



## **ЗАМАНАУИ ӘЛЕМДЕГІ МЕКТЕП – МҰҒАЛІМ – ИННОВАЦИЯ**

*Қазақстандық жаңашыл педагог, қоғам қайраткері,  
Қазақстанның еңбек сіңірген мұғалімі,  
Социалистік Еңбек Ері, педагогика ғылымдарының кандидаты  
**НҰРТАЗИНА РАФИҚА БЕКЕНҚЫЗЫНЫҢ**  
туғанына 100 жыл толуына арналған  
**Бірінші халықаралық педагогикалық оқулар аясындағы***

*халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция  
материалдары*

Екі томдық  
Том 1

## **ШКОЛА – УЧИТЕЛЬ – ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

*Первые международные педагогические чтения,  
посвященные 100-летию со дня рождения  
выдающегося педагога-новатора, общественного деятеля,  
Заслуженного учителя Казахстана,  
Героя Социалистического Труда, кандидата педагогических наук  
**НУРТАЗИНОЙ РАФИКИ БЕКЕНОВНЫ***

*материалы  
международной научно-практической конференции*

В двух томах  
Том 1

Павлодар  
2021

УДК 373.5  
ББК 74.200  
3 21

**Редакциялық алқа:**

Павлодар педагогикалық университеті басқарма төрағасы – ректор Жанбол Жилбаев; ҒЖ және ХБ жөніндегі проректор С.В. Мырзақұлов; ф.ғ.д., проф. А.Е. Агманова; ф.ғ.д., проф. Н.Ж. Шаймерденова; ф.ғ.д., проф. З.К. Темиргазина; ҒҒЖМ деканы, ф.ғ.к., проф. Қ.С. Ерғалиев; ҒЗҚ департаменті директоры Г.А. Сулейменова; ҒҒЖМ вице-деканы, ф.ғ.к., доцент М.И. Оразханова; «Тарих» ББ жетекшісі, т.ғ.к., доцент А.Е. Каримова; «Орыс тілі мен әдебиеті» ББ жетекшісі, ф.ғ.к., аға оқытушы Г.К. Абзалдинова; ф.ғ.к., доцент Л.Е. Токатова; аға оқытушы Е.П. Гаранина; аға оқытушы Д.В. Пашканьян.

- 3 21 **Заманауи әлемдегі мектеп – мұғалім – инновация:** Қазақстандық жаңашыл педагог, қоғам қайраткері, Қазақстанның еңбек сіңірген мұғалімі, Социалистік Еңбек Ері, педагогика ғылымдарының кандидаты **Нұрғазина Рафика Бекенқызының** туғанына 100 жыл толуына арналған **Бірінші халықаралық педагогикалық оқулар аясындағы** халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары 2 томдық: Т. 1. = **Школа – учитель – инновации в современном мире:** материалы международной научно-практической конференции в рамках **Первых международных педагогических чтений**, посвященных 100-летию со дня рождения выдающегося педагога-новатора, общественного деятеля, Заслуженного учителя Казахстана, Героя Социалистического Труда, кандидата педагогических наук **Нургазиной Рафики Бекеновны:** Т. 1. – Павлодар: ППУ, 2021. – 456 с. – казахский, русский языки.

ISBN 978-601-267-656-3 общий  
ISBN 978-601-267-649-5 том 1

Жинаққа «Заманауи әлемдегі мектеп – мұғалім – инновация» Бірінші халықаралық педагогикалық оқулары аясында өткізілген конференция материалдары енгізілді. Басылым ғалымдарға, оқытушылар мен мұғалімдерге, докторанттарға, магистранттарға, студенттерге, жалпы көпшілік оқырман қауымға арналады. Мақалалар авторлық редакцияда басылды.

В сборник вошли материалы конференции, проводимой в рамках Первых международных педагогических чтений «Школа – учитель – инновации в современном мире». Издание адресовано ученым, преподавателям и учителям, докторантам, магистрантам, студентам, а также широкому кругу читателей. Статьи изданы в авторской редакции.

ISBN 978-601-267-656-3 общий  
ISBN 978-601-267-649-5 том 1



**Рафика Бекеновна Нуртазина**

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Наша страна богата талантливыми людьми, чьи достижения оставили заметный след в истории страны, кто благодаря интеллекту и упорному труду снискал уважение современников, восхищение и преклонение потомков... Павлодарское Прииртышье – родина первых казахстанских академиков, известных писателей и педагогов, деятелей культуры и искусства – по праву гордится своими великими земляками. Одной из таких ярких личностей является Рафика Бекеновна Нуртазина – выдающийся педагог-новатор, Герой Социалистического труда, Заслуженный учитель Казахстана, кандидат филологических наук, лауреат Пушкинской премии, премии «Платиновый Тарлан», почетный гражданин г. Алматы.

В Рафике Бекеновне органично сочетались качества педагога-практика и ученого-филолога, что позволило ей успешно внедрять эффективные методики обучения в учебный процесс руководимой ею долгие годы школы №12 г. Алматы, добиться признания и высокой оценки мировой педагогической общественности. Кандидат педагогических наук, автор около 300 научных и учебно-методических работ, в том числе 15 учебников и учебных пособий для средней школы, 10 книг для дошкольников, Рафика Бекеновна щедро делилась своим опытом с коллегами, проводила открытые уроки для учителей, выступала с докладами о своей авторской методике преподавания русского языка в казахской школе на авторитетных международных конференциях, семинарах и симпозиумах, достойно представляя казахстанскую русистику за рубежом.

Ее научно-педагогическая деятельность была наполнена поиском новых путей активизации познавательной деятельности учащихся, повышающих мотивацию к обучению, делающих его увлекательным и эффективным, а получаемые знания – глубокими и востребованными. Результатом исследовательского интереса к проблемам усвоения русского языка как второго и обучения казахскому языку в иноязычной аудитории стали известные труды педагога, демонстрирующие многогранность ее научно-методических изысканий: «Занимательная грамматика», «Некоторые пути повышения эффективности обучения русскому языку в национальной школе», «Армысың, Пушкин! Здравствуй, Пушкин», «Продолжение урока...», «Книга для чтения по русскому языку» (для 6-го класса казахской школы), учебник казахского языка в комплекте с 12 аудиокассетами «Говорим по-казахски»; книги для детей «Мирастің кітабі», «Мен оқимын, ойлаймын, ойнаймын!». Великое желание Рафики Бекеновны пробудить в детях любовь к знаниям, к языкам, воспитать гармонично развитую, полилингвальную личность, воплотилось в жизнь! Все это системно и последовательно реализовывалось Рафикой Бекеновной на протяжении всей ее научно-педагогической деятельности. Новаторство Рафики Бекеновны Нуртазиной связано с пониманием важности углубленного изучения иностранных языков наряду с родным казахским и русским языками, необходимости формирования полиязычной личности, что является одним из стратегических направлений модернизации современной системы образования. Можно с уверенностью сказать, что Рафика Нуртазина является одним из основоположников полиязычного образования в Казахстане.

Рафика Бекеновна Нуртазина – выдающийся педагог, опередивший свое время, Учитель, чьи новаторские идеи и сегодня остаются актуальными, востребованными, а учебники, методические разработки и научные статьи являются настольными книгами для учителей школ, преподавателей-лингвистов. Многие идеи, принципы обучения педагога-новатора Рафики Нуртазиной созвучны методическим подходам и новым лингводидактическим концепциям в области школьного образования и в целом языковой подготовки в школе и вузе.

Рафика Бекеновна Нуртазина является примером беззаветного служения учительскому делу, количество ее учеников исчисляется десятками тысяч. Отрадно, что филологические традиции Р.Б. Нуртазиной продолжила одна из ее дочерей – Э.Д. Сулейменова, известный далеко за пределами страны ученый-лингвист, доктор филологических наук, профессор КазНУ им. аль-Фараби, президент КазПРЯЛ, автор многочисленных фундаментальных трудов по актуальным проблемам современной лингвистики, Почетный профессор Павлодарского педагогического университета.

Коллектив Павлодарского педагогического университета с особой теплотой и гордостью воспринимает знаменательную дату – 100-летие со дня рождения выдающегося педагога, уроженки Павлодарского Прииртышья Нуртазиной Рафики Бекеновны. Символично, что «Первые международные педагогические чтения», посвященные 100-летию со дня рождения Рафики Бекеновны Нуртазиной, проводятся на родине выдающегося казахстанского педагога-новатора, на базе Павлодарского педагогического университета.

Открытие и активное функционирование кабинета полиязычия имени Рафики Нуртазиной, ежегодное проведение научно-методических мероприятий, посвященных популяризации ее педагогического наследия, создание фильма «Рафика Нуртазина: Уроки жизни» из серии «100 исторических личностей Павлодарского Прииртышья», утверждение именной стипендии для студентов университета – все это дань уважения коллектива Павлодарского педагогического университета, благодарных земляков, учеников, последователей, преклоняющихся перед памятью великого Учителя и стремящихся сохранить преемственность научных поколений и педагогических идей.

Программа Педагогических чтений насыщена и многопланова:

1. Международная научно-практическая конференция (1–2 марта 2021 г.).
2. Курсы повышения квалификации (3–9 марта 2021 г.).
3. Республиканский конкурс эссе «Любви открытые уроки: благодарю Вас, мои ученики», посвященный 100-летию выдающегося учителя Казахстана Р.Б. Нуртазиной.
4. Серия просветительских мероприятий Академии детской книги «ALTAIR» для школьников и студентов.

Наряду с ведущими университетами и общественными объединениями Казахстана в качестве соорганизаторов Педагогических чтений выступил Российский университет дружбы народов, в лице факультета гуманитарных и социальных наук и кафедры русского языка и межкультурной коммуникации принявший активное участие не только в научно-практической конференции, но и в проведении курса повышения квалификации «Современная лингводидактика в школе и вузе». В Педагогических чтениях приняли участие известные отече-

ственные и зарубежные ученые, государственные и общественные деятели, преподаватели вузов и учителя школ.

Настоящий сборник (в 2-х томах) является попыткой отразить состояние современной лингводидактики, проблематика обсуждаемых проблем отражена в основных направлениях научно-практической конференции, представляющих соответствующие разделы сборника:

Том 1:

- Наследие Р.Б. Нуртазиной и современная лингводидактика
- Современные тренды преподавания русского языка и литературы

Том 2:

- Инновационные технологии обучения казахскому языку и литературе
- Современные методы и технологии преподавания иностранных языков
- Актуальные проблемы преподавания социально-гуманитарных дисциплин.

Развитие образования идет в направлении разработки различных вариантов его содержания. Перед современным педагогом встает проблема, связанная с пересмотром своей позиции в образовательном процессе. Интенсивный поиск нового и эффективного в теории и практике обучения отвечает сверхзадаче, заложенной в Первых международных педагогических чтениях «ШКОЛА – УЧИТЕЛЬ – ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ» – совершенствование педагогического образования.

*Оргкомитет*

**ПРИВЕТСТВИЯ УЧАСТНИКАМ  
ПЕРВЫХ МЕЖДУНАРОДНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЧТЕНИЙ,  
посвященных 100-летию со дня рождения  
выдающегося педагога-новатора  
Нуртазиной Рафики Бекеновны**

Құрметті конференцияға қатысушылар! Құрметті қонақтар!

Қазақ КСР-нің еңбек сіңірген мұғалімі, жаңашыл педагог, Социалистік Еңбек Ері, КСРО Халық ағарту ісінің үздігі, Қазақстанның халыққа білім беру ісінің үздігі Нуртазина Рафика Бекенқызының туғанына 100 жыл толуына арналған «ЗАМАНАУИ ӘЛЕМДЕГІ МЕКТЕП – МҰҒАЛІМ – ИННОВАЦИЯ» атты Бірінші халықаралық педагогикалық оқуларға қош келдіңіздер!

Павлодар өңірінің тумасы, педагогика ғылымдарының кандидаты, орыс тілі мен әдебиеті оқытушыларының халықаралық ассоциация мүшесі Рафика Бекенқызы қазақ және орыс тілдерінде жарыққа шыққан мектепке дейінгі, бастауыш және орта мектепке арналған 300-ден астам ғылыми, оқу-әдістемелік жұмыстардың, оқулықтар мен оқу құралдарының авторы.

Сондай-ақ қазақ мектебінде орыс тілін оқытудың теориялық, педагогикалық және әдістемелік негіздерін қалыптастырса, орыс тілді аудиторияда қазақ тілін оқытудың теориясы мен практикасы дамуына да елеулі еңбек сіңірді.

Құрметті конференцияға қатысушылар!

Павлодар педагогикалық университеті қабырғасында өтіп отырған Рафика Бекенқызының туғанына 100 жыл толуына арналған Бірінші Халықаралық педагогикалық оқуларға сәттілік, алдағы жұмыстарыңызға жеміс пен шығармашылық табыс тілеймін.

Уважаемые участники конференции! Уважаемые гости!

Сердечно приветствую вас на открытии Первых международных педагогических чтений «ШКОЛА – УЧИТЕЛЬ – ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ»!

Это Первые педагогические чтения в истории нашего университета. В этом году данный форум посвящен знаменательной дате – 100-летию со дня рождения Нуртазиной Рафики Бекеновны.

Рафика Бекеновна – известный казахстанский педагог-новатор, филолог, общественный деятель, Герой Социалистического Труда, Заслуженный учитель Казахстана, Отличник народного образования Казахстана, кандидат педагогических наук, член Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы, Почетный гражданин г.Алматы.

Рафика Бекеновна – представитель интеллигенции Павлодарского Прииртышья. Высоко оценивая наследие своего выдающегося земляка, коллектив Павлодарского педагогического университета инициировал проведение данного международного форума,

Уверен, наша конференция станет актом исторической преемственности педагогических идей, и поиск новых решений будет основан на опыте наших

предшественников, а инновации будут внедряться при сохранении лучших традиций науки и практики образования.

Первые Международные педагогические чтения организованы совместными усилиями представителей ведущих вузов Казахстана и России – Казахским национальным университетом им. аль-Фараби, Российским университетом дружбы народов, Евразийским национальным университетом им. Л.Н. Гумилева, общественных организаций – Казахстанским общественным объединением преподавателей русского языка и литературы (КАЗПРЯЛ), Академией детской книги «ALTAIR» и Казахстанским общественным объединением «Выпускники российских вузов», а также научно-просветительского проекта «Эпоха и личность».

Выражаю искреннюю признательность и благодарность нашим партнерам, которые приняли участие в организации данного научного форума.

Уверен, участие такого солидного представительства науки и образования делает конференцию авторитетной площадкой для конструктивного многостороннего диалога.

Главная научная тема, заявленная на Первых педагогических чтениях, посвящена ключевым принципам устойчивого развития, которые заложены в таких программных документах, как Декларация ЮНЕСКО «Образование для XXI века», Рекомендации Парламента и Совета Европы о ключевых компетенциях обучения в течение всей жизни.

Уважаемые участники конференции!

Повестка включает широкий спектр вопросов, касающихся развития образования и науки, программа педагогических чтений насыщена разными тематическими мероприятиями, которые будут способствовать продуктивному обмену опытом, обсуждению острых проблем и определению перспектив развития на ближайшие годы.

Надеюсь, данные Педагогические чтения станут традиционным событием для нашего университета, внесут свою лепту в развитие науки и практики образования не только Казахстана, но и многих дружественных стран.

Желаю участникам Первых международных педагогических чтений успешной и плодотворной работы, высоких достижений и творческих успехов!

*Председатель правления-ректор  
Ж. Жилбаев*



Глубокоуважаемые коллеги!

От имени Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы приветствую участников и организаторов Первых международных педагогических чтений «Школа – учитель – инновации в современном мире»!

Открытие Чтений проходит в особенный, торжественный день не только для русистики Казахстана, но и для всего международного движения преподавателей русского языка, когда мы отмечаем 100-летие со дня рождения Рафики Бекеновны Нуртазиной, удивительного человека, педагога, общественного деятеля.

Жизнь и судьба Рафики Бекеновны была ярчайшим примером служения своему делу и созданная ею методическая система изучения русского языка казахскими учащимися актуальна и по сей день.

Особую роль сыграла Рафика Бекеновна Нуртазина в истории Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы. Она стояла у истоков нашего объединения, принимала активное участие в работе первых, легендарных конгрессов. Сегодня ее творческое наследие приумножает дочь, председатель Казахстанской ассоциации преподавателей русского языка и литературы, член президиума МАПРЯЛ Элеонора Дюсеновна Сулейменова.

Нет сомнения, что открывающиеся в этот знаменательный день Первые педагогические чтения станут свидетельством неразрывной связи опыта предшественников и творческого поиска новых учительских поколений.

От всей души желаю вам, дорогие друзья, плодотворной работы и неизменных успехов в продолжении того благородного дела, которому посвятила свою жизнь Рафика Бекеновна Нуртазина.

*Советник Президента Российской Федерации  
В. Толстой*

Қадірлі жерлестер мен қонақтар!

Құрметті конференцияға қатысушылар!

Тарих беттерінде өз тұғырын тауып, алтын әріппен есімі зерленген Қазақ Елінің ұлағатты ұстазы – Социалистік Еңбек Ері, Қазақстанның еңбек сіңірген мұғалімі, Ертіс өңірінің тумасы, біздің жерлесіміз – Рафиқа Бекенқызы Нұртазинаның туғанына 100 жылдық мерейтойына арналған Бірінші халықаралық педагогикалық оқудың жұмысына Қазақстан Республикасы Парламент Сенатының депутаты ретінде сәттілік тілеймін.

Осыдан 3 жыл бұрын Павлодар педагогикалық университетінде Рафиқа Бекенқызына арналған ғылыми симпозиумды басқарып өткізген кезімізде, арнайы Рафиқа Бекенқызы есімі атындағы жеке кабинет ашып, екі корпуста портреттерін іліп, альбомын шығарып, ол кісі туралы екі тілде фильмді түсіргенімізді ыстық ықыласпен еске аламын.

Рафиқа апайдың ұстаздық жолы, абыройлы еңбегі, жас ұрпақты тәрбиелеудегі қажырлы істері баршамызға үлгі-өнеге. Қарапайым ұстаздан қоғам қайраткері дәрежесіне көтерілген жерлесімізбен қалай мақтанбасқа. Бұл да туған топырақ берген нәрлі қуат, туған өңір берген ақыл мен парасаттың, ең бастысы ұлағатты ұстаздың маңдай терінің жемісі деп білеміз. Осындай тұлғаның есімі туған жерінде мәңгілікке қалу үшін бүгінгі күні Павлодар және Ақсу қалалық әкімдіктерімен көшелерге беру және облыс орталығы мен Алматыдағы мектептерге есімі беріледі деп күтілуде. Бұл Ұстаздардың ұстазына деген тағылымды тағзым болады деп ойлаймын.

Құрметті Элеонора Дюсеновна бастаған туыстары мен конференцияны ұйымдастырушыларға, жалпы бәріңізге тағы да сәттілік тілеймін!

*Қазақстан Республикасы Парламенті  
Сенатының депутаты Алтынбек НУХҰЛЫ*

Дорогие коллеги! Дорогие друзья!

От имени Научно-экспертного совета Ассамблеи народа Казахстана разрешите поздравить Вас со знаменательным событием текущего года – с юбилеем Заслуженного учителя Казахстана, Героя Социалистического труда Рафики Бекеновны Нуртазиной!

Имя Р.Б. Нуртазиной знакомо каждому взрослому казахстанцу, а сегодня, благодаря её ученикам, последователям о ней узнают тысячи подрастающих детей. Они читают её книги, слушают рассказы о ней и восхищаются подвигом Учителя.

Своему любимому делу Рафика Бекеновна посвятила около 60 лет жизни. Можно только представить, сколько учеников она вдохновила, скольким дала добрые советы и как верила в их светлое будущее. Да, это – действительно подвиг, непоколебимый характер и вера в свою профессию.

Ученики Р.Б. Нуртазиной работают не только в Казахстане, но и далеко за его пределами, мы знаем немало известных людей среди них. Она щедро делилась своим опытом с коллегами, проводила открытые уроки для учителей, успешно сочетала науку и образование, понимала важность интеграции в международное образовательное сотрудничество, была активным общественным деятелем.

За свой доблестный труд, я бы отметила, педагогическую преданность и отвагу Р.Б. Нуртазина награждена несколькими золотыми орденами и медалями, в том числе орденом «Кұрмет», стала лауреатом медали А.С. Пушкина (МАПРЯЛ), премии «Платиновый Тарлан», отмечена почетными грамотами и благодарностями.

Удивляет её безмерная преданность к родной земле, любовь к казахскому языку: будучи учителем русского языка и литературы в конце далеких 60-х – начале 70-х годов в самом центре города Алматы ей удается открыть казахскую школу – №12. Рафика Бекеновна уже тогда внедряет полиязычное образование, её педагогическое чутье подсказывало, что наступит эра глобализации знаний и потребность в языках возрастёт...

В одном из своих интервью, Рафика Бекеновна сказала: «Педагогическая, учительская работа – это благодарная работа, результативная работа. Сразу не видно, что ты сделал, какую пользу принес народу, но со временем убеждаешься, что твои ученики продолжают жизнь, продолжают совершенствовать жизнь...». Да, сегодня огромная армия её учеников продолжают её дело – обучают, просвещают, вдохновляются профессией Учителя. И в этом есть большая заслуга Рафики Бекеновны Нуртазиной.

Научно-педагогический труд также продолжили дети и внуки Рафики Бекеновны. Мне приятно отметить, что в составе Научно-экспертного совета Ассамблеи народа Казахстана с самых первых дней его создания во благо развития суверенного Казахстана преданно трудится ее дочь – доктор филологических наук, профессор Элеонора Дюсеновна Сулейменовна. Мы очень признательны ей за наше долголетнее и плодотворное сотрудничество и, надеемся, еще будет много совместных проектов!

Позвольте выразить надежду, что Международные педагогические чтения, посвященные Нуртазиной Рафике Бекеновне, будут проводиться на ежегодной основе, а участникам пожелать крепкого здоровья и плодотворной работы.

*Председатель Научно-экспертного совета  
Ассамблеи народа Казахстана,  
заместитель директора  
Института прикладных этнополитических  
исследований, доктор социологических наук  
Садвокасова Айгуль Какимбековна*

Ұлағатты ұстаздар!

Бүгін белгілі қазақстандық жаңашыл педагог, қоғам қайраткері, Қазақстанның еңбек сіңірген мұғалімі Нұртазина Рафика Бекенқызының туғанына 100 жыл толуына орай Бірінші Халықаралық педагогикалық оқулар ұйымдастырылуда.

Білім саласында 300-ден астам ғылыми және оқу-әдістемелік еңбектер жазған Рафика Бекенқызы киелі Павлодар өңірінің тумасы екені біз үшін мақтаныш.

Ұлағатты ұстаздың әдістеме саласындағы жаңашылдығы қазақ мектебінде орыс тілін оқытуда білім алушылардың танымдық қызығушылықтарын арттырудың үздік әдістерін қолдану аспектісін негіздеуі дер едік.

Педагогтің еңбектері бүгінгі күні де өзектілігін жоғалтқан жоқ. Сондықтан ғалым-ұстаздың мол тәжірибесі жоғары бағаланып отыр.

Павлодар педагогикалық университетінің базасында өткізіліп отырған жиынға ірі ғалымдар мен педагогтердің қатысуы аталмыш конференцияның маңыздылығын арттыра түседі.

Бүгінгі жиынның басты ғылыми тақырыбы ЮНЕСКО-ның «XXI ғасырдағы білім беру» Декларациясының, өмір бойы білім алудың негізгі құзыреттері туралы халықаралық және республикалық құжаттарда көрініс тапқан тұрақты дамудың түйінді қағидаттарын іске асыруды қамтамасыз ететіндігін атап өткен жөн.

Қымбатты әріптестер, біз білім саласындағы үлкен өзгерістердің алдында тұрмыз. Бүгінгі қоғам өмірінің трансформациясы жағдайында ұстаздар алдында ауқымды жұмыстар тұр. Жаңа технологиялармен оқыту дәстүрлі білім беру жүйесінде қолданылған үздік әдістерді қайта іріктеу қажеттігін туғызды.

Сондықтан бүгінгі педагогикалық оқуларда көзделген іс-шаралар өзара тәжірибе алмасуға, қазіргі таңдағы білім мен ғылымдағы өткір мәселелерді талқылауға ықпал етіп қана қоймай, болашақта ұзақ мерзімді педагогикалық жобаға айналады деп сенемін.

*Павлодар облысы білім беру  
басқармасының басшысы  
Д. Болатханұлы*

Уважаемые Жанбол Октябрьович, Элеонора Дюсеновна, учителя школ, преподаватели вузов, колледжей, молодые учёные, докторанты, магистранты, студенты!

От имени Представительства Россотрудничества в Республике Казахстан приветствую ваш форум! Он посвящён столетию со дня рождения вашей землячки, известного казахстанского педагога-новатора, филолога, общественного деятеля, Заслуженного учителя Казахстана, Отличника народного образования Рафики Бекеновны Нуртазиной. Её выдающиеся достижения в обучении русскому и казахскому языкам, творческая энергия, любовь к детям отмечены государственными и профессиональными наградами, среди которых высокое звание Героя Социалистического Труда и медаль А.С. Пушкина.

Учитель с большой буквы, Рафика Бекеновна вырастила прекрасных детей. Её дочь Элеонора Дюсеновна Сулейменова – президент Казахстанской ассоциации преподавателей русского языка и литературы, автор многочисленных научных трудов. Внучка Дана Халеловна Аканова – один из авторов социолингвистического справочника и словаря «Языки Казахстана». Поэтому мы с полным правом считаем, что преемственность поколений в семье Р.Б. Нуртазиной – это тоже показатель её труда и достижений.

Знаменательно, что Первые педагогические чтения проходят в преддверии Международного женского дня 8 Марта. Ведь именно на женщин в большей степени ложится нагрузка по воспитанию и обучению детей. Хочется поздравить всех женщин с этим прекрасным весенним праздником и отметить, что сегодняшнее торжество – это единение духовного, творческого и интеллектуального потенциала всех, кто посвятил себя детям и молодому поколению, кто успешно справляется со своими задачами, несмотря на сложности и стремительные изменения.

В работе форума принимают участие представители разных стран, и конечно же, России. Мы убеждены, что сотрудничество между нашими государствами и учебными заведениями будет способствовать утверждению и обогащению общечеловеческих ценностей и прогрессу. Эта конференция собрала вместе людей, занимающих активную жизненную, гражданскую и научную позицию. Многие из присутствующих добились значимых успехов в труде, науке, творчестве, и все вместе мы прекрасно понимаем ценность добрососедства, мира и согласия между представителями разных народов и разных культур.

Желаю участникам Первых международных педагогических чтений «Школа – учитель – инновации в современном мире» успешной работы, полезного и содержательного диалога, достижения новых результатов в области международного культурного взаимодействия, новых идей и открытий, ярких впечатлений и радости общения с миром науки и культуры!

*Руководитель Представительства  
Россотрудничества в Республике Казахстан  
А.А. Коропченко*

Дорогие коллеги!

Искренне рады приветствовать Вас от имени Российского университета дружбы народов.

Прежде всего, хотелось бы отметить, что, несмотря на довольно представительный список со-организаторов этого масштабного научно-практического проекта, главным организатором Первых Международных педагогических чтений «Школа – Учитель – Инновации в современном мире», посвященных 100-летию со дня рождения Нуртазиной Рафики Бекеновны – несомненно, является Павлодарский педагогический университет.

Организация и проведение на базе Павлодарского педагогического университета первого и столь актуального мероприятия, объединяющего ряд авторитетных вузов и организаций, свидетельствует о потенциальных возможностях этого вуза. Мы выражаем свою глубокую признательность за принятое решение руководству университета, Оргкомитету Конференции и нашим коллегам, посвятившим свое время и силы для осуществления этого важного мероприятия.

Глубоко символичен факт проведения нынешнего масштабного проекта на родине выдающегося казахстанского педагога-новатора, филолога, общественного деятеля, Заслуженного учителя Казахстана, Героя Социалистического Труда Рафики Бекеновны Нуртазиной.

Жизнь и научно-творческая деятельность этого уникального Человека – ярчайший пример общественного служения. Преемственность в гуманитарных науках приобретает особую ценность в эпоху глобализационных трансформаций. Повсеместно наступающая нанобиоинфокогнитивная реальность подводит к более глубокому пониманию, что без данных, наработанных гуманитаристикой, человечество не сможет существовать как вид. Коронакризис еще больше обнажил необходимость формирования привлекательной аттрактивной модели педагога, способной преодолевать риски, (в том числе – он-лайн, оф-лайн и гибридного обучения), отвечать мотивационным предпочтениям учащихся – «гаджет-поколений» и, в целом – информационной эры.

Лингвистическая наука является мощным фактором решения государственных задач, роль которых постоянно возрастает в связи с актуализацией разработок моделей будущего специалиста по языкам и литературе.

Судя по насыщенной научно-практической, методической и научно-творческой программе – включая, в частности эвристическое включение в работу мероприятия Республиканский конкурс эссе «Любви открытые уроки: благодарю Вас, мои ученики» в честь памяти Рафики Бекеновны Нуртазиной», – этому интересному проекту суждена большая биография. Как сейчас представляется, Первые Международные педагогические чтения уже заявили о своей особой специфике, а в перспективе станут долгосрочным проектом, объединяющим в себе все животрепещущие аспекты жизни лингвистического и в целом – гуманитарного образования.

Мы рады, что Российский университет дружбы народов и, в частности – кафедра русского языка и межкультурной коммуникации факультета гуманитарных и социальных наук выступает в качестве со-организатора этого важного проекта. Надеемся, что наш скромный вклад в актуальное мероприятие будет

полезен Павлодарскому педагогическому университету, достойно шагающему к своему 60-летнему юбилею в 2022 году.

Желаем участникам Первых Международных педагогических чтений «Школа – Учитель – Инновации в современном мире» плодотворной работы, насыщенного профессионального общения и высоких результатов!

*Первый проректор РУДН  
проректор по учебной работе  
А.В. Должикова*

Армысыздар, құрметті әріптестер!

Павлодар педагогикалық университеті қабырғасында өтіп отырған педагогикалық оқулар аясындағы бүгінгі халықаралық конференция белгілі мұғалім, ғалым, жанашыл педагог Рафика Бекенқызы Нұртазинаның еліміздің білім беру жүйесін дамытуға қосқан зор үлесіне деген құрмет, шынайы қошемет деп білеміз!

Қазақ елі талантты және өнерлі адамдарға бай. Табиғат сыйлаған дарынымен бар мүмкіндіктерін өз елінің, ұлтының, Отанының болашағын дамытуға жұмсаған нағыз патриот, жанашыр, ұлтжанды адамдар қаншама! Рафика Бекенқызы да жүрегі елім деп соққан асқар тау тұлғаларымыздың бірі. Біз Рафика Бекенқызының қарапайым мұғалімдіктен басталған өмір жолын жақсы білеміз және оны үлгі тұтамыз, себебі ол – таңдануға, еліктеуге тұрарлық үлкен еңбекпен келген өнегелі жол. Рафика Бекенқызына ішінара ұқсағысы келетін адам үшін де, алдымен, сыйластық пен мейірімділік, батылдық пен өжеттілік қажет. Эксперименттерге қатысудан қорықпай, өз жұмысымызға сын көзбен қарай білу де керекпіз. Сонда ғана біздің кәсіби деңгейіміз өсіп, жетістіктерге қол жеткіземіз деген ойдамын!

Уважаемые коллеги!

Взгляд на сегодня: опыт работы в системе повышения квалификации доказывает, что на входе (это курсы ПК, семинары, вебинары, которые предлагаются учителям, в них они с удовольствием участвуют) педагоги получают в областных филиалах АО «НЦПК «Өрлеу», «ЦПМ» практикоориентированный материал, насыщенный методическими образцами и клише, а возвращаясь в свои школы, многие из них утрачивают интерес к обучению по-новому, объясняя это разными причинами. К сожалению, многие педагоги из школ демонстрируют невысокий уровень анализа своей и ученической рефлексии, формулирования из нее выводов, приемлемых для себя, для развития и уточнения собственной методики, обобщения полученных данных. В этом плане Р.Б. Нуртазина являет собой пример большой работы над собой, над своими методическими находками. Каждый педагог имеет опыт – этот богатейший, самый ценный материал, из которого можно извлечь методические жемчужины для повышения интереса к процессу учения и обучения.

Мы помним, что в советский период престиж профессии учителя был на невероятной высоте. В профессию учителя шли по призванию, в педвузы по-



ступали лучшие из выпускников, участвуя в конкурсе из 4–8 человек. Педагоги того времени ответственно и серьезно относились к своему саморазвитию, много читали, экспериментировали, с искренним желанием делились наработанными приемами и методиками, публиковались, спорили и находили новые пути активизации учебно-воспитательного процесса в единстве. Все это все было, это тиражировалось и распространялось...

Наше государство оказало реальную поддержку современным казахстанским педагогам среднего звена, но сегодня важнее учителю самому иметь развивать внутреннюю мотивацию к росту, к самореализации, которая была сущностью личности и характера Нургазиной Рафики Бекеновны.

Она по праву заслужила такой большой формат нашей памяти почитания! Горжусь своим участием в работе конференции!

*Директор ФАО «НЦПК «Орлеу»  
ИПК ПР по Павлодарской области»,  
к.ф.н., доцент  
Р.Д. Ашимбетова*

Жизнь сталкивает нас с разными людьми, которые могут определить ее ход. Все эти люди оставляют в нас частичку себя. Зачастую мы не сразу это понимаем. Сегодня я с любовью и уважением вспоминаю о человеке, который сыграл важную роль в моем становлении.

Это известный педагог-новатор и общественный деятель Рафика Бекеновна Нуртазина. Герой Социалистического Труда, кандидат педагогических наук, Заслуженный учитель Казахской ССР, лауреат Пушкинской премии, премии «Платиновый Тарлан», автор сотен статей, методических пособий, 15 учебников для средней школы и 10 книг для дошкольников.

Рафика Бекеновна была величайшей личностью, посвятившей своему любимому делу всю свою жизнь. Ее невероятное обаяние, доброжелательность и искренность могли расположить любого человека и заставить его поверить в себя. К ней в любое время можно было обратиться не только за знаниями, но и за мудростью и ценным советом, она всегда щедро делилась своим опытом.

У Рафики Бекеновны немало заслуг, но одна из них особенно важна для меня: она стала одним из первых замечательных авторов нашего издательства. Хочется отметить, что издавать труды Рафики Бекеновны было для нас большой честью.

Рафика Нуртазина предложила название нашему издательству – «Арман-ПВ» (Мечта из Павлодара). Больше всего Рафике Бекеновне нравилась аббревиатура «ПВ», так как в ней была заложена частичка нашей малой родины – щедрой павлодарской земли, откуда мы обе были родом.

Я думаю, мы осуществили нашу общую мечту. Именно с благословения Рафики Бекеновны издательство «Арман-ПВ» получило импульс и продолжает успешно работать на протяжении 20 лет. Сотрудничая с Рафикой Бекеновной, мы получили бесценный опыт и понимание, насколько ответственная задача стоит перед теми, кто выбрал этот нелегкий путь – трудиться во благо подрастающего поколения.

Человек живет столько, сколько хранится память о нем. Рафика Бекеновна Нуртазина оставила глубочайший след в системе образования Казахстана, в сердцах своих коллег, близких, друзей и преданных учеников. И я уверена, что еще не одно поколение казахстанцев будет жить и учиться, ориентируясь на личность Рафики Бекеновны и ее бесценные труды.

В канун столетия великого педагога хочу пожелать ее родным и близким здоровья, благополучия, мирного неба.

Мы навсегда сохраним светлую и добрую память о нашей Рафике Бекеновне.

*Алина Дидара Солтан-Махмудовна  
генеральный директор издательства «Арман-ПВ»*

**Р.Б. Нұртазина мұрасы  
және қазіргі лингводидактика**

**Наследие Р.Б. Нуртазиной  
и современная лингводидактика**

## НАУЧНЫЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КАБИНЕТА РАФИКИ НУРТАЗИНОЙ

*А.Е. Агманова, М.В. Валова*

*Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан  
agmanova@mail.ru, m\_valova73@mail.ru*

Мақалада қазақстандық ғалым, жаңашыл педагог Р.Б. Нұртазина атындағы көптілділік кабинетінің ЖОО-ның педагогикалық жүйесіндегі рөлі қарастырылады. Оқу кабинетінің ойластырылған және кәсіби бағытталған жұмысы білім беру үдерісінде маңызды рөл атқаратын компонент болып табылады және болашақ филолог мұғалімін дайындауға өз үлесін қосады.

The article highlights the role of R.B. Nurtazina's multilingual office in the pedagogical system of the university. The thoughtful and professionally oriented work of the classroom is a component that plays a significant role in the educational process and contributes to the preparation of the future teacher of the philologist.

В апреле 2018 года в Павлодарском государственном педагогическом университете произошло знаменательное событие – состоялось торжественное открытие кабинета Нуртазиной Рафики Бекеновны, выдающегося педагога-новатора, Героя Социалистического Труда, Заслуженного учителя Казахстана, кандидата педагогических наук. Инициатива создания кабинета полиязычия имени Р.Б. Нуртазиной, принадлежащая руководству Павлодарского государственного педагогического университета, была успешно реализована благодаря ценным материалам о жизни и научно-педагогической деятельности Рафики Бекеновны, переданным в дар кабинету-музею ее дочерью, доктором филологических наук, профессором Сулейменовой Элеонорой Дюсеновной. Мероприятия, посвященные памяти Рафики Бекеновны, собрали более двухсот пятидесяти ученых, представителей интеллигенции, преподавателей, учителей и методистов Павлодара, Павлодарской области, Алматы и Астаны. В этот же день в актовом зале прошел рамочный симпозиум «Эпоха и личность – эстафета поколений», на котором выступили с докладами, освещающими разные аспекты научно-педагогической деятельности Рафики Бекеновны Нуртазиной и ее неоценимый вклад в развитие педагогической мысли Казахстана, ректор университета, профессор Алтынбек Нухулы, Гульнур Дюсеновна Хакимжанова (дочь Рафики Бекеновны), профессор КазНУ им. аль-Фараби Элеонора Дюсеновна Сулейменова (дочь Рафики Бекеновны), профессор Казахстанского филиала МГУ им. М. Ломоносова Н.Ж. Шаймерденова, профессор ЕНУ им. Л.Н. Гумилева Куралай Бибиталиевна Уразаева, состоялась презентация фильма о жизни и деятельности Рафики Бекеновны Нуртазиной «Рафика Нуртазина: Уроки жизни» из серии «100 исторических личностей Павлодарского Прииртышья», подготовленного Павлодарским государственным педагогическим университетом. Обсуждению актуальных проблем современной лингвистики и лингводидактики был посвящен Открытый лекторий «Эпоха и личность: филология и педагогика в XXI веке», содержание которого вызвало живой интерес и активное обсуждение и обмен мнениями в процессе дискуссий: «Казахстанская русистика: perfectus in literis» (профессор Н.Ж. Шаймерденова), «Язык

как мягкая сила» (профессор Э.Д. Сулейменова), «Детская книга в Казахстане: что мы знаем о современных подростках?» (доцент Д.Б. Аманжолова), «Гуманная педагогика семейных ценностях, красоте общения и поступках» (профессор Н.Ж. Шаймерденова и доцент Д.Б. Аманжолова), «Актуальные тенденции в реформировании школьного образования в Казахстане» (профессор З.К. Темиргазина). Торжественный момент симпозиума был связан с присуждением звания «Почетный профессор ПГПУ» профессору Э.Д. Сулейменовой.

Эти мероприятия послужили началом и мощным стимулом для дальнейшего активного функционирования кабинета полиязычия имени Рафики Бекеновны Нуртазиной. С тех пор в кабинете полиязычия, который функционирует, прежде всего, как учебный кабинет, стало традиционным проведение научных и методических семинаров, круглых столов, конференций разных уровней, собирающих на своей площадке студентов, магистрантов, докторантов и научно-педагогическую общественность Павлодарского Прииртышья. Особое место среди них занимают мероприятия, посвященные памяти Рафики Бекеновны, поскольку они позволяют переосмыслить бесценное наследие выдающегося педагога Р. Нуртазиной с позиций современной лингводидактики, понять, насколько актуальны и востребованы ее новаторские идеи для современной школы. Об этом свидетельствует, например, проблематика круглого стола «*Современные концепции лингводидактики в обновленной школе*», проведенного в канун дня рождения Рафики Бекеновны, 4 марта 2019 г., на котором были представлены доклады профессора А.Е. Агмановой «Научно-педагогическая деятельность Р.Б. Нуртазиной сквозь призму современной лингводидактики», профессора Вафеева Рауила Айсаевича «Концентрический метод презентации материалов при коммуникативном обучении русскому языку как иностранному», доцента Каировой Меруерт Калиевны «Этнокультурное образовательное пространство: реализация программы “Рухани Жаңғыру”» и директора Научной библиотеки им. Е. Бекмаханова Игибаевой Розы Ержановна. Следует отметить, что студенты и магистранты с интересом и большим энтузиазмом участвуют в них, находя для себя новые идеи в решении задач их собственных научно-методических изысканий. Несомненно, знаковым событием становятся и ныне проводимые на базе Павлодарского педагогического университета совместно с ведущими университетами Казахстана и при участии Российского университета дружбы народов Первые Международные педагогические чтения, посвященные 100-летию Рафики Бекеновны, которые свидетельствуют о продолжении замечательной традиции, заложенной в апреле 2018 года.

Педагогическая деятельность Р. Нуртазиной связана с преподаванием русского языка и казахского языка в иноязычной аудитории. Учебники, методические разработки, научные статьи Рафики Бекеновны являются настольными книгами для учителей школ, преподавателей-лингвистов, потому что дидактические идеи и подходы к обучению языковых дисциплин Р.Б. Нуртазиной не потеряли своей актуальности и по сегодняшний день. Многие идеи, принципы обучения педагога-новатора Р.Б. Нуртазиной созвучны методическим подходам и новым лингводидактическим концепциям в области школьного образования и в целом языковой подготовки в школе и вузе.

Кабинет Р.Б. Нуртазиной неслучайно назван кабинетом полиязычия. Э.Д. Сулейменова, высоко оценивая научный и методический потенциал кабинета полиязычия имени Рафики Бекеновны Нуртазиной, отметила «выверенный в духе современных требований расчет в определении цели кабинета» и выразила уверенность в том, что он «продуманно оборудованный... будет востребован в учебном процессе, а его многочисленные учебные и методические материалы найдут постоянных и верных читателей среди преподавателей, студентов, а также будущих магистрантов и докторантов PhD Павлодарского государственного педагогического университета» [1, с. 28-29].

Кабинет полиязычия – это открытое образовательное пространство, главным субъектом которого является личность будущего учителя-филолога, а назначением – оптимизация процесса обучения через разнообразные формы академической, научной, профессиональной, социокультурной деятельности в условиях вузовского обучения. Кабинет оборудован компьютерами, интерактивной доской «Smart», проектором, что позволяет широко использовать его как видеозал для просмотра учебных видеофильмов. Задача именного кабинета – не только создавать все необходимые условия для проведения учебных занятий: лекций, семинаров. Прежде всего, это место знакомства будущих учителей с научными методическим наследием педагога-новатора Рафики Нуртазиной, а также с трудами других известных казахстанских ученых и педагогов-методистов.

Учебно-методическая база кабинета сформирована с учетом современных требований и принципов педагогической науки. Большое место в кабинете отведено наглядным средствам обучения, которые являются не только источниками информации, но помогают также управлять познавательной деятельностью студентов, обеспечивают новые способы передачи информации, расширяют возможности для самостоятельной работы. Так, на одном из стендов представлена модель «Современной методологии иноязычного образования», которая является выражением общей тенденции современной науки к интеграции, взаимовлиянию и взаимопроникновению различных областей знания при изучении общего объекта исследования, каковым, в конечном счете, является триада: язык – культура – личность.

Полиязычие – основа формирования поликультурной личности. Полиязычным можно назвать человека, говорящего, понимающего и умеющего в различных ситуациях общения пользоваться не только родным, но несколькими иностранными языками. О полиязычном образовании можно говорить в тех случаях, когда на изучаемом иностранном языке преподаются еще другие учебные дисциплины, например, литература изучаемого языка, страноведение и т. п. На одном из стендов кабинета можно познакомиться с концепцией полиязычного образования. Она предполагает становление полиязычной личности при определенном отборе содержания, принципов обучения, разработке специальной технологии с использованием многоязычных разговорников, словарей и учебно-методической литературы, где указывались бы сходства и различия базового и изучаемого языка. В новой технологии обучения необходимо обеспечить идентичность содержания обучения второму и третьему языкам, начиная с универсальных языковых явлений переходить к специфическим для нового,

изучаемого, языка. Полиязычная личность – это модель «человека, рассматриваемого с точки зрения его готовности производить речевые поступки, создавать и принимать произведения» (высказывания и тексты) на трех и более языках [2, с. 95].

Особое внимание привлекает зона в кабинете, где представлены этапы становления Рафики Нуртазиной как педагога и ученого. В центре кабинета – портрет Рафики Бекеновны, на стеллажах – ее известные труды: учебники и книги для детей. На стендах – фотографии, документы, демонстрирующие достижения Рафики Бекеновны, статьи и книги о ней.

Это не просто кабинет полиязычия, но и кабинет-музей. Несомненный интерес представляет коллекция фотографий и личных вещей Рафики Бекеновны, переданная родственниками ученого-педагога. Оформление экспозиций и стендов выполнено бережно, с теплотой и любовью.

Безусловно, весь богатейший материал, имеющийся в кабинете, интересен и полезен с профессиональной точки зрения, он стимулирует познавательные интересы студентов, обеспечивает формирование положительных образов, способствует на примере личности выдающегося педагога и ученого Р. Нуртазиной глубже понять связь лингвистической науки с практикой преподавания филологических дисциплин.

В кабинете представлены труды Р. Нуртазиной, и студенты могут познакомиться с концептуальными идеями педагога-новатора. С полной уверенностью следует заявить, что эти идеи не утратили своей актуальности и являются социально значимыми в контексте их популяризации и преемственности в современном образовании.

Как же перекликается современная лингводидактика с трудами Рафики Бекеновны?

Прежде всего, нужно отметить, что новаторство Р. Нуртазиной, ее идеи, опережавшие время, связаны с пониманием важности углубленного изучения со школьной скамьи наряду с казахским и русским языками английского языка, необходимости формирования полиязычной личности, что является одним из стратегических направлений модернизации современной системы образования. Как известно, эта идея была воплощена в руководимой ею казахской школе №12 в г. Алматы: в 1973 году школа №12 стала первой в республике школой с углубленным изучением английского языка, а в 1984 году она была признана одной из лучших в Казахстане. Выпускники школы – известные в стране личности – дипломаты, политики, люди искусства, науки доказали состоятельность и прогрессивность идеи полиязычного образования, впервые реализованного Рафикой Бекеновной еще в те годы в ее школе. О преимуществах полиязычного образования она говорит в своей книге «Продолжение урока...»: «...с 1972 года стала первой казахской школой с углубленным изучением английского языка. Время идет, меняется наша жизнь. Должна меняться и школа. Когда меня спрашивают о перспективах нынешней школы, я говорю о необходимости введения новых дисциплин, связанных с политикой, экономикой, культурой, историей, религией, юриспруденцией, психологией, компьютерами. По возможности часть предметов должна вестись на иностранном языке. Этому способствует массовое казахско-русское двуязычие, когда различия в языках, духовной и

материальной культуре осознаются детьми, но не встают непреодолимой преградой. Читая на казахском, русском, английском языках, дети видят, что общего у людей гораздо больше, начинают ощущать свою принадлежность к человеческому братству» [3, с. 9]. По мнению Р.Б. Нуртазиной, все три языка должны развиваться в образовательной среде в единстве, а не в конкуренции.

Как известно, основные концептуальные положения обновленного содержания школьного образования сводятся к следующим педагогическим подходам:

- ценностно ориентированный подход к учебному процессу;
- коммуникативно-деятельностный подход;
- личностно-ориентированный подход.

Основные принципы современной лингводидактики – это индивидуализация обучения, деятельностно-ориентированное обучение, активизация учащихся, межкультурная ориентация, психологическая комфортность, субъективизация, рефлексивность, импровизационность.

В трудах Р. Нуртазиной мы видим воплощение многих из этих принципов, когда реализация полиязычного образования осуществляется на основе взаимодействующих по принципу взаимодополняемости системообразующих концепций, концепции поэтапной социализации учащихся в поликультурной среде и концепции уровневого подхода к формированию межкультурной компетенции, которые определяют цели, задачи, содержание, организацию полиязычного образования. Современная модель образования нацелена на воспитание полиязычной личности, способной к взаимному признанию национально-культурной идентичности, сохранению своей национальной культуры и индивидуальности, пониманию многомерности мира, признающей и реализующей межэтническую коммуникацию на принципах диалога культур и сотрудничества носителей различных лингвокультурных сообществ [4].

Тема кандидатской диссертации Рафики Бекеновны (1974 г., г. Москва): «Пути активизации познавательных интересов при обучении русскому языку в казахской школе». В работе раскрыта сущность познавательного интереса как лингводидактической категории, способствующей улучшению уровня развития русскоязычной коммуникативной компетенции школьников-билингвов.

Р.Б. Нуртазина достойно представляла казахстанскую лингвометодическую науку, успешно апробируя авторскую методику преподавания русского языка в казахской школе на многочисленных научных мероприятиях Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ): научно-практических конференциях, семинарах и симпозиумах в Кишиневе, Москве, Ташкенте, Берлине, Праге, Будапеште и др. странах.

Она автор 300 научных и учебно-методических работ, среди них 25 учебников и учебных пособий для дошкольников, начальной и средней школы, вышедших на казахском и русском языках. Особо следует отметить «Книгу для чтения по русскому языку» (для 6-го класса казахской школы), учебник «Русская советская литература» (для 10-го класса казахской школы), которые неоднократно переиздавались. Свидетельством преемственности научных поколений и методических подходов, актуальности педагогических идей Рафики Нуртазиной является издание переработанного в соответствии с требованиями об-



новленного содержания образования учебника для 6 класса общеобразовательной школы с нерусским языком обучения (авторы Нуртазина Р.Б, Сулейменова Э.Д., Уразаева К.Б.) в виде учебно-методического комплекса «Русский язык и литература» (учебник в 2 частях, «Рабочая тетрадь» в 2 частях, «Книга для учителя»).

Рафика Бекеновна разработала лингводидактическую систему игр и игровых заданий, цель которых – формирование и развитие познавательного интереса к русскому языку у учащихся-казахов. Но положительная мотивация к учебе возможна лишь при одном условии – уважительном, внимательном отношении к личности ученика, в воспитании высоких человеческих качеств, патриотических чувств, что воплощено в ведущем принципе ее методического подхода: «обучая, воспитывать, воздействуя не только на разум, но и сердце ученика, помня, что ученик – это прежде всего человек» [5]. Это созвучно современным принципам субъективизации, индивидуализации, активизации, комфортности в обучении.

Особо хочется отметить учебные пособия для обучения казахскому языку. Книга «Мирастің кітабі» построена в форме диалога бабушки и внука, и это увлекательное повествование вызывает интерес и желание вместе с Мирасом и его Әже начать изучение казахского языка.

Книга «Мен оқимын, ойлаймын, ойнаймын!», в основе которой лежит технология проблемного диалога, является лауреатом независимой высшей премии Платиновый «Тарлан» в номинации «Просвещение». Книга рекомендована МОН РК для учащихся начальных классов казахских школ [5]. Это красочно иллюстрированное, добротное как по содержанию, так и форме издание. В него вошли лучшие образцы казахской детской поэзии: стихи Абая, Ы. Алтынсарина, М. Алимбаева, К. Мырзалиева, О. Аскара, Ж. Смакова, С. Калиева, О. Акыпбекова и других; сказки, песенки, скороговорки, загадки, считалочки, поговорки, логические задачи, а также переводы стихов и сказок с английского и русского языков.

В Концепции инновационного развития Республики Казахстан говорится о необходимости языковой подготовки специалиста новой формации. Сегодня кабинет-музей Р.Б. Нуртазиной – это важное звено информационно-образовательной среды, место проведения значимых научно-методических мероприятий, площадка для обмена педагогическим опытом, развития идей, осуществления научных исследований. Кабинет востребован в учебном процессе в полной мере, ведь материалы, находящиеся в кабинете, помогают будущим педагогам освоить азы будущей профессии, взять на вооружение эффективные методы и способы обучения. Но самое главное – кабинет не просто демонстрирует наследие выдающегося педагога: педагогическая, научная и общественная деятельность Рафики Бекеновны Нуртазиной является примером беззаветного служения любимому делу – обучения и воспитания молодого поколения; ее труды вдохновляют молодые умы, стимулируют к научному поиску и помогают утвердиться в правильности выбора жизненного пути: профессии Учителя.

### Литература

1. Сулейменова Э.Д. Очерки о лингвистах. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 167 с.
2. Богин И.Г. Концепция языковой личности: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М. – 1982.
3. Нуртазина Р.Б. Продолжение урока... – Алматы, 1996. – 218 с.
4. Жетписбаева Б.А. Полиязычное образование: теория и методология. – Алматы: Білім, 2008. – 328 с.
5. Нуртазина Рафика Бекеновна: Биобиблиографический указатель / Сост.: А.Б. Корава; Отв. ред. З.А. Мансуров. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 90 с.

## Р.Б. НҰРТАЗИНАНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ МҰРАСЫ. БАЛАЛАРҒА БАЗАРЛЫҚ

*Л. Асқар*

*Алматы, Қазақстан Республикасы  
askarlo@mail.ru*

В статье дается краткое сообщение о книгах, учебниках и учебных пособиях по обучению детей казахскому языку, написанных Героем труда Р.Б. Нуртазиной в соавторстве с учителями, преподавателями вузов Р. Сакеновой, Г.К. Досмамбетовой, Б.Х. Исмагуловой, А.Д. Сейсеновой, Л.О. Асқар. Книги изданы с 1998 по 2011 г. в издательствах «Балауса», «Аруна», «Арман-ПВ». Большинство из них рекомендовано Министерством образования и науки РК. Книга для начальных классов «Мен оқимын, ойлаймын, ойнаймын» («Я читаю, думаю, играю!») – лауреат независимой высшей премии платиновый «Тарлан» (соавтор А. Сейсенова). Особое внимание уделяется творческому наследию Р.Б. Нуртазиной. Это небольшие рассказы и стихи написанные самим педагогом и в творческом тандеме. Дается обзор книги «Мирастың кітабы».

The article gives a short message about books on teaching children the Kazakh language, written by the R.B. Nurtazina in collaboration with R. Sakenova, G. Dosmambetova, B. Ismagulova, A. Seisenova, L. Askar. The books were published from 1998 to 2011 in the publishing houses “Balausa”, “Aruna”, “Arman-PV”. Most of them are recommended by the Agency for Education and Science of the Republic of Kazakhstan. Book “I read, think, play!” – laureate of the highest independent platinum prize “Tarlan” (co-author A. Seisenova). Special attention is paid to creative heritage of R.B. Nurtazina. These are small stories and poems written by the teacher himself. An overview of the book “The Book of Miras” is given.

1998 жылдан бастап 2011 жылға дейін Еңбек Ері Рафика Бекенқызы Нуртазина қазақ тіліндегі балаларға арналған кітаптарды, оқулықтар, оқу құралдарын мектеп мұғалімдері, жоғары оқу орындарының оқытушылары, әдіскер-ұстаздар сияқты серіктес авторларымен бірлесе жазып, бастырып шығарды. Р.Б. Нуртазинаның балаларға арналған қазақ тіліндегі кітаптарының серіктес авторлары: Р. Сәкенова, Г.К. Досмамбетова, Б.Х. Исмагулова, А.Д. Сейсенова, Л.О. Асқар. Аталған филологтар екі адамнан бастап әр түрлі авторлық ұжымға бірікті. Балаларға арналған кітаптарды жариялаған баспалар: «Балауса», «Аруна», «Арман-ПВ».

Бастауыш сынып оқушыларына арналған «Мен оқимын, ойлаймын, ойнаймын» атты оқу құралы – Платиналы «Тарлан» тәуелсіз жоғары премиясының лауреаты (2002 ж.), мектеп жасына дейінгі балаларға арналған

«Алақай» оқу кешені (әліппе-дәптер, хрестоматия, дидактикалық материал, әдістемелік нұсқау), «Мирастың кітабы. Книга Мираса» отбасы мен балабақшаларда оқуға арналған кітап, тарихи-этнографиялық тақырыптарға қатысты жазылған мектеп жасындағы балаларға арналған шағын кітаптар (қазақ халқының кейбір мерекелері мен салт-дәстүрлері, «Сен білесің бе?» айдарынан – «Наурыз», «Рамазан айы», «Құрбан айт», «Ораза айт», «Дүниеге сәби келді»), 3–4 жастағы балаларға арналған қазақ тілін жедел үйретудің «Тілашар» курсы (қазақ және орыс тілінде) және «Балақайға базарлық. Подарок малышу» мектеп жасына дейінгі балаларға арналған суретті кітапша. Бұл кітаптардың көпшілігін Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі ұсынған, бірқатары қайта жарияланым көрген.

Р.Б. Нұрғазина және филология ғылымдарының кандидаты А.Д. Сейсенова жазған бастауыш сынып оқушыларына арналған «Мен оқимын, ойлаймын, ойнаймын!» атты оқу құралына ертегілер, аңыздар, әңгімелер, өлеңдер, әндер, мақал-мәтелдер, жұмбақтар, жаңылтпаштар, ойындар, метаграммалар енген. Қазақстанның халық жазушысы М. Әлімбаев өз пікірінде бұл жинаққа «кілең ғибратты, танымдық, тағылымдық әсері күшті материалдардың» ұсынылғанын қуана жазады. Кітаптағы алғашқы тақырыптардың бірі «Мен кімін? Мен – Қазақстан Республикасының азаматымын!» деген жолдардан басталады. Ту, елтаңба, туған тіл туралы шығармалар және әнұран мәтіні балаға бірден ең басты ұстанымдардан хабар береді. «Ойланайық» тапсырмасы авторлардан әдістемелік тәжірибені ұтымды пайдалануды талап ететіні белгілі. Бұл мақсат кітапты сынақтан өткізу кезінде өз нәтижесін көрсетті. Туған күнге қатысты алты тапсырмадан тұратын «Ойнайық» тапсырмасы да жаңашылдығымен тартымды. Күрделі туынды аңызды игерту үшін туындыгерлер мынандай әдіс қолданған: аңыздың алдынан кіріспе әңгімелесу мәтіні берілген, ал аңыздың соңы төрт тапсырмамен қорытындыланады. Бұл материалды бекіту жұмысы кітапта бірнеше жерде қайталанып келеді. Кішігірім әңгімелердің және өлеңдердің соңында сұрақтар беріліп отырады. А. Сейсенова жазған «Мақтаншақ» әңгімесі де жауап беруді талап ететін сұрақпен аяқталады [1, 10-б.]. «Ойнайық» бөлімінде «Жұмбақтардан жасалған лото» сияқты қызықты ойындар кітапта баршылық. Балалардың мінезін сипаттайтын Рафиқа Нұрғазина өзі жазған «Мен өзі кімін?» өлеңі лексиканы жаттатып қана қоймай, осындай үлгідегі өзге лексикалық топты іздестіріп, оны игеруге жетелейді [1, 113- б.].

1998 жылы «Балауса» баспасынан Рафиқа Бекенқызы және оның кезінде мектептегі шәкірті болған Л. Асқар бірлесіп жазған «Мирастың кітабы. Книга Мираса» деп аталатын мектеп жасына дейінгі балаларға арналған оқу құралы жарық көрді. Бұл кезде Р.Б. Нұрғазина апамыз зейнет демалысында болатын. Мирас атты шөбересі дүниеге келгеннен кейін ұстаз әжесі баланың тілін қазақша шығаратын тілашар кітап жазуды ойластырады. Әже атасымен бірге баланы тәрбиелеу барысында өмірдегі болған оқиғаларды біртіндеп кішігірім оқиғалар етіп жазып, қолжазбаларды жинастыра бастайды. Алғашқылардың бірі болып бумаға Рафиқа апай жазған «Мирастың інісі бар», «Сенің атың – Әсет» деген мәтіндер келіп түскен еді.»Тұсаукесер» деген тақырыпқа ұстаз тура өмірден алынған оқиғаны жазып шықты.Тәжірибелі әдіскер бола тұра, ол

ана, әже ретінде өз көзқарасын балаға лайықтап, сұқбат құру арқылы дәстүр жайлы ұғымды түсінікті ете білді. «Мирастың тәтті тілі» деп аталатын тараудағы «Сәбит, Жұлдыз және Мирас», «Мирас пен Айдан» деп аталатын он шақты қысқа мәтіндер әрі отбасылық шынайы сәттерден хабар беруімен, әрі әдеби өңдеуден өтіп, сергіту сәттеріне ыңғайлы болуымен құнды. Кішігірім мәтін үлгісінде жазылған бұл төлтума прозалық туындылар тақырыптарға сәйкестендіріліп, толықтырылып немесе ықшамдалып, тәрбиелеуші мен тәрбиеленуші арасындағы байланыстың негізіне айналды. Ал тақырыптар болса, жинақталған материалды екшеу барысында он сегіз тарауға топтастырылды. Бала тез ұғатын, тілі жеңіл өлеңдер таңдалынып алынды. Рафика Бекенқызы екі жолдан тұратын, бір сөзді бірнеше рет қайталаттыратын сөзұйқас жазуды ұсынды. Бала оқыту әдістемесінде жиі пайдаланылатын мақал-мәтел мен жұмбақтар бұл кітапта да әр тақырыпты бекіте түсетін мақсатқа толығымен жауап берді деуге болады. Тіпті кейде жалғыз бір лексеманың өзіне тілі жеңіл үш жұмбақ табылып, қатарынан берілді. Ондай іздестіру, үйлестіру жұмысына қызығушылықпен кіріскен болатынбыз. Бала игеруге міндетті бір лексикалық топ тақырыбы төмендегідей материалдан тұрды: 1) қысқа мәтін; 2) кішігірім өлең; 3) сөзұйқас; 4) мақал-мәтел; 5) жұмбақ; 6) сұрақ немесе тапсырма; 7) ойын үлгісі (бірнеше тақырыптан сон). Тараулардың құрылысы осы негізге сүйенді. Сөздерді қайталауға арнап ұстазымызбен ойдан шығарған сөзұйқас тапсырмасының бірер үлгісін көрсетіп жіберейік:

*Рет, рет, рет...*

*Сурет салдым бірінші рет.*

*Мен, мен, мен...*

*Ою ойдым қайшымен.*

*Кес, кес, кес...*

*Сен де маған көмектес! [2, 87 б.]*

«Ою ою оңай ма?» тапсырмасының көлемінде бала тек өлеңді қайталап, сөйлеп қана қоймайды, суретте көрсетілген үлгімен ою оюды үйреніп, ой еңбегін қол еңбегімен ұштастырады.

Сөзді толық түсіну, этнографиялық бояуы қанық тіркестерді өз орнына дұрыс қолдану сияқты мақсатқа да сұрақ-жауап әдісімен жетуге болатындығын ұстазымыз үйретті. Мысалы:

- Жылқы қорқа ма?
- Жылқы **үркеді** дейміз.
- Жылқы түшкіре ме?
- Жылқы **пысқырады** дейміз.
- Жылқы сөйлесе ме?
- Жылқы **кісінеседі** дейміз [2, 139 б.].

3–4 жастағы балаларға арналған қазақ тілін жедел үйретудің «Тілашар» курсы Р. Нұртазина, Р. Сәкенова, Л. Асқар, А. Сейсенова қазақ және орыс тілінде жазып, жариялаған. Рафика Бекенқызы жинақталған материалдарды «Атаймыз», «Табамыз», «Көрсетеміз», «Сөйлесеміз», «Санаймыз»,

«Салыстырамыз», «Ойнаймыз», «Ойлаймыз», «Сурет саламыз», «Бояймыз», «Жазамыз», «Жаттаймыз», «Сергіту жаттығуын жасаймыз» тақырыпшаларына топтап, көркем суреттермен аралас беруді ұсынды. Кішкентай балаларға арналғандықтан суреттер түрлі-түсті және үлкен форматта басып шығарылды. Тәрбиеші сөз тіркестерін оқып берген кезде, бала суретке қызыға қарап, сөз бен суреттің байланысын есте сақтайтындай тапсырмалар легі бірін-бірі алмастырып отырады. «Айран қышқыл. Балмұздақ суық. Сорпа ыстық» деген сөйлемдер суретпен қосылып танымдық сипат алады. «Тілашардың» қай бетін ашып қалсаң да, авторлар мен А. Хакимжанова сияқты суретшінің үйлесім тапқан бірзіді ұстанымы баланың зейінін өзіне тарта түседі. Ол үшін авторлар «төрт жастағы балаға қандай сұрақ қоюға болады?» деген сияқты сауалдарға жауап іздеп, бірнеше ай бойы арнайы әдебиеттерді қарастырды. Мектеп мұғалімі Рахима Сакенова да тәжірибесін ортаға салды. Кіріспеде айтылғандай, сабақтар тіл үйренушінің жас ерекшелігіне қарай он бес минуттан аспау қажеттігі ескертілді. «Бұл кім?» деген сұрақтан бастап, «Бойлары қандай?» деген сұраққа дейін бала бірнеше тапсырмалық кезеңдерден өтеді. Сатылай дамытылып берілген суреттер «Сенің отбасыңда қанша адам бар?» деген сұраққа да жауап табуға жетелейді. Бұл курста үлкен өлең беру мақсат етіп қойылған емес. Алайда кейбір өте қысқа сөзұйқастар бар. Қазақша-орысша сөздік ата-ана мен тәрбиешінің жұмысын жеңілдететіні анық.

Біраз уақыттан соң тағы бір кітаптар легіне кезек келіп жетті. Тәжірибелі ұстаз бастаған екі автор қазақ халқының дәстүрлеріне арналған «Сен білесің бе?» айдарымен берілген кішігірім кітапшалар тобын жазуға кіріскен еді. Талапқа сәйкес мәтіндері шағындау болса да, суреттері әсем, тартымды туындылар болып шықты. «Құрбан айт», «Ораза айт», «Рамазан айы» кітапшаларына ақпарат жинамас бұрын Рафиқа апай қасиетті күндерге қатысты өмірлік тәжірибесімен бөліскен еді. Бірлесіп жазуға бұл тақырыппен етене таныс Алмагүл Сейсенова кіріскен болатын. Рафиқа Бекенқызы ұсақ деректерді де есінде жақсы сақтайтын. Оған қоса авторлар тарихи деректерге жүгінді. «Наурыз», «Дүниеге сәби келді!» кітапшаларына өзім серіктес автор ретінде ұстазымның барлық талаптарын орындап шықтым. Аталған кітаптардың орысша нұсқаларының да жазылуы бұл серияның өзіндік ерекшелігі деп айтамыз. Бұл кітапшалар тарихтан сыр шертетін болғандықтан баспаның редакциясы Тарих және этнология институтын кеңесші етіп алған еді.

Бұл сериядан кейін келесі жылы Р. Нұрғазина, Б. Исмагулова, Г. Досмамбетова, А. Сейсенова сияқты әдіскер педагогтардан тұратын авторлар ұжымы мектепалды жастағы балаларға арналған «Алақай!» оқу-әдістемелік кешенін жариялады. Бұл мектепалды дайындық бағдарламасына сәйкес жазылған еңбек болатын. «Алақай! Әліппе-дәптер», «Алақай! Хрестоматия», «Алақай! Дидактикалық материал», «Алақай! Әдістемелік нұсқау» деген кітаптар әсем суреттерімен, көңілге қонымды ой-тұжырымдарымен, тіл үйрету тәсілдеріне сәйкес кесте-сызбалары бар күйінде 5–6 жастағы балаларға жол тартты.

Ұстазыммен бірлесіп соңғы жазған кітабымыз «Балақайға базарлық. Подарок малышу» деп аталады. «Арман» баспасы бұл кітапты Рафиқа Бекенқызының мерейтойларының біріне арнап басып шығарған. Бұл кітап

біздің елде тұратын кішкентай орыстілді балаларға арналды. Қазақ алфавитіне сәйкес мысалдар, өте жеңіл сөз тіркестері, суретпен көмкерілген сұрақ-жауап берілді.

Бұл кітаптардың әрқайсысын қуана-қуана балаларға базарлық етіп ұсынып жүрдім... Ең үлкен батаны – еңбек ету дағдысын дамыту батасын – мен «ұстаздардың ұстазы» Рафика Бекенқызы Нұртазина апамыздан алдым!

#### Әдебиеттер

1. Нұртазина Р.Б., Сейсенова А.Д. Мен оқимын, ойлаймын, ойнаймын! – Бастауыш мектеп оқушыларына арналған. – Астана: «Арман-ПВ» баспасы, 2011 ж. – 1-кітап – 120 бет, 2-кітап – 128 б.

2. Нұртазина Р., Асқар Л. Мирастың кітабы. Книга Мираса – Мектеп жасына дейінгі балаларға арналған. – Алматы: Балауса, 1998. – 240 б.

### НУРТАЗИНА РАФИКА БЕКЕНОВНА – ПЕДАГОГ, УЧЕНЫЙ, НОВАТОР

*Р.Д. Ашимбетова*

*Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» по Павлодарской области, Павлодар, Казахстан  
ashimbetovar@mail.ru*

Мақала әйгілі педагог, ғалым, ізгі ұстаз Р.Б. Нуртазинаның 100 жылдығына арналған. Оқытудың орта білім мазмұнын жаңартуда қолданылатын белсенді әдіс-тәсілдері Р.Б. Нуртазина «Продолжение урока...» атты әдістемелік құралында бейнелеген оқыту жолдарымен салыстырмасы келтірілген. Замануи педагогтың біліктілігін қалай арттыру әрі белсендіру жолдары берілген.

The article is dedicated to the 100th anniversary of the famous teacher, scientist, good teacher R.B. Nurtazina. Active methods of teaching used in updating the content of secondary education are compared with the teaching methods described by R.B. Nurtazina in the manual «Continuation of the lesson ...». Here are ways to improve and activate the skills of modern teachers.

Яркими, талантливими людьми богата наша страна, многие из них реализовали тот потенциал, который был дан им от рождения, они смогли развить свой характер, построить осознанное отношение к жизни и принести реальную пользу Казахстану. Нуртазина Рафика Бекеновна – одна из таких уникальных личностей. Будучи рядовым учителем русского языка и литературы, проявила смелость, приняв участие в школьном эксперименте, смогла проанализировать свою работу, обобщить полученные результаты, поднять свой профессиональный уровень и защитить кандидатскую диссертацию на основе рефлексии личного опыта по теме «Пути активизации познавательных интересов учащихся при обучении русскому языку в казахской школе». Согласитесь, даже сейчас в Казахстане, да и в любой другой стране не так много учителей с ученой степенью.

Взгляд на сегодня: опыт работы в системе повышения квалификации доказывает, что на входе (это курсы ПК, семинары, вебинары, которые предлагаются учителям, в них они с удовольствием участвуют) педагоги получают в об-

ластных филиалах АО «НЦПК «Өрлеу», «ЦПМ» теоретический и практико ориентированный материал, насыщенный образцами, а возвращаясь в свои школы, многие из них утрачивают интерес к обучению по-новому, объясняя это разными причинами. Самое главное – многие педагоги из организаций среднего образования демонстрируют невысокий уровень анализа своей и ученической рефлексии, формулирования из нее выводов, приемлемых для себя, для развития и уточнения собственной методики, обобщения полученных данных. В этом плане Р.Б. Нуртазина является примером большой работы над собой, над своими методическими находками. Каждый педагог имеет опыт – этот богатейший, самый ценный материал, из которого можно извлечь самородки для повышения интереса к процессу учения и обучения.

Интересный факт из биографии Р.Б. Нуртазиной – по окончании школы она поступила на филологический факультет Казахского госуниверситета имени С.М. Кирова (в наше время – имени Абая), но вынуждена была оставить учебу и заменить ушедшего на фронт учителя. Только после войны появилась возможность продолжить и закончить образование в Казахском женском педагогическом институте, то есть Рафика Бекеновнаны уроки, основываясь на своем опыте школьницы, только потом этот бесценный опыт был исследован ею с теоретической стороны. Может быть, именно в этом заключается секрет ее уникального учительского мастерства?

Сейчас в нашей стране происходит реализация обновленного содержания среднего образования, с 2016 по 2020 годы все учителя организаций среднего образования прошли повышение квалификации на централизованно организованных курсах в филиалах АО «НЦПК «Өрлеу» и Центрах педагогического мастерства АО «НИШ». Обновление содержания образования в Республике Казахстан ставит перед собой главную цель: совершенствование педагогического мастерства учителей в контексте обновления образовательной программы и внедрение системы критериального оценивания. Данная программа основана на развитии спиральной формы образования, основанной на когнитивной теории Д. Брунера, которая предполагает, что повторное рассмотрение усложняющегося на протяжении всего школьного обучения материала дает большее преимущество в развитии современного учащегося, нежели традиционные формы обучения.

Развитие казахстанских учащихся проходит путем внедрения активных форм обучения, в ходе которых предполагается, что учащиеся будут самостоятельно развивать функциональную грамотность, активно «добывать» знания, с огромным желанием развивать коммуникативные навыки общения со сверстниками, и творчески подходить к решению проблем. Задача педагогов в ходе применения обновленной программы, привить учащимся основные человеческие нормы и морали, сформировать толерантность и уважение к другим культурам и точкам зрения, воспитать ответственного, здорового ребенка.

Обновленное содержание образования Республики Казахстан основано на идеях патриотического акта «Мәңгілік ел», изложенного Елбасы Н.А. Назарбаевым в ежегодном послании народу Казахстана: «Казахстанский путь – 2050: единая цель, единые интересы, единое будущее», оно представляет

собой миссию и ценности общенациональной идеи реализуемых в комплексном виде через все виды учебно-воспитательной работы.

Проанализировав учебники по русскому языку и литературе для школ с государственным языком обучения, методические труды и мемуары Р.Б. Нуртазиной, пришла к однозначному выводу: все это системно и последовательно реализовывалось ею на протяжении долгой педагогической деятельности. Давайте сравним лишь содержание 1-й главы в книге Р.Б. Нуртазиной «Продолжение урока...» (издана в 1996 году в честь 50-летия казахской школы №12, где она работала) с ключевыми элементами обновленного содержания среднего образования.

<b>«Продолжение урока...» Часть I. В школе и на уроке</b>	<b>Основные моменты обновленного содержания среднего образования</b>
1. Методический кабинет и методобъединение	Методическое сопровождение учебного процесса в рамках обновления содержания образования
2. Кабинетная система обучения	сохраняется
3. Книга в руках учителя	развитие читательской грамотности Самообразование – процесс сознательной, самостоятельной, познавательной деятельности с целью совершенствования педагогических качеств или навыков. Самообразование учителя есть необходимое условие профессиональной деятельности педагога.
4. Обучая, воспитывать	Формирование ценностных ориентаций учащихся
5. Использование технических средств и приемов программирования на уроках русского языка	Формирование ИКТ – компетенций младшего школьника использование возможностей ИКТ на разных предметах, в условиях дистанционного обучения – особенно
6. Средства массовой информации в жизни и на уроке	социальные сети как неотъемлемый компонент жизни и деятельности учителя и учащихся
7. Занимательность и обучение русскому языку	Организация активной познавательной деятельности учащихся на уроке. Развитие навыка работы с информацией на уроке Постановка вопросов Проектирование на уроках биологии
8. Учебный материал как средство активизации обучения	Деятельностный подход , самостоятельная познавательная деятельность школьника. Дифференциация Принципы обратной связи
9. Использование межпредметных связей на уроке	Интеграция в обучении, развитие и углубление межпредметных связей.

Во II части «Конспекты, разработки, фрагменты уроков» можно найти отражение методических секретов при отборе материала к уроку, при организации разных форм деятельности учащихся на уроке, при формулировании и составлении заданий. Такого рода материалы представляют большую ценность, проверенную временем, поскольку здесь реализуется принцип «обучая, воспитывать», актуальный и нужный во все времена. Мы видим, что ценностные и содержательные приоритеты не претерпели серьезных изменений, изменились



подходы организации обучения, но в практике Нуртазиной и подходы были созвучны современны, то есть инновационными и передовыми. Как видно из содержания учебников, конспектов уроков и методических разработок, она в своей каждодневной практике реализовывала задания и вопросы высокого уровня, если использовать сегодняшние категории: не что, где когда, а как это произошло, на что это похоже, почему так вышло, зачем так нужно делать?

Отметим, что все эти методические, содержательные находки Р.Б. Нуртазиной были сделаны практическим путем на основе ее проб и ошибок, в поиске наиболее оптимальных способов обучения детей, которые всегда разные по способностям и мотивации. Она являет собой пример постоянства и профессионального роста в одной учебной организации: сначала учителем русского языка в школе №12 г. Алматы, потом стала ее руководителем. В этой школе учились многие замечательные сыны и дочери казахского народа, ставшие легендой и золотым фондом нашей страны: народная артистка ССР Куляш Байсеитова, народный художник Абильхан Кастеев, народный композитор Нурғиса Тлендиев, академики Б.А. Жубанов, О.А. Жаутыков, члены-корреспонденты АН Казахстана П.Т. Тажибаева и Ш.Ш. Сарыбаев, композиторы, артисты, поэты и писатели, новаторы производства, архитекторы, ученые и педагоги, одно перечисление их имен вызывает восторг и преклонение перед заслугами и вкладом в развитие нашей страны. Всем им дарила искреннюю любовь к знаниям, показывала пример достойного поведения, достойного ведения беседы и Р.Б. Нуртазина. Думаю, здесь будет уместным перефразировать известное правило: «Скажи мне, кто твой учитель, и я скажу, кто ты».

Необходимость и важность среды, окружения для воспитания истинных патриотов своей родины доказаны опытом замечательного педагога, компетентного методиста, мудрого руководителя, ученого с широким практическим диапазоном Р.Б. Нуртазиной.

Мы все помним, что в советский период авторитет и престиж профессии учителя был на невероятной высоте. В то время в профессию учителя шли по призванию, конкурсы на педагогические специальности были высоки, поэтому и поступали в вузы лучшие из выпускников. Все педагоги того времени очень ответственно и серьезно относились к своему саморазвитию, много читали, экспериментировали, с искренним желанием делились наработанными приемами и методиками, публиковались, спорили и находили новые пути активизации учебно-воспитательного процесса в единстве. Все это все было, это тиражировалось и распространялось... В последние годы наше государство оказало реальную поддержку современным казахстанским педагогам, особенно в среднем звене, но учителю сегодня самому важно иметь развивать самую сильную – личную – внутреннюю мотивацию к саморазвитию, к самореализации, которая была сущностью личности и характера Нуртазиной Рафики Бекеновны.

## МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 8 КЛАССЕ КАЗАХСКОЙ ШКОЛЫ

*Қ.А. Жумабаева, А.Қ. Сембекова, Г.А. Уалихан*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
г. Алматы, Казахстан  
diplom\_rko@mail.ru*

Рафика Бекенқызы Нұртазина өзінің бүкіл еңбек өмірін қазақ мектебінде мектеп оқушыларына орыс тілін үйретуге арнады. Біз, қазақ мектебіндегі орыс тілі мен әдебиеті мұғалімдерінің жас буыны оның педагогикалық шығармашылығына үлкен құрметпен қараймыз және оның тәжірибесін зерттейміз. Бұл мақалада біз қазақ мектебінің орыс тілі сабағында 8-сынып оқушыларының негізгі құзыреттіліктерін қалыптастыру әдістері мен формаларын ұсынуға тырысамыз. Студенттердің негізгі құзыреттіліктерін жетілдірудің алғышарттарының бірі – өзін-өзі дамытуға дайындық және өзін-өзі талдауды жүзеге асыру мүмкіндігі. Негізгі құзыреттіліктің қалыптасуы студенттерге кез-келген жағдайда сәтті бейімделуге, ұтқырлық, сындарлылық және оқуға қабілеттілік сияқты қасиеттерді дамыта отырып, өзгерістерге дайын болуға мүмкіндік береді.

Rafika Bekenovna Nurtazina devoted her entire working life to teaching Russian to schoolchildren at a Kazakh school. We, the young generation of teachers of the Russian language and literature in the Kazakh school, treat her pedagogical creativity with great respect and study her experience. In this article, we make an attempt to present the methods and forms of the formation of key competencies of 8th grade schoolchildren in the Russian language lessons of the Kazakh school. One of the prerequisites for improving the key competencies of students is the readiness for self-development and the ability to carry out self-analysis. The formation of key competencies will allow students to successfully adapt in any situation, be ready for changes, developing qualities such as mobility, constructiveness, and the ability to learn.

В педагогической литературе ключевые компетенции рассматриваются как результат освоенных способов деятельности по решению общих для всех профессиональных областей задач, связанных с умениями человека взаимодействовать с другими, сотрудничать, работать с информацией. Так, А.В. Хуторской выделяет семь ключевых образовательных компетенций: *ценностно-смысловая*, связанная с ценностными представлениями учащихся; *общекультурная* как обладание познаниями в области национальной и общечеловеческой культуры; *учебно-познавательная* в сфере самостоятельной познавательной деятельности, знания и умения целеполагания, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности; *информационная*, связанная с навыками работы с информацией, содержащейся в учебных предметах и в окружающем мире; *коммуникативная*, включающая знание необходимых языков, способами взаимодействия с окружающими людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе; *социально-трудовая*, означающая владение знанием и опытом в социально-трудовой сфере, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений [1].

Остановимся на формах работы по формированию каждой из этих компетенции на занятиях по русскому языку в 8 классе казахской школы.

### **Методическая работа по формированию ценностно-смысловой компетенции**

• *Коллективное целеполагание в начале занятия или перед решением заданной проблемы:*

Например, на тему урока «Абай Кунанбаев. «Слова назидания: Слово четырнадцатое».

Сегодня на уроке вы познакомитесь со «Словом четырнадцатым» А. Кунанбаева на русском языке; будете заполнять «Таблицу синтез» и «Двухчастный дневник».

• *Коллективное подведение итогов и оценивание:*

– «Лестница успеха». Оцените свою работу на уроке:

– Знаю... Понимаю... Умею...

• *Проблемно-ориентированная дискуссия учащихся:*

Например, задание: Послушайте «Слово четырнадцатое» Абая Кунанбаева. Каковы тема и идея произведения? Выскажите свое мнение к прочитанному.

Все методы и приемы проблемного обучения: проблемный вопрос, проблемная задача, проблемная ситуация, проблемная лекция, проблемный эксперимент.

• *Метод кейсов (ситуационный семинар, решение ситуационных задач).*

Метод представляет собой описание конкретной ситуации, требующей практического разрешения. Группе или отдельным учащимся выдается кейс-пакет материалов с разнообразной информацией по проблеме, а также формулировка проблемного задания.

Примеры: 1) Каким вопросом задается Абай, завершая свои рассуждения? Как бы вы ответили на его вопрос? 2) Закончите предложения: Самым интересным для меня было узнать... Для казахского народа Балуан- Шолак –это...

• *Любые виды проектной деятельности, прежде всего – исследовательские и практико-ориентированные проекты.*

Задания: Разделитесь на группы и выберите одну из тем проекта по рассказу Рэя Брэдбери «Зеленое утро». Напишите и защитите его в форме презентации.

### **Методическая работа по формированию общекультурной компетенции**

Она ориентирована на использование культурных эталонов как критериев оценки при решении проблем познавательного, мировоззренческого, жизненно-характера.

Например, такие задания: 1) Ознакомьтесь со словарной статьей слова *очаг*. В каком значении поэт Б. Канапьянов употребил свою *очаг*? Обоснуйте свой ответ словами из стихотворения. Как вы думаете, к какому стилю относится слово *очаг* – научному, официально-деловому, разговорному или художественному? Поделитесь своим мнением. 2) Является ли слово *очаг* тюркизмом? Проверьте свой ответ по этимологическому словарю или словарю иностранных слов. Переведите данные словосочетания на русский язык. Отынды ошаққа тастау; ошақ орны; ас үй ошағы; мәдениет ошағы; отбасы-ошақ қасы. 3) Литературный диктант. 1. В стихотворении Б. Канапьянова «Родной очаг» рассказы-

вается о... 2. Основную мысль стихотворения можно сформулировать так: ... 3. Ключевые слова стихотворения...

### **Методическая работа по формированию учебно-познавательной компетенции**

Драматизация, театрализация – смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров. Например, составьте «Линию эмоций» героя притчи «Волшебная копейка», передав изменение его чувств на протяжении всего повествования. Продолжите данную линию, опираясь на текст притчи. Подумал-подивился.

Дискуссия – извлекать информацию, делать логические выводы, строить логическое рассуждение, включающее установление причинно-следственных связей. Например, «Слушаем и обсуждаем»: Послушайте научно популярный текст о публицистическом стиле речи (читает учитель). Ответьте на вопросы: Как вы думаете, почему публицистику называют «зеркалом современности»? Почему публицистика не может быть безразличной? В чем назначение публицистики?

Методы взаимного обучения (групповая и парная работа) – осознавать познавательную задачу. Например: работа в парах, работа с текстом. Составьте диалог, используя данные вопросы: 1) Какую проблему поставил автор в своей статье? 2) Считаете ли вы ее актуальной? 3) Какие дополнительные аргументы вы могли бы привести? 4) К какому стилю относится текст?

Одним из активных методов формирования учебно-познавательной компетенции на уроке является создание проблемных ситуаций, потому что ученик с помощью этой компетенции развивает творческие способности к обучению их системе активных умственных действий. Эта активность проявляется в том, что ученик, анализируя, сравнивая, синтезируя и обобщая фактический материал, сам получает из него новую информацию.

### **Методы активного обучения.**

Прием «Мозговой штурм». Например: Как вы понимаете высказывание Марка Твена «Когда мне было 14 лет, мой отец был глуп» что я с трудом переносил его, но когда мне исполнился 21 год, я был изумлен, насколько этот старый человек за истекшие семь лет поумнел». Сформулируйте проблему, обозначенную в нем. Метод «Оптимус» – поиск и выделение необходимой информации.

Прием «Фишбоун» – овладение логическими действиями, умение устанавливать причинно-следственные связи. Например, чтобы оценить поступок юноши (притча «Волшебная копейка»), используйте прием «Фишбоун». В голове рыбы будет основной вопрос: почему в кошельке не оказалось 100 000 рублей? Верхние плавники – это причины такого поступка героя. Нижние плавники – ваши доказательства, примеры из текста. Хвост рыбы – это вывод, ответ на главный вопрос.

### **Методическая работа по формированию информационной компетенции**

Направлена на формирование умения самостоятельно искать, отбирать нужную информацию, анализировать, организовывать, представлять, переда-

вать ее и моделировать, проектировать процессы, реализовывать проекты в сфере индивидуальной и групповой человеческой деятельности. Это и есть владение современными средствами получения информации, как телефон, компьютер, модемное устройство, копировальная техника и информационными технологиями, как аудио-видеозапись, электронная почта, Internet; поиск, анализ и отбор необходимой информации, её преобразование, сохранение и передача.

Например, упражнения в книгах:

1. Согласны ли вы с утверждением, что иногда можно определить стиль текста по его заголовку? Попробуйте определить, какие из предложенных заголовков относятся к статьям, написанным в публицистическом стиле.

2. В виде словаря сформировать карточку-информатор:

Национальная черта – ұлттыққасиет

Принцип – қағида

Статус – мәртебе

Универсальный – разносторонний – жан-жақты

3. Обратите внимание на тему урока. Как вы думаете, почему «семья – это малая родина»?

#### **Методическая работа по формированию коммуникативной компетенции**

Сформировать коммуникативную компетенцию возможно, если ученик ощутит, что, овладев тем или иным речевым умением, он расширяет свои возможности общаться и воздействовать на других людей, поймет, что владение речью необходимо для самовыражения, утверждения своего бытия в мире, почувствует радость творческого роста, самосовершенствования. И коммуникативная компетенция – это знания, умения и навыки, которые необходимы для понимания других и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения. Она включает в себя: знание основных понятий речеведческие знания и собственно коммуникативные умения. Например: 1) 1. Представьте, что вы являетесь членом социологической группы, проводящей анкетирование. Подготовьте и запишите вопросы для анкеты «Что такое современная семья?». 2. Напишите мини-сочинение о своей семье. 2) Поработайте в парах. Составьте диалог, используя данные вопросы: 1. Существуют ли в вашей семье традиции, которые передаются из поколения в поколение? Какие? Охарактеризуйте их. 2. Какую роль играет соблюдение обычаев, традиций в семье? 3. Создаёте ли вы в своей семье новые традиции? Какие? Поддерживают ли их ваши близкие? 3) 1. Составьте синквейн к термину *причастный оборот*. 2. Напишите эссе по теме урока. 4) Работа в парах. Составьте диалог, используя данные вопросы: 1) Какую проблему поставил автор в своей статье? 2) Считаете ли вы её актуальной? 3) Достаточно ли убедителен автор? 4) Какие дополнительные аргументы вы могли бы привести? 5) К какому стилю относится текст?

#### **Методическая работа по формированию социально-трудовой компетенции**

Эта работа направлена на формирование способности учащихся действовать и быть успешными в динамично развивающемся обществе во многом за-

висит от таких качеств личности, как мобильность, решительность, ответственность, способность выстраивать коммуникацию с другими людьми и кооперировать ресурсы для достижения общих целей.

Для этого предлагаем следующие задания:

1) Прочитайте микротекст. Какая мысль в нём раскрывается? Согласны ли вы с данными утверждениями? Какие семейные ценности важны для вас? Для современных казахов, как и прежде, характерно почитание семейных ценностей. Наиважнейшими ценностями являются семья, дети, здоровье и благополучие родных и близких. В семье важны, в первую очередь, любовь, взаимное уважение и взаимопонимание, атмосфера позитивной настроенности и оптимизма.

### **Методическая работа по формированию компетенциличностного самосовершенствования**

Она реализует цель освоения способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции; психологическая грамотность, культура мышления и поведения; личная гигиена, забота о собственном здоровье, внутренняя экологическая культура.

*Задания для личностного самосовершенствования:* 1) Подготовьте творческий пересказ рассказа «Аклима», передав состояние души Аклимы в ходе чтения письма Сапара. 2) Как вы думаете, какой вид спорта называют «игрой для гулливеров»? 3) Подготовьте и запишите вопросы для интервью с любой спортивной звездой мира или нашей страны.

Таким образом, на фрагментах уроков по русскому языку мы попытались показать некоторые формы методической работы, направленной на формирование основных семи ключевых компетенций. Практика использования этих методик показывает их эффективность, что подтверждается результатами проводимого нами педагогического эксперимента.

### **Литература**

1. Хуторской А.В. Дидактика. – СПб, М. и др., 2018. – 718 с.
2. Жанпейс У.А., Оразбекова Н.А., Даркембаева Р.Д., Атембаева Г.А. Учебник для 8 класса общеобразовательной школы с нерусским языком обучения русского языка и литературы (часть 1, 2). – Алматы: Атамұра, 2018 .
3. Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка в школе. – Москва, 2001. – 68 с.
4. Каракулов К.Ж., Пиримбетов С.К. Организация учебно-познавательной компетенции учащихся. – 2013. – С. 26-30.

## МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД ТЕКСТОМ РОМАНА М.А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

*М.А. Изтлеу*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая,*

*г. Алматы, Казахстан*

*M\_e\_r\_u97@mail.ru*

Рафика Бекенқызы Нұртазина – біздің елде батыр атағы мен Кеңестік Социалистік Республикалар Одағының жоғары Мемлекеттік наградасы, «Платина Тарланының» лауреаты, сондай-ақ көптеген басқа марапаттар мен марапатталған алғашқы мұғалім. Рафика Бекенқызы Нұртазина өмірінің 60 жылын өзінің сүйікті жұмысына арнап, сонымен бірге олғылым мен білімнің дамуына орасан зор үлес қосқан адамдардың бірі, ол сол кезінде оқытудың жаңа әдістерін іздестіріп, қолдана білген, оны шетелдік әріптестері де бұл атқарылған жұмыстарды жоғары бағалады.

Аты аңызға айналған адам, оның әдістемелік сипаттағы жұмыстары әлі күнге дейін өзекті болып табылады. Оның қызметінің бір аспектісі – тіл мен әдебиет арасындағы пәнаралық байланысты белсендіру. Бұл идея біздің еліміздегі мектептер мен жоғары оқу орындарында күні бүгінге дейін дамып келеді. Мәдени лингвистика, концептология, когнитивтік лингвистика және т.б. сияқты жаңа пәндер пайда болды. Осы мақала шеңберінде біз М.А.Булгаковтың «Мастер и Маргарита» романының мәтінінің техникасын көрсетуге тырысамыз. Атап айтқанда, тұжырымдамалар қалай сөзбен айтылатынына тоқталайық.

Rafika Bekenovna Nurtazina is the first teacher in our country who was awarded the title of hero and the highest State award of the Union of Soviet Socialist Republics, laureate of the «Platinum Tarlan», as well as numerous other awards. Rafika Bekenovna Nurtazina devoted 60 years of her life to her favorite work, a unique person who was a real teacher, but she also managed to make a huge contribution to the development of science and education. Even at that difficult time, Rafika Bekenovna was looking for and finding new teaching methods, which were also highly appreciated by her foreign colleagues.

A legendary person, her works of methodological nature are still relevant. One of the aspects of her activity is the activation of the inter-subject connection between language and literature. This idea is being developed to this day in schools and universities in our country. New subjects have appeared, such as cultural linguistics, conceptology, cognitive linguistics, etc. Within the framework of this article we are trying to demonstrate the technique over the text of the novel by MA Bulgakov «The Master and Margarita». In particular, let's dwell on how concepts are verbalized.

Эффективность речевого развития современных школьников связана с опорой на межпредметные связи уроков русского языка и литературы. Современная система образования направлена на формирование интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира. Самостоятельность предметов, их слабая связь друг с другом порождают серьезные трудности в формировании у обучающихся целостной картины мира.

В настоящее время педагогической общественностью широко обсуждаются междисциплинарные, интегрированные курсы, программы и учебники, интегрированность самого образования как такового. Межпредметные связи играют значительную роль в систематизации, углублении и упрочении знаний, формировании у учащихся научного миропонимания, способствуют расширению кругозора учащихся, развитию у них устойчивых познавательных интересов.

В методике обучения русскому языку и русской литературе не раз ставился вопрос о необходимости тесной взаимосвязи в изучении учащимися этих двух предметов. Существует много работ, посвященных взаимосвязанному обучению учащихся родному языку и литературе в русской школе (Ф.И. Буславев, К.Д. Ушинский, А.М. Пешковский, Л.В. Щерба, М.А. Рыбникова, Н.И. Кудряшев, Я.А. Коменский, Ф.А. Дистервег, И.Ф. Герbart, И.Г. Песталоцци, Н.Г. Чернышевский и т.д.), однако и сейчас эта проблема актуальна и недостаточно решена.

Взаимосвязанное изучение учащимися русского языка и литературы позволяет отказаться от односторонних подходов, имевших место в методике обучения русскому языку и преподавания литературы, и не оправданных ни с теоретической, ни с практической точек зрения. Оно помогает объединить задачи преподавания литературы с задачами обучения русскому языку и развития речи учащихся.

Взаимосвязанное изучение предполагает: обучение русскому языку как средству общения в условиях двуязычия на материале художественных текстов; выработку сознательного подхода к изучению нерусскими учащимися русского языка; развитие у учащихся эмоционального восприятия художественного текста; понимание учащимися эстетической функции слова в художественном тексте; осознание учащимися роли средств художественной выразительности в раскрытии идейно-нравственного пафоса произведения; – развитие устной и письменной речи школьников.

Несмотря на качественно новый этап развития современной методики преподавания литературы (интеграция с другими научными дисциплинами; применение инновационных методов и технологий обучения и др.), в определенной мере продолжает развиваться ряд негативных тенденций литературного развития школьников, среди которых: отсутствие мотивации к чтению и проблема формирования читательской культуры у учащихся; фрагментарность знаний об основных культурных и литературных явлениях; изменение возрастных параметров литературного развития школьников в сторону их понижения и др. Можно выделить проблемы научно-методического характера: отсутствие единой образовательной системы, строящейся на широкой культурологической базе; недостаточность научно-методического обеспечения содержания и технологий профильного обучения литературе; недостаточная разработанность содержательной и функциональной специфики ценностного подхода к изучению литературы, заложенного в образовательном стандарте профильного обучения, и т. д.

Задача методики преподавания литературы на современном этапе – поиск таких путей и способов приобщения учащихся к художественному тексту, которые будут способствовать ценностно-деятельностному подходу к изучению литературы на всех этапах развития читателя-школьника (В.А. Белкина, С.В. Белова, Л.А. Кушнерева, О.В. Милованова, М.А. Мирзоян, Л.И. Петриева, О.В. Плотникова, Н.М. Свирина, Е.Р. Ядровская и др.). Одно из решений этой проблемы – расширение содержания, форм и методов преподавания литературы с учетом специфики ценностной картины мира учащихся (В.И. Карасик) и определении уровня их литературного развития, где большое значение имеют



художественные концепты – связующее звено между подрастающей личностью читателя-школьника и литературой (В.Г. Зусман, Ю.С. Степанов, М.И. Шутан).

Для решения новых образовательных задач в качестве инновационного методического инструмента при анализе литературного текста целесообразно использовать понятие «художественный концепт», позволяющий рассмотреть в единстве художественную картину мира писателя и ценностный мир личности читателя-школьника. Вводя художественный концепт как единицу анализа, методика получает возможность включить концептуальную и образную основу произведения в индивидуально-ценностную картину мира ученика, способствуя более эффективному процессу его литературного развития. Это достигается путем создания условий и форм освоения художественных концептов на определенных возрастных этапах изучения литературы.

Художественный концепт в отличие от культурного формируется в процессе освоения художественной действительности субъектом мысли и речи (в данном случае – автором). Концепт предстает как образ или символ, смоделированный в художественном произведении на основе затекстовых ассоциаций с ключевым словом-концептом, контекстуальных значений и внутренней формы концепта. Иначе говоря, основу художественного концепта составляет диалогическая структура отношений «автор-текст-читатель». В этом и состоит первое отличие художественного концепта от общего представления о концепте.

#### **Методика работы над художественным текстом.**

Доминирующим являются такие концепты: *ирония, цвет, любовь*. При помощи стилистических фигур, предлагаем систему задания и упражнении над фрагментом текста М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита».

#### **Задание №1**

*Например.* Сравните эти 3 контекста и определите тему, о чем говорится, какой скрытый смысл заключен в этих предложениях:

1. Коровьев остановился у решетки и заговорил:

– Ба! Да ведь это писательский дом. Знаешь, Бегемот, я очень много хорошего и лестного слышал про этот дом. Обрати внимание, мой друг, на этот дом! Приятно думать о том, что *под этой крышей скрывается и вызревает целая бездна талантов.*

– *Как ананасы в оранжереях,* – сказал Бегемот и, чтобы лучше полюбоваться на кремовый дом с колоннами, влез на бетонное основание чугунной решетки.

2. Он был в дорогом сером костюме, в заграничных, в цвет костюма, туфлях. Серый берет он лихо заломил на ухо, под мышкой нес трость с черным набалдашником в виде головы пуделя. Брюнет. Правый глаз черный, левый почему-то зеленый. Брови черные, но одна выше другой.

3. «Ах, право, дьяволу бы я заложила душу, чтобы только узнать, жив он или нет!» – думает Маргарита.

«Она целовала его в лоб, в губы, прижималась к колючей щеке, и долго сдерживаемые слёзы теперь бежали ручьями по её лицу. Она произносила только одно слово, бессмысленно повторяя его:

– Ты... ты, ты...»

**Задание №2**

*Например.* Прочитайте внимательно данные предложения и определите общий смысл и что их объединяет?

«Она приходила... я шёл ей открывать» «...в первые дни своей связи... созданы друг для друга навек», «Многие женщины всё что угодно отдали бы за то, чтобы променять свою жизнь на жизнь М.Н. ...Маргарита Николаевна никогда не нуждалась...», «Запустив в волосы...в этом романе – её жизнь», «Он лихорадочно работал над романом, и эта работа поглотила и её», «Поймите, что язык может скрыть истину, а глаза – никогда!».

Безусловно, при изучении романа возникает ряд проблем, решение которых актуально для современной теории и практики преподавания литературы. Не определены аспекты содержания и методики уроков, которые помогут повысить эстетический эффект воздействия творчества М. Булгакова на развитие школьников, на уровень их образованности, на их внутренний мир и нравственную позицию, сформируют у школьников представление о преемственности художественных традиций в русской литературе. Важно акцентировать внимание на отборе материала и на его интерпретации.

Но на примере данных упражнений мы попытались через глубину и многогранность таких концептов как «ирония, любовь и цвет» постепенно и последовательно, расширить их понимание о данных словах.

Привыкая к такой работе, сознание детей получает навык ориентации в сложных внутренних и внешних диалогических связях художественной литературы, что позволяет сосредоточить внимание учащихся на значимых и сквозных образах, мотивах, темах, проблемах, формировать ценностный уровень сознания школьников, обогащая их общекультурными смыслами.

**Литература**

1. Булгаков М. Мастер и Маргарита: Черновые варианты романа / Вступ. заметка, публ. и прим. В. Лосева. – Москва. 1991. – № 5. – С. 187. – 201.
2. Богданова О.Ю. Методика преподавания литературы: Учебник для студентов педагогических специальностей / Авторы: Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Под ред. Богдановой О.Ю. – 2-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2000. – 399 с.
3. Ядровская Е.Р. Методика преподавания литературы: уроки в основной школе: учебное пособие для вузов. – 2-е изд., исп. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 236 с.
4. Измайлова Е.А. Изучение художественных концептов на уроках литературы в профильной школе : диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. – Санкт-Петербург, 2011.- 295 с.

**МАСТЕРСТВО СОВЕРШЕНСТВУЕТСЯ ТРУДОЛЮБИЕМ**

**К.Л. Кабдулова**

*КазУМОиМЯ им. Абылай хана, г. Алматы, Казахстан*

«Шеберлік еңбекпен шыңдалады» атты мақала филолог, № 12 қазақ орта мектебінің директоры Нұртазина Рафика Бекеновнаның педагогикалық шеберлігінің құпияларына арналған. Мақала білім беру ұйымдарының басшыларына, болашақ мұғалімдерге тәрбие, оқу және мұғалімнің еңбегіне жаңаша қарауға көмектеседі.

The article, entitled «Graftmanship is improved by hard work», unlocks the secrets of pedagogical skills of the Philologist, the Principal of the Kazakh Secondary School No. 12, Rafika B. Nurtazina. The article is of benefit to heads of educational organizations and future teachers, and will enable them to see in a new light the teaching, education and the work of teachers.

В начале 1978 учебного года я впервые перешагнула порог легендарной 12-й школы им. С.М. Кирова г. Алма-Аты: именно в этот день мне посчастливилось попасть на приём к директору школы – Герою Социалистического Труда Нуртазиной Рафике Бекеновне.

Высокого роста, глаза острые, внимательные, карие. С одной и той же интонацией всегда и на уроке, и в жизни, с одной и той же улыбкой... И, главное, что выдает незаурядного человека – способность оставаться самим собой, невзирая на обстоятельства. Она не поддается влияниям. Она есть то, что она есть. Наш Человек до самого доньшка, недаром она из Павлодара. Выражение лица этой прекрасной женщины – всегда умное, степенное. Воспитанный человек в самом высоком смысле этого слова. Держится скромно, говорит интересно. Она всегда ощущалась вне возраста, несмотря на то, что в пору начала моей карьеры старейшему педагогу уже тогда было за пятьдесят. И секрет ее молодости – это неиссякаемая молодая энергия.

Первый разговор с человеком, которого я считаю своим Учителем в педагогике, конечно, запомнился на всю жизнь. И он вызвал у меня, молодой тогда учительницы русского языка и литературы, особый трепет и волнение. Именно в этот тёплый осенний день получила первый урок жизни: человека, по какому бы он поводу ни пришел, нужно уметь выслушать. Сейчас, по прошествии долгих лет, я вспоминаю этот разговор с ностальгией и грустью, потому что уже, к сожалению, в нашей жизни таких же внимательных, чутких, равнодушных людей становится все меньше. Конечно, для директора было важно узнать, насколько профессионален, насколько перспективен, верен своей профессии искатель, поэтому вопросов задано было много.

Работать в этой знаменитой в республике школе – мне это казалось чем-то запредельным, поэтому я с радостью согласилась быть воспитателем группы продлённого дня, несмотря на то, что пришла учительницей русского языка и литературы из школы №2 п.г.т. Кзылту Кокчетавской области. Но уже в декабре этого года по совету завуча школы, Медеуовой Хадиши Сулейменовны, я написала заявление о переводе на работу учителем русского языка и литературы. Это был уже второй урок жизни: любой руководитель даёт тебе испытательный срок только потом принимает решение о твоей профессиональной пригодности для педагогической работы.

Третий урок, который я получила на своем первом рабочем месте: в школе обязательно приходилось совмещать общественную работу, и основную. Поэтому приходилось одновременно быть и секретарем учительской комсомольской организации, и старшей пионервожатой, и учителем, и воспитателем. Работали вожатыми именно перспективные молодые учителя: и Жанна Шанина, и Шермухамедова Маздак, которые позже все стали директорами школ г. Алматы, то есть легендарная кировская школа была ещё и кузницей кадров. В дальнейшем учителей этой школы, отличающихся работоспособностью, дисциплинированностью, заинтересованностью в приобретении новых знаний, можно бы-

ло встретить практически везде, в любой организации образования и, как правило, в качестве руководителя.

Всем известно, что работа в школе поглощает человека целиком, так как ему приходится заниматься и хозяйственными делами, и учебной работой. Рафика Бекеновна тоже должна была знать все – и коллектив, его настроение, состояние, насколько он работоспособен. Важно было, конечно, и создать условия для коллектива, его работы. Всё отнимало много времени и сил. Первым человеком, который встречал учителей рано утром, был директор школы. Эту привычку потом унаследовали и Герой Социалистического Труда Аягуль Миразова и многие другие современные руководители.

По своей натуре Рафика Бекеновна обладала титанической работоспособностью: она была в курсе современного состояния образования в нашей стране, интересовалась процессом разработки общеобязательных стандартов образования, содержанием учебных программ, сама участвовала в создании учебников по русскому языку и литературе. И здесь ей не было равных: учителя до сих пор используют её игры и методические приемы: «Мозаика», «Занимательную грамматику», «Мы поём и рассказываем». Именно поэтому в ее школе преобладал высокий уровень мотивации, достаточно высокий познавательный интерес к каждому школьному предмету. Мы, учителя русского языка и литературы, посещали открытия занятия не только своих непосредственных коллег Г.М. Измайловой, Л.В. Бессчетновой, Е.Р. Бекимовой, К.М. Саковой, О.М. Нугмановой, У.У. Унаевой, Г.С. Карибаевой, но и уроки таких мастеров своего дела, как У.И. Исмагулова, Г. Муканова, А. Дюсеновой, Р.Ж. Жалгасовой (казахский язык), Ш.А. Абдуалиевой (домоводство), Г. Оразымбетовой (химия), С.Д. Джакашевой, Р.С. Сауеновой (история) и многих других.

Рафика Бекеновна внесла огромный вклад в развитие многоязычного образования: школа №12 стала тогда первой казахской школой с углубленным изучением английского языка. Надолго остались в памяти уроки технического перевода учителей английского языка Ж.К. Шаниной, Г.А. Торемуратовой, Д.К. Айтжановой, Н.Р. Джексембиевой, М.Ш. Сарыбаевой, Р. Бейсембетовой, Г.К. Керденовой, Ш.Б. Карабаевой (немецкий язык).

Особое отношение сохранилось у меня и к учителям начальных классов, которые на самом деле создавали фундамент знаний школьников, поэтому родители приводили первоклассников именно к К.Т. Тасжановой, Ф.А. Аманжоловой, К. Мамедалиевой, которые каким-то известными только им секретами педагогического мастерства находили общий язык с малышами, приходили к полному взаимопониманию с малышами и заставляли всех учеников осваивать азы грамоты и счета. По прошествии многих лет я понимаю, что именно эти педагоги и давали путёвку в жизнь многим молодым учителям-предметникам начальной школы: они не просто проводили уроки, внимательно проверяли тетради своих малышей, но и являлись образцом для своих молодых коллег, своими поступками воплощая нравственные уроки тем, кто находится на пороге большой, самостоятельной жизни. Помню, как директор школы попросила меня заменить уроки учительницы начальных классов Аманжоловой Фариды. Шёл урок математики. И я – учительница русского языка и литературы, окончившая русскую школу и русское отделение филологического факультета, пре-

одолев все страхи, зашла в класс, где дети говорили только на своём родном казахском. Написала и нарисовала на доске знак минус. Обратилась к детям: «Ребята, этот знак означает «отнять», «минус», а что это значит по-казахски?» Трудно представить радость, которую ты хранишь в своём сердце до сих пор от слов «Алу, апай! Алу!» Так я запомнила раз и навсегда простые казахские слова «қосу – алу». Исчез и страх, что у тебя такой скудный словарный запас родных слов. Конечно, потом были циклы уроков родного языка у профессоров М. Мырзахметова, А.С. Сейдимбек, казахских педагогов-новаторов К. Битибаевой, О.И. Мурзагелдиновой, К.А. Айткалиева, но важный урок жизни я получила и от первоклассников школы Рафики Бекеновны и сохранила эту любовь к казахскому языку на всю жизнь [1; 2]. А может на это повлияла и сама Рафика Бекеновна? Она ведь не просто так отправила меня именно в этот класс и на этот урок? У меня до сих пор в ушах звенят её слова, которое она произносила так трепетно, так нежно: «Мәжбүр болдым...»

Восхваляя всю жизнь богатство русского языка, с вежливой педагогической улыбкой доказывала она нам, своим коллегам, что казахский язык все же богаче [3]. И в пример приводила не только слово «труба», но и все синонимы слов «земля», «верблюды»: *аруана, інген, мая* (верблюдица) – *нар, бұра, атан* при общевидом *түйе* (верблюды); *жерайдау, жералма, жералмұрты, жерастысуы, жераудару, жерауу, жербауырлау, жержаннаты, жер жаңғақ, жер жару, жержастану; жержүзі, жержыртқыш, жериелену, жеркене, жерқайысу, жерқұшу, жерқылан, жерқылу, жерсуарғыш, жер там, жер тары, жертаяну, жертөсек, жеруї, жер шары* [4].

А педагогические советы, которые порой занимают много времени у учителей, спешащих домой, к семье? И здесь ей не было долгие годы равных. Помнится, что она умела не только выступать перед аудиторией, высказывать и обосновывать свою точку зрения, но и сама удивительнейшим образом пыталась принимать иную точку зрения, умела слушать и слышать других. И все время сидела и писала. Эту черту оформлять свои мысли в письменной форме с учётом педагогической ситуации я заметила позже на одной из Международных конференций в г. Бишкек у другого директора школы-гимназии №153 г. Алматы Ш.Н. Умарова. Да, такие директора школ учитывают разные мнения и стремятся к координации различных позиций в сотрудничестве.

Рафика Бекеновна никогда не расслаблялась сама и всегда держала в тонусе только себя, но и весь коллектив: в учительской висел список учителей, чьи уроки считались открытыми для всех слушателей курсов повышения квалификации. В связи с этим не могу не вспомнить имена методистов ГорИПК Ибраевой Марины Ибраевны, ЦИУУ Салдыгашевой Маргариты Васильевны, которые боготворили своего наставника Нуртазину Рафику Бекеновну.

Конечно, нельзя не отметить, что и круг общения Рафики Бекеновны был широк и значителен. В школе часто проводились встречи с знаменитыми поэтами и писателями, которые позже воспели и её в своих стихах, рассказах и повестях. Она окружала себя людьми, жила для них, часто можно было услышать в учительской: «Кайрат оправдал мои надежды. Стал послом», «Жанар стала министром. Я уверена, что она умная, талантливая, яркая», «Ардак Нурғалиев, Эльмира Оразалиева, Лейла Аскарова, Мухтар Тумебаев, Байгошкар-»

Думан, Серик Аманжолов... – это же наши ученики!» Рафика Бекеновна всегда была предана своим ученикам, они были для неё самыми дорогими, она искренне их любила, уважала, гордилась ими, воспитывала в питомцах на каждом уроке «талант человечности, порядочности».

В те годы в Алматы существовала и особая каста профессионалов – жителей науки. Никогда, ни до, ни после, вероятно, не было в этом городе столько научных институтов, богатых знаковыми именами: Р.С. Сверчкова, Р.Д. Есенжолова, Х.А. Бекмухамедова, К.Х. Барлыбаева, А.А. Бейсенбаева. Естественно, двери 12-й школы для них были открыты всегда, особенно для педагогов, филологов, историков, биологов. Именно в научных учреждениях этих направлений было много тогда женщин энергичных, говорящих надтреснутыми, хрипловатыми, совсем мужскими голосами. Они всегда были преданы своему обществу, как спутнику жизни, как семье. И часто забывали о настоящих семьях. Целые дни они проводили в НИИ, в НАО. Жили его интересами. Отдавали науке свое сердце. Разум их помрачен силою любви, силою страсти к своему делу. Хотя и платило оно им за любовь – полуголодной зарплатой – 2000 тенге в лихие 90-е. Так и проходила их жизнь: немного денег, на грош влияния и иллюзия незаменимости...

Но если говорить об иллюзорности, связанной с незаменимостью, это никоим образом не касается Рафики Бекеновны, потому что она была не только кандидатом педагогических наук, а Педагогом с большой буквы. Кроме веры в себя и свою науку, выделявшей её из общего ряда учителей, она обладала такими талантами, которые, действительно, позволяют судить о ней как о выдающемся деятеле Казахстана, заложившем основы современной педагогики в нашей стране. И еще одна черта, которая отличала ее от статичных функционеров, были ее человеческие качества: она поражала своей доброжелательностью. Когда она обучала детей или заботилась о них, она проявляла настоящую материнскую любовь. Да, конечно, ей были важны все: от мала до велика – она интересовалась, почему в выходные оставались дети в интернате, знала все о семьях своих воспитанников и активно участвовала в их судьбах. И они платили ей своей любовью, своими достижениями, тем, что стали настоящими людьми.

Служа своему делу, Этот Учитель работал с утра до вечера, без отдыха, с достоинством, с честью. Все, со всеми, для всех – это главные слова в жизни и в работе Рафики Бекеновны Нуртазиной.

Очень важной составляющей человека-руководителя являются его нравственные качества. Именно тогда он может оказывать влияние на множество других судеб и помогать то или иное решение в своей жизни. Дипломатичности, пунктуальности, систематичности, планомерной и постоянной работе над собой, умению обращаться с аудиторией, педагогическому мастерству – этому научила нас незабвенная Рафика Бекеновна. Она щедро делилась своим богатым опытом педагога и руководителя, опекала по-матерински. Неиссякаемый оптимизм, любовь к крылатым выражениям, народным традициям и обычаям, забота о ближних, любовь к жизни как таковой – это от Рафики Бекеновны.

Рафика Бекеновна – тонкий психолог, чувствующий и понимающий своих коллег, вдохновенный и пламенный оратор, умело убеждающий аудитории в том, что уметь быть благодарным – ключ к успеху и счастью.

Данная статья – это прежде всего дань признательности Нуртазиной Рафике Бекеновне и всем тем, кто ее тогда окружал.

#### Литература

1. Қабдулова Қ.Л. Қазақстан Республикасындағы көптілде білім беру туралы // Қазақтілі мен әдебиеті. – №11. – 2004. – 6-15-б. (Б. Есімбекова мен бірге).
2. Қабдулова Қ.Л. Қазақстан Республикасы білімсаласындағы көптілділіктің кейбір мәселелері // Қазақтілі мен әдебиеті. -№12. -2004. – 10-15-б. (Б. Есімбекова мен бірге).
3. Қабдулова Қ.Л. Приоритетность государственного языка – основа полилингвального образования в Республике Казахстан // Межкультурная коммуникация и актуальные проблемы казахской, русской филологии: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной Году России в Казахстане и 60-летию Казахского государственного женского педагогического института. – Т. 2. – Алматы, 2004. – С. 591-598.
4. Қабдулова Қ.Л. Словообразовательное гнездо с исходным словом «сирота» // Воспитание детей-сирот в организациях образования: состояние, проблемы, перспективы социальной адаптации (I Международная научно-практическая конференция). – Алматы, 2001. – С. 61-62.

### МИР ДЕТСТВА РАФИКИ НУРТАЗИНОЙ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ В ПОЛИЯЗЫЧНОМ ДЕТСКОМ САДУ)

*Ж.Д. Маликова*

*Евразийский гуманитарный институт, Нур-Султан, Казахстан  
zhanar20081@mail.ru*

Рафика Нуртазинаның кітабындағы көптеген материалдар, қызықты тапсырмалар мен сұрақтар Қазақстанның көптеген балабақшалары мен мектептер індесиналды. Сонымен, осы мақалада автор көптілді балабақшасында жұмыс істеу тәжірибесімен бөліседі. Наурызайының басында Рафика Бекенқызынаарналған «Рафика Нуртазинаның балалықшағы әлемі» депаталатын жылдық дәстүрлі сабақтар оның сабақтарының жалғасы болып табылады. Олар соңғы емес.

Numerous materials, interesting tasks and questions from educational and methodological books of Rafika Nurtazina are tested in many kindergartens and schools in Kazakhstan. So, in this article, the author shares his experience of working in a multilingual kindergarten. The traditional annual classes in early March dedicated to Rafika Bekenovna, entitled «The World of Rafika Nurtazina's Childhood», are a continuation of her lessons. They are not goodbyes.

Стремительно развивающиеся технологии и условия современного общества диктуют нам необходимость знания иностранных языков. Через формирование коммуникативной, лингвокультурологической компетенции возможности изучения иностранного языка становятся успешными. Исследования и опыт ученых в области лингвистики показали необходимость и пользу для ребенка с ранних лет изучать и усваивать второй, третий языки (американский лингвист Ноам Хомский, российский нейролингвист Татьяна Черниговская, казахстанские ученые Аврам Карлинский, Огаз Султаньяев, Бахытжан Хасанов, Рафика Нуртазина).

В данной статье мне хочется подчеркнуть то, что в Казахстане опыт обучения трем языкам в школе имеется благодаря уникальной идее выдающегося учителя и ученого Рафики Бекеновны Нуртазиной. Будучи учителем русского языка и литературы, она еще в советский период (конец 60-х – начале 70-х годов) внедрила трехязычное образование в казахской школе №12, возглавив ее в качестве директора. Результаты трехязычного обучения на базе родного – казахского языка – стали видны по мере взросления выпускников этой школы, в будущем они стали востребованными специалистами с блестящим знанием казахского, русского и английского языков.

Таким образом, более шестидесяти лет тому назад Рафика Нуртазина заложила фундамент полиязычного образования в нашей стране, внесла вклад в обучение казахскому языку. Ее уроки – всегда открытые. Каким Учителем стать? Вечно топчущимся на месте или же устремленным к полету?!.. На этот вопрос любой Учитель найдет ответы из уроков Нуртазиной. Неслучайно на один из ее юбилеев ученики и коллеги выпустили стенгазету под названием «Учитель учителей». Обобщение ее опыта работ в школе опубликовано в книге «Продолжение урока» [1], а материал для детей дошкольной подготовки крайне богат [2; 3; 4].

Рафика Бекеновна Нуртазина тщательно подходила к подбору материала на уроках (иллюстративному, лексическому, грамматическому), обращала внимание на важность игровых приемов на уроке, на усвоение ключевых слов урока, на диалоги («Радиоуроки для Тани и Булата»), необходимость мотивировать учащихся читать художественную литературу и самим писать эссе.

Опыт великого Учителя, методиста Нуртазиной вдохновил на творческие поиски многих учителей, в том числе и меня. Впервые мое личное открытие и знакомство с трудами Нуртазиной и ее вкладом в отечественную науку состоялось благодаря научно-просветительскому проекту «Эпоха и Личность» (тогда руководителем была Н.Ж. Шаймерденова, ныне – М.А. Бурибаева). Смотрите мероприятия в социальных сетях «Фейсбук», «Ютьюб» и «Инстаграм» [5; 6; 7].

В рамках научно-просветительского проекта «Эпоха и личность» с 2015 года ежегодно в начале марта в детском саду №9 «Нуршашу» г. Нур-Султана проводятся традиционные открытые уроки «Мир детства Рафики Нуртазиной».

Творческая и педагогическая деятельность Рафики Бекеновны была наполнена любовью к казахскому и русскому языкам, пониманием, что для успеха необходимо овладение английским языком, что нашло воплощение в руководимой ею школе; желанием воспитать билингвальную, полилингвальную личность, которая будет успешной во всех сферах деятельности.

К сожалению, с 2020 учебного года в государственных садах Казахстана были отменены занятия английского языка и сокращены часы русского языка. Вместо рекомендованных полноценных занятий в подготовительной группе два раза в неделю, занятия русского языка проводятся один раз в неделю. Мониторинг качества знаний значительно снизился: дети к следующему уроку забывают пройденный лексический материал, не дают полные ответы на вопрос, пройденный материал не усваивается детьми в полной мере. К тому же зачастую дети не имеют возможности повторить и закрепить его в качестве домашнего задания.





Рис. 1. «Что читал в детстве профессор?», 2015 г.



Рис. 2 «Что такое МАПРЯЛ?», 2016 г.



Рис. 3. «Мен оқимын, ойлаймын, ойнаймын!», 2017 г.



Рис. 4. Научный семинар «Мир детства», посвященный Рафике Нуртазиной, 2018 г.





Рис. 5. Практическая часть семинара в подготовительной группе с каз.яз. обучения, 2018 г.



Рис. 6. Рафика Нургазина глазами детей, 2019 г.

Ниже я представляю разработку к организованной учебной деятельности в детском саду, посвященной Рафике Нуртазиной. Надеюсь, что она кого-то вдохновит, и вы повторите ее у себя на уроках с детьми младшей школы. Буду признательна за отзывы.

Задачами данного занятия были активизировать и расширять словарный запас детей по теме «Учитель»: учить, ученик, учительская; познакомить детей с русскими пословицами о знаниях (Рафика Нуртазина на каждом занятии использовала сокровищницу народной мудрости: пословицы, поговорки, загадки, скороговорки): Ученье – свет, а неученье – тьма; знание – сила, учиться – никогда не поздно, Человека украшает не одежда, а знание. К тому для меня важно было закрепить правильное представление о том, что книга – источник знаний и воспитывать в детях бережное отношение к учительскому труду. Я связала этот пункт с памятником Учителю, который стоит в Павлодаре, и мы с детьми поработали над этимологией слова «памятник», вызвав у детей ассоциации к этому слову.

На занятии дети подготовительной группы (5–6 лет) с помощью учителя выявили ключевые слова занятия и попытались перевести их на родной казахский и английский языки. Однако, как я упоминала ранее, английский язык с недавнего времени в садах не преподается, то эту часть учитель попытался закрепить через знакомые для детей слова, предметы. Поясню, муравей – *ant*, само слово без контекста дети естественно не запомнят, прибегаю к знакомой для детей казахской фразе Ант етемін! Клянусь! Здесь важно отработать эту формулировку на примерах того, кто дает присягу: военные, медработники и так далее. А дальше дети сами придумывают свою присягу: Клянусь с радостью ходить в детский сад! Клянусь быть хорошим ребенком! Клянусь любить русский язык! Клянусь кушать кашу на завтрак! Клянусь помогать маме!

Всякий раз готовясь к занятию, учитель сам обучается у детей, делает для себя открытия, вспоминает забытое по теме урока, об этом писала в своих трудах Рафика Бекеновна: учитель не должен топтаться на месте, необходимо постоянно повышать свою квалификацию, выступать на методических советах, семинарах, конференциях. Это будет способствовать движению вперед.

На занятии мне было важно показать Рафику Бекеновну не только как Учителя, но и как Жену, Маму, Бабушку. В этом помогли ее семейные фотографии, они висели на стенде во время занятия, а также ее книга-рассказ «Воспоминания» [8].

Особенна книга Р.Б. Нуртазиной, которую она написала для своего внука Мираса, ведь она стала олицетворением бабушкиных сказок и неспешных бесед для всех детей Казахстана – «Мирастыңкітабы» [9]. Под внимательным, ласковым присмотром Әже (Бабушки) внук делает первые шаги в обучении и овладении казахскому, русскому языкам.

**Трехязычный компонент:** учитель – мұғалім – teacher; муравей – құмырсқа – ant; голубь – көгершін – dove.

**Ресурсы (материалы, оборудование):** Глоссик (наручная кукла – сквозной персонаж на занятиях), слайды (о Рафике Нуртазиной), «Мирастыңкітабы» Р.Б. Нуртазина, мяч, сюрпризный момент – книги, голубки.

**Этапы деятельности:**

**Мотивационно-побудительный:** Дети заходят и здороваются на трех языках.

Здравствуй, дети!

**Дети хором:**

Здравствуй, солнце яркое!

Здравствуй, утро прекрасное!

Здравствуй, мир вокруг!

Здравствуй, добрый друг!

Мы крепко за руки возьмемся,

И друг другу улыбнемся!

Вы помните, ребята, что Глоссик к нам пришел из сказки «Первое путешествие Глоссика» [10]. А кто пишет сказки? (народ, писатель, автор, сказочник).

**Учитель:** А вы любите Глоссика? Покажите, пожалуйста, как вы любите Глоссика! Спасибо, вам за Глоссика, он в надежных детских руках, и он наш друг!

Вы помните, что Глоссик любит книги и радуется тому, что он скоро пойдет в школу и сможет прочитать еще больше книг. И сегодня он пришел к вам с новой книгой «Книга Мираса» («Мирастың кітабы»). Написала эту книгу Рафика Бекеновна Нуртазина (слайд) – образованная и просвещенная женщина, герой Труда, Заслуженный учитель Казахстана, Отличник народного образования Казахстана, почетный гражданин города Алматы, кандидат педагогических наук, автор около 300 научных и учебно-методических работ «Здравствуй, Пушкин!», «Балаларға базарлық», «Сен білесін бе?», «Мен оқимын, ойлаймын, ойнаймын!»).

У Рафики Бекеновны 8 Марта – день рождения, у нее было много учеников, которые до сих пор помнят ее, говорят ей «Спасибо» за те знания, которые она им подарила.

У нее были дети и внуки, и вот своему первенцу, внуку, она читала сказки (Здесь можно спросить знают ли дети, кто такие внуки? Побеседовать о том, какие у них бабушки, как они вместе проводят время).

В книге Мираса так много красивых сказок на русском и казахском языке, загадок, чистоговорок и пословиц, которые мне все нравятся. Глоссик, помоги мне, я не могу определиться с выбором, какую страницу мне открыть? (Глоссик шепчет на ухо – стр. 161).

Учитель читает название басни «Муравей и голубка» Лев Толстой.

**1. Игровая ситуация «Загадывание загадки»**

*На вид, конечно, мелковаты,*

*Но всё, что можно, тащат в дом.*

*Неугомонные ребята*

*Вся жизнь их связана с трудом*

*(муравей)*

Символ мира – это он,  
И отличный почтальон,  
А ещё и в дождь и в холод  
Путь домой отыщет ...

(голубь)

**Организационно-поисковый:** Задача учителя акцентировать внимание на том, что животные в баснях и сказках очень часто встречаются в русских и казахских сказках, и отношение выражается разными эмоциями (страх, радость, гнев, доброта). Часто характер животного связывается с характером человека.

1. **Чтение басни** «Муравей и голубка»: «Уважать можно того человека, который всю жизнь трудится»

*Муравей спустился к ручью: захотел напиться. Волна захлестнула его и чуть не потопила. Голубка несла ветку; она увидела – муравей тонет, и бросила ему ветку в ручей. Муравей сел на ветку и спасся. Потом охотник расставил сеть на голубку и хотел захлопнуть. Муравей подполз к охотнику и укусил его за ногу; охотник охнул и уронил сеть. Голубка вспорхнула и улетела.*

2. **Беседа:**

- Какая беда случилась с муравьем?
- Как помогла ему голубка?
- Что случилось с голубкой?
- Как муравей спас голубку?
- Подумайте, как можно назвать рассказ?
- Какова главная мысль текста? *(Нужно помогать друг другу)*

3. А давайте **придумаем сказку наоборот**: Как будто бы никто никому не помог.

4. Прочитав эту сказку, что **хотела сказать** своему внуку Мирасу Рафика Бекеновна? Работа с пословицами: Друг познается в беде. Друг познается в беде, Нет друга – ищи, а нашел – береги.

5. **Физминутка** «Голубка полетела»:

Голубка высоко полетела, низко полетела, далеко полетела, назад полетела (возвращаются).

Петушок полетел (высоко полетел, низко полетел, далеко полетел, назад полетел).

Воробей полетел (высоко полетел, низко полетел, далеко полетел, назад полетел).

Кот полетел (дети стоят, реагируют, смеются, говорят, что кот не летает).

6. **«Кого так называют?»:**

Трудолюбивый и скромный как муравей (отсюда выражение мурашки по телу забегали – чувствовать озноб от холода, страха, будто по телу бегают мурашки – мурашки – мелкие муравьи). Муравей произошло от слова «мурава, молодая трава».

Белый голубь – символ мира.

7. **Кто есть в семье этих животных?**

Образец: муравей– муравьица – муравьинок – муравьята.

Голубь – голубка – голубенок – голубята.

**8. Чистоговорка:**

*Вей-вей-вей – трудолюбивый муравей,*

*Вью-вью-вью – скромному муравью,*

*Чу-чу-чу – вся работа по плечу.*

*УБКА – УБКА – УБКА – белая голубка.*

*БЕЙ – БЕЙ – БЕЙ – стая белых голубей.*

9. Дорогие ребята, Рафика Бекеновна была по профессии Учитель. Посмотрите на ее портрет, на ее книги, попробуйте назвать характеристики учителя, какой? учитель.

**Игра «Мячик»:** Кидают мячик учителю, называя свойство характера, черты, характеристики учителя:

Умный, добрый, красивый, хороший, знающий.

**10. Беседа:**

Ребята, а вы видели памятники в городе? (цирк, аллея славы). От какого слова образовано «памятник» (память). Хотите увидеть памятник Учителю? Какой он будет, как вы думаете? (показываю памятник Учителю в Павлодаре, первый в Казахстане).

– Что вы видите:

– Кто изображен?

– Что в руках у учителя?

– Вспоминаем и говорим пословицы: *Книга – источник знания. Ученье – свет, а неученье – тьма. Знание – сила. Учиться – никогда не поздно. Человека украшает не одежда, а знание. Живи и учись.*

**Рефлексивно-корректирующий:**

– Дорогие ребята, вот и подходит к концу наше занятие, сегодня мы говорили об известном Учителе Казахстана Рафике Нуртазиной, как вы знаете, в школе вас учит учитель, а в детском саду – воспитатель. И в преддверии праздника 8 Марта мы вспоминаем и поздравляем наших дорогих воспитателей, учителей, наших гостей и желаем вам долгой счастливой жизни.

**Ожидаемый результат:**

**Знать:** уметь правильно называть характер человека, которые схожи с чертами поведения того или иного животного (трудолюбивый как муравей, голодный как волк), знать пословицы о друзьях, о знаниях, о книге.

**Иметь представление** о том, что животные в сказках передают характер человека, животные наделены, как и человек умом, они бывают и хорошие, и плохие, что свойственно и человеку, поэтому важно сохранять свои национальные обычаи, духовные корни.

**Уметь:** отвечать на вопросы полным ответом, понимая речь педагога; составлять речь о животных в сказках, знать сказки о животных, различать домашних и диких животных; подбирать на русском языке прилагательные, понимая вопрос какой?

В конце занятия в качестве сюрпризного момента детям вручаются белые голубки. Ведь именно с ней ассоциируется образ доброго Учителя – Рафики Нуртазиной.



Рис. 7 ОУД по книге «Миранстың кітабы», 2021 г.

Вот и закончился еще один мой урок. Шаг за шагом, урок за уроком, имея четкий ориентир – передовой опыт Рафики Нуртазиной.

#### Литература

1. Нуртазина Р.Б. Продолжение урока... – Алматы, 1996. – 215 с.
  2. Нуртазина Р.Б., Сейсенова А. Мен оқимын, ойлаймын, ойнаймын! – Астана: «Арман-ПВ» баспасы, 2011. – 1 кітап. – 120 б.
  3. Нуртазина Р.Б., Сейсенова А. Мен оқимын, ойлаймын, ойнаймын! – Астана: «Арман-ПВ» баспасы, 2011. – 2 кітап. – 128 б.
  4. Нуртазина Р.Б., Асқар Л. Балақайға базарлық. Подарок малышу. – Астана: «Арман-ПВ» баспасы, 2006. – 44 б.
  5. [https://www.youtube.com/channel/UC5MPqpekq6RuTH6nqyb\\_E7Q?feature=emb\\_ch\\_name\\_ex](https://www.youtube.com/channel/UC5MPqpekq6RuTH6nqyb_E7Q?feature=emb_ch_name_ex)
  6. <https://www.facebook.com/profile.php?id=100022791943676>  
[https://instagram.com/epocha\\_kaz?igshid=1wgtxarz7sm5o](https://instagram.com/epocha_kaz?igshid=1wgtxarz7sm5o)
  7. Нуртазина Р.Б. Естелік. Воспоминания. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2001. – 294 б.
  8. Нуртазина Р.Б., Асқар Л. Миранстың кітабы. – Алматы: Балауса, 1998. – 234 б.
- Шаймерденова Н.Ж. Первое путешествие Глоссика: Сказка-раскраска. – Астана, 2016. – 32 с. с илл. / Худ. А. Шаймерденова.



## ҰСТАЗДЫҚ ДАСТАН

**Қ.Қ. Мәдібай**

*М. Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институты, Алматы, Қазақстан*  
*Kapi-51@mail.ru*

**Қ.Т. Мұхамәди**

*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан*  
*Kuralay\_sdu@mail.ru*

В статье рассмотрены художественные, педагогические основы книги «Estelik. Memoirs. Воспоминания» Героя Социалистического Труда Рафики Нуртазиной, крупного методиста, ученого-русоведа современности, акцентированы отличительные черты женщины матери, женщины общественного деятеля.

The article deals with the artistic, pedagogical foundations of the book «Estelik. Memoirs of the Hero of Socialist Labor RafikNurtazina, a prominent methodologist, Russian scholar of our time, the distinctive features of a woman, a mother, a woman of a public figure are emphasized.

Ғасырлар бойы жаратылыстан дарыған жан жылуын, жарығын аямай, бойында бар қасиет, қарымын, қажыр-қайратын қалың елінің ертеңгі иесі, игілік-тұғыры – ұрпағына бағыштаған қазақ әйелінің жарқын бейнесі көңілге сенім құяды, жүректе қуаныш отын маздатады, баянды тіршілікке құштар етеді.

Қазақ әйелінің тұтас тұлға, бүтін бітімін (З. Қабдолов), оның тарихи тұғырын қалыптастыруда заманалар көшенің нақтылы дәуір, кезең, ұланғайыр кеңістіктің нақтылы бір мекенінде ғұмыр кешіп келе жатқан әрбір қазақ қызының өзіндік орны бар. Олардың ел аузына ілігіп, атағы алысқа кеткендері де, ауыл-аймақ арасында отырып-ақ ықпалды тұлға көтерілгендері де аз емес.

Қайраткерлік – сан қырлы категория. Үлкен ұғым. Адам баласының өмір көшінде тұрмыс түзу, білім жию, кәсіп қылу, от басын құрып, ұрпақ тәрбиелеу, ел-жұрт, ата-ана алдындағы парыз өтеу бағытындағы әрекеттерінің барлығының астарында да адам тірлігі дейін ұлы миссиямен астасып кеткен қайраткерлік жатса керек.

Сол қайраткерлік – басқаға білім үйрететін, өмір өнегесін уағыздайтын мұғалімдік кәсіптің туа бітті сипаты.

Ұлттық тәрбие институты ғасырлар бойы жасап келе жатқандықтан да қазақ атаулы мұғалімді аса қадір тұтады.

Баланы білімге баулитын адамның – мұғалімнің қадірі асып, құрметі көтеріліп тұрған уақыттар болып еді.

Біздің ұлтымыздың арғы-бергі тарихта мақтан тұтар қыздары аз емес. Солардың арасында Қазақстанға еңбек сіңген мұғалім, Социалистік Еңбек Ері, айтулы әдіскер-ұстаз Рафиқа Нұртазинаның өз орны бар. Өзгеше орны бар. Оның атағы – осы бір бейнеті көп, зейнеті де көл-көсір ұстаздық дейтін ұлағатты кәсіптің түп-етегінен айрылмай ғұмыр кешкен мұғалім атаулының абыройлы еңбегінің белгілі бір дәуірдегі өтеуі, өлшемі.

Сонау бір соғыстан кейінгі жылдарда Рафиқа Нұртазина қазақ қыздарының өрісін кеңейткен іргелі білім ошағын аяқтап, мұғалімдік диплом алды.

Бейнеті мол, зейнеті де көл-көсір осы бір ең ізгі, ең таза мұғалімдік мамандық қарапайым қазақ қызы Рафиқа Нұртазинаның маңдайына біткен бақ болды. Осы кәсіп оны халқының таңдаулы, қалаулы, аяулы қыздарының қатарына қосты.

100 қойдан 150 қозы алды деп Еңбек Ері атағы берілетін. Мынанша гектар жерден осынша пұт астық жинады деп Ер атағы берілді. Темір тұлпарды тізгіндеген қыздар мақтанымыз болды. Осының бәрі – орынды. Алайда мұғалімге Ер атағын беру елу жылда бір қайталанған сирек үрдіс (Тәуелсіздік кезең Аягүл Миразованың еңбегін лайықты бағалады. Ол өз алдына – бір әңгіме).

Балалық шағы сонау бір аласпыран уақыттар, алмағайып заманалармен тұспа-тұс келген Рафиқа Бекенқызы өмірдің сең көшкендей сұрапыл сәттерінде бойындағы атадан дарыған, ана сүтімен сіңген ізгі қасиеттерді таяныш-тұғыр ете білді. Адам болып, азамат болып қалыптасты. Ана атанды. Мазмұнды, мағыналы ғұмыр сүру екінің бірінің маңдайына біте бермейтін бақ.

Арғы тарихты айтпағанда, ақтармай-ақ, XX ғасырдың өн бойындағы өткен аумалы-төкпелі астаң-кестең қоғамдық-әлеуметтік сілкіністер ұлт тағдырында аяусыз таңбасын қалдырды. 1905 жыл, 1916 жыл. Ақпан, қазан төңкерістері. Азамат соғысы. Ашаршылық. Қуғын-сүргін. Дүние дүбілген бірінші, екінші соғыстар... Тағы да басқа толып жатқан саяси толқындар... Ұлттық болмыс-бітімге сызат түсті. Қазақтың даласындай даңғыл жаны дүние дүрмегін қуып кете барды. Кірленді...

Дүркін-дүркін, дүр етіп, тарихтың бетін түзеуге бас көтеріп отыратын. Ұлттың өзін-өзі сақтап қалу түйсігі тұрткілеп оятқан ағартушылық ағыс соғыстан кейінгі кезеңдегі рухани нәрге сусап отырған ел өміріне кең жайылды. Бойында кісі болам деген жанның барлығы құштар көп мазмұн, көп қасиет бар мұғалім мамандығының қадірі асқан кезеңі еді сол бір жылдар.

Тұрмыстың ыңғайымен еңбек жолын ерте бастаған Рафиқа Нұртазина тумасынан осы кәсіпке қақылы жанның бірі еді. Рафиқа Бекенқызы шаңырағына құт қонған от басында туып, өсті. Кешегі мен бүгінді астастыра отырып ой толғаған «Естелік» кітабындағы ақтарылған сыр, айтылған әңгіме осыны жеткізеді [1]. Ата-анасының отбасын құру жайын, әкесінің өмірін, өмірден озған сәтін, аңғарымпаз, ақылды ананың шиттей бала-шағаға пана болған, сая болған кісілік қалпын, туған бауырлармен бірге жүрген қымбат шақтарын Рафиқа Нұртазина азғантай баяндауға көп жылу құйып, көп сурет сыйғызып, шағын бір деталь арқылы арғы тарихты, қазіргі жайды қопара сөйлейді. «Солай да солай еді» деп, ағыл-тегіл, тоқтаусыз баяндамайды. Қымбат жандарын да аса дәріптеп, асыра мақтамайды. Өмірдің салқын сабырға батқан, боямасыз қасандықтан да ада әңгімесін айтады.

Рафиқа Нұртазинаның осы естелігінде балалық шақтың таусылмайтын, сарқылмайтын жарық нұры жайылған. Жас адамның қалыптасу кезеңіндегі көргені мен көкейге түйгені де ғажап бір жеңілдікпен, өмірге құштарлықпен астаса баяндалады. Есейген, ел анасы атанған шаққа жеткен әйел жанының да тебіреніс, толғанысы жан қозғардай қуатпен, әдемі, әсерлі өрілген.

Ұлтымыздың оқу-ағарту саласындағы Еңбек Ері дәрежесіне дейін көтерілген жанкешті еңбегінің мән, мазмұны туралы айта берсе таусылмас

әңгіме өз алдына, Нұртазинаның осы бір «Естелік» кітабындағы өз басынан өткергені арқылы қазақ қызының, қазақ әйелінің болмысын тұғырлы тұлғасын шынайы жеткізуі бағытында да арнайы сөз айтылуы қажет.

Рафиқа Нұртазинаның «Естелік» кітабында жаратылыстың жауапкершілігі басым әйел баласының тіршілік ағысындағы арман-мұң, қайраткерлік қырлары, рухани мығым негіздері, тарих көшіндегі келбеті бар.

Жалпы адамзаттық құндылықтар өлшеміндегі айрықша «кемел» мінсіз әйел, ізгілік отына маздатып, елдіктің туын жыққызбас ұрпақ өсіру мәртебесімен марқайған жақсы әйел қазақта кеше де болған, қазір де жасап отыр.

Осы шығармасында Рафиқа Нұртазина жазу өнеріндегі қаламгерлік қолтаңбасын айғақтауымен бірге, қазақ әйелінің қайраткерлік болмысын әдеби-көркем шығармаға арқау етудің дәстүрлі арнасына өзіндік тың ағыс қосқан.

Рафиқа Нұртазина – қазақ мектебінде орыс тілін оқытудың маманы. Орыс тілі – әлемдегі әлуетті, сұлу, сұңғыла тілдің бірі. Ондаған, жүздеген қазақ баласын өркениет өрісіне жетелеген ұстаздың орыс тілін үйрету әдістемесіне халықаралық деңгейде көңіл бөлінді. Қазірде Рафиқа Бекенқызының тіл үйрету жүйесі мемлекеттік тілді игеру бағытында да өзіндік мәнге ие болып отыр. Заман ағысы қазақ баласына өз ана тілін шет тілді үйренгендей үйрену міндетін жүктеп отырған уақытта Рафиқа Бекенқызы тіл үйретуді өз немере, шөберелерінен бастау арқылы да қайраткерлік танытып отыр. Ұстаз-Ананың осы бағыттағы ұтымды үйрету әдістері көз қалып, емеурін танытып, дабырлатып, дақпырт таратып қазақ тілін үйретіп жатырмыз дейтін көп әрекетке үнсіз үкім айтатындай.

Рафиқа Нұртазинаның «Естелік» кітабына алғысөз жазған Қазақстанның халық жазушысы Әзілхан Нұршайықов бұл адамды адамзат тарихындағы аса дарынды педагогтар қатарында атайды.

Рафиқа Бекенқызы адам тәрбиесін дүние кеңістігінің көкжиегін көтере түсетін ізгі ғұрыпқа – тілін білу арқылы сырына бойлауға бағыттады – бұл онсыз да жүгі ауыр ұстаздың ісінің олжалы, қайырлы, айрықша фактісі.

Рафиқа Бекенқызының тіл үйрету өнегесінде ұлт ұстазы Ыбырай Алтынсарин еңбегімен үндестік, сабақтастық бар. Ыбырай Алтынсарин қазақ балаларына орыс тілін үйретудің аса тиімді әдістемесін жасап, 2 ай мерзім ішінде көп нәтижеге қол жеткізген еді. Қазірде қазақ тілін оқытуда Ыбырай Алтынсарин мен Рафиқа Нұртазинаның әдістемесін ескерсе дейсің. Тіпті ағылшын тілін оқытуда да қолданылса.

Ол енді өз алдына – бөлек әңгіме.

«Естелік» кітабының екінші бөлімінде Рафиқа Нұртазинаның білім беру саласындағы ұзақ жылғы үздік еңбегі туралы шәкірттері, әріптестері, ұлт зиялылары ой төгеді.

Тұтаса келе жинақта – өнегесі мол әйел –Ана, ұстаз –Ананың толымды бейнесі сомдалған.

Рафиқа Нұртазинаның «Естелік.Воспоминания» атты «Арыс» баспасынан 2001 жылы жарық көрген жинағында ел басынан өткен тарих бар. Жеке адам тағдырлары бар. Қарапайым қазақ қызының, алыс ауылдағы нұр үйірілген, құт

қонған бір шағырақтың ерке кенжесінің ел тұлғаларының қатарына қосылғанға шейінгі ғибратты ғұмыры бар.

Осы эссе кітабы арқылы Рафика Нұртазина ел тарихындағы әйел тұлғасы жайлы заманауи пайымдауларға барған. Автор өзінің жалпыға әйгілі ұстаздық-педагогтық қызметі туралы тізгін тарта отырып, қысқа баяндайды.

Естелік жинақтың ұтымды қыры – балалық шақ, есею, от басын құру, балалардың баянды өміріне марқайған ата-ана бақыты баяндаланатын, боямасыз, бүкпесіз, ашық әңгімелер. Өресі биік байламдар.

Замандас қазақ әйелінің қажыр қайраты, білім білігі, нәзік сезім, аялы алақаны, сырт бітімі, сырлы жүрегі өзгеше бір сезімталдықпен сұңғыла зердемен шынайы кейіптеліп, шебер ашылған. Кілт шегіністер жасап отырып баяндау, әңгімені көзкөрген жандардың таным, пайымына астастыра отырып жалғау тәсілі шығарманы жедел, жалықтырмай оқытады. Соған қоса автор тұтас бір дәуірдің барша өзгешелігін даралық, саяси бағыт, өмір салтындағы сан қилы құбылыстарын заманауи сабақтастықта ала отырып, ел тарихындағы нақтылы бір дәуір – ХХ ғасырдың болмысын сомдау бағытында да жаңа бір шешім тапқан.

Рафика Нұртазина осы «Естелік» кітабында қандай да бір қиын сәттерді көпті көрген адамның даңғыл даналығымен қисындап, өміршең рухқа жеңдіріп отырып жазған.

Еңбекпен ел қатарына қосылып, артында қалған балаларына ондаған жыл азық боларлық несібе тастап кеткен әке қандай қымбат, қысылтаяң күндерде босаңсымай, ұрпағын ұядан ұшырып, қияға қондырған ана неткен асыл. Рафика Бекенқызы әкесі Бекен қайтыс болғаннан кейін дүниеге келген екен. Әкесі туралы ғажап естеліктер айтады. Сол бір шаруаға мығым, іскер, таза, зиялы адам жүрегіне өз әкеңдей қимас қалыппен ұялайды...

Құрылымы бөлек, мазмұны бай, жазу тәсілі тосын көркемдік шешімдерімен көңілге қонған «Естелік» кітабы ізгілік ағашын талмай баптап, өмір өнегесін ұрпағына дарытып келе жатқан қадірлі Рафика Нұртазинаның кешегінің киелі ұстанымдарынан көз жазып қалмаудың ұлы жауапкершілігін уағыздаған, ұлт ұланын келешектің бағытында баулудың жаңа міндеттерін ұлықтаған болмысын аша түскен.

#### Әдебиеттер

1. Рафика Нуртазина. Естелік = Воспоминания. – Алматы: Арыс, 2001. – 294 б.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МИР СКВОЗЬ ПРИЗМУ ВРЕМЕНИ

**С.М. Минасян**

*Армянский педагогический университет, Российский государственный профессионально-педагогический университет, Ереван, Армения  
e-mail: infoccs.edu@gmail.com*

Баяндама Р.Б. Нұртазинаның заманауи лингво дидактикамен байланыс аспектісіндегі жаңашыл идеяларына арналған. Нұртазинаның ғылыми және әдістемелік-педагогикалық қызметі қазіргі дидактика үшін өзекті мәселе ретінде қарастырылған. Бұл қазақ және орыс тілдерін салыстырмалы оқыту мәселелері, орыс тілін ана тіліндей емес оқыту әдістемелері. Қазіргі заманғы ұғымдар: мұғалімнің құралдары, инновациялық технологиялар, билингвизм және көптілділік, танымдық белсенділікті жандандыру, оқытудың интерактивті әдістері, проблемалық оқыту және т.б. сынды жаңашыл түсініктер мектепке арналған оқу-әдістемелік кешендер мен мектепке дейінгі мекемелерге арналған кітаптарда кеңестік уақыттың өзінде әзірлене бастады. «Қызмет көрсету саласындағы қарым-қатынасқа арналған тілашар» әзірлемесіндегі тәжірибеде, радиодағы сабақтарда әртүрлі формалар мен құралдарды қолдану түрлеріне назар аударылған.

The article is devoted to the innovative ideas of R. B. Nurtazina in the aspect of communication with modern linguodidactics. Scientific and methodical-pedagogical activity of Nurtazina is considered from the standpoint of relevance for modern didactics. These are issues of comparative study of the Kazakh and Russian languages, methods of studying the Russian language as a non-native language. Modern concepts: teacher's tools, innovative technologies, bilingualism and multilingualism, enhancing cognitive activity, interactive teaching methods, problem-based learning and etc. were already developed in the Soviet years in educational and methodological complexes for schools and books for preschool institutions. Attention is paid to the use of various forms and means of entertainment, lessons on the radio, the experience of developing a «Phrasebook for communication in the service sector».

Педагогический мир время от времени пополняется прекрасными учителями, которые способны проявить себя новаторами, они владеют хорошими академическими знаниями и опытом, обладают личностными качествами, удивительными способностями, навыками. Для хорошего образования недостаточно комфортных зданий. Нужна профессиональная, мотивированная работа учителя, прорывные новые обучающие технологии... К числу таких преподавателей относится Рафика Бекеновна Нуртазина, известный педагог-новатор, филолог, общественный деятель, Заслуженный учитель Казахстана, обладатель многих правительственных наград. Она владела профессиональными качествами, которые необходимы для успешной педагогической деятельности.

Мне хотелось бы привлечь внимание к новаторским идеям Рафики Бекеновны, созвучным с современной лингводидактикой. Прослеживая ее педагогический путь, постоянно обращаем внимание на развитие творческой индивидуальности, восприимчивости к нововведениям, умению адаптироваться в меняющейся педагогической среде. Ее активная жизненная позиция, повышение профессионального мастерства обеспечивало гарантированное право на качественное образование.

За годы педагогической деятельности были проведены тысячи уроков различного типа, уже тогда некоторые предметы преподавались на английском языке, и каждый урок был вкладом в решение задач обучения и воспитания. Из-

даны и переизданы многочисленные учебники. В своих выступлениях на конференциях, педагогических советах Нуртазиной предлагались новые подходы обучения, они внедрялись в учебный процесс, постоянно корректировался дидактический материал. В центре внимания научной и методико-педагогической деятельности Нуртазиной всегда находилось сравнение казахского и русского языков, русской и казахской литератур. Методика преподавания русского языка и литературы в казахской школе постепенно обогатилась дидактическими трудами, посвященными дошкольному учреждению.

Особый интерес вызывает и будет вызывать у современных методистов «Книга для чтения по русскому языку». Педагогические предвидения Нуртазиной доказали на практике необходимость изучения русского языка на материале художественной литературы и опережали методы работы с произведением, словом и речью. Не оформленные в ту пору понятия и категории: инструментарий учителя, инновационные технологии, билингвизм и полиязычие, активизация познавательной деятельности, интерактивные методы обучения, проблемное обучение и др. – сегодня являются материалом исследования. История учебника и его эволюция в учебно-методический комплекс – это история постоянного обновления содержания, технологии, методической лаборатории в соответствии с меняющимися запросами времени, образовательной сферы и парадигмы обучения. Учебник и сейчас является востребованным в школах, способствуя быстрому осмыслению художественного текста.

Нуртазиной разработаны и теоретически обобщены психолого-педагогические и методические основы применения различных форм и средств занимательности на уроках русского языка и литературы в казахской школе. Уже в 1964 году вышла первая книга из серии собраний дидактических игр в виде загадок, шарад, ребусов, кроссвордов, каламбуров и т. п. по основным разделам русского языка, составленных с учетом особенностей родного для учащихся казахского языка. С тех пор в серию книг с занимательным описанием особенностей русского языка вошли «Занимательная грамматика. Фонетика» (1964), «Занимательная грамматика. Морфология» (1966), «Занимательная грамматика. Синтаксис» (1970). Все годы работы в школе Нуртазина составляла и придумывала новые дидактические и интеллектуальные игры, облегчающие усвоение языковых знаний, создающие для них опору в виде ярких образов, устойчивых языковых оборотов, языковых средств выразительности и устойчивых ассоциаций. Наблюдения, анализ и опыт в применении стратегий занимательности на уроках русского языка в казахской школе, материалы книг, а также статьи и выступления на конференциях и конгрессах были систематизированы в виде отдельной книги под названием «Занимательная грамматика», которая пополнялась новыми материалами и совершенствовалась на протяжении всей жизни. Последнее издание книги было осуществлено Нуртазиной в 1996 году. Как нам известно, в современной лингводидактике игровые технологии занимают ведущее место в изучении русского языка как неродного и иностранного.

Особо хотелось обратить ваше внимание на уроки, которые проводились по радио. Они быстро обрели широкую заинтересованную аудиторию. Популярность уроков была обеспечена связью уроков с повседневными ситуациями общения, составлявшим жизнь и быт слушателей. Поэтому получаемые навыки

помогали слушателям в социальной действительности. Для проведения радиуроков Нуртазиной была выбрана форма эмоциональных и занимательных диалогов. По итогам радиуроков Нуртазиной был опубликован первый в Казахстане учебник казахского языка «Говорим по-казахски» (в комплект 12 аудиокассетами). Учебник, содержащий 101 урок, четко организован и построен на использовании структурных образцов, стандартных речевых моделей, формул, клише, которые неоднократно повторяются, позволяя запоминать и воспроизводить не только языковые формы, но и их интонирование. По своей структуре они больше напоминают мне дистанционные занятия, которые мы проводим сейчас и хотим сделать их привлекательными и интересными для обучающихся.

Заслуживает внимание «Разговорник для общения в сфере обслуживания». Тогда это казалось прорывом в сфере интенсивного изучения языка. В то же время разговорник является хорошим подспорьем для расширения лексического запаса слов в конкретной сфере деятельности и необходимым предметом для туриста. «Разговорник» был доступен и по содержанию, и по стилю изложения, и удобным в части издательского формата. В разговорник вошли наиболее частотные в этой сфере выражения, фразы, слова, этикетные формулы. Три раздела разговорника структурированы на примерах часто встречающихся жизненных ситуаций, они снабжены ключевыми словами и выражениями. Разговорник сопровождается кратким и доступным объяснением типологических особенностей казахского языка.

Итогом обобщения научно-методического опыта работы и рекомендаций по развитию мотивации обучения – как одного из важнейших факторов повышения уровня практического овладения русским языком – явилась диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Защита диссертации состоялась в стенах Научно-исследовательского института преподавания русского языка в национальной школе Академии педагогических наук СССР.

Педагогическая деятельность Нуртазиной была направлена на развитие познавательной деятельности и на преодоление трудностей при изучении русского языка, соблюдение общедидактических принципов. Отметим некоторые направления, которые сохраняют актуальность и для современной лингводидактики. Это следующие направления.

1. Пути активизации познавательных интересов, учащихся при обучении их русскому языку в казахской школе.
2. Учебный материал как средство активизации обучения русскому языку.
3. Межпредметные связи как прием активизации познавательной деятельности учащихся при обучении русскому языку.
4. Использование технических средств и приемов программирования для повышения активности учащихся на уроках русского языка.
5. Занимательность как стимул активизации познавательной деятельности учащихся на уроках русского языка.
6. Художественная литература и развитие речи.
7. Взаимодействие русской и казахской литературы на уроках.
8. Влияние средств массовой информации на развитие речи.

Рафика Бекеновна, безусловно, человек, владевший искусством методики, знавший свой предмет, умевший делать учение радостью, заинтересовать уче-

ника, помогавший ему сосредоточить внимание на уроке. Нуртазина хорошо разбиралась в детской психологии, понимала внутренний мир учеников. Школьники видели в ней интересного человека, своего современника. Рафика Бекеновна старалась воспитать учеников достойными людьми, открывала перед ними неисчерпаемые возможности познания, вооружала умением учиться и трудиться, передавала им влюбленность в жизнь, озаряла дорогу в будущее.

За многие годы интенсивной и плодотворной работы Нуртазина воспитала не одно поколение школьников, завоевав заслуженное уважение и любовь учеников и коллег. Даже находясь на заслуженном отдыхе, она продолжала интенсивно и плодотворно работать: проводила методические консультации для молодых учителей, писала статьи и книги. Другими словами, она продолжала неустанно трудиться на ниве просвещения, образования детей и взрослых.

О педагогической деятельности и новаторских идеях Заслуженного учителя на разных языках написаны книги, журналы, брошюры, поэмы и стихи, многочисленные статьи, очерки, созданы теле- и кинофильмы, телепередачи, фотоочерки. Своего рода летописью этой документальной хроники, биографической и научной, общественной и методической, стал двухтомник о педагогическом наследии Рафики Бекеновны Нуртазины под редакцией Э.Д. Сулеймовой. Первый том посвящается научной, педагогической и общественной деятельности, а второй том содержит стихи казахстанских поэтов, отзывы, очерки, статьи, воспоминания современников о работе и достижениях Нуртазиной.

Хочу закончить словами Конфуция, которые характеризуют образ педагога-новатора Рафики Бекеновны Нуртазиной: «Кто постигает новое, лелея старое, тот может быть учителем». Большое значение для успеха педагогической работы имеет правильное отношение к детям, кто не питает к детям живого интереса, тот не может стать хорошим педагогом. Секрет хорошего преподавания в том, чтобы рассматривать интеллект ребёнка как плодородное поле, на котором могут быть посеяны семена, чтобы они проросли в тепле пылающего воображения (Мария Монтессори – итальянский педагог, врач, философ и учёный).

## СОВРЕМЕННАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА СКВОЗЬ ПРИЗМУ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ Р.Б. НУРТАЗИНОЙ

*М.Ш. Мусатаева, Д.С. Дюсенова*

*Казахский национальный педагогический университет им. Абая,*

*Алматы, Казахстан*

*mussatayeva@mail.ru, didusenova@gmail.com*

Лингводидактикада жалпы дидактиканың бөлігі ретінде сәйкескезеңнің ғылыми және білім беру парадигмасының ерекшеліктері сөзсізкөрініс табады және бұл белгілі лингводидактикалық тұлғалардың педагогикалық мұраларында айқын көрсетілген. Қазақстандық лингводидактика дағы осындай маңызды тұлға – Рафика Бекенқызы Нуртазина, оның педагогикалық қызметіекі ғылыми және білім беру парадигмаларының тоғысында өтті: құрылымдық және антропоцентристік. Р.Б. Нуртазинаның педагогикалық мұрасынтүсіну лингводидактикалық тұрғыдан да, әлеуметтік позициялардан да маңызды, өйткені бұл дәстүр сабақтастығын іздеуге мүмкіндік береді. Осығанорай, Р.Б. Нуртазинаның педагогикалық дискурстағы лингводидактикалық моделі туралы өзіндік зерттеудің



үзіндісіғана болыпта былатынбұлмақала оның әдістемелік қызметінің негізгі аспектілерін көрсетудік өздейді.

Linguodidactics as a part of general didactics unconditionally reflects the peculiarities of the scientific and educational paradigm of the corresponding period, and this is most clearly noted in the pedagogical heritage of well-known linguodidactic personalities. Such a key figure in Kazakhstan linguodidactics is Rafika Bekenovna Nurtazina, whose pedagogical activity took place at the junction of two scientific and educational paradigms: structural and anthropocentric. Comprehension of the pedagogical heritage of R.B. Nurtazina is significant both from the linguodidactic and social positions, since it allows tracing the continuity of traditions. In this regard, in this article, which is only a fragment of an independent study on the linguodidactic model of R.B. Nurtazina in pedagogical discourse, an attempt is made to outline the key aspects of her methodological activity.

*Древо и учитель познаются по плоду.  
Русская пословица*

Современная антропоцентрическая научно-образовательная парадигма заключается в личностно-ориентированном обучении, когда весь учебный процесс осуществляется с позиций личности обучающегося. Очевидно, что во все времена в центре обучения находился обучающийся, но менялось содержание образования. «Согласно новой концепции образования обучающийся выступает в качестве исследователя, ищущего знания, а учитель становится менеджером учебного процесса, выполняет функции планирования и организации, мотивации и контроля обучения» [1, с. 14]. Ретроспективный анализ лингводидактической практики Р.Б. Нуртазиной показывает, что ростки идеи *личностноцентрированного обучения* четко прослеживаются в ее методике преподавания русского языка в казахской школе. Примечательно, что Р.Б. Нуртазина предвосхитила время, и ее методы преподавания нашли логическое продолжение в современной обновленной системе образования: знаниево-деятельностное, культурно-историческое, личностно-ориентированное, эвристичное, метапредметное и др. содержание обучения, оптимизирующие формирование, развитие, совершенствование ключевых компетенций и активизацию познавательной деятельности обучающихся.

Проиллюстрируем утверждение о преемственности идей посредством сопоставления структуры учебного материала в современных Типовых учебных программах (ТУП) обновленного содержания образования по русскому языку и литературе с методической концепцией юбиляра. С этой целью попытаемся продемонстрировать «точки пересечения» методов и форм личностно-ориентированного обучения в лингводидактической модели Р.Б. Нуртазиной и современного обновленного образования.

Как известно, основной задачей обучения неродному языку в национальной школе является формирование коммуникативной компетенции, составляющими которых являются речевая и языковая компетенции. Лишь сформированность двух последних обеспечивает выход на коммуникативный уровень, для чего необходимо обогащение словарного запаса и освоение грамматики изучаемого языка. Между тем лексическая система характеризуется открытостью границ и диффузностью, следствием чего является ее безграничность. Это

обстоятельство затрудняет отбор лексики в обучающих целях и требует тщательно продуманной системы включения в программу обучения.

Относительно динамики познавательной деятельности посредством учебного материала Р.Б. Нуртазина писала: «Обычно при формировании понятий учащиеся младших классов отталкиваются от сравнительно бедного быденного опыта, и у них только начинает формироваться процесс оперирования понятиями, в то время как старшеклассники уже уверенно двигаются в плоскости абстрактно-логической» [2, с. 9]. Это утверждение Р.Б. Нуртазиной, чья основная педагогическая деятельность проходила во второй половине 20-го столетия, находит дальнейшее развитие в обновленной Типовой учебной программе русского языка и литературы в 5–9 классах казахской школы. Так, по обновленной программе грамматика изучается на материале лексических тем, иерархично построенных по принципу «от конкретного к абстрактному» в соответствии с психолого-возрастными особенностями обучающихся. Исходя из этого, со всей уверенностью можно сказать, что речь идет о градуальном принципе освоения учащимися лексического материала.

На наш взгляд, градуальная модель реализации этой идеи в ГУПе может быть представлена с помощью следующего рисунка (см. Рис. 1).



Рис. 1. Градуальная модель реализации лексики в 5–9 классах

Как видно, тематическая категория лексики усложняется с каждым этапом: от конкретной (бытовой), «плавный» переход через духовно-нравственную – в 5-м классе; к абстрактной (социально-культурной – в 6-м; образовательной – в 7-м; историко-культурной – в 8-м; общественно-политической – в 9-м). Причем, «подача» лексического материала осуществляется сквозь призму личности учащегося: Я – предметный мир, окружающий меня (бытовая лексика) – принципы, на которых Я воспитываюсь (духовно-нравственная) – социум и культура, в котором Я бытую – образование как мой капитал (учебно-

образовательная) – МОЯ этническая идентификация (историко-культурная) – векторы развития МОЕГО государства (общественно-политическая). Таким образом, личностноцентрированный принцип представлен как своеобразный многослойный концепт под названием «обучающийся», базовый слой которого составляет местоимение **Я** (личность обучающегося). На базовый слой наслаиваются когнитивные слои, отражающие ступени реализации целей и задач обучения.

Вся лингводидактическая деятельность Р.Б. Нуртазиной была посвящена формированию и активизации познавательной деятельности учащихся, в связи с чем ею активно реализовывались такие приемы, как *межпредметный* (ныне – интегрированный), *занимательный* (интерактивный – ныне), *вопросно-ответные эталоны-образцы* (эвристический метод – ныне), использование *ТСО* (ИКТ – ныне), *СМИ* и др.

Как видно, в соответствии с бесконечностью познания методы и приемы, использованные Р.Б. Нуртазиной, получили логическое продолжение и более расширенную семантическую базу в современной лингводидактике. Так, Р.Б. Нуртазина *межпредметность* понимает как взаимосвязанное обучение русскому языку и литературе, обучение русскому языку с опорой на родной язык и литературу, в связи с чем она пишет: «Очень важно показать учащимся конкретные пути взаимосвязи и взаимообогащения литератур...» [3, с. 98]. По ее мнению, сопоставительное изучение традиций русской и казахской литератур способствует активному формированию билингвизма. Вероятно, следствием такого понимания является слияние в современной школе русского языка и литературы в один предмет, «...свидетельствующие о связях литератур, о нерасторжимости их в едином процессе развития многонациональной литературы» [3, с. 98].

Кроме того, у Р.Б. Нуртазиной практическая реализация межпредметности осуществляется на материале текстов из разных областей знания. В этой связи она пишет: «Нужно готовить к чтению научно-популярной, научно-технической литературы. Нужно учить говорить о технике, физике, химии, математике...» [3, с. 104]. При этом лингводидакт не ограничивается лишь утверждением, а предлагает конкретные методические разработки уроков, в которых реализуются эти идеи [3, с. 105].

В современной дидактике межпредметность углубляется за счет связи с другими дисциплинами, благодаря чему разрозненные знания по разным изучаемым в школе предметам обеспечивают целостное восприятие концептуальной картины мира. Кроме того, изучение грамматики и выполнение различных заданий на материале текстов о науке, культуре и искусстве дают синтезированные знания о мире, развивающие, совершенствующие функциональную грамотность учащихся и обеспечивающие гармоничное и комфортное бытование в дальнейшей самостоятельной жизни.

Р.Б. Нуртазина в своей практике преподавания уделяла большое внимание методическому приему *занимательности* как одному из путей активизации познавательной деятельности, в связи с чем она пишет: «Занимательность должна присутствовать на всех этапах обучения русскому языку. Современный учитель обязан владеть всей совокупностью существующих эффективных и в то же

время интересных для учащихся приемов обучения, максимально активизирующих сложный и трудный процесс обучения» [2, с. 22]. Она предлагает такие формы занимательности, как «...языковедческие загадки, литературные игры, занимательные факты из истории языков, каламбуры – необходимый материал, который прививает учащимся любовь к языку, развивает внимание, мышление» [2, с. 52].

Это мнение известного методиста не теряет своей актуальности и в современной лингводидактике, реализуется в специальной *интерактивной* форме организации познавательной деятельности, которая является одним из способов познания мира, построенная на диалоге учащихся и учителя, погруженная в общение, и способствующая формированию навыков совместной деятельности.

Как известно, в предшествующие периоды обучения неродному языку не было системности в комплексной реализации всех видов речевой деятельности, тогда как они соблюдались лишь при обучении иностранным языкам. Учебная программа русского языка в казахской школе была построена на знание-деятельностной основе (ЗУН): *Ученик должен знать... Ученик должен уметь...* и в основном направлено на знание. Соответственно она структурирована по ярусам языка: фонетика, лексика и др. Однако видение Р.Б. Нуртазиной несколько опережало свое время, о чем позволяет судить следующее: «Совершенно ясно, что для того, чтобы накапливаемый языковой материал получил свое выражение в активной речи учащихся, необходима языковая практика: слушание, говорение, чтение, письмо» [2, с. 15].

Современная практика обучения русскому языку в казахской школе основана на формировании, развитии и совершенствовании четырех видов речевой деятельности: аудирование, говорение, письмо, чтение. Приведем фрагменты из ТУПов предыдущей и современной образовательной парадигмы для сопоставления (см. Табл. 1).

Таблица 1. Фрагменты из ТУПов предыдущей и современной образовательной парадигмы

Предыдущая ТУП	Современная ТУП
1	2
<p>Учащиеся 9 класса должны <i>знать</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) фонетический анализ слова;</li> <li>2) изученные нормы орфоэпии, орфографии и пунктуации;</li> <li>3) лексическую характеристику слова и фразеологизма как элемента текста;</li> </ol> <p>...</p> <p>Учащиеся 9 класса должны <i>уметь</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) владеть знаниями о роли русского языка как средства межнационального общения;</li> <li>2) владеть умениями соблюдения орфографических и орфоэпических русского языка, навыками работы с орфографическими и орфоэпическими словарями;</li> </ol>	<p>9 класс:</p> <p>Виды речевой деятельности:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) <i>слушание</i>: понимание основной и детальной информации сообщения, продолжительностью до 5-8 минут, определение подтекста, цели высказывания и отношения говорящего к событиям и героям, выводы;...</li> <li>2) <i>говорение</i>: словарный запас, достаточный для эффективного общения по широкому кругу тем; пересказ содержания текста, демонстрация собственного понимания проблематики, оценка позиции автора; ...</li> <li>3) <i>чтение</i>: понимание главной, второстепенной и скрытой (подтекст) информации сплош-</li> </ol>

Продолжение таблицы 1

1	2
3) владеть достаточным объемом тематической лексики, употреблять ее в продуктивной речи с учетом стилистической окраски слов, владеть навыками работы с толковыми, двуязычными словарями; ...	ных и несплошных текстов; стилистические особенности текстов публицистического стиля (проблемная статья), научного стиля (аннотация, тезисы, статья), официально-делового стиля (инструкция, правило, отчет, закон); ... 4) <i>письмо</i> : тексты публицистического стиля (проблемная статья), научного стиля (аннотация, статья, тезисы) и официально-делового стиля (правило, отчет, инструкция); ...

Несмотря на то, что таксономия Блума появилась в середине 20-го столетия, советской дидактике ввиду разных обстоятельств она была неизвестна. Однако в практике преподавания русского языка и литературы Р.Б. Нуртазиной понятия *знания, понимание, применение, анализ, синтез* (безотносительно к таксономии Блума!) находят свое применение. Так, она пишет: «Установлено, что мышление осуществляется в умственных действиях, таких, как анализ и синтез, отождествление и различение, ориентировка и селекция, кодирование и перекодирование. В процессе обучения эти действия взаимосвязаны, и соотношение их различно в каждом отдельном случае. Но всегда учение выражается в активной познавательной деятельности, как внешней так и внутренней» [2, с. 7].

Используя разработку плана конкретного урока Р.Б. Нуртазиной [3, с. 113-115], попытаемся сопоставить его с дескрипторами таксономии педагогических целей Блума [см. Табл. 2].

Таблица 2. Реализация таксономии Блума на примере урока Р.Б. Нуртазиной на тему «Слово – символ времени» (9 класс)

Целевая категория по Блуму	Задания из плана урока Р.Б. Нуртазиной	Дескрипторы по Блуму
1	2	3
Знание	<i>Разберите по составу слова: милосердие, благотворительность, сострадание, перестройка, пятилетка, гласность, ударник, субботник, заем</i> (учитель дает список новых слов).	Запоминание и воспроизведение изученного материала: <b>составить</b> список, выделить, рассказать, показать, назвать
Понимание	<i>Разберите по составу слова: милосердие, благотворительность, сострадание, перестройка, пятилетка, гласность, ударник, субботник, заем. <b>Объясните</b>, из каких составляющих составлены слова колхоз, ликбез. Дайте <b>объяснение</b> словам: вал, графа, маг, огорченье, встарь, первородный.</i>	Преобразование учебного материала из одной формы выражения в другую: описать <b>объяснять</b> , определить признаки, формулировать по-другому
Применение	<i>Придумайте предложения со словами первого и второго столбцов (<b>применить</b> в предложении новые слова, которые узнали на уроке). Можете ли вы сами привести примеры подобного переосмысления слов? (предлагается <b>проиллюстрировать</b> собственными примерами изученный материал)</i>	Самостоятельное соотнесение знания с реальной ситуацией, использование изученного материала в конкретных условиях: <b>применить, проиллюстрировать</b> , решить

Продолжение таблицы 2

1	2	3
Анализ	<i>Выписать все слова, которые изменили свое значение, которые можно считать новыми</i> (учитель предлагает <b>проанализировать</b> слова, используя информацию, которую школьники получили в начале урока). <i>Вспомните или выпишите из газет новые слова с новым значением, слова, которые все реже употребляются в речи</i> (учитель дает задание на <b>составление</b> списка собственных слов, похожих на те, что обучающиеся узнали на уроке).	Умение разбирать материал на составляющие так, чтобы ясно выступала структура: проанализировать, проверить, провести эксперимент, организовать, сравнить, выявить различия
Синтез	<i>Используете ли вы эти слова сами? Все эти слова есть и в казахском языке. Они пришли большей частью из английского языка. Это – интернациональная лексика. Придумайте с ними по два предложения: на казахском и русском языках. Старайтесь правильно употреблять слова. Не искажайте их значения</i> (комбинация в данном случае заключается в проявлении билингвальной сущности учащихся, создание собственных предложений на двух языках, применяя одни и те же слова).	Умение комбинировать элементы, чтобы получить целое: <b>создать</b> , придумать, дизайн, разработать, составить план
Оценка	<i>Почему автор (стихотворения, которое класс читает на уроке) с неодобрением относится к «новым» словам? Какие значения они выражают? Можно ли в положительном смысле, применительно к словам, типа несун, летун, левый и др., говорить об обновлении словаря?</i> (данные задания предлагают <b>поделиться мнением</b> относительно состояния современного словаря русского языка и <b>аргументировать</b> свою позицию).	Вынесение суждений относительно ценности идей, решений, деятельности: <b>представить аргументы, защитить точку зрения, доказать, спрогнозировать</b>

Анализ представленного в таблице плана урока Р.Б. Нуртазиной, показывает, что в нем присутствуют все компоненты активно используемой в современной дидактике таксономии Блума. Однако в нем нет той последовательности уровней (знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка). Между тем суть таксономии Блума заключается именно в соблюдении ступенчатости, обеспечивающей формирование устойчивых навыков, заложенных в дескрипторах каждого уровня. Важно при этом помнить, что педагогическая деятельность Р.Б. Нуртазиной проходила в период образовательной парадигмы ЗУНов. В то время советская дидактика была далека от применения зарубежных таксономий в преподавании. Заслугой Р.Б. Нуртазиной является наличие практически всех компонентов таксономии Блума, что позволяет судить о неординарности ее методики для своего времени. Исходя из приведенной выше таблицы, в рамках данного урока учащиеся не только получают новые знания, но и анализируют их и пытаются применить в жизни. Система заданий выстроена по

принципу от простого к сложному: сначала задания на проверку знания и понимания, в середине урока – проверка умений анализировать и применять знания, на заключительном этапе обучающиеся синтезируют знания.

Как видно из первого задания, учащиеся просто *запоминают* новые слова, во-втором задании – они *объясняют* предложенные языковые явления с учетом новых знаний, в третьем – ученики *используют* новые слова для составления предложений, в четвертом – предлагает обучающимся *проанализировать* незнакомый список слов и выделить только те, которые относятся к неологизмам, в пятом – ученикам как билингвальным личностям, дается задание на *составление предложений с использованием новых слов на двух языках: на родном и на русском*, в шестом – заключительный этап оценки представлен в виде задания на *обсуждения позиции* автора стихотворения в отношении новых слов и *изложить свою позицию* в отношении обновления лексического состава русского языка.

Важно также отметить титанический труд Р.Б. Нуртазиной, директора единственной до 1965 года казахской школы в Алматы, в результате чего с 1972 года в СШ №12 (ныне – специализированная гимназия) по настоящее время осуществляется углубленное изучение английского языка. И эта инициатива Р.Б. Нуртазиной является огромным вкладом в реализацию актуальной для будущего страны Культурной программы «Триединство языков».

Таким образом, отмеченные в данной статье лишь отдельные штрихи к педагогической деятельности известного лингводидакта, позволяют утверждать о том, что трудно переоценить вклад этой яркой личности в казахстанское образование.

#### Литература

1. Дюсенова Д.С. Методическое руководство для учителя к учебнику по русскому языку для 6-го класса казахстанской средней школы в контексте интегрированного образования // Международный аспирантский вестник «Русский язык за рубежом» – 2020. – №1. – С. 14–21.
2. Нуртазина Р.Б. Пути активизации познавательных интересов учащихся при обучении их русскому языку в казахской школе // Автореферат дисс....канд. фил.н. – М., 1974. – 65 с.
3. Нуртазина Р.Б. Продолжение урока... – Алматы: 1996. – 218 с.

## БУДИТЬ ЧУЖУЮ МЫСЛЬ

**В.Д. Нарожная**

*Южно-Казахстанский государственный педагогический университет,*

*г. Шымкент, Казахстан*

*vdn\_ru@mail.ru*

Мақала Қазақстанның еңбек сіңірген мұғалімі, халық ағарту ісінің үздігі, педагогика ғылымдарының кандидаты Нұртазина Рафика Бекенқызының ғылыми-педагогикалық ізденістеріне арналған, оның кәсіби қызметі қазақ мектебінде орыс тілін, орыс мектебінде қазақ тілін оқыту практикасына озық тәжірибені енгізумен байланысты. Ғалым-педагогтың көптеген жарияланымдарында, қазақ мектебін жаңғыртудан бұрын, көптілді білім беру және жас ұрпақтың жалпы дамуындағы тілдердің рөлі туралы сөз қозғалды.

The article is devoted to the scientific-pedagogical researches of the honored teacher of Kazakhstan, the excellence in public education, candidate of pedagogical Sciences, Nurtazina Rafika Bekenovna whose professional activity is connected with implementation of best practices in teaching Russian language in Kazakh schools and Kazakh language in Russian schools. Polylingual education and the role of languages in the overall development of the younger generation were discussed in numerous publications of the scientist-teacher long before the modernization of Kazakh school.

Итальянский поэт Франческо Петрарка еще несколько столетий назад написал замечательные слова: «Человек не рождается с великой душой, он сам себя делает таковым великолепными своими делами». Мне думается, что эти глубокомысленные слова со всей полнотой характеризуют яркую и незаурядную личность, какой была Рафика Бекеновна Нуртазина. Это мэтр казахстанской и мировой педагогики, учитель и наставник, достигший в своем деле верх совершенства. Являясь автором большого количества научных и учебно-методических работ, она внедряла свой опыт в практику преподавания русского языка в казахской школе, на казахском радио вела уроки казахского языка, получивших название «Радиоуроки для Тани и Булата».

В апреле 2011 года в Южно-Казахстанском государственном педагогическом университете проходила Весенняя лингвистическая школа «Традиции и инновации в языковом образовании». Выступая с приветственным словом, председатель КазПРЯЛ Э.Д. Сулейменова преподнесла в дар университету книги Рафики Бекеновны: «Некоторые пути повышения эффективности обучения русскому языку в национальной школе», «Здравствуй, Пушкин», «Продолжение урока...», «Говорим по-казахски», «Разговорник для общения в сфере обслуживания» и другие. Книги были переданы в библиотеку университета, и студенты обращаются к ним, находят много интересного и полезного, открывают для себя загадки языка. Особенно востребован такой бесценный подарок во время педагогической практики.

Занимательность и простота изложения материала, привлечение новых дидактических приемов и интеллектуальных игр помогли Рафике Бекеновне сделать ее уроки особенно яркими и выразительными. Именно об этом вспоминали участники научно-методического семинара «Сердце отдаю детям», организованного и проведенного в феврале 2014 года преподавателями кафедры русского языка и литературы Южно-Казахстанского государственного педагогического университета на базе ОСШ им. Зиямата Хусанова в городе Сайрам по инициативе научно-просветительского проекта «Эпоха и личность – эстафета поколений».

Площадка для проведения семинара была выбрана не случайно. В этой школе в конце 80-х годов Рафика Бекеновна Нуртазина провела ряд экспериментальных уроков по русскому языку и апробировала свой учебник. Нам удалось разыскать свидетеля тех незабываемых моментов, учителя русского языка и литературы ОСШ им. Мартобе Сайрамского района Малахову Галию Мухаметовну. Вот как она рассказывает о тех событиях: «В классе вдоль стен поставили скамейки, принесенные из актового зала, однако места было недостаточно: так много было желающих присутствовать на уроке известного педагога-новатора. Тогда по решению администрации школы перекрыли коридор, рас-



крыли настежь двустворчатые двери класса и полукругом в три ряда в коридоре дополнительно поставили стулья так, чтобы можно было наблюдать урок. Начинающие и опытные учителя превратились в послушных учеников, впитывающих в себя каждое слово, сказанное Рафикой Бекеновной, запоминали все этапы урока и восхищались легкостью и умением преподнести непростые понятия учащимся. Самое главное, что я поняла из посещенных мною уроков, что нужно заинтересовать ребенка тем, о чем пойдет речь на занятии. Без интереса к изучаемому не будет знаний, Мы должны трепетно относиться к тому, что преподаем, и к тем, кому преподаем».

Узнав о семинаре, который проводится преподавателями педуниверситета в школе имени Зиямата Хусанова, на мероприятие приехали учителя-русоведы из многих школ Сайрамского района. С большим интересом они говорили о научно-методическом наследии Рафики Бекеновны, о ее умении любить детей, язык, литературу, умении владеть аудиторией и передавать своим ученикам все тонкости русской и казахской словесности.

Учитель русского языка и литературы ОСШ Акбай Сайрамского района Базарбаева Гульнара Мирполатовна под впечатлением увиденного и услышанного на семинаре написала стихотворение-посвящение Р.Б. Нуртазиной, которое здесь же представила участникам семинара.

#### *ВЯТЕЛЬ ЮНЫХ ДУШ*

*На земле Абая, Шакарима,  
На земле Джамбула, Ясави,  
Наряду стояла с ними  
Педагог, рожденный от души.*

*Теплота души и щедрость сердца,  
И слова, что мудростью полны,  
Будут нам напоминать о детстве,  
Детстве, где кумиром были Вы.*

*Эталон примера, образец творенья,  
Человек ведет себя, как требует душа.  
И ее наследие – вершина гения:  
Отдавали Вы работе всю себя.*

*Были Вы – заслуженный учитель,  
Помогали импульс обрести,  
Опыт, знания и Ваша мудрость  
Будут с нами в жизненном пути.*

*Были Вы кумиром поколений,  
Будете веками образцом,  
Как учить, учиться жить в стремлении  
И в стезе своей как быть борцом.*

Задолго до появления Назарбаев Интеллектуальных школ Рабига Бекеновна впервые заговорила о роли полиязычного образования в Казахстане, которое «нацелено на развитие четырех видов деятельности – чтение, говорение, слушание, письмо, на развитие функциональной грамотности, коммуникативных навыков и способности критически мыслить» [1, с. 23-24]. Знание языков, умение ими пользоваться приводит к тому, что в процессе общения «различия в культурах, языках ощущаются коммуникантами, но при этом не являются непреодолимой преградой. Читая на казахском, русском, английском языках, дети видят, что общего у людей гораздо больше, начинают ощущать свою принадлежность к человеческому братству» [2, с. 9].

Рафика Бекеновна оставила нам огромное наследство в виде книг, учебных и учебно-методических пособий. Возраст не подвластен книгам, они несут драгоценный груз знаний от одного поколения к другому. Книги Рафики Бекеновны сыграли определенную роль и в моей жизни. Впервые книгу Р.Б. Нуртазиной «Занимательная грамматика» [3] я взяла в руки во время педагогической практики, будучи студенткой филологического факультета. В поисках материала для урока я долго не могла определиться, что же мне использовать, чем украсить урок – шарадами, головоломками, кроссвордом? Наконец, остановилась на этимологических зарисовках. После урока, когда поминутно осмысливала урок, я вдруг поняла простую истину: мало быть грамотным, надо любить свой предмет и увлечь учащихся этой любовью. Именно тогда, после прочтения «Занимательной грамматики», я открыла для себя интересный и нескончаемый в познании раздел языкознания – этимологию, умелое использование которой позволяет улучшить орфографическую грамотность обучающихся, способствует сознательному и прочному усвоению норм современного русского языка, формирует интерес к его глубокому изучению, раскрывает закономерности и пути языкового развития и совершенствования, а также значительно расширяет общий и лингвистический кругозор учащихся.

Слова, активно используемые в повседневной жизни, образуют интересный и своеобразный мир, имеющий свои особенности и закономерности, свои нераскрытые тайны и загадки, свою историю. Значение одних слов прозрачно и легко ассоциируется с отдельными понятиями, действиями, явлениями, значение других скрыто, их происхождение представляется совершенно непонятным. Например, легко объяснить значение таких слов, как *сметана* (смёл верхки молока), *бестолочь* (без тълчь – ‘без ума’); *будильник* (будить), *буква* (дерево бук, на дощечках из которого первоначально начертывались письмена), *линейка* (линия), *быль* (былой), *веретено* (вертеть, первичн. *вертящаяся палочка*), *кисель* (кислый), *малина* (малые доли), *петух* (петь), *купец* (купить), *товарищ* (товар), *горемыка* (горе мыкать); но затруднена этимология слов *палисадник* (палы садить), *беседа* (вне сидения), *коварный* (коварь, кузнец), *берцовый* (бедро); *сирота* (сирый, одинокий), *обоняние* (от вонь, обвонять), *обаяние* (баяти, красиво говорить), *карандаш* (тюркск. кара тас – черный камень), *верзила* (верзить – бестолково, неуклюже что-либо делать; первичн. *неуклюжий человек*), *говядина* (говядо – бык), *прелесть* (от лесьть, льстить), *негодяй* (не годный к воинской службе) и многие другие.

Поясняя правописание непроизносимых согласных, мы подбираем такие родственные слова, в которых исчезают трех- и четырехчленные сочетания согласных. Непроизносимые согласные чаще всего появляются на стыке разных частей слова, обычно корня и суффикса: *вестник, честность, тростник, местный, солнце* (ср. *солнышко*), *гигантский* и т.д. Все перечисленные слова легко проверяются в русском языке методом подбора родственных слов так, чтобы непроизносимый согласный оказался перед гласным или сонорным: *гигантский – гиганты, солнце – солнышко* и т.п.

Из этой группы выделяются слова, написание которых следует запомнить: *лестница, наперсник, ровесник, сверстник, яства* [4, с. 65]. С помощью исторического комментария данных слов можно легко определить их написание. Например, в словах *зга, здесь, здоровье* буква *з* появилась как результат закрепления на письме озвончения согласного (**с**): *зга* (ни *зги* не видно) возникло из *стыга* (путь, дорога), в котором после падения редуцированных выпал [т], а звук [с] перед [г] озвончился в согласный [з].

Слово *здесь* образовано путем усиления *сьде* (указательное местоимение -сь + суффикс -де-).

Слово *здоровый* образовано с помощью префикса *съ* от существительного \**djrvъ* – ‘дерево’ с последующим озвончением приставки. Первоначальное значение ‘подобный дереву’ [5, с. 161].

Написание *з* в слове *здание* связано с его производящей основой. *Здание* заимствовано из старославянского языка, где было образовано с помощью суффикса *-ние-* от *зъдати* – ‘создать, строить’. Глагол *зъдати* является производным от *зъдь* – ‘глина’ [5, с. 160].

От этого же корня произошло и существительное *зодчий*, которое образовалось с помощью суффикса *-ьчий-* от древней формы *зъдь* – ‘глина’ и первоначально имело значение ‘горшечник, строитель’.

Определенные сложности вызывает написание иноязычных слов. В ряде случаев безударные гласные в лексике, включенной в списки с непроверяемыми орфограммами, можно проверить сложными словами, которыми обогатился язык. Например: *батальон, батарея – комбат; корабль – линкор; командир, командующий – главком; комитет – профком; бассейн – Кузбасс, Донбасс; корреспондент – спецкор; педаль – велосипед, мопед и под.*

Элементы занимательности вносит этимологический анализ при изучении фразеологических оборотов, понять значение которых можно, используя исторический анализ устаревших слов в их составе.

Например, происхождение фразеологизма *во весь мах* связано с существительным *мах*, означающим ‘один полный поворот мельничного колеса’, а существительное *чепуха* в устойчивых оборотах *городить чепуху, нести чепуху* – это ‘щепа, строительные отходы, остатки после тесания леса’. В современном употреблении фразеологизм *во весь мах* означает ‘со всей силы, очень быстро’, а *нести (городить) чепуху* – ‘говорить глупости’.

Легко понять значение фразеологизмов *играть в бирюльки* ‘заниматься пустяками, даром, попусту тратить время’; *бить баклуши* ‘праздно проводить время, бездельничать’; *точить лясы* ‘заниматься пустой болтовней, пустословить’, если учитывать, что *бирюльки* – безделушки, мелкие вещички; *баклуши* –

деревянные заготовки для ложек, изготовление которых было простым, не требующим больших умений делом; *лясы* – столбики из дерева для перил, изготовление которых было простым и поручалось подмастерьям.

*Попасть в просак* (оказаться в неловком положении) означало в Древней Руси ‘попасть рукой в станок для скручивания веревок’; *дать стрекача* (убегать) – получать *стрекача*, ударять (получать) *стрекачом*, т.е. погонялкой для скота; *на свой салтык* (на свой манер, обычай) – ‘принимать все по-своему’ (тюркск. салтык – ‘обычай’); *не давать спуску* – не прощать (спуск – ‘прощение’); *ставить рогатки* (ставить, делать препятствие) – ставить на ночь подъемные решетки (*рогатки*) в городских воротах; *смотреть букой* (иметь угрюмый, недобрый вид) – смотреть на привидение (*бука*).

Издавна, еще в Риме, *турами*, или точнее, *туррисами* называли громоздкие сооружения – башни, которые применяли воины при осаде города противника. Слово это получило широкое распространение, проникло в Древнюю Русь. *Туры, турусы, тарасы* во время боевых действий передвигались на колесах. Их движение должно было устрашать, запугивать, приводить в ужас осажденных. Отсюда и пошли выражения *турусы на колесах, турусы городить*, которые сначала имели значение ‘запугивать всякими выдумками’, а затем и другое, новое значение – ‘несообразно лгать, обманывать’.

В устойчивом словосочетании *иметь сердце* (злоба, гнев, раздражение; излить злобу) существительное сердце имеет устаревшее значение ‘гнев, злоба’ (ср.: *серчать* – от *сердце*, *сердитый* – от *срьдь*). С таким же значением слово сердце употребляется во фразеологизмах *сорвать сердце, удержать сердце, с сердцем, в сердцах*. Иное значение этого слова прослеживается в выражениях *от сердца отлегло, от всего сердца, большое сердце, сердце кровью обливаётся, сердце отходит, скрепя сердце, упало сердце* и др. Следовательно, архаичное для современного русского литературного языка значение ‘гнев’, ‘злоба’ становится вторичным.

Творческий подход к рассмотрению сложных на первый взгляд образований в языке позволит установить связь между их внутренней формой и общим значением, что ведет к безошибочному и уверенному их использованию, к восприятию в художественном тексте и в обычной разговорной речи, упрощает путь к их пониманию и запоминанию.

Такой творческий подход к преподаванию языков был основополагающим принципом в педагогической деятельности Рафики Бекеновны Нуртазиной, которая всю свою жизнь беззаветно и преданно любила то, чем она занималась, и тех, с кем занималась, – с детьми.

#### Литература

1. Сулейменова Э.Д. Очерки о лингвистах. – Алматы: Казак университеті, 2020. – 172 с.
2. Нуртазина Р.Б. Продолжение урока... – Алматы: Рауан, 1996. – 215 с.
3. Нуртазина Р.Б. Занимательная грамматика. – Алма-Ата: Мектеп, 1973. – 96 с.
4. Иванова В.Ф. Трудные вопросы орфографии. Пособие для учителей. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1982. – 175 с.
5. Шанский Н.М., Иванов В.В., Шанская Т.В. Краткий этимологический словарь русского языка. – М.: Просвещение, 1971. – 542 с.

## **НЕДЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ, ПОСВЯЩЕННАЯ 100-ЛЕТИЮ Р.Б. НУРТАЗИНОЙ, КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

*А.С. Нусупбекова*

*Специализированная гимназия № 12 имени Ш. Уалиханова  
aizhans70@mail.ru*

Ұсынылған мақалада мектептегі пәндік апталарды ұйымдастыру мен өткізудің бағыттары Ш. Уәлиханов атындағы №12 мамандандырылған гимназияда өткізілген апталық үлгісінде оқушылардың білім беру және танымдық іс-әрекетінің бір түрі ретінде қарастырылған. Орыс тілі мен әдебиеті апталығы көрнекті қазақ ағартушысы, жанашыл ұстаз, ғалым-әдіскер, Социалистік Еңбек Ері Р.Б. Нуртазинаның туғанына 100 жыл толуына арналған. Автор апта бойы өткізілген іс-шаралардың кезеңдеріне тоқталып, олардың ерекшеліктері мен әдістеріне аса көңіл бөлген. Сонымен бірге, аталған оқу іс-әрекетінің оқушылардың тұрақты нәтижелерін қамтамасыз ету үшін жағдай жасауға тиімді құрал ретінде пайдалануы атап өтілген.

The presented article defines the directions of organizing and conducting subject weeks at school as one of the forms of upbringing and cognitive activity of students on the example of a specialized gymnasium № 12 named after Sh. Ualikhanova “Week of the Russian language and literature, dedicated to the 100th anniversary of the birth of the outstanding Kazakhstani teacher-innovator, scientist-methodologist, Hero of Socialist Labor RB. Nurtazina «, highlights the main stages of the» Week of Russian Language and Literature «and the features of the events held. The author pays special attention to the creation of conditions to ensure stable results of educational activities of students.

Основными задачами образовательных программ современной школы является усвоение учащимися необходимого объема знаний, формирование и закрепление системы ценностей, необходимых для социализации личности, воспитание в них патриотизма, гражданской ответственности, уважения, сотрудничества, любви к труду и творчеству» [1, 18].

Вовлечение обучающихся в творческую деятельность по организации и проведению в школе предметных недель является одной из форм воспитания и развития личности и способствует успешному процессу образования, в частности:

- активизации познавательной деятельности учащихся;
- созданию условий по обеспечению стабильных результатов учебной деятельности;
- правильному применению полученных знаний в повседневной жизни;
- «формированию жизненных стратегий у обучающихся» [3, 2].

Рассмотрим реализацию выше перечисленных задач на примере проведенной в специализированной гимназии №12 им. Ш. Уалиханова «Недели русского языка и литературы», посвященной 100-летию со дня рождения выдающегося казахстанского педагога-новатора, ученого-методиста, Героя Социалистического труда Р.Б. Нуртазиной».

Как известно, становление Р.Б. Нуртазиной как учителя, ученого и общественного деятеля тесно связано с гимназией №12. Р.Б. Нуртазина начала свою

трудовую деятельность в этой школе будучи молодым специалистом, а затем стала директором, проработав в ней всю свою жизнь.

Под руководством Р.Б. Нуртазиной были разработаны и внедрены новые методики обучения казахских детей русскому языку, которые значительно облегчали усвоение языкового материала в школе, как экспериментальной площадки для обучения.

На сегодня, специализированная гимназия №12 им. Ш. Уалиханова (в 1984 году признанная одной из лучших в Казахстане) входит в рейтинг лучших учебных заведений страны, что является примером сохранения лучших традиций, заложенных Р.Б. Нуртазиной.

К 100-летию юбилею своего знаменитого учителя и директора коллективом гимназии велись работы по установлению мемориальной доски и бюста Р.Б. Нуртазиной, проводились различные встречи, конкурсы, семинары, предметные недели, первой из которых была «Неделя русского языка и литературы». Основной целью данного мероприятия явилось изучение и популяризация методики обучения русскому языку Р.Б. Нуртазиной, повышение интереса учеников к изучаемому предмету, формирование познавательной активности и расширение кругозора знаний.

Основные этапы проведения «Недели русского языка и литературы»:

1 этап – Проведение интервью среди учащихся, учителей гимназии и оформление фойе гимназии, в частности:

– проведение опроса о празднике языка 2020 г. и своими ожиданиями от «Недели русского языка и литературы» в 2021 году. Отмечено желание большинства опрошенных учеников ещё раз посмотреть спектакль по трагедии У. Шекспира «Ромео и Джульетта». Учащимся начальных классов запомнился конкурс каллиграфического письма «Сначала аз да буки, потом другие науки» 2020 г.;

– размещение информации о предстоящих мероприятиях. Рубрика «Вести с Недели» включала ежедневный фотоотчёт о проделанной работе. В традиционном отделе «Из сокровищницы мудрых» были приведены высказывания Р.Б. Нуртазиной о школе, о воспитании, об учебном процессе. Подготовлен стенд, посвященный деятельности Р.Б. Нуртазиной.

2 этап – Первый день «Недели русского языка и литературы»:

– проведение онлайн и оффлайн уроков с показом документального фильма «Призвание – учитель», организация дискуссий, обмен мнениями и впечатлениями среди учащихся;

– проведение педагогом-мастером А.Т. Ахметжановой городского мастер-класса на тему: «Наследие Р.Б. Нуртазиной и современная лингводидактика: реализация подхода LessonStady как эффективный способ совершенствования исследовательской деятельности учителя» Красной линией в течение всего мероприятия прошли слова Рафики Бекеновны: «Время идет, меняется наша жизнь. Должна меняться и школа» [5].

3 этап – Второй день «Недели русского языка и литературы»:

– проведение итогов конкурса среди учителей гимназии «Любви открытые уроки: благодарю Вас, мои ученики». По решению жюри лучшие работы

были отправлены на республиканский конкурс, который пройдёт в дни Педагогических чтений в Павлодаре;

– проведение конкурса среди учащихся начальных классов по каллиграфическому письму»Сначала АЗ да БУКИ, потом другие науки».

4 этап – Третий день «Недели русского языка и литературы»:

– проведение открытых уроков учителями-руссистами по методике Р.Б. Нуртазиной: «Успех, безусловно, зависит от нас, учителей, от нашей влюблённости в предмет, от правильной организации учебного процесса, от выбора эффективных методов обучения», с применением наглядных дидактических материалов;

– проведение онлайн-урока в 6-м классе с использованием активных методов обучения, как стратегии «Мозговой штурм», «Ромашка», «Комплимент»;

– проведение в 4-м классе урока с применением занимательных материалов таких, как загадки и пословицы из книги Р.Б. Нуртазиной «Занимательная грамматика»;

– проведение в 3-м классе урока с применением игровых методик из книги «Найди нужное слово» и «Кто подскажет?»;

– проведение в 5-м классе урока по теме: «Музыкальная душа» о великом композиторе-кюйши Курмангазы Сагырбаеве, с прослушиванием известных музыкальных композиций (кюи «Адай», «Балбырауын») и подготовкой интересных заданий, взятых из «Занимательной грамматики» Р.Б. Нуртазиной, как Игры «Кто больше?» и «Четвёртый – лишний».

Очевидно, что богатое лингводидактическое наследие Р.Б. Нуртазиной не потеряло своей актуальности и в наши дни и может быть использовано в обновленных программах с целью активизации познавательного интереса учащихся.

– проведение онлайн-опроса учителей-русистов по теме: «Черты дорогого облика» об особенностях методики преподавания Р.Б. Нуртазиной.

5 этап – Четвёртый день «Недели русского языка и литературы»:

– проведение методического семинара в форме коучинга «О работе учебных кабинетов на примере кабинета русского языка и литературы имени Р.Б. Нуртазиной», открытый в 2011 году в честь 90-летия Р.Б. Нуртазиной. Для справки: В именном кабинете Р.Б. Нуртазиной размещены краткая информация об ученом-педагоге, о научных трудах, стенд с фотографиями из личного архива семьи, рабочие тетради, письма и др. Имеется электронная фильмотека о Р.Б. Нуртазиной, видеоотчёты из различных мероприятий и конференций;

– подведение итогов творческого конкурса «Палитра искристых талантов», по результатам подготовленных эссе, сочинений, иллюстраций к сказкам. Такая форма работы позволила выявить у учащихся творческие способности, активность, интеллектуальные возможности и создать атмосферу возможного сотрудничества. Лучшие работы ребят были отмечены грамотами и размещены на сайте гимназии;

– организация челленджа по книге Р.Б. Нуртазиной «Здравствуй, Пушкин» среди учащихся гимназии по чтению стихов поэта;

– проведение читательской онлайн-конференции в 7-х классах по обсуждению произведений, посвященных учителям: повесть Чингиза Айтматова «Первый учитель», рассказ Ю.В. Бондарева «Простите нас!»;

– обсуждение проблемы взаимоотношений учителей и учеников, памяти и забвения... одиночества, великодушия, доброты и благородства учительской профессии;

– заполнение учащимися бланков телеграмм, адресованных для выражения благодарности полюбившимся учителям.

6 этап – Заключительный день «Недели русского языка и литературы»:

– проведение онлайн-встреч с организаторами Первых Международных педагогических чтений, посвященных 100-летию со дня рождения известного казахстанского педагога-новатора, филолога, общественного деятеля, Заслуженного учителя Казахстана Р.Б. Нуртазиной, а именно с дочерью Р.Б. Нуртазиной, известным казахстанским ученым, д.ф.н, профессором КазНУ им. аль-Фараби, президентом КазПРЯЛ Э.Д. Сулейменовой, д.ф.н, профессором КазНУ им. аль-Фараби Н.Ж. Шаймерденовой, зав. кафедрой русского языка и литературы КазНПУ им. Абая, д.ф.н, профессором С.Д. Абишевой и др., которые ответили на вопросы о предстоящих мероприятиях, которые пройдут в предверии 100-летия Р.Б. Нуртазиной, поделились своими воспоминаниями о ней.

Таким образом, предметная «Неделя русского языка и литературы» позволила учащимся проявить свои творческие способности, активность, интеллектуальные возможности, а учителям – поделиться своими методическими работками, повысить профессиональную компетенцию, а всем вместе ещё раз прикоснуться к педагогическому наследию замечательного человека, большого учителя, настоящего патриота страны Р.Б. Нуртазиной, являющейся одной из замечательных людей целой эпохи, личностью, ставшей символом прогресса, высоким примером беззаветного служения родному народу, преданности учительской профессии!

#### Литература

1. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2017–2018 учебном году: Инструктивно-методическое письмо. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2017. – 370 с.
2. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан. – <http://15-oskemen.mektebi.kz/index.php?newsid=41>
3. Балашова Е.С., Полякова Ю.А. Предметная неделя русского языка и литературы как эффективная форма развития жизненных стратегий обучающихся в современной школе. – <https://elibrary.ru/item.asp?id=27715906> –
4. Нуртазина Р.Б. Продолжение урока... – Алматы, 1996 – 215 с.
5. Призвание – Учитель. Видеофильм Студия «Архив памяти». Режиссер Г.Е. Касымжанова <http://youtu.be/iFldo6Hd-go>



## ПРИЗНАНИЕ УЧИТЕЛЮ

**Р. Оканова**

учитель русского языка и литературы, г Аксу, Казахстан  
viprich56@gmail.com



*«Все мы любим Родину свою. Каждому она близка своей незабываемой красотой. Эта красота в колыбельной песне матери, в свежести утреннего ветерка, в звенящих капелях весеннего дождя, в моих земляках...»*

Бұл мақала ғылыми мұраларымен танымал, Қазақстанның еңбек сіңірген мұғалімі, біздің Павлодар-Ертіс өңірінің даңқты тумасы Р.Б. Нұртазинаның өмірін, педагогикалық қызметін, жарияланымдарын, жаңашыл педагогтың шеберлігін көрсетеді. Оның әдіснамалық тәсілдері, ғылыми еңбектері орта мектеп мұғалімдерінің, жоғары оқу орындарының, бұқаралық ақпарат құралдарының жұмысында қолданылады.

This article covers the life, teaching activities, publications, and skills of the Honored Teacher of Russian literature, an innovator teacher, far known for her scientific heritage, a glorious native of our Pavlodar Priirtysh region, R.B. Nurtazina. Her methodological techniques and scientific works are used in the work of teachers of secondary schools, higher educational institutions, and in the mass media.

Школьный научный проект моей ученицы Калитаевой Алемгуль, учащейся 10 класса с казахским языком обучения школы им. К. Шүлембаева города Аксу имеет очень большое значение в изучении краеведения, так как исследует менее знакомое современникам Павлодарского Прииртышья, широко известное в Казахстане и за ее пределами творчество педагога-ученого, новатора Р.Б. Нуртазиной.

Идея данного проекта по теме: «Р.Б. Нуртазина – ученый, педагог, новатор», защищенный в VI Международных Сатпаевских чтениях в 2006 году, родилась от любви, от желания основательно знать исторических личностей родного края. И главной отличительной чертой нашего проекта была любовь к своей земле, к степному Прииртышью, к его жителям, что позволило нам сердцем, душой ощутить, оценить жизнь и творчество Р.Б. Нуртазиной.

Так началась наша первая переписка с Р.Б. Нуртазиной.

*Сәлеметсіз, бе құрметті Рафиқа Бекенқызы!*

*Мен Қалитаева Әлемгүл, 10 – қазақ сынып оқушысы, Павлодар облысы, Аксу қаласы, Аксу қонысындағы Қ. Шүлембаев атындағы мектепте оқимын. Мен басқа оқушылар сайысқа түсіп, бағын сынамақшы болып, ғылыми зерттеу жұмыстарының тақырыптарын бөлген кезде Сізді Рафиқа Бекенқызы бүкіл әлемге танымал деп санап және біздің өлкенің азаматы болғандықтан*

*зор мақтанышымен қалап алдым. Қазір кітапханалардан, газет-журналдардан ұстаз-жетекші орыс, қазақ тілі пәнінің мұғалімі Оқанова Рысты Қаденқызымен Сіз туралы материалдар жинастырып, неғұрлым толығырақ мәлімет алу мақсатымен Сізден көмек сұраймыз. Қандай ақыл-кеңес айтар едіңіз? Уақыт бөлгеніңізге, берер көмегіңізге алдын-ала рахмет айтамыз. Аман-саулық тілейміз! Хабар тосамыз!*

*06.02.2006 жыл.*

За короткое время получили от Рафики Бекеновны личный ответ, где она приглашала нас на торжественное чествование по случаю своего 85-летнего юбилея, которое состоится 10 марта 2006 года в г. Алматы. Также указывала на дальнейшее сотрудничество и оказание помощи и поддержки.

Но по многим обстоятельствам принять участие в юбилейном торжестве не удалось, однако год спустя в 2007 году и 2009 годах мне посчастливилось встретиться с Рафикой Бекеновной лично. Она рассказывала о своей творческой деятельности, делилась опытом работы и методическими пособиями. Записала ее живой голос, где она передавала искренний привет своим землякам и пожелала творческого успеха коллективу школы им. К. Шулембаева.

Это была Учитель с большой буквы, перед чьим именем хотелось «смирно поклонить колени». Она родилась 8 марта 1921 года в ауле №6 Павлодарского района, Павлодарской области.

Своему любимому делу Рафика Бекеновна отдала почти 60 лет жизни, количество ее учеников исчисляется десятками тысяч. Сегодня они работают не только в Казахстане, но и далеко за его пределами, среди них немало известных людей. Она была не просто учителем, но и ученым, исследователем. Кандидат педагогических наук, автор около 300 научных и учебно-методических работ) [1], в том числе 15 учебников и учебных пособий для средней школы и 10 книг для дошкольников, она щедро делилась своим опытом с коллегами, проводила открытые уроки для учителей Алматы и других городов Казахстана. При этом учила и училась сама. В 1968 году стала членом Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы. Была делегатом практически всех съездов учителей республики и страны. Активно занималась общественной работой. Ее работа не осталась незамеченной. Р.Б. Нуртазина – Герой Социалистического труда, заслуженный учитель Казахстана, отличник народного просвещения республики, лауреат Пушкинской премии, премии «Платиновый Тарлан», почетный гражданин г. Алматы.

Награждена орденом Ленина и золотой медалью «Серп и молот», двумя орденами «Знак Почета», орденом «Құрмет», медалями «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.», «За трудовую доблесть», «За доблестный труд», «Ветеран труда», медалью А.С. Пушкина, а также почетными грамотами Президиума Верховного Совета СССР, Президиума Верховного Совета КазССР, Академии педагогических наук СССР и ЦК профсоюза работников просвещения, Министерства просвещения СССР, Министерства образования КазССР, Ассамблеи народа Казахстана. У нее немало заслуг, но одна из них особенно важна. Будучи учителем русского языка и литературы, ей удалось открыть в Алматы чисто казахскую школу – №12, причем в самом центре то-

гдашной столицы. Сделать это в конце 60-х – начале 70-х годов равносильно подвигу.

Вся жизнь Рафики Бекеновны – достойнейший пример преданности делу, уважения к учительской профессии, к высокой миссии «ваятеля юных душ». С 1941 года, работая в школах Алматы, она обучила и воспитала не одно поколение питомцев. Среди ее учеников – строители, артисты, ученые, министры – люди разных профессий. Многие из них разлетелись по свету, а многие трудятся в родном городе, способствуя его процветанию.

В 75 лет она давала блестящие показательные уроки русского языка и литературы для учеников и учителей города. Теряя зрение, писала учебные пособия для обучения теперь уже казахскому языку.

А в 80-летнем возрасте блестяще провела актальный урок в родной школе по творчеству Пушкина и Абая. То, как она декламирует поэмы Пушкина, произведения Абая, нужно слышать, это урок мастерства для всех учителей-лингвистов!

Неслучайно, Рафика Бекеновна первой в Казахстане была удостоена высокой награды – медали А.С. Пушкина за вклад в развитие и распространение русского языка. Учительский труд – кропотливый, ежедневный труд, полный постоянного поиска и творчества. Педагога Рафику Нуртазину отличало беззаветное служение учительской профессии, внимательное, уважительное отношение к каждому ученику, неукоснительное следование принципу «обучая, воспитывать, воздействуя не только на разум, но и сердце ученика, помня, что ученик – это прежде всего человек».

Автор учебников, методических пособий и разработок дидактических и интеллектуальных игр, Рафика Бекеновна щедро делилась накопленным опытом. Всегда была очень внимательна к коллегам, особенно к молодым учителям, помогая им овладеть эффективными методами и способами обучения. Не только в школе проходили стажировку учителя. Рафика Бекеновна выезжала в регионы и за пределы республики, давала, как теперь говорят, «мастер-классы», активно участвовала в процессе повышения квалификации учителей, в конгрессах преподавателей русского языка и литературы в Германии, Венгрии, Чехословакии. Как признанный специалист-русолог, казахская учительница представляла образовательные интересы тогда еще СССР в Японии и Вьетнаме, Италии, других государствах Европы и даже в странах Африки [1].

Долгие годы Р.Б. Нуртазина работала внештатным корреспондентом Научно-Исследовательского института преподавания русского языка и литературы в национальной школе АПН СССР (Москва): членом редколлегии республиканских журналов «Русский язык и литература в казахской школе», «Қазақстан мектебі», энциклопедии «Мынау кім? Бұл не?» и другие.

В центре научной и методико-педагогической деятельности Р. Нуртазиной всегда находились русский и казахский языки и литература, а также методика их преподавания в казахской школе.

Среди публикации Р. Нуртазиной особо следует отметить «Книгу для чтения по русскому языку (для 5, 6-го классов казахской школы), Методическое руководство к «Книге для чтения для 5, 6-го классов казахской школы», что от радно, мы занимались по этим учебникам. Ею выпущены книги для внекласс-

ного чтения на казахском языке «Мирастың кітабы», «Мен оқимын, ойнаймын, ойлаймын!», «Алақай!» и многие другие.

Р.Б. Нуртазиной разработаны теоретико-педагогические и методические основы применения различных форм и средств занимательности на уроках русского языка и литературы для казахской школы. В 1964 г. вышла первая книга из серии собраний дидактических игр в виде загадок, шарад, ребусов, кроссвордов, каламбуров по основным разделам русского языка, составленным с учетом особенностей родного для учащихся казахского языка. В эту серию книг вошли: «Занимательная грамматика. Фонетика» – Книга для учителя и учащихся. Алматы: Мектеп, 1964; «Занимательная грамматика. Морфология». Алматы: Мектеп, 1966; «Занимательная грамматика. Синтаксис». Алматы: Мектеп, 1970.

О педагогической деятельности, поисках и находках, научно-методическом творчестве Рафики Бекеновны написаны две книги: «Жизнь – в детях» Д. Фарбера (1982) [2] и «Мы обучаем русскому языку» Н. Карашевой (1990) [3], множество статей и очерков. Есть поэтические посвящения Рафике Нуртазиной, теле- и кинофильмы, телепередачи.

«Ее уроки русского языка и литературы доставляют подлинно эстетическое удовольствие. Без риска ошибиться замечу, – писал о Рафике Нуртазиной Я. Испаев – Нуртазинские уроки эстетически полноценны. Применительно к ним правомерно оперировать такими понятиями, как гармония, ритмичность, мелодичность, художественная целостность, зрелищность, режиссёрско-актерские элементы, учебно-методическая партитура, артистизм» [4]. Эти уроки производят впечатление основательности и вместе с тем легкости, изящества.

Авторы этих работ освещали в основном работу Рафики Бекеновны как учителя действующего. Нам же хотелось бы рассказать и о том, что было сделано ею после выхода на заслуженный отдых.

На протяжении всей своей педагогической деятельности, Рафика Бекеновна разрабатывала новые дидактические и интеллектуальные игры, которые были направлены на повышение познавательной активности учащихся, создание условий для эффективного усвоения языковых знаний. Она разработала педагогические и методические основы применения различных форм и средств занимательности на уроках русского языка и литературы в казахской школе. По совокупности опубликованных работ в 1974 г. ей была присвоена ученая степень кандидата педагогических наук.

Став пенсионером, она продолжала активно работать: Проводила открытые уроки и методические консультации для молодых учителей города, участвовала в выездных семинарах для сельских учителей, встречалась со студентами, вела большую общественную работу, писала статьи и книги для детей и взрослых.

С 1989 г. по 1991 г. по плану комитета теле- и радиовещания Рафика Бекеновна вела «Радио уроки для Тани и Булата», адресованные тем, кто хочет научиться говорить по-казахски. Ежедневные утренние и вечерние передачи были построены в форме эмоциональных и занимательных диалогов Тани и Булата, которые очень быстро стали популярными героями [5]. В том же 1991 г. вышел подготовленный Р.Б. Нуртазиной и Э.Д. Сулейменовой «Разговорник для общения в сфере обслуживания». – «Тұрмыстық қызметке байланысты тілашар».

В своих воспоминаниях о педагоге-новаторе Г. Исимбаева пишет: «Символично и то, что Рафика Бекеновна Нуртазина родилась в Международный женский день. В ее личности, помимо величайшего профессионализма, воплотились лучшие качества прекрасной половины человечества – нежность и доброта, чувство чуткой ответственности за своих воспитанников, щедрость сердца и широта души. Думается, что в формировании Р. Нуртазиной как педагога, становлении ее как личности – существенную роль сыграло не только природное дарование, но и проникновенное отношение к стремлениям подрастающего поколения. В совокупности эти слагаемые вывели скромную девочку из небольшого Прииртышского аула Павлодарской области на высоты признания в масштабах бывшего Союза, теперь именуемого пространством СНГ. Уверена, в нашей стране, в независимой Республике Казахстан, ее огромный педагогический потенциал, ее святое призвание найдут достойных последователей и продолжателей» [6].

Сегодня, накануне славного 100-летнего юбилея, мне хочется от всей души поблагодарить ее словами: «Учитель, пред именем твоим позволь смиренно преклонить колени!».

#### Литература

1. Нуртазина Р.Б.: Биобиблиографиялық көрсеткіш / Құраст.: А.Б. Қоразова; Жауапты ред. З.А. Мансұров. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 90 б.
2. Фарбер Д. Жизнь – в детях: [О Герое Соц.Труда, дир. шк. № 12 Алма-Аты Р.Б. Нуртазиной]. – Алма-Ата: Мектеп, 1982. – 88 с.
3. Карашева Н. – Мы обучаем русскому языку. – АлмаАта: Рауан, 1990. – 128 с.
4. Испаев Я. А жизнь идет вперед. Педагог-мастер Р.Б. Нуртазина // Рафика Нуртазина. Естелік. Воспоминания. – Алматы: Арыс, 2001. – С. 190-194.
5. Кан Г. Радиоуроки для Тани и Булата // Рафика Нуртазина. Естелік. Воспоминания. – Алматы: Арыс, 2001.-С. 189.
6. Исимбаева Г. Сердце отдаю детям... Заслуженный учитель Казахстана, Герой Социалистического Труда Рафика Нуртазина встречает 90-летие // Казахстанская правда. – №84–85 от 06 марта 2011 г.

### ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ФУНКЦИЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

**А.Ю. Осипова**

*КГУ «Специальная (коррекционная) школа-интернат №9  
для детей с тяжелыми нарушениями речи», г.Алматы, Казахстан  
auash@mail.ru*

Тіл дамуында кемістіктері бар балалармен ұстаздың жұмыс жасау ерекшеліктері туралы мақала. Білім алушыларды шығармашылық іс-әрекеттері арқылы сөйлеу тілдерін түзету, толықтыру, сөздік қорын белсенді дамыту.

An article about the peculiarities of the teacher's work with children with severe speech disorders. Correction, development of speech, replenishment and activation of the vocabulary of students through creative activity.

### 1. Введение.

В современном обществе одним из самых распространенных речевых нарушений считается общее недоразвитие речи. Впервые этот термин применила Р.Е. Левина, работая с данной патологией [1]. Дефектолог в своих трудах отмечала, что у детей с ОНР нарушены все компоненты языковой системы, а именно: нарушение в фонетике, грамматике, лексике. Проблема развития лексики у детей актуальна тем, что сформированность этого компонента является необходимой частью при предупреждении дисграфии и дислексии.

Т.В. Волосовец сообщает, что формирование словарного запаса и грамматического строя речи детей с особыми образовательными потребностями в специальной психологической и педагогической литературе рассматривается в ряду важнейших задач их речевого развития [2, 20].

Ученые отмечают, что у детей с общим недоразвитием речи пассивный словарь преобладает над активным словарем, необходимо стремиться к выравниванию между словарями, учить ребенка как можно больше слов употреблять в своей речи, тем самым развивать его связную речь. Чем насыщеннее активный словарь у ребенка, тем качественнее и богаче будет его связная речь. Ребенок сможет высказывать свои мысли, передавать свои эмоции и обмениваться жизненным опытом с окружающими людьми. А.М. Бородич считал, что логопедическая работа должна быть направлена на создание лексической основы речи, лексика занимает важное место в общей системы работы по речевому развитию детей.

Очень важно научить ребенка и культуре поведения в процессе речевого общения, сделать правильную речевую манеру устойчивой привычкой (приветливый тон, поза внимания и взгляд, обращенный к собеседнику, умение держать себя в новом обществе [4, 11]. Вместе с тем она имеет большое значение для общего развития ребенка. Овладение активным словарем речи является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов. Работа по развитию речи должна включать в себя упражнения и задания, которые будут направлены на обогащение и формирования словарного запаса у детей с общим недоразвитием речи.

В.И. Логинова отмечала, что для устной речи очень важным является правильное использование интонационных средств выразительности: логического ударения, пауз, темпа, изменения громкости голоса, тембра. Интонация делает речь живой, эмоционально насыщенной, мысль выражается более полно, законченно [5].

Речевые нарушения у детей – это группа расстройств работы речевого аппарата, которые оказывают крайне негативное влияние на общее развитие психики и влекут за собой нарушение письма и чтения. Первичный интеллект у ребенка с патологией речи, как правило, сохранен, он понимает обращенную к нему речь, но не может нормально общаться с окружающими сам.

Речевая деятельность у детей непосредственно связана со становлением психики и оказывает влияние на интеллектуальную, сенсорную, эмоционально-волевою сферу жизни. При невозможности нормально общаться со сверстниками у ребенка могут выработаться серьезные психологические комплексы,

вплоть до фобии общения. Для таких детей характерна подавленность, депрессивность, низкая мотивация, частая смена интересов, неуверенность, раздражительность, обидчивость, агрессия, проблемы с самоконтролем.

Дети с речевыми нарушениями отличаются также нарушением и физического развития: раскоординацией движений, заторможенностью в действиях, общей ослабленностью состояния организма.

Игнорирование нарушений речевой деятельности у детей чревато их полной социальной изоляцией.

2. Работа специальной (коррекционной) школы-интерната №9 для детей с тяжёлыми нарушениями речи г. Алматы сосредоточена на основных целях:

1) создание необходимых условий для получения качественного образования детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи.

2) коррекция речевых нарушений и связанных с ними особенностей психического развития.

3) обеспечение защиты прав и законных интересов несовершеннолетних.

Речевое развитие обучающихся в школе-интернате предполагает достаточную подготовку к новым программным требованиям по усвоению норм и правил языка, языковых способов действий, необходимых для овладения речевыми умениями.

Связная речь и обогащение словарного запаса, этика и эстетика речи рассматриваются как центральная задача речевого развития детей.

В школе работа над развитием речи учащихся ведётся в тесной взаимосвязи учителей, воспитателей, логопедов, психологов и медиков. Активизация и обогащение словаря учащихся ведётся как в учебное, так и во внеурочное время. Проводятся классные часы, беседы, дебаты, КВН, различные конкурсные программы декады и т. д. Кроме того, в интернате активно ведётся кружковая работа: вокальный, домбровский кружок, хореографический, кружок туризма, секция скалолазания.

Из своего личного опыта работы с обучающимися с тяжёлыми нарушениями речи я бы хотела подробнее рассказать о театральном кружке «Фантазия», созданном и организованном мною и моими обучающимися в 2015 году.

Театрализованная деятельность детей является огромным стимулом для развития и совершенствования речи. В театральной игре развивается память, воображение, фантазия, речь и дикция. Играя на сцене, у ребёнка повышается самооценка, исчезает скованность, развивается уверенность в себе. Развитие детей через искусство, восприятие чувства прекрасного, этику, эстетику – это мощный стимул к развитию творчества, артистичности, самовыражению, самосовершенствованию и саморазвитию с учётом интересов, способностей детей.

Работа над каждой постановкой требовала от детей колоссального труда и давала им огромный речевой опыт. Готовили своими руками декорации, шили костюмы, атрибуты. Каждый спектакль сопровождался музыкальным оформлением, песнями и танцами.

Основные цели и задачи театрального кружка:

– развитие речи и произношения, расширения словарного запаса учащихся;

- знакомство с основами сценической речи: артикуляционные упражнения, логика речи;
- развитие речевого аппарата, дикции, музыкального слуха, формирование правильного дыхания.
- развитие и реализация творческих способностей каждого обучающегося;
- знакомство детей с особенностями и видами искусства;
- овладение обучающимся выразительными средствами для создания и воплощения образа персонажа;
- совершенствование художественного вкуса детей, воспитание речевой и сценической культуры.

Кроме того, работа кружка способствует развитию ораторского искусства. Во время занятий развиваются мимика, речь ребёнка, он учится правильно высказываться с соблюдением всех рекомендаций логопеда.

Что дает театрализованная деятельность детям с тяжелыми нарушениями речи?

1. Творчество. Прежде всего, занятия в театральном кружке раскрывают творческий потенциал ребёнка, который раньше могли не замечать ни его родители, ни он сам! Все дети – талантливы. Все дети – непосредственны. Их «не зашоренность», умение видеть мир широко открытыми глазами, позволяет часто видеть то, чего не видят взрослые. Раскрыть творческий потенциал ребёнка легко, а результаты могут быть весьма впечатляющими!

2. Воображение и самообладание. Занятия в театральной студии развивают фантазию, воображение, внимание, концентрацию, память и осознанную реакцию. У школьников и подростков театральные занятия прекрасно развивают умение владеть собой, импровизировать и управлять своими эмоциями в разных жизненных ситуациях.

3. Избавление от страхов. Театральные занятия – это игра. А игра – самое эффективное средство для избавления от детских страхов. К сожалению, люди с богатым воображением – особенно дети – более подвержены страхам. И в этом плане занятия в театральной студии или кружке уникальны: развивая воображение, они, тем не менее, делают человека более смелым!

4. Дикция, голос, тело. В театральной студии обязательно проводятся занятия по актёрскому мастерству и вокальные упражнения – они отлично развивают речевой аппарат, дикцию, музыкальный слух, формируют правильное дыхание. Снимаются телесные и голосовые зажимы, речь становится внятной, голос – звучным. А подвижные занятия, танцы, прекрасно улучшают координацию и пластику движений – любой актёр должен уметь владеть своим телом!

5. Развитие речи. Театральные занятия отлично развивают речь! Оюучающиеся учатся строить правильные фразы, обретают уверенность и красноречие, избавляются от слов-паразитов. Одним словом, дети учатся красиво, выразительно, содержательно, доходчиво и понятно складывать слова в предложении.

6. Харизма и искусство оратора. Ребёнок сможет, не повышая голоса, говорить так, чтобы его услышали и поняли – учителя, сверстники, все окружающие... Не стоит думать, что харизма – исключительно «взрослое» качество!



Харизма – лишь обаяние уверенности, которая лишена наглости. Её может наработать как взрослый, так и ребёнок!

7. Дружба и общение. Благодаря занятиям по актёрскому мастерству дети учатся быстро находить общий язык со сверстниками, находить новых друзей, становятся более открытыми в общении. Школьникам всегда пригодится умение чувствовать себя везде как дома, не бояться новых знакомств и общаться «вживую», вне социальных сетей. Театральные занятия не только избавят от барьеров в общении, но и научат взаимодействовать в команде, чувствовать и поддерживать других.

8. Дисциплина и самодисциплина. Для детей постарше театральные занятия – ещё и прекрасная тренировка дисциплины и самодисциплины, умения брать на себя ответственность (роль – важное задание!) и «собираться» в нужный момент.

9. Расширение кругозора. Театр – кладёз остроумных цитат и изречений. Тренировка памяти улучшает успеваемость в школе. У детей на занятиях в театральном кружке или студии обогащается активный словарный запас. Младшие школьники и подростки заметно расширяют кругозор, знакомясь с произведениями литературы не по учебникам, а проживая кусочек жизни «своих» литературных героев. Это развивает интеллект, да и вообще способствует разностороннему, гармоничному развитию личности.

10. Веселье и выход энергии. В конце концов, увлекательные занятия в театральной студии – отличный способ провести время не только с пользой, но и весело! Театральные занятия прекрасно дают выход энергии детям любого возраста. Младшие просто играют, а старшие (обычно) уже стараются понять мотивы своего героя, вживаясь в роль ... Но и тем, и другим театральная игра служит мощным толчком к развитию!

Умелое использование театрализованных игр позволяет не только сформировать у детей разные умения и навыки, но и решать очень важные задачи коррекционно-воспитательной работы. Они помогают развитию связной речи, значительно пополняют словарный запас, делают речь более грамотной, выразительной, чистой и правильной.

Выполнение творческих заданий по спектаклю позволяет педагогу решать и многообразные воспитательные задачи: развивать образное мышление обучающихся, их воображение и творческую фантазию, расширять круг ассоциаций, уточнять моральные и эстетические оценки явлений действительности.

Подобная работа в свою очередь помогает подросткам глубже и полнее воспринимать доступные им произведения не только театрального искусства, но и литературы, и кино. У подростков усиливаются индивидуальные различия, связанные с развитием самостоятельного мышления, интеллектуальной активности, творческого подхода к решению задач.

Дети, занимающиеся в театральных кружках, более дисциплинированы и ответственны. По сравнению с ровесниками у них лучше развита логика и речь, они более связно и образно мыслят, легко находят общий язык с людьми, более открыты для общения и обучения, отличаются целеустремленностью и инициативностью. Часто все это оказывается связано и с более высокой успеваемостью в школе, а в дальнейшем – и с успешным карьерным ростом.

3. Заключение. Таким образом, совершив исследование теоретических и практических основ развития речи посредством театрализованной деятельности мною сформулирован ряд выводов:

– театрализованная деятельность в школе-интернате для детей с тяжелыми нарушениями речи тесно связана с развитием речи и пополнением словарного запаса детей, что выражается в использовании ряда театральных приемов, а именно: знакомство с литературными произведениями, этюды, речевые упражнения для передачи различных чувств (работа над интонационной выразительностью), использование различных театральных атрибутов для иллюстрации к художественным произведениям или обыгрывания, инсценировка художественных произведений (стихи, песни, танцы, небольшие рассказы, сказки) и работа над звуковой культурой речи (дикция, артикуляция);

– театрализованная деятельность является неисчерпаемым источником развития чувств, переживаний, эмоциональных открытий ребенка, приобщает его к духовному богатству, является важнейшим средством развития эмпатии – условия, необходимого для организации совместной деятельности детей.

На основании теоретических аспектов развития речи посредством театрализованной деятельности мною разработан план работы театрального кружка. При этом все задания и игры направлены на раскрытие творческого потенциала ребенка, развитие речи, его коммуникативных способностей, психических процессов, которые обеспечивают выраженность индивидуальности личности, понимание внутреннего мира посредством театрализованной деятельности.

Театральное образование и воспитание в школе направлено на воспитание основ зрительской культуры, развитие навыков театрально-исполнительской деятельности, накопление учащимися знаний об искусстве театра. Разумеется, дело не только в воспитании внешней культуры (не опаздывать к началу спектакля или не уходить до окончания). Нет ли противоречия в том, что современному юному зрителю, выросшему в окружении средств массовой информации, компьютеров, зараженному «комиксовым сознанием», предлагается неспешное общение с искусством, оставшимся в обойме классических ценностей? Диалог предполагает приятие языка общения – приятие и постижение.

#### Литература

1. Логопедия: учебник для студентов дефектолог. фак. пед. вузов / Сост. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. Центр Владос, 1998. – 680 с.
2. Волосовец Т.В. Преодоление ОНР у дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. – М.: В. Секачев, 2007. – 224 с.
3. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – М.: Просвещение, 1967. – 82 с.
4. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 1981. – 117 с.
5. Логинова В.И. Формирование словаря. Развитие речи детей дошкольного возраста. – М.: Владос, 1984. – 80 с.

## ЭВРИСТИЧЕСКАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

*А.В. Потепенко, Д.Г. Сартбаева, Б.Б. Жанадылова*

*Казахский национальный педагогический университет им. Абая,*

*г. Алматы, Казахстан*

*anastasia.potapenko@gmail.com,*

*sartbaeva.d@mail.ru, zhanadylova08@mail.ru*

Бүкіл өмірін қазақ тілді балаларға Пушкиннің тілін үйретуге арнаған Рафика Бекенқызы Нұртазина орыс тілі мен әдебиеті ноқытудың өз кезеңі үшін ерекше формалары мен әдістерініздеді. Ол оқушылардың танымдық белсенділігі нарт тыруға көпкөңіл бөлді, сондықтан ойын-сауық формалары мен әдістерін белсенді қолданды. Кезінде өзі жазған «Көңіл көтеретін грамматиканы» ол үнемі толықтыра отырып, қайта басып шығарды және мұғалімдер арасында әлі де үлкен сұранысқа ие. Оның идеясы қазіргі эвристикалық оқуда өз жалғасын тапты. Және бұл мақалада орыс тілін оқытуда эвристикалық әдістерді қолдану ерекшеліктерін көрсетуге тырысады. Біздің ойымызша, осы әдістерді оқу үдерісінде мақсатты түрде қолдану орыс тілін тиімді оқыту үшін өнімді білім беру ортасын құруға мүмкіндік береді.

Rafika Bekenovna Nurtazina, who devoted her whole life to teaching Kazakh-speaking children the language of Pushkin, was looking for forms and methods of teaching Russian language and literature that were unusual for her time. She paid great attention to enhancing the cognitive activity of students, therefore she actively used entertaining forms and methods. The «Entertaining Grammar», once written by her, was constantly supplemented by her, republished and is still in great demand among teachers. Her idea has found continuation in modern heuristic learning. And in this article, an attempt is made to present the features of the use of heuristic methods in teaching the Russian language. In our opinion, the purposeful application of these methods in the educational process makes it possible to create a productive educational environment for the effective study of the Russian language.

В современном Казахстане идет становление новой системы образования, что невозможно без формирования нового взгляда учителя и его роль в учебном процессе. Этот процесс сопровождается существенными преобразованиями в педагогической теории и практике. В соответствии с требованиями программы нового поколения обучающийся выступает как самостоятельный субъект образовательной деятельности, поэтому в педагогической деятельности формируются новые подходы, позволяющие активизировать познавательную деятельность, раскрыть творческий потенциал и сформировать мотивацию у обучающихся.

В настоящее время педагогика становится все более гибкой и позволяет использовать большое количество разнообразных методик обучения. Во главу угла ставится эффективность, поэтому одна из таких инновационных методик обучения – эвристическое обучение, которое является методом вопросов и рассуждений.

В переводе с греческого *heurisko* – «открываю», «отыскиваю», «нахожу». Данный метод был создан древнегреческим философом Сократом. Свой метод обучения он уподоблял повивальному искусству – профессии матери, называя этот метод майевтика. Сократ задавал своим ученикам вопросы и побуждал их к рассуждению, наталкивал на мысли; так в беседе рождалось знание. Сове-

менное эвристическое обучение основано как раз на сократовской майевтике [2].

Эвристическое обучение – педагогическая технология, позволяющая учащимся самостоятельно выстраивать собственные траектории в разных образовательных областях. Эвристическое обучение сочетает в себе творческую и познавательную деятельность. Педагог не предоставляет ученику готовые знания он предоставляет ему объект, знаниями о котором должен овладеть ученик. На его основе ребенок создает продукт деятельности – текст, схему, сочинение. Полученный им продукт деятельности сопоставляется с аналогами, переосмысливается, вызывая необходимость новой деятельности. Как правило результат творческой деятельности ребенка может быть абсолютно непредсказуемым, он зависит от личности ученика. Следовательно, необходимо оценивать не усвоенные учеником конкретные знания по предмету, а его творческие успехи в данной сфере.

Эвристическое обучение можно применить к любому школьному предмету, главное – создать качественное открытое задание. К примеру, на уроке русского языка ученику можно предложить разработать классификацию частей речи. Как правило ученик, который выполняет задания такого типа, начинают гораздо лучше усваивать тему.

Также нужно учитывать тот факт, что эвристическое обучение не может полностью заменить традиционное обучение, но использовать его как дополнение для развития творческих способностей ученика можно и нужно. Ученику необходимо дать возможность чувствовать себя полноправным участником процесса обучения, когда в него не пытаются «впихнуть» знания насильно, а дают ему получить их самостоятельно, пусть даже методом проб и ошибок [2].

Главные признаки эвристического обучения.

1. Освоение знаний учебного содержания должно происходить при совместной деятельности учителя и учеников, при этом строится в определенной логике: создание проблемной ситуации (ощущение затруднения); выявление затруднения и определение проблемы; предложение возможного замысла решения проблемы (выдвижение гипотез); логическая проверка гипотез, некоторые гипотетические выводы; наблюдения и эксперимент, которые позволят отвергнуть гипотезу или принять логические выводы

2. В центре внимания учителя всегда должны находиться не конкретные знания и умения учеников, а их личный опыт впечатлений и переживаний предметно-практической деятельности, также должно происходить взаимодействие и общение, основных компетенций личности.

3. Учитель при этих условиях должен занять открытую личностную позицию, различными средствами исключить свою организующую роль в учебном процессе: учащимся необходимо предоставить свободу выбора (группы, содержания, темпа работы); обязательным аспектом является исключение всякого принуждения к обучению, прямой контроль и оценивание с помощью отметок; особое внимание обращается на организацию рефлексии учащихся в учебном процессе [5].

Приёмы эвристики можно использовать на разных этапах урока: в организационном моменте, при проверке домашнего задания, при объяснении нового

материала, закреплении и подведении итогов работы. Но как и любой другой метод, эвристический подход имеет свои преимущества и недостатки.

Этот прием позволяет повысить интерес и привести к хорошему усвоению материала, активизировать мыслительную деятельность учащихся, может помочь решить проблемы ученика и раскрыть его творческий потенциал. Учащиеся не только проговаривают материал, но самостоятельно конструируют его, что влияет на качество знаний и степень их усвоения. Также данная технология указывает на их индивидуальные различия. Активное участие в решении проблемы или эвристической беседе принимают лишь отдельные учащиеся, остальные могут быть пассивны. Некоторые из них не успевают решать поставленные проблемы.

Исходя из вышесказанного, данный метод требует затраты времени и его следует использовать в разумной мере, сочетая с другими дифференцированными приемами. Нужно систематически придумывать проблемы или задачи, которые будут соответствовать возрасту и интересам учеников. Учитель должен правильно понимать, как поменять образовательные цели обучения и сделать их развивающим, учитывая личностно-ориентированный подход для каждого ученика.

А.В. Хуторской классифицирует эвристические методы на следующие группы:

- *креативные*, то есть творческие методы;
- *оргедаельностные* методы, которые предполагают деятельность учеников, учителя и администрации;
- *когнитивные*, то есть познавательные методы.

Креативные методы включают в себе следующие подметоды (А.В. Хуторской называет их тоже методами):

1. *Метод придумывания* (Очень широко используемый метод на уроках русского языка).

2. *Метод ... если бы ...* (Например: ставится вопрос учащимся «Что произойдет, если исчезнут окончания в словах, если исчезнет мягкий знак (ь), если исчезнут сами слова?» и т.д.

3. *Метод образной картины* (учеником создается образная картина цветка, дерева, св котором с помощью рисунка сможет выразить фундаментальные основы природы).

4. *«Мозговой штурм»* (Задача учителя – активизировать мыслительную деятельность учеников для сбора как можно больше идей).

5. *Метод синектики* (Когда на уроке обсуждается общие признаки проблемы, выдвигаются и отсеиваются первые решения, поиск новой аналогии, т. е. аналогичные решения, возвращаясь к проблеме).

6. *Метод морфологического ящика* (Нахождение новых неожиданных идей, более оригинальных).

7. *Метод инверсий или обращений* (Показать, что стереотипные приемы бесплодны, а применяются противоположные альтернативы).

Методы креативного типа предполагают ряд заданий. Перечислим типы и примеры эвристических задач, используемых на уроках русского языка:

**Задания когнитивного (познавательного) типа.**

*Когнитивные* (умение чувствовать окружающий мир, задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать своё понимание или непонимание вопроса и др.)

## 1. Нарушение стереотипа

Расставьте ударения в словоформах следующих предложений.

1. За год Вася сильно вырос.
2. Гость явился неожиданно, как снег на голову.
3. Опять без толку сходила на рынок...

В результате ребята приходят к неожиданному для себя выводу: оказываются, существительные могут быть и... безударными! Почему это происходит?

## 2. Прочитайте запись.

*И.п. злой*

*Р.п. злой*

*Д.п. злой*

*В.п. злой*

*Т.п. злой*

*П.п. злой*

Докажите, что данная запись вовсе не бредовая и прилагательное злой не является неизменяемым.

**Задания креативного типа**

*Креативные* (вдохновлённость, фантазия, гибкость ума, чуткость к противоречиям; раскованность мыслей и чувств, движений; прогностичность; наличие своего мнения и др.)

1. Дискуссия (от лат. – исследование, разбор, обсуждение какого-либо вопроса). Дискуссия – одна из весьма сложных форм речи, для овладения которой необходима предварительная подготовка.

Основные задачи дискуссии:

- обмен первичной информацией;
- выявление противоречий;
- переосмысления полученных сведений;
- сравнение собственного видения проблемы с другими взглядами и позициями.

Учащимся предлагается поделиться друг с другом знаниями, соображениями, доводами. Обязательным условием при проведении дискуссии является:

- уважение к различным точкам зрения ее участников;
- совместный поиск конструктивного решения возникших разногласий.

Форма групповой дискуссии способствует развитию диалогичности общения, становлению самостоятельности мышления

«Свободное письмо». Перспективным при формировании креативного мышления представляется мне в работе с пятиклассниками прием «свободного письма» (в старших классах мы называем это ЭССЕ). Главное правило свободного письма – не останавливаться, не перечитывать, не исправлять.

Учащимся можно предложить два пункта:

- 1) написать, что они узнали по новой теме;
- 2) задать один вопрос, на который они так и не получили ответа.

Пример такой работы: сегодня на уроке мы изучали правописание «Не-» с прилагательными. После прочтения правила и составления алгоритма вместе с учительницей, мне стало все понятно. Но почему-то при выполнении упражнений, которые нам давала учительница, у меня возникли сложности. Я очень часто ошибался, поэтому у меня возник вопрос: почему я допускал ошибки?

Таким образом, использование эвристических задач на уроках русского языка следует тенденциям современного образования: активизирует познавательную деятельность учащихся, способствует развитию их интеллектуального, творческого потенциала, позволяет формировать у обучаемых мотивацию учения, а также ряд компетенций: языковую, лингвистическую, коммуникативную и культуроведческую.

#### Литература

1. Кулюткин Ю. К. Эвристические методы в структуре решений. – М.: Педагогика, 1970. – 232 с.
2. Каптерев П.Ф. Эвристическая форма обучения в народной школе // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. – М.: Педагогика, 1990. – 307 с.
3. Хуторской А.В. Эвристические методы как инструмент инновационного обучения // Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения. Сборник научных трудов. – М.: ГНУ ИСМО РАО, 2006. – С.108-118.
4. Хуторской А.В. Эвристическая модель образования деятельности // Дополнительное профессиональное образование педагога: опыт и тенденции развития: Материалы межрегиональной науч.-практич. конференции: ч. II. – Екатеринбург, 1998. – С.31-43.
5. Рипли А. Лучшие в мире ученики, или Как научить детей учиться. Опыт передовых педагогов – учителям и родителям. – М.: Эксмо, 2015. – 304 с.

### НА ПЕРЕКРЕСТКЕ СУДЕБ: ШАМГАЛИ ХАРЕСОВИЧ САРЫБАЕВ И РАФИКА БЕКЕНОВНА НУРТАЗИНА

*М.Ш. Сарыбай*

*Некоммерческая организация «Women of Kazakhstan»,  
г. Алматы, Республика Казахстан  
mairasar@gmail.com*

Мақалада ХХ ғасырдың бірінші және екінші жартысында Алматы қаласының жоғары оқу орын дарында белсенді ғылыми-педагогикалық қызмет біріктіргенекі көрнекті ғалым-әдіскер Шамғали Харесұлы Сарыбаев пен Рафика Бекенқызы Нұртазина туралы өмірбаяндық мәліметтер келтірілген. Автор өмірбаяндық фактілерді хронологиялық тәртіпте талдап, өмірбаяндарды интеллектуалды мұраны зерттеу үшін құнды тарихи-мәдени қайнар ретінде қарастырады.

The article presents the biographical information of Shamgali Haresovich Sarybaev and Rafika Bekenovna Nurtazina, two prominent scholars, whose academic and pedagogical activity took place in the same educational institutions of Almaty in the first and second part of the 20<sup>th</sup> c. The author analyzes biographical facts in chronological order and considers personal biographies as a valuable historical and cultural source for the study of the intellectual heritage.

*«Дайте ребенку счастье, улыбнитесь ему,  
помогите в становлении»*

*Рафика Нуртазина*

Поднять на новый уровень междисциплинарные исследования интеллектуального наследия казахских педагогов, используя современные достижения гуманитарных наук, является важнейшим звеном в реализации стратегических задач духовного возрождения казахского народа, так как они направлены на «сохранение традиции и памяти о прошлом, что имеет смысло-жизненный, экзистенциальный характер» [1].

Данный вопрос касается педагогов XX века Казахстана, столкнувшихся с колоссальными преобразованиями в политическом, экономическом и социокультурном устройстве. Критическое переосмысление данного вопроса касается духовного наследия настоящего и будущего поколения нашей Республики, так как биографии казахских педагогов XX века отражают реалии дореволюционной, советской и постсоветской действительности.

### **Миссия учителя в истории страны**

Исключительное место в истории образования второй половины XX века занимает имя Рафики Бекеновны Нуртазиной, Героя Социалистического Труда, Заслуженного учителя Казахстана, Отличника народного образования Казахстана, Почетного гражданина г. Алматы, кандидата педагогических наук, автор трех сотен научных и учебно-методических работ, учителя и директора средней школы №12 с казахским языком обучения имени С.М. Кирова (далее – казахская) с 1949 года по 1987 год (ныне специализированная гимназия №12 имени Шокана Валиханова).

Р.Б. Нуртазина родилась в 1921 году, в период колоссальных социальных катаклизмов, голода, последствий первой мировой и гражданской войны, прожила насыщенную историко-культурными событиями жизнь и ушла из жизни в 2013 году. Она жила в стране, названия которой ярко свидетельствуют о сложности и многомерности национальной истории: Киргизская Автономная ССР в составе РСФСР, затем Казахская автономная ССР с 1925 года, Казахская ССР с 1936 года, Республика Казахстан с 1991. Ее жизнь – яркая страница отечественной истории и педагогической мысли.

Несмотря на всю масштабность потрясений и грандиозных трансформаций XX века, высокая миссия педагога оставалась неизменной. По мнению Р.Б. Нуртазиной, «пожалуй, ни одна профессия к человеку не предъявляет столько требований, как учительская. Когда взрослые вспоминают о своей школе их память воскрешает не здания, классы и программы, а образы учителей, любимых или нелюбимых, хороших или плохих. «Дайте ребенку счастье, улыбнитесь ему, помогите ему в становлении» [2, с. 11]. При этом Р.Б. Нуртазина считает, что «душевную чуткость, такт, любовь к детям учитель призван сочетать с выдержкой, требовательностью, принципиальностью, – все это требует от него только желаний, умения, времени, энергии, но и – не будет преувеличением сказать – самоотверженности» [2, с. 10-11]. Так может сказать только тот, кому когда-то посчастливилось увидеть таких же учителей, как она сама.



### **Педагоги и наставники Р.Б. Нуртазиной**

Огромное интеллектуальное наследие Р.Б. Нуртазиной во многом сложилось благодаря ее окружению, в том числе педагогам, которые повлияли на формирование ее личности, выбор профессии, становление как незаурядного ученого-методиста, талантливого филолога, активного общественного деятеля. Р.Б. Нуртазина высоко оценивала роль учителя в формировании человека будущего: «...школа должна ориентироваться не столько на сегодняшние, сколько на будущие требования жизни. И учитель, призванный формировать человека будущего, должен не только поспевать за социальным, научно-техническим и культурным прогрессом, но и в известном смысле опережать его, обладать способностью предвидения» [2, с. 10].

В воспоминаниях Р.Б. Нуртазиной [3] предстают образы ее школьных и вузовских учителей, педагогов, наставников: Хальфаабзи, Елизавета Ивановна Ненашева, Елена Ивановна Плещова, Петр Алексеевич Благоразумов, Ганс Метлешанский, Оголихин, Леонид Александрович Лозинский, Иван Куприянович Лукьянец, Каюпов, Зинаида Михайловна Лузгина, Елена Степановна Ерольская, Евгений Исаакович Ривлин. Среди своих любимых педагогов она называет и Шамгали Харесовича Сарыбаева (1893–1958) [3, с. 30], филолога, первого казахского ученого-методиста, известнopedагога первой половины XX века.

«Самый замечательный дар – дар педагогического влияния на людей», – писала Р.Б. Нуртазина. Эта цитата о значимости профессии учителя перекликается с мыслями Шамгали Харесовича Сарыбаева, который также с юности посвятил себя просветительскому делу. Об этом можно судить по его статьям на педагогические темы [4, 5 и др.]. Так, в статье «Кеңес нәтижесі болсын, қадірлі мұғалімдер» Ш.Х. Сарыбаев отмечает, что ученик понимает и воспринимает только то, что идет от самого сердца, то есть следуя казахской мудрости – «жүректен шыққан сөз қабылданады» [6].

Своим достижениям в жизни Ш.Х. Сарыбаев также обязан своим мудрым педагогам, наставникам. Среди них Абубакир Диваев (1856–1932), Ахмет Байтурсунов (1872–1937), Халел Досмухамедов (1883–1939), Мыржакып Дулатов (1885–1935) и другие. В средней школе в поселке Новая Казанка Бокеевской Орды его учителем русского языка был Сейткали Мендешев (1882–1937), выпускник Казанской учительской семинарии, открытой по инициативе русского востоковеда, библеиста Николай Ивановича Ильминского (1822–1892). Влияние таких личностей на Ш.Х. Сарыбаева, несомненно, способствовали его беззаветной и одержимой научно-педагогической деятельности.

### **Ученица школы №14 Р.Б. Нуртазина и преподаватель КИЖ Ш.Х. Сарыбаев**

Впервые Ш.Х. Сарыбаев и Р.Б. Нуртазина встретились в школе №14 имени Октября, в которой она училась в 8–10 классах [3, с. 30] с 1936 года по 1939 годы. По воспоминаниям видного государственного деятеля Динмухамеда Ахмедовича Кунаева (1912–1993), который после окончания четвертого класса также учился в этой школе, она была расположена на территории ныне действующей кондитерской фабрики [7].

Учитель казахского языка Ш.Х. Сарыбаев уже имел солидный научно-педагогический и административный опыт в образовании: школы Внутренней Киргизской орды и Черняевского уезда, Туркестанский институт востоковедения, Среднеазиатский коммунистический университет в Ташкенте, Казинпрос, первые учебные заведения Алматы. Учитель уже имел десятки научных публикаций по педагогике, методике преподавания казахского языка и литературы, журналистике, переводу, работал корреспондентом газет, принимал активное участие в реформировании письменности как лингвист и преподаватель. После окончания школы Р.Б. Нуртазина поступила на химический факультет КазГУ, где она вновь встретилась с Ш.Х. Сарыбаевым, который преподавал ей казахский язык.

Во время учебы Р.Б. Нуртазиной в школе №14 ее учитель Ш.Х. Сарыбаев преподавал в Коммунистическом институте журналистики (КИЖ), где он работал со дня основания, 1934 года. Директором КИЖа был Умбетбай Балташев (1898–1979), проректором – Федор Жеребятьев (1904–1988). С Ш.Х. Сарыбаевым работали Санжар Асфендияров (1889–1938), Сакен Сейфуллин (1894–1938), Митрофан Сильченко (1898–1970), Кудайберген Жубанов (1899–1938), Сабит Муканов (1900–1973), Сарсен Аманжолов (1903–1958), Маулен Балакаев (1907–1995), Бильгибай Шалабаев (1911–1990), Талип Мусакулов (1909–1942) [8, б. 8–9]. Это был один трех образованных в Советском Союзе коммунистических институтов, где работали видные деятели национальной культуры и мысли [9]. В 1937 году он был освобожден от работы. Причиной увольнения беспартийного Ш.Х. Сарыбаева стала статья о его тесных связях с так называемыми «врагами народа» [10].

#### **Студентка Р. Б. Нуртазина и преподаватель КазГУ Ш.Х. Сарыбаев**

КИЖ стал правопреемником Казахского государственного университета имени С.М. Кирова (ныне Казахский Национальный университет имени аль-Фараби – КазНПУ) [11], куда Р.Б. Нуртазина поступила в 1939 году.

Она с особой теплотой вспоминает своего педагога: *«Шамгали Сарыбаев – аккуратный, всегда подтянутый, тщательно одетый – очень интересно и творчески вел занятия казахского языка, – вспоминает Рафика Бекеновна, – Был у нас в группе парень по фамилии Боженко (мы все дружно звали его «Боженькой»), так он к концу первого курса свободно общался со всеми на казахском языке. В самом начале войны он ушел на фронт, и мы все пожалели, что нет с нами талантливого лингвиста. Я не в первый раз встречалась в аудитории с Шамгали Сарыбаевым, еще в 14-й школе он учил меня казахскому языку. Хорошо помню его в залах и аудиториях КазГУ – никогда не опаздывающего и неторопливо вынимающего из своего огромного портфеля наши письменные работы. Мы знали, что в портфеле всегда есть журнал, в котором он скрупулезно отмечались наши успехи и промахи. Требовательность и методичность, талант педагога вспоминается, когда я думаю о педагоге, заложившем во мне знания казахской грамматики и вкус родного языка. С семьей Сарыбаевых я иду по жизни уже много лет»* [3, с. 30].

После тяжелого периода, связанного с доносами и увольнением из КИЖа (ныне факультет журналистики КазГУ), Ш.Х. Сарыбаев преподавал в Казахском педагогическом техникуме в г. Алматы. В связи с открытием филологического

факультета в КазГУ с 1 сентября 1938 года он зачисляется на должность штатного преподавателя казахского языка [12]. Как видим, он стоял у истоков филологического факультета КазНУ им. аль-Фараби.

Таким образом, если учесть, что «15 января 1934 года – день официально открытия Казахского государственного университет, образованного на базе педагогического института постановлением Совета Народных Комиссаров СССР и Казахского крайкома ВКПб [11], то в КазГУ он трудился 15 лет. Судя по архивным документам, его научно-педагогическая в КазГУ длилась до 1949 года: до 1941 года – штатный преподаватель, затем 8 лет – по совместительству старший преподаватель и доцент. Личное дело было начато 3 апреля 1938 года и окончено 31 декабря 1949 года [12].

Известно, что предтечей КазГУ был Казахский государственный педагогический институт имени Абая [11], который в свою очередь был образован в 1921 году на базе Казинпроса в Алматы. У истоков этого первого вуза в Казахстане стоял учитель Р.Б. Нуртазиной Ш.Х. Сарыбаев [13].

#### **Казахский государственный женский педагогический институт**

Р.Б. Нуртазина была вынуждена прервать учебу на химическом факультете и позднее в 1949 году Р.Б. Нуртазина продолжила учебу на литературном факультете по специальности «Русский язык и литература» в Казахском государственном женском педагогическом институте (ныне Казахский национальный женский педагогический университет – КазНацЖенПУ), который она закончила в 1951 году. В историческом здании на улице Гоголя 114, в учебном корпусе КазНацЖенПУ, открыты два кабинета-мемориала, имена которых носят имена Ш.Х. Сарыбаева и Р.Б. Нуртазиной.

В архиве Ш.Х. Сарыбаева сохранилась картонная рамка размером 36 см × 25 см с фотографией, где размещены 25 преподавателей, включая двух лаборантов, и 40 студентов 3-го выпуска факультета языка и литературы Казахского государственного женского педагогического института 1950 года. Все подписи на фотографии сделаны на русском языке. Среди них такие прославленные ученые, как Умитбай Мендекеевич Балкашев, Ахмеди Искаков, Шакир Кокумбаев, Толеубай Рахымжанович Кордабаев, Амеди Хасенов и другие. Несмотря на то, что Р.Б. Нуртазина – выпускница 1951 года, 4-го выпуска, фотодокумент свидетельствует о блестящем профессорско-преподавательском составе института, многие из которых стали впоследствии прославленными учеными, а также друзьями, коллегами или учениками Шоры Шамгалиевича Сарыбаева (1925–2018), сына Ш.Х. Сарыбаева.

В центре фотографии справа от Ш.Х. Сарыбаева с подписью «Доцент каз. языка Ш. Сарыбаев» помещена фотография с подписью «Профессор Н.Т. Сауранбаев». Единственный профессор на фотодокументе и первый доктор филологических наук в области казахского языкознания. Талантливый ученый-тюрколог Ныгмет Тыналиевич Сауранбаев (1910–1958) в 1932 году окончил Казахский институт просвещения, в 1938 году – аспирантуру Научно-исследовательского института школ в Москве, с 1941 по 1946 годы первым возглавил Институт истории, языка и литературы Казахского филиала АН СССР, в 1943 получил степень доктора филологических наук, в 1946 году – звание академика Академии Наук КазССР (ныне Национальная Академия Наук Республики Ка-

захстан). В 1951 году Ныгмет Тыналиевич был избран вице-президентом АН КазССР, с 1955 г. и до конца жизни заведовал Отделом истории и диалектологии казахского языка Института языкознания АН КазССР, куда был принят на работу Ш.Ш. Сарыбаев.

Об этом незаурядном ученом Р.Б. Нуртазина вспоминает следующее: «Когда я прервала учебу на химфаке, болела, мой брат устроил меня на работу в Гостерминком. Гостерминком находился тогда в здании Минпроса на улице Ленина (ныне Достык). Ученый секретарь Государственной терминологической комиссии Ныгмет Сауранбаев как-то попросил меня почитать текст кандидатской диссертации (через несколько месяцев он защищался в Ленинграде). Я обнаружила несколько опечаток и робко сказала ему об этом. Уезжая в Ленинград, он не сказал мне ни слова, оформил ученым секретарем» [3, с.29–30].

Сравнивая биографические сведения Р.Б. Нуртазиной, ее дочь, доктор филологических наук, профессор Элеонора Дюсеновна Сулейменова полагает, что Р.Б.Нуртазина работала машинисткой в Государственной терминологической комиссии КазССР в 1940–1941 гг. [14].

По всей видимости, во время работы в Гостерминкоме произошла встреча Р.Б. Нуртазиной с Ш.Х. Сарыбаевым, о которой она часто рассказывала [15]. Однажды Ш.Х. Сарыбаев обратился к ней с просьбой напечатать материал, связанный с деятельностью Гостерминкома, 19-летняя Р.Б. Нуртазина выполнила его просьбу. Он поблагодарил ее и предложил материальное вознаграждение за качественно выполненную работу, несмотря на ее решительный отказ. Но опытный педагог Ш.Х. Сарыбаев все-таки настоял на своем. Изучая наследие Ш.Х. Сарыбаева, автор статьи с достоверностью может сказать, что он очень высоко ценил опрятность, пунктуальность, внимательность. По всей видимости, он по достоинству оценил уровень ее профессиональной культуры [14].

#### **Методическая наука**

Учителя и ученицу в будущем объединили научные интересы – методика преподавания преподавании языков как второго языка: Ш.Х. Сарыбаев разрабатывал вопросы преподавания казахского языка в русской школе, Р.Н. Нуртазина – вопросы русского языка в казахской школе. Большое внимание они уделяли и методике преподавания литературы.

Ш.Х. Сарыбаев – первый ученый-лингвист в области преподавания казахского языка, основоположник методической науки в Казахстане. Защита диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук Ш.Х. Сарыбаева на тему «Методика казахского языка в русской школе» состоялась 3 января 1944 года на Ученом совете КазГУ. Разрешение на защиту было дано в порядке исключения соответствующим органом в 1943 году – Высшей Аттестационной комиссией Всесоюзного комитета по делам высшей школы Совнаркома СССР [15]. Это была защита преподавателя, имеющего тридцатитрехлетний педагогический стаж.

30 лет спустя в 1974 году на Ученом совете Научно-исследовательского института преподавания русского языка и литературы Академии педагогических наук СССР в Москве Р.Б. Нуртазина защитила диссертацию на тему «Пути активизации познавательных интересов учащихся при обучении русскому языку в казахской школе».

Оппонентами Ш.Х. Сарыбаева были доктор педагогических наук, профессор Раиса Григорьевна Лемберг (1883–1975) и кандидат педагогических наук Шакир Кокумбаев (1990–1960), оппонентами Р.Б. Нуртазиной – доктор педагогических наук, профессор Надия Зарифовна Бакеева (1912–1999) и кандидат филологических наук Надежда Бурхановна Карашина (1931–2021). Эти имена составляют золотой фонд педагогической мысли Казахстана и России.

### **Легендарная казахская школа №12 и семейная династия Сарыбаевых**

История средней школы №12, с которой связана вся научно-педагогическая, трудовая и творческая деятельность Р.Б. Нуртазиной, неразрывно связана с историей семьи Сарыбаевых. Данная школа на тот период была единственной базой для педагогической практики Ш.Х. Сарыбаева. В качестве руководителя педагогической практики студентов он опубликовал ряд статей по методике преподавания казахского языка по организации педагогической практики и итогам анализа уроков студентов [16, 17, 18 и др.]. Кроме того, его сын Ш.Ш. Сарыбаев также был учеником этой школы, которая в разное время носила разные названия, подвергалась различным преобразованиям и до 1973 года была единственной школой в городе, не имеющая своего постоянного здания [3, с. 55]. Ш.Ш. Сарыбаев поступил туда после переезда семьи из Ташкента в 1934 году. Несмотря на то, что это была школа-интернат для детей-чабанов, Ш.Х. Сарыбаев сделал все возможное, чтобы его сын учился на родном языке. Другой альтернативы в то время не было. Ш.Ш. Сарыбаев оправдал надежды своего отца, стал ученым-филологом, педагогом, внес большой вклад огромный вклад в духовное развитие страны, в том числе его родной школы [2, с. 34, 35, 103].

С 1949 года по 1959 год Дина Шамгалиевна Сарыбаева (1942 г.), младшая дочь Ш.Х. Сарыбаева, обучалась в этой школе, но ее учителем русского языка была Галина Михайловна Измаилова, которую случалось заменять Р.Б. Бекевнове. Выпускной экзамен в школе и вступительный экзамен по русскому языку в КазПИ имени Абая на специальность «Русский язык и литература» принимала у Д.Ш. Сарыбаевой Р.Б. Нуртазина [19]. Вся трудовая деятельность Д.Ш. Сарыбаевой также связана со школой: сначала учитель русского языка и литературы, завуч и директор школы №87 совхоза имени Чапаева Илийского района Алма-Атинской области (ныне школа №192 имени Рахыма Садырбаева Наурызбайского района г. Алматы), затем завуч и директор в школе села «Алмалыбак» Карасайского района Алматинской области.

Здание школы № 40, в котором училась Роза Шамгалиевна Сарыбаева (1932–1977), средняя дочь Ш.Х. Сарыбаева, в 1973 году станет собственностью школы №12, где до сих пор располагается начальная школа. Здесь позднее будут учиться внуки и правнуки Ш.Х. Сарыбаева. Р.Ш. Сарыбаева после окончания школы по примеру старшего брата поступила на филологический факультет КазГУ и после окончания в 1955 году была направлена учителем русского языка и литературы в среднюю школу-интернат имени Абая поселка Каскелен (ныне историко-краеведческий музей Карасайского района Алма-Атинской области), работала завучем средней школы №3 в городе Кокчетав и много лет преподавала русскую и зарубежную литературу в Чимкентском педагогическом институте (ныне Южно-Казахстанский государственный педагогический институт).

Легендарная школа стала alma mater не только для потомков Ш.Х. Сарыбаева, но и его двоюродного брата Габита Хайруллоевича Сарыбаева (1893–1966), видного общественного деятеля, журналиста, делегата Первого съезда учителей в 1919 году, комиссара первого казахского образцового военного полка Красной Армии в годы Гражданской войны. Его имя присвоено среднему общеобразовательному комплексу школа-детский сад в селе Казталовка Жанибекского района Западно-Казахстанской области.

### Вывод

Биография ученых-педагогов как способ измерения социально-культурных процессов является не только неотъемлемой частью истории становления науки и образования, но и личности. «За биографией всегда стоит потребность увидеть красивую и богатую человеческую личность» [20].

Сопоставительный биографический метод способствует раскрытию новых граней интеллектуального наследия, выявлению новых биографических сведений и их корректировке. Результаты изучения персональной биографии Шамгали Харесовича Сарыбаева и Рафики Бекеновны Нуртазиной отчетливо свидетельствует о духовной преемственности педагогов первой и второй половины XX века и их роли в национальной и семейной истории. «И, правда, повсюду в жизни, где люди связаны общими интересами, кровью, происхождением или выгодами профессии в тесные, обособленные группы, – там непременно наблюдается этот таинственный закон внезапного накопления, нагромождения событий, их эпидемичность, их странная преемственность и связность, их непонятная длительность» [21, с. 98].

### Литература

1. Баева Л.В. Сохранение культурного наследия как воплощение ценности традиции гор [Электронный ресурс] // Философия и общество. Выпуск №1(65)/2012. URL.: <https://www.socionauki.ru/journal/articles/141559/> (дата обращения: 5.01. 2021).
2. Нуртазина Р. Продолжение урока... – Алматы, 1996. – 217 с.
3. Рафика Нуртазина. Естілік. Воспоминания. – Алматы: Арыс, 2001. – 294 с.
4. Мұғалім – еңардақты қызмет // Социалистік Қазақстан от 4.04.1947 г.
5. Жасмұғалім не білуікерек // Лениншілжас от 18.10.1946 г.
6. Кеңеснәтижесіболсын, қадірлімұғалімдер // Қазақстан мұғалімі. – №14 от 28.03.1957 г.
7. Кунаев Д.А. Немного о прошлом [Электронный ресурс] // Казахская библиотека. URL.: <http://bibliotekar.kz/o-moem-vremeni-dinmuhamed-kunaev/nemnogo-o-proshlom.html> (дата обращения: 15.01. 2021).
8. Ұлт сөз зергерлері ұшқанұя. Аль Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті журналистика факультетінің 80-жылдық мерей тойына арналады / Құрастырушы: С. Медеубекұлы – Алматы: Қазақ университеті, 2014. – 222 б.
9. Козыбаев С.К. Храм у подножия гор [Электронный ресурс] // Новая газета. – 19.06. 2019. URL.: <https://www.novgaz.com/index.php/2-news/2301> (дата обращения: 15.01. 2021).
10. Ұлтшыл фашисттердің асырандысы// Қазақ әдебиеті. – 28.10.1937 г. (на латинице).
11. История КазНУ [Электронный ресурс] // Сайт Казахского Национального университета имени аль-Фараби. URL: <https://www.kaznu.kz/ru/20519/page> (дата обращения: 10.01. 2021).
12. Дело Шагали Харесович Сарыбаев// Фонд КазГУ (КазНУ имени аль-Фараби). Оп.1.Д. 3492. Ед. хр. 42.
13. Первый казахский институт в Ташкенте (сборник документов и материалов). – Ташкент : Zar-Qalam, 2005. – 160 с.

14. Сүлейменова Э.Д. Интервью в Алматы 15. 01. 2021. (Архив М.Ш. Сарыбай).
15. ГАРФ. Ф.Р.-9506, Оп.15а.Д.130.Л.3.
16. Бір мектептегі екі мұғалімнің мастерлік дәрежесі мен әдімі// Халық мұғалімі. – Июнь, 1941 г.
17. Жоғары оқу орындарында тәжірибесабақтары туралы// Социалистік Қазақстан. – 19.04.1946 г.
18. Алматыдағы №12 орта мектептің V класс оқушыларының сауаттытуралы // Халық мұғалімі, 1950. – № 6. – 48-49 б.
19. Сарыбаева Д.Ш. Интервью в Алматы 5. 01. 2021. (Архив М.Ш. Сарыбай)
20. Лотман Ю. Биография – живое лицо [Электронный ресурс] // Новый мир. – 1985. – № 2. / URL.:<http://vivovoco.ibmh.msk.su/VV/PAPERS/LOTMAN/BIOGRAPHY.HTM> (дата обращения: 21.01. 2021).
21. Куприн А.И. Яма. М: Directmedia, 2014. – 303 с.

## **УЧЕБНИК Р.Б. НУРТАЗИНОЙ «ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ» ДЛЯ 6 КЛАССА С ПОЗИЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ ДИДАКТИКИ**

**К.Б. Уразаева**

*ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан, Казахстан  
kuralay\_uraz@mail.u*

Баяндама әдістемелік тәсілдер мен оқулықты жоспарлауды қазіргі коммуникативті дидактика тұрғысынан талдауға арналған. Мектептегі екінші тілдік тұлғаны қалыптастыру тәжірибесі қарастырылады. Коммуникативті-сөйлеу тұлғасының концепциясы және оны жүзеге асыру жолдары: сөйлеу әрекетін оқытудың кешенді тәсілі, лингвомәдениеттанулық және лингвоконцептологиялық тәсілдер, «күлімсіреп оқу» стратегиясы, лингвориторлық құзыреттілікті қалыптастыру – сабақтың тиімділігімен «дамытушы білім беру» моделін заманауи түсінудің алғышарттарын анықтады. Оқушылардың орыс тілі мен әдебиетін оқуға деген ынтасын қалыптастырудың өзектілігі негізделді. Нуртазинаның оқулықтарының қазіргі дидактикамен сабақтастығы оқушылардың әлеуметтік бейімделуі тұрғысынан қарастырылады. Нуртазинаның тұрақты педагогикалық идеялары мен тәжірибесінің тиімділігі, ынтымақтастық педагогикасымен оқыту орталығын пәндік мазмұннан метасубъектілік нәтижеге ауысу тұрғысынан бағаланады.

The article is devoted to the analysis of methodological approaches and textbook design from the standpoint of modern communicative didactics. The article considers the experience of forming a secondary language personality in school. The concept of the communicative-speech personality and the ways of its implementation: a comprehensive approach to teaching speech activity, linguoculturological and linguoconceptological approaches, the strategy of «learning with a smile», the formation of linguistic competence-have determined the prerequisites for a modern understanding of the effectiveness of the lesson, the model of «developing education». The article substantiates the relevance of the formation of students ' motivation for studying the Russian language and literature. The continuity of Nurtazina's textbooks with modern didactics is considered in terms of social adaptation of students. The effectiveness of Nurtazina's continuing pedagogical ideas and experience is also assessed from the standpoint of the pedagogy cooperation, the shift of the center of learning from the subject content to the metasubject result.

Учебно-методический комплекс Р.Б. Нуртазиной «Литературное чтение»: учебник, хрестоматия, книга для учителя – (13 изданий только с 2002 по 2017 год) – отражает этапы развития отечественной дидактики. Последнее издание учебно-методического комплекса «Русский язык и литература» для 6 класса общеобразовательной школы с нерусским языком обучения, написанное в рам-

ках обновления содержания и реформы среднего образования, восходит к учебникам Рафики Бекеновны Нуртазиной «Литературное чтение» издательства «Білім». Книги были безальтернативными не только по принятой тогда системе обеспечения школ учебниками, но прежде всего по причине соответствия существовавшим высоким стандартам обучения.

Сравнение современных требований коммуникативной дидактики к учебникам, реализации программы функциональной грамотности с методической концепцией учебников Нуртазиной советских и посюветских лет позволяет обобщить ряд актуальных моментов. Основы коммуникативно-деятельностного подхода при обучении русскому языку школьников, для которых он не является родным, содержали предпосылки обучения речевой деятельности, когда предмет «Русский язык и литература» стал интегрированным (2015). Широко признанная «Занимательная грамматика» предвосхитила популярную сейчас активную грамматику И. Милославского с идеями комплексного обучения речевой деятельности: это широкое применение в преподавании способов понимания чужого высказывания и продуцирования своего.

Применение стратегий смыслового чтения, включающего анализ и интерпретацию текста, направляло учащихся по пути формирования читательской грамотности, которая является одним из важных показателей при проведении международных исследований PISA. То, что сейчас реализуется в школе для развития критического мышления, строилось Нуртазиной на модели трехязычия и обучении ряду предметов на английском языке.

Формирование вторичной языковой личности в стенах школы обозначило важность подхода, известного сейчас как текстоцентрический. Включение ученика по модели диалогового обучения, постановка проблемных задач не ограничивались задачами изучаемого предмета, они способствовали развитию лингвориторической компетенции учащихся: умению выражать мнение, отстаивать точку зрения, аргументировать высказывание. С другой стороны, активизация эмпатии учащихся обеспечивала высокую мотивацию к изучению русского языка.

Материал, привлекаемый для обучения, был построен на лингвокультурологическом и лингвоконцептологическом подходах, что уже тогда формировало у учеников стремление к достижимым и измеримым результатам. Таким образом, закладывались основы компетентностной модели, выработки у учащегося компетенций и навыков. Креативно-рецептивная деятельность выходила на первый план, закладывая современное представление о результативности урока. Результативность знаниевого подхода сочеталась с результативностью в плане умений и навыков. Как это стало возможным? Большой опыт работы учителя-предметника, методиста, организатора учебного процесса позволил выработать соотношение коммуникативной и прагматической сторон урока.

Выпуск очередных изданий, обновление книг, введение новых произведений, памятников мировой мифологии были направлены на понимание общности представлений у народов мира, сопровождалась активизацией знаний в области обычаев, представлений казахов. Обновление содержания на разных этапах переизданий осуществлялось с учетом критического пересмотра прежнего содержания и мнения учителей и обучающихся. Были заменены сказки



Г. Х. Андерсена («Снежная Королева» «Новым нарядом короля»), были разработаны уроки по детским рассказам М. Зощенко («Золотые слова»), произведениям Б. Заходера – «На задней парте», «Никто и другие», «Кто на кого похож», «Моя Вообразия», «Мохнатая азбука». Занимательность как принцип стратегии «учеба с улыбкой» привела к расширенному пониманию критического мышления. Например, изучение «Вредных советов жуликам и ворам» Г. Остера предполагало выполнение следующих заданий: придумать собственные «вредные советы» жуликам и ворам, взяточникам, инсценировать ситуации.

Отбор и расположение материала, задания, выведившие обучающихся за границы понимания конкретного художественного текста, представляли помощь обучающимся в процессе социальной адаптации. Стратегия «учёбы с улыбкой» способствовала развитию логического мышления, памяти и воображения, отработке чистоты произнесения звуков, понимания различий в родной и русской фонетике, решению задач социально-личностного развития учащихся. Помимо навыков развития устной речи, такой подход способствовал современному представлению о работе ученика в парах и группах, учило школьников понимать и ощущать зависимость успеха коллективного обучения от личного участия. Игровая форма обучения в сочетании с дискуссионной площадкой сочеталась с традиционным подходом и вниманием к авторитетному слову учителя. Методы работы, направленные на активизацию воображения, мышления, умение визуализировать образы, вписываются в современные форматы обучения. Так достигалось применение диалоговых технологий, связанных с созданием коммуникативной среды, расширением пространства сотрудничества на уровне «учитель-ученик», «ученик-ученик», «учитель-автор», «ученик-автор» в ходе постановки и решения учебно-познавательных задач. Это и система использования тренинговых технологий как деятельности по отработке определенных алгоритмов учебно-познавательных действий и способов решения типовых задач в ходе обучения (тесты и практические упражнения).

Формирование активного словаря достигалось посредством перевода слов, идиоматических выражений и фразеологических оборотов на родной язык, подбора синонимов, что является требованием билингвальной и полиязычной среды. Это помогало учащимся не только прояснить значение неясных слов, но и расширить словарный запас в пределах родного и русского языков. Так решались задачи *коммуникативно-деятельностного подхода* посредством формирования языковой личности учащегося в процессе речевой деятельности; *герменевтического подхода к тексту учебной ситуации*, который отвечает за организацию внутренних механизмов процесса обучения. Известно, что формирование мотивов – лишь одна из задач проблемного обучения. Его успешность определяется логикой и содержанием деятельности школьника.

Большое значение придавалось Нуртазиной семантизации, что расширяло лексический фонд обучающихся на неродном языке, способствовало пониманию и применению правил построения речи. Воспитание бережного отношения к языку и бережного отношения к культуре и человеку рассматривалась как основная задача обучения. Включение образовательных задач в содержание игры обеспечивало мотивацию учащихся к изучению русского языка и литературы. Выработывался опыт игровой формы взаимодействия педагога и учащихся че-

рез реализацию определенного сюжета (игры, сказки, спектакля, делового общения).

Обращая внимание на большой опыт Нуртазиной по развитию лингвистической компетенции учащегося, заметим, что учебно-методическая концепция книг строилась на реализации социальных задач. Например, это учет потребности общества в человеке, обладающем навыками свободного говорения, грамотного и свободного письма, адекватно понимающего смысл прочитанного или услышанного («чужого» текста), умеющего изложить содержание собственного текста, владеющего способами донесения его до адресата. Другими словами, знаниевая парадигма сочеталась с выработкой у учащихся компетенций и навыков. Известно, что практическая значимость таких умений обусловлена достижением взаимопонимания в общении. Модель коммуникативной личности как личности в ее способности и готовности к общению характеризует направленность книг Нуртазиной на реализацию практической цели обучения.

Концепция коммуникативно-речевой личности обусловила комплексный подход к обучению четырем видам речевой деятельности – чтению, говорению, письму, аудированию (слушанию). Реализация межпредметных связей и современного текстоцентрического обучения сочеталась в деятельности Нуртазиной-учителя с индивидуально-дифференцированным подходом, построенным на сочетании заданий, касающихся всех видов речевой деятельности, имеющих разную степень сложности. Организация учебной деятельности в разноуровневых группах также получила сейчас не только повсеместное признание, но и стала повседневностью учебной работы.

Сейчас в связи с обновлением методологических подходов акцентируют внимание на «развивающем образовании», на построении учебников по принципу концентрического изучения тем. Такой подход был предвосхищен в книгах Нуртазиной, что снискало им не только признание и популярность, но и обеспечило на долгие годы репутацию неиссякающей лаборатории педагогических технологий и инновационных решений.

Итак, смещение центра обучения с предметного содержания на метапредметный результат имеет предпосылки в дидактических идеях и опыте Нуртазиной предшествующих лет. Анализ эффективности УМК Нуртазиной позволяет убедиться в сохранении актуальности структурирования книг и моделирования уроков. Преимущество методики Нуртазиной с современной коммуникативной дидактикой обусловлена рядом факторов, сфокусированных вокруг деятельности учителя, подразумевающей синтез научно-практической и методической деятельности, владение современными технологиями обучения.

## ҰСТАЗЫМ, МЕНІҢ ҰСТАЗЫМ...

**Ж.Қ. Шанина**

*Қазақстан халық ағарту ісінің үздігі, Р.Б. Нұртазинаның шәкірті,  
№ 12 қазақ орта мектебінің директоры (1996 – 2002 жыл.)*



Статья посвящена благородному труду Заслуженного учителя Казахстана Нуртазиной Рафики Бекеновны. В данной статье представлен опыт работы известного казахстанского Педагога-новатора, филолога, который будет полезен для будущих педагогов, для студентов и для учителей-словесников. Статья, на наш взгляд, поможет учителям по-новому взглянуть на труд учителя, на школу, на учение.

The article is dedicated to the hard and noble work of Rafika B. Nurtazina, an Honored Teacher of Kazakhstan. It reveals pages of her biography and presents the experience of the famous Kazakhstani progressive educator and philologist, which will be useful for future teachers, for students and for linguists. The article will help teachers take a fresh look at the work of teachers, at school and at teaching.

Қазақстанға еңбегі сіңген мұғалім, Социалистік Еңбек Ері, халыққа білім беру ісінің үздігі, Алматы қаласының Құрметті азаматы, педагогика ғылымдарының кандидаты, 300 ғылыми және ғылыми-әдістемелік еңбектердің авторы, Алматы қаласындағы қарашаңырақ – №12 қазақ орта мектебінің Құрметті ұстазы, ғалым-педагог, менің тәлімгер ұстазым, Нұртазина Рафиқа Бекенқызы, биылғы жылы көктемде 100 жасқа келген болар еді.

Бүкіл өмірін бала тәрбиесі мен біліміне арнаған, азаматтық бақытын қоғамдық және педагогикалық қызметінен тауып, оны отбасылық ынтымақпен ұштастыра білген ұстазымыз 4 баланың анасы. Жұбайы – Сүлейменов Дүйсен Әлібайұлы, қыздары – Гүлнұр дәрігер, Элеонора ЖМ ХГА академигі, филология ғылымдарының докторы, Баян дефектолог-логопед, ұлы – Нұрлан инженер-биолог. Рафиқа апай – бүгін немерелері мен шөберелерінің қызығын тамашалап, оларға бақыт тілеген қадірменді әжеболып отырар еді.

Осы бір асыл ұстазымыздың өмір жолы – біздерге өшпес өнегел болды. Оның педагогикалық және әдістемелік мұралары халқымыздың педагогикасы тарихында мәңгі сақталады.

Қатардағы қарапайым мұғалімнен бастап, білім саласындағы басшы қызметкер деңгейіне өскен халық мұғалімінің құпиясы неде болды? Құпия кілті – суық ақыл, ыстық жүрек және қажымас қайратты бір бағытқа – бала тәрбиесі мен білімі саласына жұмсай білгендігінде жатқан еді.

Рафиқа Бекенқызы 1921 жылы Павлодар облысы, Павлодар ауданының 6-шы ауылында Ертіс өзені бойында дүниеге келді. Әкесі Бекен, Рафиқа апай жарық дүниеге келмей тұрып о дүниелік болады. Шешесі Зұлбану жалғыз өзі төрт баланы бағып-қағады. Кейін Алматы қаласына көшіп келген олар алғаш Рафиқа апайды қазақ мектебіне, содан соң мүлдем орысша білмейтіндігіне қарамастан Қазан төңкерісі атындағы №14 орыс мектебіне оқуға береді.

Мектепті бітірген соң Р. Нұртазина С.М. Киров атындағы ҚазМУ-дың филология факультетіне түседі. Бірақ, оны бітірмей тұрып, майданға кеткен мұғалімнің орнын ауыстыруға мәжбүр болады. Тек қана, соғыс біткеннен кейін, ол өз білімін Қазақтың қыздар педагогикалық институтында жалғастырып, оны ойдағыдай бітіріп шығады.

Рафика Бекенқызы кімдерді оқытып, кімдерді тәрбиелемеді? Оның алдында қазақтың да, ұйғырдың да, өзбек пен татардың да балалары отырды. Бүкіл өмірінде осы балаларға орыс тілі мен әдебиетін үйретті. Ұлағатты ұстаз әрқашан өз сабақтарының әдісі мен тәжірибесін, өз мектебінің жұмыс дәстүрін кең көлемде таратуға тырысатын. Р.Б. Нұртазина мұғалімдік пен мектеп басшысының қызметін, сонымен қатар әр жылдарда КСРО Халыққа білім беру министрлігінің және Қаз КСР Халыққа білім беру министрлігінің ғылыми-әдістемелік кеңесінің мүшесі, «Русский язык и литература в казахской школе» журналы мен «Не? Қайда? Қашан?» кітабы редколлегияларының мүшесі болды және қалалық Кеңестің депутаты болып сайланды. Сондай-ақ «Алматы қаласының халық-ағарту» секциясын басқарды, қалалық білім беру бөлімі кеңесінің мүшесі, он жылдан аса уақыт республикалық педагогикалық қоғамның төрайымы қызметтерін атқарды.

Рафика Бекенқызының еңбегі ескеріліп, 1966 жылы оған «Қазақстанның Еңбек сіңірген мұғалімі» атағы берілді. Ал, 1968 жылы ең жоғарғы атақ – Социалистік Еңбек Ері атанды. 1974 жылы «Қазақ мектебінде орыс тілін оқыту барысында оқушылардың танымдық қызығушылығын арттырудың жолдары» атты тақырып бойынша кандидаттық диссертация қорғады.

Рафика Бекенқызы №12 қазақ орта мектебінің директоры болып қызмет атқарған 1970–1982 жылдары біздің мектебіміз ең биік сатыға көтеріліп, есімі республикаға белгілі болды. Р.Б. Нұртазина осы оқу орнының дамуына орасан үлес қосты, оған дәлел алыстағы 1972 жылы Республика бойынша қазақ мектептерінің ішінде алғашқы болып ағылшын тілін тереңдетіп оқытатын мектеп болды.

Апайымыз, «Балаларға екі тілді – қазақ тілін, мемлекеттік тілімізді және орыс тілін – ұлтаралық тілді білу жеткіліксіз. Содан кейін әлем тілдерінің бірін, атап айтқанда ағылшын тілін тереңдетіп оқыту идеясы пайда болды. Осыған байланысты біздің мектептің түлектері барлық жерде: парламентте, өкіметте және әртүрлі елшіліктерде жұмыс істейді деп мақтанышпен айта аламын», – дейтін.

Жалпы Қазақстанның, Ресейдің және басқа да шет елдердің түкпір-түкпірінде Рафика Бекенқызының түлектерін кездестіруге болады, олар ұстазымыздың ұлағатты ісін жалғастырушылар – ұстаздар, ғалым-оқытушылар, орта мектеп басшылары.

Ұстаз таңдай білу, олардың нәтижелі жұмыс істеуіне жағадай туғызу, баулу, үйрету, тәрбиелеу, ата-аналармен ортақ тіл қалыптастыру және дамыту, мектептің оқу-материалдық базасын жасау, жабдықтау, жөндеу, көркемдеу, қаптаған ақылгөй, тексеруші шенеуніктерге төтеп беру, тағы басқа да айта берсе таусылмас жұмыстарды өз дәрежесінде атқару екінің бірінің қолынан келе бермейтін шаруа екені белгілі. Кейінгі жылдары зейнеткерлік демалысқа шығып

кетсе де Рафика апай мектеппен байланысын үзбей, ақыл-кеңестерін айтып, оқытушылардың ең сыйлы ұстазы, ақылшысы болып жүрді.

Педагогикалық қызметпен қоса ғалым ретінде өзінің көптеген ғылыми еңбектері мен оқу құралдарын жариялады. Көпке белгілі ұстаздың ғылыми жұмыстарының саны 300-ден асып жығылады. Р.Б. Нуртазинаның басылымдарының ішінде 30 жыл бойы қайта-қайта басылып шыққан қазақ мектебінің 6-сыныбына арналған «Книга для чтения по русскому языку» атты оқулығын және «Занимательная грамматика» сериясынан үш оқу құралдарын ерекше атап өткен жөн. Бұдан басқа, бірінші немересі өмірге келгенде Рафика апайымыз «Мирастың кітабы» атты шығармасын толықтырып, әртүрлі жұмбақтар, жаңылтпаштар, әңгімелер, ойындар және басқалармен өңдеп «Мен оқыймын, ойнаймын, ойлаймын» атты дидактикалық бағыттағы, бүлдіршіндерге арналған кітабын баспадан шығарды. Міне осы шығармасы үшін апайымыз бірлескен автор Алмагүл Сейсеновамен бірге 2003 жылы «Тарлан» сыйлығының иегері болды.

Р.Б. Нуртазина туралы 3 кітап жазылып, оншақты кинофильмдер мен телефильмдер түсірілген, 300-ге жуық мақалалар мен очерктер, фотоочерктер мен өлеңдер, сұхбаттар мен хабарлар жарияланған. Мұның бәрі де Р. Нуртазинаның дарынды да даңқты ұстазмұғалім болғандығын дәлелдейтін тарихи деректер.

«Мен әрқашан да оқушылармен ересектерше сөйлесуге, бірақ, олардың бала екенін де есімнен шығармауға тырысатынмын. Мен бүкіл сыныппен емес, әрбір оқушымен жеке қатынас керек екенін түсіндім. Оқушылардың кушті, әлсіз, орташа болып бөлінгенін қаламайтынмын, барлық оқушылардың өздерін лидер ретінде сезінгенін қалаушы едім» – деп жазған өз еңбегінде (Нуртазина Р. Продолжение урока... 50 лет в казахской школе. – Алматы, 1996. с. 4.).

Әрбір оқушыға жеке адам ретінде қарап, оның жеке тұлғаға айналу үрдісіне ықпал ету – бүгінгі ұлттық мектептің басты мақсаты және жұмысы. Біздің ұстазымыздың бұл жағдайға өз кезінде-ақ көңіл бөлгені осыдан-ақ көрінеді.

Бүгінде Нуртазина Рафика Бекенқызының істеген ісі мен артында ұрпаққа қалдырған мұрасы айта берсе таусылмайды, апайымыз туралы зерттеулер жүргізу болашақ жастарымыздың үлесінде.

Рафика Бекенқызы Қазақстанның барлық білім беру қоғамдастығы үшін үлкен әріппен жазылған ҰСТАЗ, мамандыққа адал адам ретінде біздің жадымызда мәңгі қалады.

## ЗАНИМАТЕЛЬНАЯ ОНОМАСТИКА КАК ВОПЛОЩЕНИЕ НОВАТОРСКИХ ИДЕЙ ЗАНИМАТЕЛЬНОСТИ В МЕТОДИКО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Р.Б. НУРТАЗИНОЙ

*А.С. Щербак*

*Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина,*

*г. Тамбов, Россия*

*ant\_scherbak@mail.ru*

Мақала қазақстандық ғалым Р.Б. Нұртазинаның орыс тілін өзге тіл, орыс тілі шет тілі ретінде меңгерудің ұлттық бағыттағы оқулықтардың жаңа буынын құруда, орыс тілін, орыс мәдениетін оқуға деген қызығушылықты сақтауға бағытталған, мәдениетаралық қарым-қатынас процесін дамыту және орыс тілін этно-бағдарлы оқытуды күшейтуге жол ашқан әдістемелік еңбектерінің маңыздығы қарастырылады, бұл әрі қарайғы ғылыми-әдістемелік зерттеулердің жаңа перспективаларын ашады, атап айтқанда педагогикалық ономастиканы дамытуда. Мысал ретінде орыс сабақтарында жалқы есімдерді білу саласындағы эрудиттер сайысына арналған ономастикалық шағын викториналар келтірілген.

The article is devoted to the comprehension of the methodological works of the Kazakh scientist R.B. Nurgazina, which paved the way for the creation of a new generation of nationally oriented textbooks on Russian as a non-native language, Russian as a foreign language, aimed at maintaining interest in the study of the Russian language, Russian culture, contributing to the development of the process of intercultural communication and strengthening ethno-oriented teaching of the Russian language, which opens new prospects for further scientific and methodological research, in particular the development of pedagogical onomastics. As examples, onomastic mini-quizzes for competitions of erudites in the field of learning proper nouns in Russian lessons are given.

В ряду проблем методики преподавания русского языка, характеризующих широту и многогранность научных интересов и методических достижений Рафики Бекеновны Нуртазиной, известного в Республике Казахстан, России и других странах педагога-новатора, специалиста-русоведа, талантливого учителя русского языка и литературы стоят педагогические аспекты, представленные актуальными направлениями, а именно: методика применения занимательного материала на уроках русского языка как неродного, готовность языковой личности к осуществлению учебно-познавательной деятельности, технология создания интереса к предмету «Русский язык».

Первая книга ученого-методиста была опубликована в 1964 году, в которую вошли разнообразные примеры занимательности на уроках русского языка и литературы в казахской школе (дидактические и интеллектуальные игры: загадки, кроссворды, шарады, каламбуры, ребусы и т. п.). Целая серия книг: «Занимательная грамматика. Фонетика», (1964 г.), «Занимательная грамматика. Морфология» (1966 г.), «Занимательная грамматика. Синтаксис» (1970 г.) – нашла отражение в отдельной книге «Занимательная грамматика» [1].

Защитив кандидатскую диссертацию в Москве (1974 г.) на тему «Активизация познавательных интересов учащихся при обучении их русскому языку в казахской школе», кандидат педагогических наук Р.Б. Нуртазина на протяжении всей своей педагогической деятельности создавала и реализовывала систему

введения в учебный процесс занимательных фактов, заложила лингводидактические основы занимательно ориентированного обучения русскому языку в современной школе.

С уверенностью можно считать, что труды ученого-методиста Р.Б. Нургазиной проложили путь к созданию нового поколения национально-ориентированных учебников по русскому языку как иностранного, направленные на поддержание интереса к русской культуре и развитие процесса межкультурной коммуникации, укрепление этноориентированного обучения русскому языку, что открывает новые перспективы для дальнейших научно-методических изысканий.

Безусловно, интерес к методике применения занимательного материала на уроках русского языка позволяет сделать процесс обучения учащихся увлекательным, нацеленным на самостоятельный творческий поиск, наглядным, что в целом обеспечивает эффективность учебно-воспитательного процесса и выдвигает в наши дни такого направления, как педагогическая ономастика.

В качестве примера приведем Рабочую тетрадь для учителей-словесников, которая является частью учебно-методического комплекса «Россиеведение», в которой содержатся занимательные ономастические мини-викторины для преподавателей русского языка в средней школе в целях создания на занятиях атмосферы занимательности. Материал Рабочей тетради был апробирован автором статьи на курсах повышения учителей Дагестана в ходе выполнения проекта Федеральной целевой программы «Русский язык на 2016–2020 годы по развитию содержания форм, методов повышения кадрового потенциала педагогов и специалистов по вопросам изучения русского языка как родного, как неродного в образовательных организациях» (г. Махачкала, 2017, 2018–2020 гг.).

В настоящее время на уроках русского языка ономастический материал используется фрагментарно в качестве учебного материала, тогда как ономастические знания весьма необходимы современному человеку. Программный материал, входящий в учебники, по-прежнему почти исчерпывается рассмотрением формальных свойств онима (написание, словоизменение, ударение). При этом работа с содержательной стороной имени собственного вызывает интерес учеников, но на эту сторону в школе (и вообще на собственные имена как значительную и не меньшую по объему и по значимости, чем нарицательные имена) обращают мало внимания, что не может гарантировать минимума необходимых ономастических знаний всем ученикам.

Основная задача урока русского языка, где используются занимательные ономастические мини-викторины, – формирование ономастического сознания и ономастической культуры, которая предполагает:

- 1) владение нормами произношения, ударения, словоизменения, сферы употребления имён собственных (онимов);
- 2) наличие необходимых знаний о внутренней стороне имён собственных, входящих в культурно-языковое пространство программного художественного произведения (текста) в школе;
- 3) привлечение учащихся к активному чтению художественной литературы.

**Типы задач:***Обучающие*

- совершенствовать лингвистические знания учащихся на материале имён и фамилий литературных персонажей;
- расширить словарный запас ономастической лексики, являющий собой показатель общей речевой культуры;
- получить знания о прецедентности имени собственного и «говорящих» фамилиях;
- сформировать навыки употребления склоняемости-несклоняемости антропонимов и топонимов как показатель элементарной грамотности и социальной престижности;
- развить навыки умения инициативного сотрудничества в поиске и сборе ономастической информации (создание антропонимического диплома – этимологии своей фамилии), способной формировать самоидентичность на языковом уровне.

*Развивающие*

- активизировать у учащихся такой вид речевой деятельности, как чтение;
- совершенствовать навыки смыслового чтения, логического, образного мышления, анализа, сравнения, сопоставления, построения логической цепи рассуждения;
- развивать навык осознанного построения речевого высказывания;
- способствовать развитию мотивации в познании происхождений имён собственных, имеющих для истории и культуры России особое значение.
- содействовать формированию чувства причастности к прошлому своей страны и сопричастности к её настоящему.

*Воспитывающие*

- осознать специфику имён собственных как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национальной идентичности;
- формировать чувство патриотизма и гражданскую позицию учащегося через осознание ключевых имён собственных в художественных произведениях и прецедентных имён;
- заинтересовать чтением художественной литературы и ономастическими маркерами культуры России как составляющей общеобязательного знания.

Выполнение учащимися занимательных ономастических мини-викторин, которые являются формой контроля результатов обучения, а занимательной формой в учебной работе, способно вызывать у учащихся желание совершить увлекательное путешествие в мир слов – имен, фамилий, псевдонимов, географических названий, названий городок, рек и т. п. Приведем примеры вопросов ономастических мини-викторин, которые учащимся задаются на дом [2, с. 11, 12, 14, 16, 23, 29].

*1. Вам известно, что отчество человека, живущего в России, – это уникальная особенность отечественного языка и культуры, оно присваивается ребёнку по имени отца. Подумайте и скажите, в каком именовании отсутствует имя отца. Объясните почему?*



- 1) Полад Бюль-Бюльоглы;
- 2) Евгений Васильевич Базаров;
- 3) Владимир Ульянов-Ленин;
- 4) Расул Гамзатович Гамзатов;
- 5) Ибн-Сина.

2. При употреблении каких фамилий (фамилий) в творительном падеже следует использовать окончание -ОМ

- 1) Чарльз Дарвин;
- 2) Чарли Чаплин;
- 3) Джон Калкин;
- 4) Александр Герцен;
- 5) Александр Пушкин.

3. Только этот крымский город сохранил своё древнее название и местоположение с античности:

- 1) Феодосия;
- 2) Керчь;
- 3) Севастополь;
- 4) Симферополь;
- 5) Евпатория.

4. Что означает волшебное слово СИМСИМ, открывающее сказочные двери?

- 1) Животное;
- 2) Растение;
- 3) Камень;
- 4) Кольцо;
- 5) Имя божества.

5. Название какого моря не является цветообозначением?

- 1) Белое;
- 2) Чёрное;
- 3) Красное;
- 4) Жёлтое;
- 5) Мраморное.

6. Фамилия одного из этих известных русских поэтов исторически должна была бы писаться через букву Ё:

- 1) Александр Бестужев;
- 2) Василий Тредьяковский;
- 3) Александр Одоевский;
- 4) Фёдор Тютчев;
- 5) Афанасий Фет.

### **Правильные ответы**

1. Правильный ответ – вариант 3.

Ульянов – настоящая фамилия, Ленин – псевдоним. В остальных позициях названы: Полад – сын Бюль-Бюля, Евгений – сын Василия, сын Сины и сын Генри.

2. Правильный ответ: 1, 2, 3, 4, 5.

При склонение иностранных фамилий в творительном падеже по правилам пишется окончанием -ОМ.

3. Правильный ответ: 1.

Феодосия основана в VI в. до н.э. как греческая колония, в переводе с греческого языка – «богом данная». В XIII веке на этом же месте было основано геноуэзское селение Кафа, в 1475 г. захваченное турками. В 1783 г. Кафа присоединена к России под восстановленным древним греческим названием Феодосия. С 1787 г. по указу русской императрицы Екатерины II имеет статус города.

4. Правильный ответ: 2.

Симсим – синоним слова КУНЖУТ. Кунжут – тот самый симсим (сумсум на иврите), который открывал вход в пещеру с сокровищами Али-бабе и 40 разбойникам, распространился по миру из стран Арабского Востока. Сейчас его выращивают и в Африке, и в Америке, и в Китае. В пищу употребляют семена кунжута и масло, выжатое из них. Восточная кулинария советует посыпать семенами кунжута пирожки, булочки, запеканки, мясные пироги.

Стоит вспомнить выражение СЕЗАМ, ОТКРОЙСЯ... Арабисты говорят, что выражение это хоть и взято из арабских сказок, но сильно искажено. Слова «сезам» у арабов нет. В их легендах упоминается именно волшебная трава «симсим», обладавшая свойством открывать замки и запоры подобно нашей русской «ключ-траве». Не вполне точно передали первые переводчики сборника арабских сказок «Тысяча и одна ночь» и восклицание. Тем не менее оно вошло в русскую речь именно в этой форме и стало в ней означать любое всемогущее средство для проникновения в недоступные места или для достижения недостижимой цели. «Герцогиня не принимала никого, но у нас был «сезам, откройся» в виде рекомендательного письма от кардинала Спадавеккиа...».

5. Правильный ответ: 5.

На одном из островов Мраморного моря добывали известный во всём мире мрамор. Названия остальных морей связаны с характерным цветом снегов и льдов (Белое) или с цветом воды – непрозрачной, «чёрной» (Чёрное), буровато-красной от всплывающих водорослей (Красное), мутно-жёлтой, как и у впадающей в Жёлтое море «жёлтой» реки Хуанхэ.

6. Правильный ответ: 5.

Афанасий Фет, исторически – ФЁТ. Афанасий Афанасьевич Шеншин (он же Фет) – известный русский поэт-лирик. Впервые подпись А. Фет появилась в конце 1842 года под стихотворением «Посейдон» в журнале «Отечественные записки».

Следует отметить, что в настоящее время педагогические аспекты ономастики активно разрабатываются [3], её образовательный, воспитательный, культурно-просветительский потенциал служит формированию лингвокультурологической компетенции и вносит элементы новизны и занимательности в учебный процесс.

Развитие педагогической ономастики, в рамках которой выделяется учебно-научная и общекультурная сферы, видится в использовании имен собственных в образовательных целях, в обобщении и разработке уже имеющихся занимательных материалов для уроков русского языка, изложенных на страницах

работ Нуртазиной, Рафики Бекеновны, поскольку в решении практических вопросов методики большую роль играет принцип преемственности.

#### Литература

1. Нуртазина Р.Б. Занимательная грамматика. – 4-е изд., доп. – Алма-Ата Рауан, 1990. – 221 с.
2. Горбаневский М.В., Максимов В.О., Щербак А.С. Слово – история – культура: Вопросы и ответы для школьных олимпиад, студенческих конкурсов и викторин по лингвистике и ономастике / Под ред. Р.А. Агеевой. – Тамбов: Издательский дом ТГУ имени Г.Р. Державина, 2014. – 170 с.
3. Максимчук Н.А. Педагогические аспекты ономастики // Теория и практика ономастических и дериватологических исследований: коллектив. монография / науч. ред. В.И. Супрун, С.В. Ильясова. – Майкоп: Изд-во «Магарин О.Г.», 2017. – С. 200-219.

## ҚАЗАҚ ҰСТАЗЫ: ҰСТАНЫМ МЕН ҰЛЫҚТЫҚ

*Сағындықұлы Б.*

*Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ, Қазақстан*

В статье рассмотрена педагогическая деятельность Р. Нуртазиной. Рафика Нуртазина представлена не только как талантливый учитель, но и как достойный последователь идей великих казахских педагогов А. Байтурсынова и Ы. Алтынсарина. Автор прослеживает путь Рафики Бекеновны Нуртазиной от простого учителя до великого педагога.

The article comprehensively examines the pedagogical activity of R. Nurtazina. Rafika Nurtazina is presented not only as a talented teacher, but also as a worthy follower of the ideas of the great Kazakh teachers A. Baitursynov and Y. Altynsarina. The author traces the path of Rafika Bekenovna Nurtazina from a simple teacher to a great teacher.

Қазақтың халық болып тарамданып, ұлт болып ұйысқанындағы мақсаты біреу. Ол қазақ қариясының аузынан шығатын «Молда бол, балам» деген бата-тілегі. Осы сөздің түп-төркіні «оқы, қатарыңнан қалма». Ал «молда бол» дегені «мұғалім бол» дегені. Мұны қазақтың маңдайына алғаш боп біткен қос ұстаздың сөзімен түйіндесек те жеткілікті. Біріншісі – «Қазақ хрестоматиясы» кітабымен кіріп, бүкіл қазақ жұртын баураған Ы. Алтынсарин. Мұндайда Ы. Алтынсариннің «Бақша ағаштары» әңгімесіндегі тәлім еске түседі. Бақша аралаған әке мен баланың ортасындағы әңгімеге арқау болған жайт, ағаштың өсуіндегі түзулік пен қисықтық. «Анау ағаш неге түп-түзу, тіп-тік, мынау ағаш неге қисық өскен» деген бала сұрағына әкесі мынадай төрелік айтпаушы ма еді: – Анау ағаш бағу-қағумен өскен де, мынау ағаш еш қараусыз өскен. Сен де осы сияқтысың. Сен де менің қарауымда болсаң, сол түзу ағаш сияқты түзу өсерсің?». Бұл – халықтық дәстүр, ата дәстүрі, баба дәстүрі. Бұл баланың мектепке дейінгі тәрбиесі. Бұл қазіргі айтылып жүрген мектепке дейінгі мекемеде тәрбиеленетін сәбилерге арналған тәрбие. Демек, ата мен әже бауыры – мектепке дейінгі бала-бақша десе де болады.

Екіншісі – Алаштың бас ұстазы А.Байтұрсынұлы. Ы. Алтынсарин кітабынан соң, арада қырық жылдан аса уақыт өтеді. Бұл басқа уақыт. Білім алмасаң, ғылым термесең, жаһандануға жұтылатын заман. Осыдан да болса

керек, А. Байтұрсынұлы бүлдіршіннің бапталуында кемшін тұстың болмауын қадағалайды. «Баяншы» деп аталған еңбегінде: «Үйрену һәм үйрету ең басында қиын. Балалар оқудың басында қиналмаса, оқудан тауы шағылмай, көңілі қайтып, мұқалмайды; оқуға ықыластанып, оқыған сайын қызығады. Үйретушінің де жігері құм болмай, ісі ілгері оңай жылжыған сайын көңілденіп, оқытуға жаһады зорайып шабыттанады.

Оқу басында қиын болса, балалар миға (ұйыққа) түскен мал сияқты малтығып, жылжи алмай қиналады. Үйретуші сүйреп шығара алмай қиналады. Екі жағының да жігері кеміп, шабыты болмайды. Шабыттанып істемеген іс онды да болмайды» – дейді. Ақиқаты сол, мектепте бала мұғалімге қарайды. Жоғарыдағы атасының айтқаны бар, сол арқылы көкейіне түйгені бар жас бала енді тек мұғалімнен үміт күтеді. Бұл – мектеп үсті тәрбие, мектептің ішінде берілетін тәрбие. Демек, бала отбасынан ұшып, басқа ортаға түсті. Оның ендігі көзқарасы, танымы сол ортаға байланысты қалыптасады. Неге қазіргі орта буын мен аға буынның, тіпті одан да бұрынғы буынның алғашқы ұстазына деген махаббаты шексіз. Себебі әліпбиді таяқ қып ұстатқандығы ғана емес, оның көз алдында алғашқы ұстаз бейнесінің әбден жатталғандығы. Біздің буынның балалары барлығы дерлік алғашқы мұғалімін көргеннен-ақ, өзі де мұғалім болғысы келген.

Ескі заман Ресей патшалығының құлауымен тынды. Қазан төңкерісі қазаққа білімін бекітуге мүмкіндік берді. Алаш қаласы алғашқы педагогтік техникумды ашты (оқу орнының тұңғыш директоры Әбікей Зейінұлы Сәтбаев). Бұл оқу орнынан әлемге аты жайылған М. Әуезов, Ж. Аймауытов, Қ. Сәтбаев, Ә. Марғұлан сынды тұлғалар шықты. Егер қазақ өткенін түгендесе, аталған тұлғалардың шығармаларына үңілетіні сөзсіз. Егер қазақ ұстазының ұлағатына үңілсе, былай деп әндетері тағы бар:

*Тұлғаңды арманымға ұқсатқанмын,  
Үлгіңді көңіліме қыстатқанмын.  
Есімде әліппені жаттатқызып,  
Ең алғаш қолға қалам ұстатқаның.  
Ұстазым менің ұстазым,  
Өзіңмен өткен қыс жазым.  
Қалдырған ізің мәңгілік,  
Жадымда тұрар жаңғырып.  
Ұстазым менің ұстазым.*

Қазіргі қазақ мұғаліміне қойылатын талап тіптен ерекше. Осындайда егемен елдің бастау тұсында тұрған ұстаз еңбектерінің жай-күйіне таң қалып, таңдай соғасың?! Тәуелсіздік алғанға дейінгі он жылдық пен Тәуелсіздікті иеленген алғашқы он жылдықта қазақ мұғалімі абыройымен де, ақыл-ойымен де, мінез-құлқымен де өзгені баурап алатын, өзін үнемі қамшылау үстінде ұстайтын. Мұның өзіндік себебі болса керек. Оларды өткен ғасырдың алғашқы отыз жыл ішіндегі ұстаздар тұлғасы жетелейтін (Жоғарыдағы Ахмет, Әбікейді айтып отырмыз). Ұлы ұстаздардың аманаты алыстан мен мұндалайтын. Өздері өзге дүниеге өгей біреудің өктем үкімімен кеткендігін там-тұмдап тарих деген таутұлға құлаққа еміс-еміс естіретін. Ішінен тынған арда апа-ағаларымыз бәрін ұстазға телитін.

Жоғарыда атаған ширек ғасырлық уақытта алып шаһар Алматының әрең дегенде белі бусап, №12 мектепті өмірдің ащы дәмін татсын дегендей қоғамның қатал қатарына қосты. Дұрысы, бесті бурадай буырқанған шовинистік көзқарастағы «көзі қарақтылардан» шын мәніндегі қазақ интеллигенциясы атты топтың көш озарлары тартып алғандай еді. Бір кездері қазақ мектебі деген мәртебеге тосырқай қараған өзге жұрт өкілдері мен әлі де болса сеніміне селкеуі түсіп тұрған қазақ жұрты әр ауладан, әр көшеден, әр үйден тауып, қолынан жетектеп әкеп бәйгеге қосқан қара көзді қыздар мен қара домалақ дейтін атауға енген ұлдарының басы қосылғаны да осы №12 мектеп болатын.

Алғашқы екі санның, яғни бір мен екінің қатар тұруынан көзге жылы ұшырайтын мектеп ұжымының да бағы Рафиқа Бекенқызы Нұртазинаның дізгін ұстауымен-ақ оза шапты. Әрі бірінші жұмыс күнін бастаған мекемесі, әрі көзге таныс, көңілі үйренген жақын ұжымы да өзекке теппейтін ұғынықтылардың қатарынан еді. Оның үстіне Рафиқа Бекенқызы – булығып өскен ұрпақтың өрені. Ол осылай алаңға келді. Жай келген жоқ, алаңның белді де белсенді ойыншысы екенін танытты.

Биыл сол ұстаздың туғанына да бір ғасыр. Р.Б.Нұртазина құрамында бір мен екі саны бар жылы туыпты (1921 жылды айтып отырмыз), биыл құрамында бір мен екі саны бар жылы ғасырға толыпты (2021 жылды айтып отырмыз). Нумерологтардың айтуына жүгінсек, 1 (Бір) саны – самостоятельность мышления. Для вас не существует «авторитетного мнения», и Вы никогда не возьмете чужой опыт за основу для умозаключений». Ал 2 (екі) саны – «Это добронравие, миролюбие, великодушие, корректность и тактичность, основанные на интуиции, проницательности и понимании человеческой души. Прибавьте сюда романтизм, артистичность природы и исключительное чувство прекрасного». Тұмар тағып тағдырға жүгінсек те, сандарды шалқайтып қойып тәспийк соғатын жаннан емеспіз. Бірақ жоғарыдағы нумеролгтың тұжырымын алпыс жыл ұстаздық еткен Рафиқа Нұртазинаға қарата айтты деп қағып алдық. Онымыз бекер де емес. Тарқатайықшы:

1) «Для вас не существует «авторитетного мнения»: Сонау бір жылдары Рафиқа Бекенқызына жарты еуропаны аралатыпты (Берлин, Прага, Будапешт, бұған бұрынғы КСРО елдерін қосыңыз (Ташкен, Кишинев, Москва). Сонда қажет болғандағысы оның оқыту жүйесіндегі жанкештілік пен орасан зор жаңашылдығы екен. Олқылығы жоқ орыс тілінің жай-күйін күйттеу қазақтан шыққан қарапайым ұстаз анаға бұйырыпты. Бұл бұл ма? Ұстаз ана КСРО-дай алып кеменің білімі үдерісін Еуропа, Азия және Африка мемлекеттеріне жеткізіпті;

2) «Вы никогда не возьмете чужой опыт за основу для умозаключений». Рафиқа Нұртазинаның оқыту жүйесі қарапайым екен. Ұстаз ана әр сабағын түрлі дидактикалық материалдар және әр алуан интеллектуалдық ойындар арқылы түрлендіре алыпты. Біз мұны кейін санап санын шығарамыз: 300-ге тарта ғылыми және оқу-әдістемелік еңбек; оның ішінде 130 кітаптық дүние, оның 25 оқулық пен оқу құралдары;

Ал 2 (екі) санының астарындағы мінез-құлықтық дүние ұстаз ананы кейіннен қоғамдық жұмыстарға тартып, ұйымдастырушылық қабілетін көтеретінінен байқатады. Қараңыз: Мәскеу мен Алматы журналдарындағы

редколегия мүшелігі; МАПРЯЛ мен КаПРЯЛ мүшелігі және басқадай төрағалық қызметтері.

Қорыта келгенде, бір байқағанымыз, Рафика Бекенқызы Нұртазина ғұмырында екі бағыт болыпты. Біріншісі – маңдайына жазылған тағдыры. Бұған ол кісінің туылған уақытындағы солақайлық (1921 жылдар), балалық шақтағы нәубет (1930 жылдардың басы), бойжеткен кезіндегі қиыншылық (Ұлы Отан соғысы уақыты). Екіншісі – өзі қалаған тағдыры. Соғыс бітіп, жылымшық уақыт туғаннан Рафика Бекенқызы ғұмырын басқа арнаға бұра алды. Ол оны мұғалімдіктен тапты. Ұстаздықтың түбін қазды. Енді қараңыз, КСРО деген алып мемлекет мойындап, кеудесін марапатқа толтырды. Ол марапат кез келген ұстаз болам дейтін адам армандайтын марапат: Халық ағарту ісінің үздігі (1956); Қазақ КСР еңбек сіңірген мұғалімі (1966); Социалистік Еңбек Ері (1968); Екі мәрте Құрмет белгісі ордені (1960 және 1963) және Құрмет ордені (2010).

## ҰЯДА НЕ КӨРСЕҢ, ҰШҚАНДА СОНЫ ІЛЕРСІҢ

### *Ш. Әбдуалиева*

*№12 мектептің ардагер-ұстазы, Алматы, Қазақстан*

Выдающийся педагог-новатор Рафика Нуртазина, будучи долгие годы директором первой казахской школы №12 в г. Алматы, особое внимание уделяла духовно-нравственному воспитанию учащихся, сохранению и пропаганде национальных традиций и культурных ценностей. В статье описывается опыт обучения учениц ковроткачеству на школьных уроках домоводства и прикладного искусства. Данная идея, инициированная Рафикой Бекеновной, была успешно реализована благодаря поддержке предприятий легкой промышленности г. Алматы, изготовивших для школы оригинальный ткацкий станок и снабдивших сырьем.

Outstanding teacher-innovator RafikaNurtazina, being for many years the director of the first Kazakh school No. 12 in Almaty, paid special attention to the spiritual and moral education of students, the preservation and promotion of national traditions and cultural values. The article describes the experience of teaching students to carpet weaving at school lessons in home economics and applied arts. This idea, initiated by RafikaBekenovna, was successfully implemented thanks to the support of the light industry enterprises in Almaty, which manufactured an original loom for the school and supplied it with raw materials.

1972 жылы тамызда астанамыз Алматыдағы С.М. Киров атындағы №12 қазақ орта мектебіне қызметке орналастым. Социалистік Еңбек Ері, мектеп директоры Рафика Бекенқызы Нұртазина «Шырағым, қызылордалық екенсің, кілем тоқи білесің бе? Астанамыз Алматыдағы жалғыз қазақ мектебінен қазақтың иісі шығып тұрсын, кілем тоқудан үйірме жұмысын өткізе аласың ба?» – деген сауал қойды.

Мен: «Рафика Бекенқызы, біздің ауылда кілем тоқи білмейтін қыздар кемде-кем. Бастап көрейін» – дедім.

Ойланбастан уәде беріппін. Енді бастау керек. Бастау үшін мақтадан иірілген желі жібі, жүн, не шалажүннен иірілген түрлі-түсті түр жіптері, арқау, түр жіптерін нықтайтын тарақ, түр жіптерін шалу үшін ілгек – пышақтар керек. Кімнен сұраймын? Ауылға анама хат жаздым. Көп ұзамай анам пошта арқылы

жәшікпен жіптер, ағаштан қолдан жасалған екі тарақ жіберіпті. Осы келген шикізаттармен үйірме басталып та кетті. Үйірмеге қыз балалар жазылуда. Амалсыздан отыратын орындықтарды төңкеріп, оның өзара параллель аяғына желі жіптерін керіп тоқыдық. Қатысушылар саны көбейді. Сондықтан үйірме аптасына екі рет сабақтан соң өтетін болды. Уақыт өте анамның жібергендері бітті. Енді әр қыз үйде аналарымен ақылдасып, киілмейтін, тар болып қалған қалпақ, жемпірлерін әкеліп, оны тарқатып, сулап, орап ирегін кетіріп пайдаландық. Жолдасым Ермашұлы Нурдин кілем тоқу станогынан қиналып жатқанымызды көріп, бір оқушыға жеке тоқуға болатын өте ыңғайлы, мықты темір станокты Алматыдағы темір бетон бұйымдарын дайындайтын №2 заводта жасатып берді. Нүрекеңнің бұл станогімен тоқуға екі қыз бөлінді. Екеуі де қызыға кірісіп, тез арада әжептеуір тоқып тастады. Сүйтіп отырғанда 1973 жылы қаңтардың басында ВЛКСМ-ның бірінші хатшысы Зоя Григорьевна Новожилова мектебімізге келді. Біздің кабинетке келіп тоқылып жатқан кілемді көріп қызықты. Рафика Бекенқызы менің құлағыма: «Қазір біз қонақтармен мектепті аралап келгенше мына кілемшені бітіріп қонаққа сыйға дайындаңдар» – деп сыбырлап кетті. Өзі бітіп қалған кілемшені бітіріп, қырку, шашақтау қиынға түскен жоқ. Бұл үйірме мүшелерінің жақсы шыққан, жаңа станокта тоқылған кілемшесі еді. З.Г. Новожиловаға сыйға берілді.

Осыдан кейін 1973 жылы 10 қаңтардағы «Правда» газетіне газеттің корреспонденті Б. Ибраевтың «Юным мастерицам» атты мақаласы шықты.

### **Юным мастерицам**

*У этих ковров яркий национальный орнамент, сочный узор, праздничный вид. Висят они в пионерской комнате казахской средней школе №12. А соткали их сами школьницы под руководством преподавателя по труду Шамсии Абдуалиевой. Внимательно отнеслись к начинанию юных рукадельниц рабочие предприятий легкой промышленности города, – они изготовили для детей специальный компактный станок, поделились опытом работы, познакомили с технологией производства ковров на современном производстве, а также снабдили школьную мастерскую необходимым сырьем и материалами.*

*Б.Ибраев*

*Газета «Правда» – Москва, 10.01.1973*

Осының артынша «Казахстанская правда» газетінің 1973 жылдың 19 қаңтардағы нөміріне «Истоки прекрасного» мақаласы суретпенен шықты. Суреттегі жалғыз станогымызды мектебіміз 28 мектептің бір бөлігінен Красин, Төле би қиылысындағы жаңа мектепке көшкенде ұрлатып алдық.

### **Истоки прекрасного**

*На одном из уроков домоводства учениц алма-атинской казахской средней школы №12 родилось желание самим попробовать себя в ковроткачестве. Эту идею горячо поддержали директор школы Герой Социалистического Труда Рафика Бекеновна Нуртазина и преподаватель домоводства и прикладного искусства Шамсия Абдуалиева.*

*Вскоре рабочие предприятий легкой промышленности Алма-Аты изгото-*

вили для своих подшефных оригинальный ткацкий станок, рассказали о технологии выделки ковров, снабдили их сырьем.

На славу получились и первый, и второй коврики! Яркие с веселым национальным орнаментом, они украшают сейчас пионерскую комнату, где собраны многие другие интересные образцы прикладного искусства.

Б.Ибраев

Казахстанская правда. – Алма-Ата, 19.01.1973

«Правда» газетіне шыққан мақаладан кейін жан-жақтан хаттар көптеп келе бастады. Мысалы, Литва, Кедайили, Совет Армиясы көшесі 25-11, Штробель Галинадан; Волошиловград облысы, Старобельск қаласы, Красин, 16 Рыбалков Александр Николаевичтан; РСФСР, Курган облысы, Макушин ауданы, Казаркино ауылы, Потапова Галина Макаровнадан; Ставрополь, Дзержинский 226-7, Омарова Раисадан; Украина, Хмельницк облысы, Каменец-Подольск, Киизеряева Галина Ивановнадан, т.с.с. көптеп хаттар келді.

Бәрі де мектеп жағдайындағы кілем тоқуға қызығады. Соны үйренгісі келеді, үйретуді өтінгендердің бірі училище мұғалімі, бірі студент т.б. Мүмкіншілігінше жауап қайтардым, бірақ хатпен кілем тоқуды үйретуге уақыт көп кететін болды. Оған мүмкіншілігім болмады [1].

### Жақсының аты өлмейді

Сырғып алға жылжыған сынаптай өмір көші жеткізер емес, дегенмен де Алла өзінің сүйікті құлдарын жолдан алып қалып жатыр. Алланың жазмышына амал бар ма? 2013-жылдың сәуірінде Рафика Бекенқызы туралы суық хабар естігенде өзіміздің әрі басшымыз, әрі анамыздай болғандықтан қайғырдық. Жасына қарап, Алланың берген ұл-қыздарының алдынан кеткеніне шүкіршілік те жасадық.

Алматы қаласындағы №12 мектепте кілем тоқудан үйірме ұйымдастырудың тұңғыш ұйтқысы болғанын жоғарыда айтқан едік. Бұл Рафика Бекенқызының ұлттық құндылықты ұлықтап, ұлттық өнерді қадірлеп, қастер тұтқандардың бір де бірегейі екенін дәлелдегендей.

1972-жылдың желтоқсаны. ССРО БЛКЖО-ның хатшысы Зоя Григорьевна Новожиловаға үйірме мүшелерінің мектепте тоқылып жатқан тұңғыш кілемшесін сыйлыққа беруі, 1-шіден, Рафика Бекенқызының қазақтың «қуыс үйден құр шықпа» дәстүрін сақтап, жүзеге асыра білуі, ниетіне қарай ол кілемше бітіп, қырқуға жақын кезеңіне сәйкес келуі. 2-шіден байқағаным, осы кілемшені ұсыну барысында өзі де зор қуанышқа бөленді. Қуанышқа бөленетініндей де бар, артынша бұл ұсыну «Правда» газетінен бір-ақ шықты. Осылайша Рафика Бекенқызы Қазақстанда қолөнерінің тұңғыш рет пән болып енуінің бірден-бір себепкері болды.

Мен 1968-жылдың желтоқсанында «Боржоми» санаторийіне барарда ұшақ Ташкент арқылы ұшып, ауа райының ұшаққа қолайсыздығы себебінен ұшу уақыты 2–3-сағаттан ауыстырылып отырылды. Ұшақтағы менің жанымдағы үш орынның біріне орналасқан Грузияның Бакуриани – қарлы аймағының тұрғыны Омиадзе Нәли есімді қыз еді. Алматының Шымбұлағына халықаралық шаңғы жарысына қатысып қайтып барады екен. Осы 2–3 сағат



уақытты бос өткізбес үшін Нэли Абайдың «Айттым сәлем қаламқасын», мен Сталиннің сүйікті әні «Суликоны» және 100 сөзден сөздік жазып жаттайтын болдық. Біздің жоспарымыз толық орындалсын – дегендей, Алла ауа райының қолайсыздығын 5 күнге созды. Осылайша бір-бірімізге емтихан тапсырып, жоспарды орындадық...

Кеңес Одағы кезінде мектептерде бастауышта да, жоғарғы сыныптарда да әр сыныпқа Одақтас Республикалар бөлінетін. Сыныпаралық, мектепаралық жарыстарда жеңімпаз болу үшін оқушылар бар мүмкіншілікті пайдаланатын. Соның бірі менен «Суликоны» сабақ соңында оқушылар түгел келіп, сөзі мен әнін бірнеше күнде үйренетін. Соңында менің есімім оқушылар үшін «Сулико» апай аталып кеткен.

1983-жылы бүкілодақтық педагогикалық оқу Алматыда өтті. Жоспар бойынша, біздің мектепте сәуірдің 13-жұлдызында Мәскеу, Ленинградтың ғалымдары, Грузия ССР-ының қатысушылары қонақта болды. Мұндайда дастарханға қоятын ұлттық тағамдарды Рафика Бекенқызы әрқайсымызға бөліп беретін. Біз де жеңімпаз болғымыз келгендей, бар ынта-шынтымызбен сәнді де, дәмді жасауға тырысатынбыз. Апай мұндай отырыстарға мектеп ұжымы мүшелерінің міндетті түрде түгел қатысуын талап ететін.

Кеш басталды. Бұл кезде Жанна Шанина оқу ісінің меңгерушісі болып қызмет ететін. Оның әнге дауысы күшті (ал, биді қатырады). Бір кезде апай: «Шәмшия, сен «Суликоны» айт, Жанна, сен Шәмшияға қосыл» – деді. Менде көпшілікте айтатын дауыс та жоқ, бірақ апайдың айтқанын орындамауға болмайды. Жақсы болды, Жанна ән әуеніне қосылды. Сол кездегі Алматы қалалық мұғалімдер білімін жетілдіру институтының директоры: грузин қонақтары «сендер қосылыңдар» – деді. Олар әуеніне қосылды, сөзін білмеді. Біткен соң Яков Соломонович Грузин ССР-ының оқу министріне: «Сендер айта алмаған «Суликоны» орындағаны үшін Шәмшияның бетінен сүй» – деді. Министр соны орындау үшін келіп, бетімнен сүйейін дегенде, мен ұялғанымнан екі алақаныммен бетімді жауып алдым. Бетім жабулы болған соң; ол кісі ашық тұрған мойнымнан сүйді. Кейін осы ісім үшін апай: «сенің бетінді тістеп алмайтын еді ғой, неге сонша шошыдың?» – деп ескерту айтты. Расында, менікі нағыз қазақпайшылық болды. Бұл айтылғандардан байқайтынымыз, Рафика Бекенқызы өте қонақшыл, пейілі кең еді. Жүрген жері ретіне қарай көңілді, көтеріңкі еді. Біз де көп істерінен үлгі алып, жақсы істері жұғысты болды.

2007-ші жылдың қараша айында №12 мектептің кітапханасын көп жылдар басқарған Күлшан Баймұхамедова апай екеуіміз Рафика Бекенқызының көңілін сұрап келейік – деп, қызы Гүлнұрдың үйіне келдік. Мен қажылық парызымды өтеп келгенімді айтып, сол жақтың зәмзәм суы мен құрмасын және тәспі бердім. Ол кісі зәмзәм суын қалай ішеді және тәспіні қалай тартады – деп сұрады. «Суды Алладан тілек тілеп үш бөліп ішесіз, ал өмірде күнәсіз пенде болмас, тәспімен Алланың 99 есімін 100 реттен қайтарып отырса, өте сауап делінген. Егер «субханалла уә бихамдикә» сөзін 100 рет қайтарсаңыз, бір күндік күнәмізді Алла кешіреді екен» – деп жазылған, дедім. Апай қасында отырған көмекшісіне осы сөздерді қағазға жаздыртып алды. Осындай ақ ниеті үшін де Алла сауабын жазар.

Рафика Бекенқызының денсаулығы туралы №12-мектеп мұғалімдері бір-

бірімізбен хабарласып, сұрап тұратынбыз. 2010-жылдың күз айы еді. Апайдың денсаулығы нашарлап жатыр-деп естідім. 2009-жылдың аяғында анам үшін қажылық өтеп келгенмін, содан алып келген зәмзәм суын ішкіземін бе – деп, апара алмадым. Сол ойлағандікі ме, бір түні түс көрдім. Түсімде мен балконда кір жайып жатсам, апай Қаншайым Жақыпбекова есімді мұғалім екеуі қолтықтасып, бастарында бұрынғының ақ тоқыма қыжым орамалы бар, келе жатыр екен. Мен оларға есімдерін айтып «біздікіне кіріңіздер, зәмзәм суын ішіңіздер» – дедім. Рафика Бекенқызы «біз зәмзәм суын ішуге келе жатырмыз» – деді. Мен үйдегі жігітім Нүрекеңе «есікті аш, Рафика Бекенқызы келе жатыр» – деп, балконнан қатты дауыспен айтқанда, өнімдегідей айқайлаған екенмін, сол дауыстан Нүрекең екеуіміз де оянып кеттік. Сөйтсек таң намазы уақыты кірген екен. Бұл түсті жорый келгенде, басында ақ орамалдың болуы, зәмзәм суын ішуге келе жатқан ниеттері-келешек жақсы болып кететінін білдірткендей. Осыны айту үшін телефон соқтым. Қызы Баян «ол кісі сөйлесуге шамасы келмейтін шығар» – дегеніне қарамастан «мен баяғы еңбектен берген мұғаліммін, ол кісі тыңдауға жараса болды, мен сөйлеймін» – дедім. Баян: «Мен сізді білемін, қазір өзін қосайын» – деді. Алдымен жағдайын біліп алайын, өзімнің кім екенімді айтпайын, дауысымнан таныр ма екен – деп «Мені таныдыңыз ба?» – дедім. «Таныдым, Шәмшиясың» – деді. «Өкемнің есімі кім?» – дедім. Ол кісі «Әбдуалиева» – деді. Содан көңілім орнына түсіп, көрген түсімді де, жоруын да айттым. Қуанып қалды. Қандай әлсіреп жатса да рахметін айтып, риза болды.

Міне, Рафика Бекенқызының әр ісінің және сөзінің тәрбиелік мәні біз үшін жоғары еді. Осы кітапты оқығандар үшін де солай болғай.

Қазақстанда Социалистік Еңбек Ері атағын алған мұғалімдер 1968-жылы 4-еу ғана болатын. Соның бірі Рафика Бекенқызы. Бұл үкіметтің берген атағы. Қалтай Мұхаметжанов ағамыз айтқан екен:

*–Атақты үкімет береді,*

*Абыройды халық береді – деп.*

Халық әлі туған жерінде де, қаламызда да көшеге және мектепке есімін беріп, мұражайлар ашатын уақыт та алыс емес.

*Әрбір ісің жас буынға өнеге  
Дәріс бердің шалғайдағы неміске.  
Ұстаз едің бар әлемге белгілі,  
Жүрген жерің думан, шаттық, береке.  
Өзіңізсіз өтіп жатыр күндер де,  
Сізді аңсайды шәкірт түгіл бар пенде.  
Ұрпағыңа азық болсын тәлімің,  
Ұстаздардың ұстазы едің нар кеуде.*

Жаныңыз жәннатта, жатқан жеріңіз жарық болсын. Сіздің жарқын бейнеңіз, өнеге-өсиетіңіз жүрегіміздің төрінде сақталады.

#### Әдебиеттер

1. Әбдуалиева Ш. Өресі биік, өрісі кең өнер. – Алматы: Мұсылман, 2014. – Б. 32–36; 234–237.

**Орыс тілі мен әдебиетін оқытудың  
заманауи трендтері**

**Современные тренды  
преподавания русского языка  
и литературы**

## ФИЛОЛОГО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СВЕТЕ НАУЧНОЙ ПАРАДИГМЫ

*Г.К. Абдрахман, Г.Б. Исабекова*

*Таразский региональный университет им. М.Х.Дулати, г. Тараз, Казахстан  
gulnara.abdrakhman@mail.ru, gulnur\_taraz@mail.ru*

Бұл мақалада гуманитарлық ғылымдардың мәдениет пен тіл туралы білімнің біртұтас саласы ретінде интеграциясының әдіснамалық аспектілері қарастырылады.

This article discusses the methodological aspects of the integration of the humanities as a single area of knowledge about culture and language.

1. В настоящее время активно осуществляется процесс становления современной образовательной парадигмы, среди которой выделяются четыре наиболее востребованные: когнитивная, личностно ориентированная, функционалистская, культурологическая.

Данные парадигмы, которые представляют собой совокупность теоретических и методических предпосылок, позволяют педагогам осуществлять конкретные действия в своей образовательной деятельности.

В связи с этим в Казахстане идет активный поиск новых подходов, инновационных методик преподавания учебных дисциплин, способствующих раскрытию творческого, гуманитарного, общекультурного, мировоззренческого потенциала личности. Наиболее интенсивно развивающимся направлением образования является его культурологическая составляющая в системе социально-гуманитарных дисциплин. Эта составляющая представляет сущность культуры во всей ее полноте, многообразии как одного из важнейших факторов человеческого бытия и главного основания образования.

2. Введение в активный научный обиход понятия «культурологическое образование» было продиктовано интеграционными процессами в сфере науки и образования и сформировалось в последние десятилетия XX века. Глобальные геополитические изменения, произошедшие на рубеже веков, выдвинули на первый план научные работы, исследующую природу и сущность культурных феноменов. Осознавая всю важность вопроса о стабилизации жизни народов Казахстана на основе принципов устойчивости и безопасности развития, диалогическом типе взаимоотношений, теории и практики образования актуализировали внимание к проблеме общего культурологического образования.

Культурологическое образование в современной системе образования Казахстана осуществляется в трех видах:

- как направление высшего специального образования по специальности «Культурология»;
- как процесс обучения дисциплины «Культурология»;
- преподавание культурологических дисциплин, где рассматриваются общекультурные составляющие содержания общего гуманитарного или художественного образования.

3. Содержание культурологического образования предусматривает различные направления специализации, среди которых особо выделяется филолого-культурологическая.

Филолого-культурологическое образование представляет собой систему, которая раскрывает диалектические связи между языковыми явлениями и внеязыковой действительностью, выявляет особенности национальной культуры, национального языкового сознания на материале художественного текста, сконцентрировавшем в себе взаимосвязь языка и культуры.

Межпредметная интеграция выявляет связи между разнохарактерным содержанием, и способствует формированию и развитию различных (социальных, культурологических, лингвокультурологических) компетенций обучающихся.

Тенденция к интеграции особенно проявилась в лингвистике; где проблемы языка становятся своеобразным «стягивающим центром».

Поэтому настала необходимость обсуждения вопросов о поиске методологии, методики изучения и преподавания дисциплин культурологического цикла в образовательных программах, осуществляющих подготовку специалистов для школы. Большинство дисциплин гуманитарного цикла имеют сложившиеся стереотипы, как в интерпретации содержания, так и технологии преподавания.

Проявляемый интерес к проблеме взаимодействия языка и культуры в современном филолого-культурологическом образовании привело к оформлению новых научных и учебных дисциплин (этнопсихолингвистика, лингвокультурология; филология в системе современного гуманитарного знания, поликультурное образование как учебная дисциплина, межкультурная коммуникация) синтезирующего типа, утверждение социокультурного подхода в качестве одного из ведущих в обучении языку [1]. Кроме того, провозглашение иноязычной культуры в качестве не только источника, но и конечной цели обучения [2] дают основания уточнить содержательную сторону обучения с точки зрения взаимодействия в учебном процессе языка и культуры в качестве одного из компонентов содержания обучения в дополнение к уже существующим.

Рассмотрение культуры как одного из объектов содержания обучения базируется на общепринятом в настоящее время утверждении о том, что знание лишь единиц языка и способов их функционирования в речи явно недостаточно для владения языком как средством общения. Для этого необходимо познание мира изучаемого языка, т.е. той культуры, которой владеют носители языка для отражения окружающего их мира. Ведь язык не существует вне культуры и, будучи одним из видов человеческой деятельности, является составной частью культуры как совокупности результатов такой деятельности.

Реализация культурологического подхода в формировании культурологической и лингвокультурологической компетенции определяется как воспитание человека культуры – личности свободной, гуманной, духовной, творческой. Человек культуры – свободная личность, способная к самоопределению в мире культуры.

Однако, понимание культуры через диалог культур не может быть подмечено филологическими, социологическими, историческими или иными поло-

жительными научными знаниями. Культура стоит в центре того, что когда-то было метко обозначено как «наука о духе».

4. Перестройка парадигм традиционных социо-гуманитарных наук и развитие новых дисциплин позволяет выделить «сквозные» методологические проблемы в рамках поликультурного образования.

Поликультурное образование рассматривается как в составе учебных дисциплин гуманитарного, естественнонаучного, художественно-эстетического циклов, так и в специальных курсах по истории, межкультурной коммуникации, страноведению и культуре отдельных языков и народов.

Понятие «поликультурное образовательное пространство» интегрирует сложные междисциплинарные теоретические проблемы образования, культуры и языка. Существующие культурологические, лингвокультурологические концепции рассматривают образование как часть культуры, как самоопределение личности в культуре, становление индивида как человека культуры.

Система образования должна не только вооружать знаниями обучающегося, но и, вследствие постоянного и быстрого обновления знаний, формировать потребность в непрерывном самостоятельном овладении ими, а также способствовать развитию самостоятельного и творческого подхода к знаниям в течение всей активной жизни человека.

Поэтому образование в региональном вузе предоставляет человеку разнообразный набор образовательных услуг, исходя непосредственно из потребностей регионов. Региональный вуз становится реальной силой по гуманитаризации общественной жизни регионов, международному сотрудничеству регионов и катализатором открытости и информатизации.

Представляем некоторые направления развития профессиональной подготовки в региональном вузе в условиях поликультурного образовательного пространства:

– Профессиональная подготовка обучающихся (бакалавров и магистрантов) в условиях поликультурного образовательного пространства.

Содержание: культура и язык, понятие «Поликультурное образовательное пространство» и ее модификации; сущность понятия «поликультурное образовательное пространство» в психолого-педагогической литературе; признаки поликультурного образовательного пространства; базовые признаки современной поликультурной образовательной среды; сущность понятия «поликультурная личность»; адаптированность под современные условия модернизации профессионального казахстанского высшего образования, функционирование в условиях полипарадигмальности современного образования и общества и др.

– Теория языковой личности или полилингвальная личность.

Содержание: теория языковой личности: современное состояние и перспективы исследования; от «Языка в человеке» до «Человека в языке»; полилингвальная личность; вторичная языковая личность; государственная политика в области языков; языковая личность: лингводидактический подход; модель формирования полилингвальной личности, язык и идентичность личности и др.

– Теория и практика межкультурной коммуникации.

Содержание: межкультурное взаимодействие студенческой молодежи; педагогическая модель развития межкультурного взаимодействия; социальный

заказ; диалог отношений; диалог культур; социально-культурное проектирование и др.

– В рамках программы «Рухани жаңғыру» дисциплины: «Древний Тараз и Великий Шелковый путь», «Историческое краеведение», «Исторический туризм».

Содержание: духовные ценности Великого Шелкового пути; традиционные духовные ценности казахского народа и истории страны и др.

Данные дисциплины позволяют определить уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента поликультурной компетенции регионоведа. Содержание дисциплины позволяет провести учет исторически сложившихся социально-экономических, политических систем при рассмотрении особенностей культуры и менталитета народов Жамбылского региона.

– Личность и идентичность.

Содержание: национальное самосознание и этническая идентификация; гражданская идентичность; история, язык, обычаи и традиции, самобытность казахского народа; межэтнический, межконфессиональный и межкультурный диалог; общечеловеческие ценности (жизнь, свобода, совесть, вера, любовь, счастье, мир) и др.

– Интегративные учебных курсов, объединенные общей темой (например, «Теоретические основы культурологического образования», «Мир культуры», «История мировой и отечественной культуры», «Культура региона», «Культура этноса», «Социология искусства», «Этнокulturология»).

Перечень данных курсов позволит расширить цикл культурологических дисциплин и подготовить для средних и высших учебных заведений педагогов (учителей) с дополнительной квалификацией «специалист по прикладным разделам культурологического знания». Все вышеперечисленные дисциплины могут стать основой философско-культурологической или филолого-культурологической составляющей регионального компонента системы высшего образования.

Предлагаемые направления развития профессиональной подготовки в региональном вузе в условиях поликультурного образовательного пространства предполагает развитие у обучающихся:

– высокого уровня национального самосознания на уровне этнической и гражданской идентификации;

– уважительного отношения к языкам, истории, традициям, обычаям, национальной культуре всех народов и народностей, проживающих в Республике Казахстан, и мирового сообщества;

– формирование высокоразвитой, конкурентоспособной, креативной личности, способной к самообразованию и самореализации.

Объединение наук перспективно, так как помогает решить крупные задачи и глобальные проблемы, которые определены практическими потребностями обучающихся.

Культурно-ориентированная реконструкция содержания образования предполагает личностно-смысловое приобщение студентов к культуре, общечеловеческим ценностям; создание целостного образа культуры и языка; развитие

гуманитарного мышления и гуманистической позиции; раскрытие культурных смыслов образования и педагогической деятельности.

Реформирование образования является насущной потребностью в Республике Казахстан и становится более эффективным и значительным, так как, с одной стороны, сохраняет универсальные гуманитарные ценности, а с другой – оно органично соединяется с профессиональной реализацией.

Поэтому осуществление интеграции гуманитарных наук в единую область знаний является перспективным и актуальным направлением современной науки.

#### Литература

1. Сафонова О.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. – М.: Наука, 1991. – 123 с.
2. Пассов Е.И. Программа – концепция коммуникативного иноязычного образования. – М.: Русский язык, 2000. – 185 с.

## РАЗВИТИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ТВОРЧЕСТВА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

*Г.К. Абдрахман*

*Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати, г. Тараз, Казахстан  
gulnara.abdrakhman@mail.ru*

Мақалада орыс тілі мен әдебиеті сабақтарында оқушылардың ғылыми-зерттеу шығармашылығын дамыту мүмкіндіктері қарастырылады; аға буын оқушылары үшін Орыс тілі мен әдебиеті бойынша ғылыми-жобалау жұмыстарын ұйымдастыру қағидаттары баяндалады; заманауи білім беру жүйесінд мектептегі ғылыми жобалаудың маңыздылығы айқындалады.

Russian language and literature students' research creativity development opportunities are considered in the article; the principles of the organization of research and design work in Russian language and literature for senior students are set out; the importance of school scientific design in the system of modern education is determined.

На современном этапе организации школьного образовательного процесса всё большую популярность обретает научно – исследовательская деятельность. Эта технология способствует развитию самостоятельной, активно развивающейся творческой личности, способной к самореализации в обществе.

В современной дидактике исследовательский метод определяется как метод, формирующий исследовательский интерес к учебному предмету и навыки наукотворческой работы.

Несомненно, ученическое исследование нельзя приравнивать к исследованию учёного, результатом которого становится научное открытие новых закономерностей или явлений. Как правило, учащиеся работают над проблемами, уже решёнными в большой науке, поэтому новизна исследования значима только для самих школьников. Предлагая одарённым учащимся ту или иную проблему для самостоятельного исследования, учитель предвосхищает ход её решения, степень исследовательского затруднения и исследовательские результа-



ты. Построение системы научных проблем позволяет современному учителю предусматривать деятельность учащихся, которая поэтапно приведёт их к формированию важных наукотворческих навыков. Учащиеся достигают цели исследования посредством собственных наблюдений и решений, уровневого или комплексного анализа художественного материала. Учитель же помогает выбрать траекторию научного поиска, траекторию движения к цели – от частных к общим выводам.

В монографии петербургского методиста М.Г. Качурина «Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы» подчёркивается, что в исследовательской деятельности школьников собственно открытия не происходит. Между тем это не означает, будто учитель и ученик не открывают ничего нового: конечным результатом становится интерпретация литературного материала (темы, проблемы, образа, сюжетной композиции и проч.). По справедливому замечанию М.Г. Качурина, «если книги живут и меняются в сознании читательских поколений, то и школьники, взгляд которых в условиях хорошего преподавания будет внимателен и пытлив, способны увидеть в давно известном тексте что-то не замеченное прежде» [1, с. 57]. Чтобы эта интерпретация состоялась как аргументированная, учителю важно задать такую исследовательскую тему или проблему, анализ которой позволит ученику сказать «своё слово». Задача учителя – спровоцировать интеллектуальную активность учащегося, направить его научный поиск, предложить методику исследования. Успех исследования во многом определяется выбором научной темы: во-первых, обзор известных статей по теме исследования полезен и интересен для школьника; во-вторых, тема должна оставлять возможность для собственной интерпретации.

Основываясь на принципе добровольности, научно-исследовательская работа позволяет школьнику познать себя, объективно оценить свои возможности, творческий потенциал, выявить сферу собственных интересов. У старшеклассников такой выбор – ступень к профессиональному самоопределению.

Рассмотрим методику организации исследовательской деятельности школьников по русскому языку и литературе.

В границах каждого учебного предмета научно-исследовательское проектирование имеет свою специфику. Лингвистический и литературоведческий анализ художественного материала приучает старшеклассников к вдумчивой самостоятельной работе с текстом, обогащает читательский опыт, помогает формировать оценочные позиции – иными словами, формирует не только исследовательские компетенции, но и читательскую грамотность.

В зависимости от объекта исследования ученические работы по русскому языку и литературе можно расклассифицировать следующим образом:

– работы, целью которых является анализ художественного языка или художественного мира одного произведения одного автора, например: «*Бранная лексика в комедии «Ревизор» Н.В. Гоголя*», «*Реплики «вслух» и «в сторону» как языковое выражение интриги в комедии «Ревизор» Н.В. Гоголя*», «*Разоблачительная ремарка в комедии «Ревизор» Н.В. Гоголя*», «*Композиция миражной интриги в комедии «Ревизор» Н.В. Гоголя*»;

– работы, целью которых является сравнительный анализ художественного языка или художественного мира нескольких произведений одного автора, например: «*Объяснительный синтаксис романов Л.Н. Толстого*», «*Синтаксис внутренней речи героев в романах Л.Н. Толстого*», «*Жестовая характеристика персонажей романов Л.Н. Толстого*», «*Концепция счастья в романах Л.Н. Толстого*»;

– работы, целью которых является сравнительный анализ художественного языка или художественного мира произведений разных авторов, например: «*Развёрнутая метафора в лирике А.А. Фета и Ф.И. Тютчева*», «*Поэтический синтаксис А.А. Фета и Ф.И. Тютчева*», «*Жанр любовного послания в лирике А.А. Фета и Ф.И. Тютчева*», «*Ночной пейзаж в лирике А.А. Фета и Ф.И. Тютчева*».

Каким бы ни был объект исследования, важно, чтобы поставленная проблема позволяла ученику самостоятельно или при поддержке учителя выдвинуть рабочую гипотезу, выстроить план исследования и выбрать необходимые методы исследования.

Грамотное внедрение в урочный процесс элементов аналитической, исследовательской работы с художественным текстом приведёт к развитию у школьников интеллектуальных и организационных умений.

К интеллектуальным умениям относятся:

- умение фильтровать информацию, различать факт и мнение;
- умение выделять ценную информацию;
- умение анализировать, синтезировать, классифицировать, систематизировать, структурировать, резюмировать.

Комплекс организационных умений – от планирования познавательной деятельности до самоконтроля – поможет школьникам адаптироваться в более сложной системе высшего образования и максимально реализовать индивидуальные познавательные и творческие способности.

Очевидно, что интеллектуальные и организационные умения – это ключевые умения в системе модернизированного образования, они способствуют развитию гибкости мышления, его критичности и высокой самостоятельности. Цепочка «*научный проект школьника → курсовой проект студента → дипломный проект выпускника*» – это триединство образовательного успеха юной личности.

Приобщение учащихся к исследовательской деятельности включает три основных этапа:

– *ознакомительный* этап – этап изучения специфики жанра научного исследования, специфики научного стиля речи, овладения специальной терминологией;

– *подготовительный* этап – этап, включающий определение содержательного объёма темы, выбор материала исследования, постановку цели и задач исследования, выдвижение рабочей гипотезы, выбор исследовательских методов, определение структуры работы, её планирование и распределение функций внутри исследовательской микрогруппы (в случае группового проектирования);

– *деятельностный* – этап, связанный с анализом библиографических ис-

точников, исследованием художественного материала, оформлением наблюдений и выводов, презентацией-защитой исследовательского проекта.

Особые затруднения у школьников-исследователей вызывает подготовка текста защиты научного проекта. Это обусловлено жёстким регламентом: в пределах 5–7 минут учащийся должен представить и защитить готовый проект. В данном случае учителю необходимо оказать помощь в отборе и структурировании материала для презентации-защиты: как правило, материал теоретического раздела проекта представляется в виде концептуальной схемы, таблицы, интеллект-карты – то есть в форме несплошного текста, на защите озвучиваются только результаты собственного исследования, сопровождаемые примерами-иллюстрациями.

Форма защиты научного проекта может отличаться от академической защиты: оригинальная композиция доклада, эмоциональность докладчика, выразительность его речи, свободное владение понятийным аппаратом и готовность ответить на вопросы оппонентов (при закрытой защите) или вопросы аудитории (при открытой защите) могут стать дополнительными критериями оценки исследовательской работы старшеклассников.

Успешность научно-исследовательской работы зависит не только от качества знаний, умений и навыков учащегося по русскому языку или литературе, но и от уровня его читательского опыта, от языкового чутья, от мыслительной мобильности, гибкости, даже – дерзости: научная дерзость – это претензия на самостоятельность, оригинальность. Сотрудничая с учеником, руководя его научно-исследовательской деятельностью, необходимо помнить, что здесь одинаково важны и комплекс знаний исследователя, и богатство его личности.

Заключительным этапом научно-исследовательской работы учащихся старших классов может стать экспертная оценка проектов. Чтобы исключить случаи, когда презентация проекта выглядит более ценной или менее ценной, чем сам проект, и максимально объективировать оценку экспертов, необходимо разработать критерии оценивания.

Целесообразно разделить критерии оценивания проекта и критерии оценивания его защиты.

Оценка научных проектов школьников может быть обусловлена следующими критериями:

- степень научной новизны исследования;
- актуальность исследовательской темы;
- степень исследовательской самостоятельности;
- уровень анализа в проекте;
- доказательность и результативность исследования;
- структурированность работы;
- научный стиль изложения;
- практическая ценность проекта;
- соответствие работы стандартам оформления.

Главными критериями публичной защиты научного проекта являются, во-первых, степень раскрытия проблемы; во-вторых, свободное владение материалом и специальной терминологией; в-третьих, точность ответов на вопросы по исследованию.

В результате суммативная оценка научного проекта приблизится к объективной.

Таким образом, организация научно-проектной работы в школе требует системного подхода. Работа над научно-исследовательским проектом – это условие саморазвития и самоутверждения учащихся старшего звена, это этап подготовки к вузовскому образованию, это этап профессионального определения школьников.

#### Литература

1. Качурин М.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы. – М.: Просвещение, 1988. – 175 с.
2. Терентьева Р.П. Школа научного поиска: исследовательская деятельность учащихся по литературе. // Русская словесность. – 2002. – №2. – С. 25-30.

### ФРАЗЕОЛОГИЗМ КАК ЕДИНИЦА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

*Д.А. Абдуллаева*

*Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова,  
г. Актюбе, Казахстан  
icc.arsu@mail.ru*

Мақалада көптілді және көп мәдениетті білім беруді әдіснамалық қамтамасыз етуді әзірлеу, сондай-ақ белсенді типтегі екі тілді және үш тілді сөздіктерді, соның ішінде фразеологиялық сөздіктерді құрастыру мәселесі қойылады.

The article raises the problem of developing methodological support for multilingual and multicultural education, as well as the compilation of bilingual and trilingual dictionaries of the active type, including phraseological dictionaries.

Конец XX – начало XXI века во многих странах отмечено пересмотром традиционных образовательных парадигм и активной модернизацией образовательного пространства средней и высшей школы. Казахстан, который представляет собой многонациональное государство с поликультурными традициями и сложившейся системой билингвизма, стал участником Болонского процесса, и это потребовало дальнейшей интеграции нашей страны в мировое образовательное и информационное пространство.

В 2004 году Президентом Казахстана была впервые озвучена идея триединства языков – казахского в качестве государственного, русского как языка межнационального общения и английского как языка успешной интеграции в глобальную экономику.

В 2006 году на сессии Ассамблеи народов Казахстана Глава государства вновь подчеркнул, что для молодежи необходимо знание, как минимум, трех языков. Несколько позже в Послании народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире» (2007 г.) Н.А. Назарбаев предложил начать поэтапную реализацию культурного проекта «Триединство языков», с которого начинается отсчет новой языковой политики независимого Казахстана [7, 18].

В 2012 году Министерством образования и науки Республики Казахстан разработана Концепция развития полиязычного образования, в которой дан анализ условий и возможностей современной системы образования для реализации идеи триединства языков и определены приоритетные направления развития полиязычного образования. Это предполагает, прежде всего, пересмотр содержания современного языкового образования в целом, что потребует разработать пакет документов, определяющих стратегию и тактику изучения языков в системе образования Республики Казахстан.

Важно подчеркнуть, полилингвальность в Казахстане рассматривается как часть поликультурности и система образования, формирующая *межкультурную компетенцию*, способствующую эффективному участию в межкультурном общении. Так, в «Стратегии трансформации общества и возрождения евразийской цивилизации» Президент подчеркнул, что «Казахстан уникален и силен своей многонациональностью. На его земле сформировалось уникальное поликультурное пространство...

Поликультурность Казахстана – это прогрессивный фактор развития общества. Евразийские корни народов Казахстана позволяют соединить восточные, азиатские, западные, европейские потоки и создать уникальный казахстанский вариант развития поликультурности» [9, с.16-18].

Итак, реальностью наших дней должно стать поликультурное образование, ориентированное на культуру многих народов. Би- и полилингвальная направленность системы образования отражает потребности полиязычной структуры казахстанского общества. В настоящее время полиязычное образование в Казахстане находится в стадии поиска наиболее эффективных моделей и апробации пилотных проектов полиязычного образования в системах среднего, среднего специального и высшего образования.

Насущной задачей является определение целей, возможностей и содержания полиязычного образования и выбор наиболее оптимальных моделей его внедрения применительно к разным регионам Казахстана с учетом их этнодемографических особенностей [3, с. 24]. Подчеркнем, что полиязычное обучение предполагает поликультурное образование и воспитание, целью которого должны стать взаимодействие и диалог двух и более культур. В работах казахстанских исследователей М.Б. Нургазиной, Ш.К. Жаркынбековой обоснован принцип поликультурного образования, трактуемый как процесс освоения подрастающим поколением этнической, общенациональной и мировой культур в целях духовного обогащения, развития планетарного сознания, формирования готовности и умения жить в многокультурной полиэтнической среде [8, с. 298].

В свете новой образовательной политики очевидно, что усвоение знаний о системе языка перестает быть самоцелью. В процессе формирования лингвистической компетенции важно развитие личности обучаемого, его познавательной культуры и коммуникативной компетентности, то есть способности к полноценному речевому общению во всех сферах человеческой деятельности с соблюдением социальных норм речевого поведения. Кроме того, на первый план выходит формирование лингвокультурологической компетенции, которая, по нашему мнению, является базовой для поликультурной личности. Линией обучения, как в школе, так и в вузе должно стать соизучение языка и культуры. Это

предполагает не только ознакомление с духовными ценностями, зафиксированными через язык, литературу, искусство. Важно научить носителя образа мира одной социально-культурной общности понимать и принимать носителя другого языкового мира, что создаст возможность в дальнейшем пользоваться полученными знаниями в межкультурных контактах на профессиональном и бытовом уровнях. Таким образом, речь идет о необходимости более глубокого и тщательного изучения *мира* носителей языка, их культуры в широком этнографическом смысле слова, их образа жизни, национального характера, менталитета и т. п., потому что реальное употребление слов в речи, реальное речевое производство в значительной степени определяется знанием социальной и культурной жизни говорящего на данном языке речевого коллектива.

Реализация данного подхода требует усиления внимания к изучению языковых единиц и текстов, отражающих культурные традиции и нравственные ценности казахского народа в тесном сочетании с использованием языкового материала и текстов, раскрывающих историю, традиции, обычаи, реалии быта других народов. Такой подход соответствует «Концепции этнокультурного образования Республики Казахстан», где подчеркивается, что «этнокультурное образование – это образование, направленное на сохранение этнокультурной идентичности личности путем приобщения к родному языку и культуре с одновременным освоением ценностей мировой культуры» [6, с.5].

Изменение образовательной парадигмы и задача формирования лингвокультурологической компетенции влекут за собой изменения в отборе учебного материала, составными единицами которого должны стать культураны.

Большинством исследователей (В.Г. Гак, В.Н. Телия и др.) культураны рассматривается как знак культуры, представляющий собой диалектическое единство лингвистического и экстралингвистического содержания, то есть имеет вербальную (лингвокультураны) и невербальную форму. В отличие от слова как собственно языковой единицы лингвокультураны вбирает в себя не только языковое значение, но и внеязыковой культурный смысл. В невербальной форме культураны – это предмет искусства или предмет быта. У лингвокультураны языковой знак является обозначающим, а реалия – обозначаемым (под реалиями в данном случае понимается все, что относится к культуре: предметы, функции, обычаи и др.). Лингвокультураны может быть представлена как устный или письменный текст, элемент речи (фраза, часть фразы, слово), элемент языка (словосочетание, слово, значение слова, форма слова, фразеологизм). Включение фразеологизмов в ряд культураны кажется нам обоснованным и необходимым, поскольку в современной науке фразеологизм стал рассматриваться «в качестве экспонента культурного знания, через который осуществляется взаимодействие языковой и культурной семантики. Когнитивная «память» фразеологической единицы хранит культурные традиции народного менталитета, что обуславливает функционирование и воспроизведение фразеологических единиц как констант видения мира и «возвышает» фразеологические единицы до степени культурного знака [5, с.4] и делают их необходимыми элементами как в речевом общении так и в обучении языку.

Исследователи отмечают, что в составе лингвокультураны фразеологизмы занимают значительное место. При этом фразеологизмы, как правило, понима-

ются широко: в их состав включают и такие устойчивые единицы, как паремии (пословицы, поговорки, крылатые слова, которые отражают знания, мысли, традиции, обычаи, представления о мире какого-либо этноса и особенности национального характера).

Итак, фразеологические единицы как лингвокультуремы обладают национально-культурной спецификой, сохраняя сведения об исторических событиях, связанных с культурой какого-либо народа. Е.Ф. Арсентьева выделяет три уровня, на которых может проявиться национально-культурная специфика фразеологизмов: в совокупном фразеологическом значении (безэквивалентные или лакунарные фразеологические единицы); в значении отдельных лексических компонентов-реалий (фразеологические единицы, имеющие в своем составе обозначение национально-культурных реалий); в прямом значении свободного сочетания (т. е. в прототипах ФЕ) [1, с.122-124].

Особенно яркое национально-культурное содержание имеют фразеологизмы с соматическими и анималистическими компонентами. Сюда же можно отнести лингвокультуремы с сакральными числами и цветообозначениями, а также фразеологизмы с жестовой семантикой. Перечисленные группы лингвокультурем должны стать, наряду с номинативными лексическими единицами, объектами описания такого достаточно нового направления как *сопоставительная лингвокультурология*. Ее цель – выявить в процессе сопоставления национальную специфику фразеологизмов, а также те культурные созначения смысла в них, которые возникают и хранятся в сознании народа-носителя языка, но открываются для других только в сравнении с единицами своего языка. Накопленные материалы могут послужить базой для создания двуязычных и трехязычных словарей активного типа, которые отражают особый интерес к историко-культурному фону слова. Словарь активного типа дает возможность пользователю не только получить сведения о лексике и грамматике другого языка, но и через систему вербализованных понятий приобщиться к иной культуре, иному видению мира, а значит, к результатам отражения языком объективной действительности, результатам познавательной деятельности человека в данном культурном сообществе [4, с. 5]. На наш взгляд, такой словарь, включающий в описание фразеологизмов национально специфические сведения, будет проявлять национальные особенности фразеологизмов, особенность которых легче оценивать на фоне другого языка (или других языков, если иметь в виду трехязычный словарь) и другой культуры, сопоставляемой в словаре.

К сожалению, на сегодняшний день не хватает даже традиционных двуязычных словарей фразеологизмов, в которых так нуждаются преподаватели и обучаемые, не говоря уже об инновационных словарях фразеологизмов активного типа, а также учебных словарях фразеологизмов. На данном этапе, как справедливо подчеркивают исследователи [2, с. 777], практически отсутствуют специальные научные разработки по использованию учебных словарей в целях системного освоения языков и межкультурного взаимодействия в условиях полиязычия. Таким образом, вырисовывается круг актуальных проблем, требующих усилить дидактическую составляющую образовательного процесса, а также разработать методологическое обеспечение полиязычного и поликультурного образования. В круг этих проблем необходимо включить составление дву-

язычных и трехязычных словарей активного типа, в том числе, фразеологических словарей.

#### Литература

1. Арсентьева Е.Ф. Национально-культурная специфика фразеологических единиц // III Международные Бодуэновские чтения: И.А. Бодуэн де Куртенэ и современные проблемы теоретического и прикладного языкознания: – Казань: Изд-во Каз. ун-та, 2006. – Т.2. – 122-124 с.
2. Байниева К.Т., Умурзакова А.Ж. Функциональная значимость трехязычных словарей в полиязычном образовании // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. № 8 (часть 4), 2015. – 776-779 с.
3. Жаркынбекова Ш.К., Агманова А.Е. Языковые приоритеты студентов казахстанских вузов.- // Язык и межкультурное общение: Материалы международной научной конференции. – Астана, 2015. – Астана: ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2016. – 23-32 с.
4. Иванищева О.Н. Лексикографирование культуры в двуязычном словаре. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук. Санкт-Петербург, 2005. – 41с. – <http://cheloveknauka.com/leksikografirovanie-kultury-v-dvuyazychnom-slova-re>.
5. Ковшова М.Л. Культурно-национальная специфика фразеологических единиц. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – М., 1996. – 32 с.
6. Концепция этнокультурного образования // Казахстанская правда. – 1996. – 5 с.
7. Назарбаев Н.А. «Стратегия вхождения Казахстана в число 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана»: Приоритеты и пути их реализации. – Алматы: 2006. – 152 с.
8. Нуртазина М.Б., Жаркынбекова Ш.К. Методы и модели межкультурного обучения русскому языку в Республике Казахстан // Studii de Slavica/ – Vol. XIV: Editura Universitatii “Alexandru I. I. Cuza” IASI, 2011. – 297-306 с.
9. Послание Президента Республики Казахстан Назарбаева Н.А. народу Казахстана (Часть II) «Стратегия «Казахстан-2030» на Новом этапе развития / Информационный портал ZAKON.KZ.

### НЕКОТОРЫЕ ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ И АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКАМ В КАЗАХСКОЙ ШКОЛЕ

*А.Б. Абуова, Г.С. Аубакирова*

*Средняя общеобразовательная школа №2, г. Павлодар, Казахстан  
a-abuova@bk.ru*

*З.К. Темиргазина*

*Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан  
zt1908@bk.ru*

Бұл мақалада қазақ мектебінде орыс тілін оқытудағы кейбір қиындықтар қарастырылады. Мектеп практикасынан сабақ берудің кейбір нысандары мен әдістері ұсынылған.

This article discusses some of the difficulties of teaching Russian in Kazakh schools. Some forms and methods of teaching from school practice are proposed.

Понимание роли языков в современном мире с особой остротой ставит перед нами вопрос результативности обучения языкам и повышении уровня языковой подготовки учащихся. Концепция развития образования в Республике



Казахстан направлена на качественное обновление форм и методов подготовки профессиональных кадров, квалификационно отвечающей общемировым стандартам. Большое внимание при этом уделяется полиязычному образованию, которое рассматривается как действенный инструмент подготовки молодого поколения к жизнедеятельности в условиях взаимосвязанного и взаимозависимого мира.

Система принципов обучения в системе полиязычия: казахский язык – русский язык – английский язык, предусматривает, что изучение языков идет параллельно, языки не пересекаются, но опорой является родной язык.

Система полиязычного образования волнует не только казахстанских педагогов, этот вопрос актуален для всего мирового сообщества. Двухязычное образование широко распространено в мировой практике. Казахстанская школа провозгласила курс по внедрению трехязычного обучения. Не секрет, дети, вовлеченные в программу трехязычия, лучше учатся, осваивают материал, более организованны и дисциплинированы, уверены в себе. Полиязычное образование не имеет негативных последствий для успеваемости по другим предметам. Ребенок очень быстро привыкает к условиям необходимости овладения тремя языками, тем более, сегодняшнее поколение ясно представляют себе преимущества владения несколькими языками. Когда в сознании сосуществуют системы трех языков: казахского, английского и русского.

Однако, закономерности русского и английского языков ученики воспринимают через призму родного и переносят явления родного языка в русскую и английскую речь, что часто приводит к ошибкам. Как же предупредить ошибки в речи учащихся? Прежде всего, необходимо попытаться встать на место ученика и посмотреть на язык глазами ребенка. Это дает возможность реально оценивать трудности и, соответственно, работать над их преодолением.

Отличны языковые системы русского, английского и родного языков: отсутствие категории рода в казахском, некоторые расхождения способов выражения некоторых грамматических значений. Ошибки типа: *мой тетрадь, большой девочка, сестра сказал, моя пенал* характерны для младших школьников. Кроме того, огромное количество правил, а главное, исключений из правил, создают определенный барьер для овладения русским языком.

В отличие от казахского или русского языка в английском языке есть разные формы времен. Всего их 12 и из-за не умения их различать ученики совершают такие ошибки как:

*She go to school every day. Do he like playing football? I am studying English for 2 years.*

Важно видеть трудности в комплексе: лексические, фонетические грамматические, стилистические. Это дает возможность определить последовательность работы с ними. Например, в простых предложениях: Учебник лежит на столе. Ребенок радуется подарку. Отец пришел с завода. – необходимо предусмотреть:

1) фонетические трудности (произношение предлога с существительным, оглушение/озвончение: с завода и т.д.);

2) трудности выбора падежной формы (различение предлогов *на* и *в*, различное оформление существительных в предложном падеже: *на фабрике*, но: *в санатории*, *в лаборатории*);

3) глагольное управление (радуется чему?);

4) трудности усвоения согласования подлежащего со сказуемым в роде, числе.

5) трудности в определении правильного предлога, так как в английском языке они могут быть похожими. Например:

*Wrong : To be angry on somebody*

*Correct: To be angry with somebody*

Трудности в определении рода в английском языке, так как в казахском отсутствует категория рода;

Трудности в произношении в английском языке (в отличие от казахского языка слова пишутся и читаются по-разному)

Обновленная программа содержания образования немаловажную роль отводит взаимодействию учащихся и учителя в комфортной среде. Коллективная форма работы стала одним из ключевых моментов создания коллаборативной среды учащихся. Такая форма помогают преодолеть боязнь допустить ошибку, а это самое главное в работе с такими учениками. Эта работа удобна для разыгрывания предлагаемых речевых ситуаций, которые побуждают их спросить или сказать что-либо на русском языке. Они помогли создать у детей запас наиболее употребительных русских слов и фраз для использования их в разговорной речи. Часто мы просили учеников, плохо говорящих по-русски, сказать на казахском языке название того или иного предмета. Это было необходимо для того, чтобы ребята со средним уровнем владения языком могли объяснить лексическое значение трудных слов, а ученику лучше понять его.

Выработке фонематического слуха помогла в значительной мере практикуемая на уроках работа в парах. Именно диалог помогал учащимся корректировать неверные варианты в произношении.

Составление рассказа по сюжетным картинкам, опорные схемы, занимательные наглядные, словесные, ролевые игры, различные виды карточек как для индивидуальной работы, так и для групповой, раздаточный материал, предметные картинки, загадки, ребусы, даже игрушки стали помощниками на уроках в начальном звене, делая урок более интересным и разнообразным. В процессе игры дети усваивали новую лексику, тренировались в произношении и закреплении в речи определённых слов, словосочетаний, целых предложений, стремились выразительно читать стихотворения, загадки, пословицы.

Дидактические игры, используемые как на уроках русского языка, так и на английском, были наглядными и словесными. С помощью наглядных игр мы расширяли словарный запас учащихся, привлекая игрушки, предметы, различный печатный наглядный материал. Словесные игры зачастую строились без опоры на предметную наглядность. Их целью было – закрепление уже известной лексики и развитие умственной деятельности, формирование навыков говорения в соответствии с поставленной перед учащимися игровой задачей.

Практикуемые на уроках словесные игры также явились одним из эффективных средств контроля за процессом формирования устной русской и англ-

лийской речи учащихся. Припоминание и воспроизведение слов в словесных дидактических играх осуществлялись наряду с решением других мыслительных задач: заменой одного слова антонимичным или синонимичным ему, названием предмета или действующего лица по его признакам или действиям, группированием предметов по сходству и различию.

Существует очень мудрое и актуальное в настоящее время изречение: скольким количеством языков вы владеете, столько раз вы человек. Владая языками, люди способны понимать друг друга, сотрудничать и взаимодействовать. Параллельное изучение нескольких языков помогает выполнению главной задачи учителя: формированию функционально-грамотной личности, содействует интеграции Казахстана в экономическую и культурную сферы мирового сообщества.

#### Литература

1. Абдрахманов А. Казакстан этнопонимикасы: зерттелу тарихынан. – А., 1979.
2. Абузяров Р.А. Краеведение и лингвострановедение как источник дидактического материала для работы по развитию речи учащихся-казахов. Алма-Ата: Мектеп, 1980. – 63 с.
3. Агишев Х.Г. Лексико-семантическая интерференция в условиях двуязычия. // Рус. яз. в нац. шк., 1975. – № 1. – С. 11-16.
4. Александрова О.М. Россияведческая лексика в курсе русского языка для национальной школы (лингвистический и методический аспекты) // Автореф. дис на соиск. учен. степ, к.п.н. – М., 1988. – 16 с.

### СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ

**Т.П. Адскова**

*Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан  
adskova.tp@mail.ru*

**Н.П. Адскова**

*филиал «Назарбаев Интеллектуальная Школа химико-биологического направления,  
АОО «Назарбаев Интеллектуальные Школы», г. Алматы, Казахстан  
nadskova@mail.ru*

Мақала орыс тілін оқытуда функционалды оқу дағдыларын қалыптастырудың кейбір аспектілерін қарастыруға арналған. Мақалада «функционалдық сауаттылық» және «функционалды оқу» ұғымдарының мазмұны ашылады. «Оқу» ұғымының трансформациясы атап өтіледі, бұл қазіргі әлемдегі сауаттылық тұжырымдамасының өзгеруіне және кеңеюіне байланысты және ақпараттық технологиялардың прогресімен байланысты. Орыс тілі ана тілі болып табылмайтын оқушыларға оқу сауаттылығын оқытудың ерекшеліктеріне ерекше назар аударылады. Мақалада функционалды оқу мен сыни ойлаудың байланысын орнататын зерттеушілердің еңбектері талданады. Сауатты оқуға жетелейтін стратегиялар мен мақсаттар анықталады. Оқу деңгейлеріне, оқытудың белсенді әдістеріне негізделген тапсырмалар мысалдары келтірілген.

The article dedicated to consideration of some aspects of building skills of functional reading during teaching of applied Russian language. Content of definitions “functional literacy” and “functional reading” is describing in the article. Changing and expanding definition “literacy” in modern world and progress of information technologies causes transformation of definition “read-

ing”. Specific features of building reading skills of abroad students are presented with special care. Scientific papers, which links functional reading and critical thinking, are analyzing. Strategies and aims, which causes proper reading skills, are defining. The samples of tasks, which compiled with taking in account levels of reading and active methods of teaching, are given.

Функциональная грамотность является основой универсальных общекультурных компетенций современного специалиста. Термин «функциональная грамотность» был предложен Уильямом С. Греем в 1956 году для ЮНЕСКО как обучение взрослых «самостоятельно справляться с предъявляемыми к ним требованиями чтения и письма» [1, 21].

В течение ряда лет определение функциональной грамотности подвергалось корректировке для удовлетворения новых требований. В настоящее время эта фраза описывает те подходы к грамотности, которые подчеркивают приобретение соответствующих устных, когнитивных и вычислительных навыков для достижения практических целей в культурно-специфических условиях. Это эффективный инструмент для дальнейшего обучения, для доступа к информации и её обработки, для получения новых знаний. Такой основополагающий навык, как чтение, не может более ограничиваться только академическими целями (скорость, выразительность, понимание содержания), а должен включать цели, связанные с повседневной жизнью. В современной трактовке термин «чтение» содержит более широкий смысл.

Грамотность чтения подразделяется на следующие уровни: поиск в тексте нужной информации по простому критерию (самый низкий уровень); поиск в тексте нужной информации по множественным критериям; поиск в тексте нужной информации, распознавание связи между отрывками информации, работа с известной, но противоречивой информацией; поиск и установление последовательности или комбинации отрывков, содержащих глубоко скрытую информацию, умение сделать вывод о том, какая информация в тексте необходима для выполнения задания; понимание сложных текстов и их интерпретация, формулирование выводов и гипотез относительно содержания текста [2, с. 7].

Функциональное чтение и развитие критического мышления взаимосвязаны, это часть одного процесса. Обучение функциональному чтению имеет ряд специфических особенностей, что порождает сложности при преподавании. Для преодоления сложностей было разработано руководство по трём уровням чтения, помогающее усваивать информацию текста за пределами первого, поверхностного уровня, который даёт ответ «понятно». Второй уровень – логическое чтение: «подумать и найти». Третий уровень – оценивающий или творческий уровень «сам». В тексте нет ответа, читатель опирается на фоновые и логические знания. Данная классификация представлена Х. Гербером в 1978 году в работе «Обучение чтению специальных текстов» [3].

В основе данного руководства лежит таксономия Блума, предложенная группой учёных под руководством Бенджамина Блума в 1956 году. Блум попытался интегрировать разрозненные цели и задачи, построить иерархию образовательных целей, охватывающих когнитивную область, которая шаг за шагом описывала бы уровни человеческого мышления и вытекающие отсюда задачи обучения. Таксономия Блума представляет собой набор из трех иерархических

моделей, используемых для классификации образовательных целей обучения по уровню сложности и специфики в когнитивной, эмоциональной и сенсорной областях. Когнитивный список доменов был основным центром большинства целей традиционного образования и часто используется для структурирования учебных целей обучения, оценок и деятельности.

Модели были названы в честь Бенджамина Блума. Он является редактором первого тома «Таксономия образовательных целей: классификация образовательных целей» [5]. Использование таксономии Блума в образовательных целях было предложено в 2001 году [3].

В исходной версии таксономии когнитивная область разбивается на шесть уровней. С точки зрения Блума, цели обучения напрямую зависят от иерархии мыслительных процессов, таких как запоминание (remembering), понимание (understanding), применение (applying), анализ (analyzing), синтез (evaluating) и оценка (creating). Если Блум предлагает жестко иерархическую структуру, то в пересмотренной версии рассматривается двухмерная структура соединения знаний с когнитивными процессами. Выделяют четыре уровня знаний: фактографические, концептуальные, прикладные, метакогнитивные и устанавливают их связь с иерархией мыслительных процессов, в данной концепции не являющуюся жёсткой. Авторы показывают эволюцию когнитивного процесса, которая может быть очень полезна при определении целей обучения, визуализации курса, планировании занятий, для дифференциации уровня заданий [4, с.66-67].

Исходя из этого, стратегии и цели, приводящие к функциональному чтению, можно определить и использовать в обучении.

Специальный текст является основной дидактической единицей. Обучаясь функциональному чтению специальных текстов студенты необходимо сформировать системное представление не только о специфических особенностях организации научного текста (свойствах, способе изложения материала заголовке, особенностях композиции), но и научить составлять логическую схему текста, анализировать логику текста, выделять метаинформативные фрагменты (маркеры, коннекторы, индикаторы). Различать виды информации в научном тексте: по содержанию (фактографическая, концептуальная, библиографическая), по функциональному назначению (основная, дополнительная), по форме представления (текстуальная, табличная, графическая), рематематическую информацию. Эти навыки отрабатываются при выполнении заданий репродуктивного (знание, понимание, применение) и продуктивного (анализ, синтез, оценка) уровней. Перед чтением необходимо сформулировать конкретные цели, например, определение темы, коммуникативной задачи, поиск аргументов; выбрать стратегии для снятия трудностей. Активизировать фоновые знания. Это могут быть знания, полученные из предыдущих текстов, специальных дисциплин, информация, переданная до чтения текста. При чтении искать контекстуальные подсказки, которые находятся в метаинформативных фрагментах. Учащиеся должны иметь навыки нахождения текстовых дефиниций, которые отличаются от словарных и формулируются с учётом содержания понятия, различаются по способу раскрытия понятия, по объёму. Знать языковые (лексические, грамматические, синтаксические) особенности научных текстов. При формулировке заданий к тексту и их дифференциации препо-

даватель может ориентироваться на три уровня чтения: ответ «понятно», «подумать и найти», творческий уровень «сам». Воспринимая информацию, нужно не только принимать новые идеи и аргументы, но и подвергать сомнению обоснованность аргументов, предложенных автором текста. Понимать, как разрабатываются и поддерживаются аргументы. Выражать своё мнение о тексте и уважительно относиться к чужим толкованиям и выводам. Использовать стратегии «атаки на слова», чтобы раскрыть смысл, произношение и понимание незнакомых слов.

При формировании интеллектуальных умений акцент также делается на работу с информацией, с текстом. Предлагаются вопросы и задания, при составлении которых учитываются уровни понимания текста. На уровне узнавания, понимания учащиеся должны: воспроизводить термины, уметь определять тему и коммуникативную задачу, устанавливать связь заголовка текста с темой и коммуникативной задачей, сравнивать содержание двух и более текстов. На уровне выявления информации, применении: выделять микротемы, основную и дополнительную информацию, быстро просматривать текст, составлять логическую схему, находить ответы на перефразированные вопросы. На уровне анализа и синтеза: соотносить информацию из текста с информацией из других источников, делать выводы, находить аргументы, оценивать значимость данных и др. На уровне синтеза и оценки: различать объективную и субъективную информацию, связывать её с фактами, точкой зрения, мнением из других источников, аргументировать свою точку зрения.

Таким образом, переход от модели чтения текста как источника информации, смысл которой раскрывается при участии преподавателя, к функциональному чтению способствует активизации читателя в интерпретации, обсуждении смысла текста через диалог с текстом, формирует критическое мышление.

Функциональное чтение – это чтение с целью поиска информации для решения конкретной задачи или выполнения определённого задания. В нём применяются приёмы сканирования и аналитического чтения (в различных сочетаниях).

Чтение учебно-научных текстов представляет собой сложный процесс, подразумевающий решение важнейших познавательных и коммуникативных задач. Для успешного решения этих задач необходимо знать экстралингвистические и языковые особенности научного стиля, уметь: анализировать тексты научного стиля, извлекать из них информацию; научиться различать тексты «жёсткого» и «гибкого» способов построения, уметь строить логические модели текстов различных смысловых типов; иметь системные представления о терминологической лексике русского языка, способах образования терминов, семантических группах, грамматических особенностях научного стиля, использовать алгоритм практического анализа научного текста.

Переход от модели чтения текста как источника информации, смысл которой раскрывается при участии преподавателя, к функциональному чтению способствует активизации читателя в интерпретации, обсуждении смысла текста через диалог с текстом, формирует критическое мышление, лингвопрофессиональную компетентность, интегрирующую общекультурные, интеллектуальные, социальные и профессиональные качества будущего специалиста.

### Литература

1. Уильям С. Грей. Обучение чтению и письму. – Париж: Юнеско, 1956. – С. 21.
2. Логвинова И., Рождественская Л. Формирование навыков функционального чтения. Книга для учителя. – Tartu ulikool, 2012. – С.7.
3. Herber H.L. Teaching reading in content areas. Englewood Cliffs, NJ.: Prentice-Hall, 1978.
4. Фистер Б. Критическое мышление и чтение: коллаборативное критическое чтение и мышление//Информационно-методический журнал «Педагогический диалог». – 2014. – №1(7). – С. 66-77. Bloom B. S., Engelhart M. D., Furst E. J., Hill W. H., Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. – New York: David McKay Company, 1956.

## ТЕСТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ

**А.Х. Азаматова**

*Университет КИМЭП, г. Алматы, Казахстан,  
ariya\_azamatova@mail.ru*

**М.М. Аймагамбетова**

*Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан  
aimagambetovamalika@gmail.com*

Мақала тестті оқытуды басқару құралы және студенттердің білімін сапалы бағалау құралы ретінде пайдалану мәселелеріне арналған. Заманауи білім беру үдерісінде тест тапсырмаларына сәйкес келуі керек талаптардың саны анықталды.

The article is devoted to the problems of using the test as a means of learning management and qualitative assessment of students' knowledge. The number of requirements that should be met by the test items in the modern educational process is identified.

Проблема контроля уровня владения иноязычной речью является одной из актуальных в современной методике преподавания иностранных языков. В обучении русскому языку как иностранному (РКИ) идет активный процесс осмысления, формирования и внедрения в практику тестовых форм проверки. В настоящее время актуальной оказалась потребность в контроле нового типа – независимом, объективном, который мог бы измерить степень сформированности коммуникативной компетенции учащегося независимо от места, времени и формы обучения языку и выявить достижения испытуемых на определенном уровне владения иностранным языком.

Современная система управления учебным процессом, отвечающая требованиям общества, складывается во многом благодаря новому пониманию контроля качества знаний. Развитие информационных технологий позволило расширить возможности в области контроля знаний. Проблема качества принадлежит к числу основных задач, стоящих перед образованием, и включает, в частности, решение таких задач как тестирование знания языка.

Тестирование владения иностранным языком входит в контекст общих расширяющихся тенденций применения тестов в различных областях обучения и контроля. В предметно-конкретной области лингводидактического тестиро-

вания в настоящее время можно говорить об исключительно позитивном отношении к тестам как средству измерения языковых знаний и умений.

В качестве параметров для выделения уровней рассматривают коммуникативные задачи, которые испытуемые могут решать средствами языка в пределах уровня; сферы, темы, ситуации общения, в пределах которых эти задачи могут быть решены; степень лингвистической и экстралингвистической, корректности решения задач. Это составляет существо коммуникативного подхода к измерению знания языка.

Одной из задач современной методики преподавания иностранных языков является разработка системы объективного и независимого контроля. Помимо своей основной функции тестирование может ещё служить, средством диагностики трудностей языкового материала для учащихся, мерой определения уровня обученности и способом прогнозирования успешности или неудач обучения. Заложенные в тестировании возможности – быть орудием научного познания, объективации результатов обучения и повышения эффективности обучения языкам – могут быть реализованы лишь при широком знакомстве преподавателей с методическими, психологическими и лингвистическими принципами тестирования и овладении его приемами.

Измерение представляет собой процедуру количественного сопоставления свойств субъекта/объекта с некоторым эталоном, принимаемым за единицу измерения. Целью измерения в лингводидактике является определение качественных и количественных характеристик уровня знаний, навыков, умений, компетенций учащихся в области изучаемого иностранного языка с помощью специальных, стандартизированных методик, важное место среди которых занимают тестовые технологии.

Интенсивная работа по обоснованию модели иноязычной коммуникативной компетенции позволила представить в системе параметры и критерии оценки уровней владения РКИ и определила коммуникативную компетенцию как комплексную цель обучения иностранному языку, в частности русскому как иностранному, а также способы ее оценки с помощью тестовых технологий.

Управлять процессом овладения иностранным (русским) языком позволяет система дескрипторов (описаний) умений и их реализаций в видах речевой деятельности на каждом уровне.

Шкала уровней применима ко всем иностранным языкам, позволяет осуществить корреляцию содержания обучения и результатов учебных достижений, изучающих иноязык. Она нацелена на коммуникативный подход и на практическое овладение языком, что, с одной стороны, соответствует интересам различных возрастных и профессиональных групп пользователей; с другой, является свидетельством необходимости гибко перестраивать учебный процесс в связи с меняющимися потребностями, мотивами, возможностями как обучающихся, так и учебных заведений, курсов, структур, связанных с изучением иностранного (русского языка).

Объективность теста сопряжена с комплексом базовых характеристик – качеств теста. К ним относится, в первую очередь, валидность, включающая в себя а) содержательную (соответствие предметной области); б) когнитивную (соответствие когнитивных процессов, задействованных при выполнении тес-



тового задания, тем, которые используются при выполнении сходных заданий вне тестовых условий); в) критериальную (адекватность используемых критериев и шкал оценивания целям контроля).

Тестовые задания должны также отвечать требованиям внутрирейтерской и межрейтерской надежности, свидетельствующей о том, насколько устойчивы его результаты. Первая определяется как коэффициент корреляции между результатами оценивания одним и тем же рейтером двух последовательных тестирований одного и того же контингента тестируемых параллельной формой того же теста; вторая – как коэффициент корреляции между результатами оценивания двух или нескольких рейтеров одного и того же контингента тестируемых.

Выделяется ряд особых требований к тестовым заданиям, используемым для контроля в обучении, в частности им необходимо: 1) обладать ситуативной и интерактивной аутентичностью; 2) рассматривать фоновые знания или знания специальности, если не в качестве объекта контроля, то в качестве условия проверки иных объектов; 3) обладать специфичностью, т.е. воспроизводить с большим или меньшим приближением по одному или нескольким параметрам (цель контроля, объекты контроля, время, отводимое на выполнение задания, формат ответа и т.д.).

Кроме того, у теста есть такими характеристики, как практичность (отношение ресурсов, необходимых для проектирования, разработки и применения тестовых заданий, к имеющимся в наличии ресурсам), степень воздействия на общество и систему обучения, а также на индивида внутри этой системы; постоянство, устойчивость результатов тестирования; технологичность и экономичность. Последние качества связаны с потенциальной возможностью теста предоставить максимум достоверной информации о тестируемом при минимальных затратах на создание, организацию и проведение теста.

Тест, созданный с полным учетом его базовых характеристик, является гибким средством управления учебным процессом, процессом овладения РКИ, так как в большей степени, чем традиционный контроль предоставляет достоверные и соизмеримые данные о реальных коммуникативных возможностях изучающих иностранный (в том числе русский как иностранный) язык, позволяет опираться на качественные и количественные характеристики речевой деятельности, служащей средством самоконтроля – способности человека регулировать производимое им действие, позволяет разработать формы и модели адаптивного (индивидуально ориентированного) тестирования.

Тесты дают возможность реализовать производительную, полифункциональную (обучение – контроль – самообучение – самоконтроль), комплексную (получение – обработка – обратная связь – хранение), надежную форму передачи информации и контроль ее усвоения.

Владение языком – сложное умение, сущность которого связана с умением понимать тексты, их содержание, выражать мысли различными способами (с помощью различных лексических и грамматических средств), адекватно реагируя на ситуации с помощью речевых поступков, ориентировать общение на адресата и т.п. Встает проблема адекватности проверки, интерпретации уровня

сформированности продуктивных, репродуктивных умений, речевой, коммуникативной компетенции.

В качестве параметров для выделения уровней рассматривают коммуникативные задачи, которые испытуемые могут решать средствами языка в пределах уровня; сферы, темы, ситуации общения, в пределах которых эти задачи могут быть решены; степень лингвистической и экстралингвистической, корректности решения задач. Это составляет существо коммуникативного подхода к измерению знания языка.

При коммуникативно-деятельностном подходе к обучению и контролю оценка должна производиться как по составляющим коммуникативной компетенции: лингвистическая (беглость, правильность, т. е. точность лексико-грамматических форм, произношение, понятливость, понимание), социолингвистическая (вариативность, уместность, естественность речи), дискурсивная (связность, когезивная организация, повторяемость для связности), стратегическая (сложность тем, гибкость, независимость), иллокутивная (приемлемость), так и по общим показателям: результативность коммуникации (выполнена ли коммуникативная задача), экономичность и адекватность средств (экономно ли достигнуты цели), приемлемость формы и содержания.

Для управления процессом овладения РКИ тестирование включают еще один важный компонент – оценку. Проблема оценки требует дифференцированного подхода и различения оценки усвоения и оценки владения языком, субъективной и объективной, непосредственной и косвенной оценок, оценки речевого поведения и оценки лингвистической компетенции, оценки – впечатления и «направленного суждения» (в котором субъективность уменьшена за счет суммарного коллективного оценивания).

Для эффективной реализации методики тестового контроля необходимо, чтобы все субъекты обучения (обучающий и обучаемый) имели возможность осуществлять не только проверку и оценивание своей обучающей и учебной деятельности и формулировать на их основе оценку, но также проводить их диагностику и коррекцию.

В этом случае помимо общепедагогических функций контроль будет реализовывать присущие только ему информационную и оценочную функции, осуществление последующих учебных и методически целесообразных действий контролируемых субъектов будет способствовать реализации диагностической и корректировочной функций.

Говоря о тестах, следует отметить, что у них есть ряд преимуществ над традиционными контролирующими упражнениями. Тесты позволяют быстро проконтролировать большое количество студентов в короткие сроки, потому что каждый тест имеет матрицу правильных ответов, благодаря которой преподаватели не тратят много времени на проверку результатов. Контроль осуществляется в равных для всех проверяемых условиях, имеет ограниченные временные рамки. Результаты проверки устанавливаются быстро и незамедлительно могут быть доведены до сведения учащихся. Кроме того, по справедливому замечанию А.С. Ивановой, «результаты проверки тестов показывают количество как неправильных, так и количество правильных ответов, т. е. количество знания и незнания определенного материала, в то время как критерии

оценки обычных контрольных работ учитывают только количество сделанных ошибок, оставляя без внимания правильные ответы» [1, с. 258].

Однако у тестирования, как средства контроля, есть не только преимущества, но и недостатки. От студента, выполняющего тест, требуется проявить навык узнавания материала, включенного в пункты и альтернативы теста, а не продуктивное овладение языком. Именно этим объясняются факты хороших результатов выполнения лексико-грамматических тестов студентами, которые не могут построить правильного монологического высказывания в устной или письменной форме. Поэтому эффективно использовать тесты можно при проверке лишь рецептивных видов речевой деятельности – чтения и аудирования. Здесь можно увидеть уровень владения грамматическими и лексическими единицами. Проверка же продуктивных видов речевой деятельности – говорения и письма, возможна лишь традиционными средствами контроля.

Для контроля знаний студентов должен быть подготовлен комплекс тестов, включающий диагностический тест, тесты учебных достижений и итоговый тест владения русским языком. Тест по РКИ в целом делится на пять достаточно самостоятельных тестов (по лексике и грамматике, по письму, чтению, аудированию и говорению). Все виды тестов создаются в соответствии с принципами коммуникативно-когнитивного и особенностями компетентностного подходов, что позволяет осуществлять длительный мониторинг процесса формирования коммуникативной компетенции студентов, изучающих русский язык как иностранный.

Один из субтестов всех тестов русского языка как иностранного представляет задания по лексике и грамматике. Целью данного теста является проверка грамматических и лексических навыков и умений, сформированных к данному этапу изучения практического русского языка на нейтрально-книжном, а также эмоционально-экспрессивном и стилистически маркированном языковом материале.

При выборе типа заданий и составлении заданий тестов по грамматике можно исходить из следующих принципов:

- задания должны отражать не столько знание правил образования, сколько оперирование с грамматическими формами (употребление, узнавание и т.п.);
- каждый объект тестирования имеет свои наиболее подходящие типы заданий;
- поскольку в тестах по грамматике ответы обычно достаточно однозначны, то для преподавательских тестов более рациональны задания полуоткрытого типа, позволяющие лучше выявить типичные ошибки;
- текст задания должен содержать только хорошо усвоенную лексику, обеспечивающую при оптимальной средней длине заданий достаточную ситуативность и однозначность стимула (основы) задания;
- на одну грамматическую форму желательно иметь 2-3 задания в одной форме теста.

В настоящее время в тестах РКИ всех уровней используются задания закрытой формы в основном с выбором одного ответа из 2–4 вариантов. Главный недостаток этих заданий – высокая вероятность угадывания правильного отве-

та. Поэтому можно использовать несколько заданий субтеста «Лексика. Грамматика» с выбором двух или нескольких правильных ответов. Например:

Этот молодой человек держится весьма ... .	(А)	богато
	(Б)	скромно
	(В)	уверенно
	(Г)	независимо

Результаты выполнения этих заданий показывают, что работа с ними вызывает затруднение у большей части тестируемых, то есть вероятность угадывания в этих заданиях значительно ниже (возможно, задания этого типа следует предварять отдельной, более подробной инструкцией). По мнению В.С. Аванесова, задания этого типа обеспечивают более точное измерение [2, с. 56]. Использование данного типа заданий может нести высокую функциональную нагрузку и быть особенно эффективным при проверке, например, синонимии, фразеологизмов и т. д.

Наиболее достоверное измерение уровня владения русским языком могут обеспечить задания открытой формы, т. е. задания, в которых готовые варианты ответа не даются. В мировой практике тестирования задания данной формы получают все большее признание. В них фактически исключена возможность угадывания. В силу этого при апробации заданий данной формы выполнение таких заданий вызывает определенные сложности у студентов. Выход видится в том, чтобы найти оптимальное сочетание заданий различных форм, что поможет обеспечить адекватное определение уровня владения русским языком.

#### Литература

1. Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного: Учебная монография / Под общей ред. С.А. Хаврониной, Т.М. Балыхиной. – М.: Российский университет дружбы народов, 2002.
2. Аванесов В.С. Форма тестовых заданий. – М., Центр тестирования, 2005.

## МЕТОДЫ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН

**Т.Т. Айтказина**

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
г. Алматы, Казахстан  
togzhan19@mail.ru*

Мақалада шетелдік аудиторияда орыс тілін онлайн режимінде оқытудың тиімді әдістері мен тәсілдерін таңдау мәселесі талқыланады. Оқытудың бұл формасы мұғалімдерден цифрлық технологиялардың мүмкіндіктерін белсенді пайдалануды талап етеді, мысалы, зерттелетін материалдың көрнекілігі. Оқу үрдісіндегі көрнекілік құралдары студенттерге тақырып бойынша тұтас түсінік қалыптастыруға, күрделі ұғымдарды қарапайым түрде нақтылауға мүмкіндік береді, сонымен қатар синтез және талдау арқылы есте сақтау мен білуге ықпал етеді.

The article discusses the problem of choosing effective methods and techniques for teaching Russian in a foreign audience online. This form of education requires teachers to actively use

the possibilities of digital technologies, for example, visualization of the material being studied. Visualization tools in the educational process allow students to develop a holistic understanding of the topic, clarify complex concepts in a simple way, and also contribute to memorization and knowledge through synthesis and analysis.

**Введение.** В условиях, когда весь мир перешёл на онлайн-обучение для педагогов особенно актуальным стал вопрос *как учить?* Какие методы и приёмы необходимо применять педагогу, чтобы в доступной форме объяснить тему занятия и сформировать у студентов необходимые навыки и умения в рамках удаленного обучения. Вместо обычных учебных досок и бумажных носителей (учебник, классические наглядные пособия) на занятиях используются мультимедийные ресурсы и различные платформы для обучения. Вместе с тем, какие бы современные технологии мы не применяли, актуальным остается тезис, «что обучение должно быть увлекательным, быстрым и полным. А еще оно должно охватывать релаксацию, действенность, стимулы, эмоции и удовольствие» [1].

Формат онлайн-обучения предполагает использование в работе таких стратегий, которые успешно применяются в других науках, например в психологии. Речь идет об использовании метода визуализации, о котором известно многим, но в основном в связи с так называемой «картой желаний». Человек визуализирует не только свои жизненные цели на определенный период, но и выбирает пути достижения поставленных целей, порой даже нестандартные. Для практики преподавания русского языка как иностранного такой подход к обучению является достаточно продуктивным.

**Основная часть.** Развитие визуального мышления может происходить различными методами и приемами. В основе этих методов лежат научные исследования по изучению различных типов человеческого мышления. Для нашей работы интересны данные о том, что люди, обладающие визуальным типом мышления, составляют довольно многочисленную группу. Для представителей такого типа мышления характерно восприятие и запоминание информации в виде символов, схем, графиков, рисунков. Визуализацию можно рассматривать «как мысленный взгляд на какой-либо факт, когда его внешние результаты показаны так, чтобы быть воспринятыми зрительными рецепторами» [2, с. 58].

*Метод вопросительного знака*, который отражает суть стратегий визуального мышления. Данный метод применим при чтении текстов на русском языке с целью поиска ключевой информации, что крайне трудно сделать иностранцам. Вопросительный знак делится на пять секторов (блоков). В каждом из них размещен один из вопросов: *кто? когда? где? как? почему?* Заполнив такую схему, студенты довольно легко могут своими словами построить рассказ на заданную тему. Ответы на эти пять ключевых вопросов могут стать тезисами к презентации какого-либо проекта.

*Метод «Коллаж»* помогает обучающимся выделять в тексте на иностранном языке главное, сформулировать ведущую мысль прочитанного через цепочку ассоциаций. Преподаватель заранее раздает тексты для самостоятельного чтения и предлагает студентам дома создать коллаж из картинок, который передает содержание прочитанного. На занятии студенты отвечают на вопросы, пе-

рассказывают текст и создают свой оригинальный текст на предложенную тему, опираясь на коллаж.

*Метод символического видения.* Содержание текста передается через систему символов. Такой подход развивает у обучающихся умения находить и строить причинные связи между объектом описания в тексте и его символом. Этот метод успешно применялся при изучении иностранными студентами темы «Символы Республики Казахстан» на занятиях по страноведению.

*Метод интеллект-карт.* Авторами данного метода являются Т. и Б. Бьюзен [3], которые предлагают структурировать учебный материал в виде своеобразного «осьминога». В центре находится главный объект изучения (ядро), от него в виде ветвей расходятся ключевые слова, которые в свою очередь обозначают темы и подтемы, раскрывающие содержание главного объекта. Необходимо применять запоминающиеся графические образы разных цветов, в написании ключевых слов использовать различные шрифты, отображать связи между ключевыми словами-образами с помощью разнообразных (прямых, плавных) линий. С помощью нумерации можно показать логику изложения мыслей и их очередность.

Использование *метода «Проективного рисования»* способствует развитию и коррекции коммуникативных навыков, помогает снять «страх» говорить на иностранном языке. В своей работе «Тренинг педагогического общения» Н.А. Морева [4] изложила рекомендации по внедрению данного метода в практике обучения языкам.

Так при изучении темы «Мой день» иностранные студенты рисуют свой день, последовательно изображая все события конкретного дня. Устное описание того, что он изобразил на рисунке и есть собственно речь. В процессе рисования у студента снимается некий психологический зажим и реализуется творческий подход в изучении иностранного языка.

*Метод KWLH.* Название метода является аббревиатурой английских слов-вопросов: *Know?* (Что знаю?), *What?* (Что хочу знать?), *How?* (Как это можно сделать?), *Learn?* (Что узнал нового?).

Студентам сообщается тема для самостоятельного изучения. Лист бумаги делится на четыре колонки, в каждую из которых вписывается вопрос. Свои варианты ответов студенты записываются на разноцветных стикерах. В процессе коллективного обсуждения в группе и при участии педагога-наставника вносятся коррективы, рождаются новые идеи. Самым сложным является ответ на вопрос «Как?». Вначале это были проверенные способы: прочитать в учебнике, посмотреть информацию в интернете и т.п. Со временем появились и такие варианты, например, для отработки произношения русского звука [р] китайский студент выучил скороговорки, в которых часто повторяется этот звук.

*Метод фрукта.* Это один из самых работающих способов для формирования критического осмысления изучаемого материала. В начале работы над адаптированным для учебных целей художественным текстом преподаватель предлагает студентам посмотреть на картину или прослушать фрагмент музыкального произведения, затем на виртуальной доске рисует круг и просит каждого студента без раздумий написать, что он видит на картине или какие образы появились при прослушивании музыки. Ответы студентов преподаватель раз-

мещает на доске. Это и есть первый взгляд на предмет обсуждения. После этого заполняются внутренние сектора посредством выполнения различных заданий. Например, сформулировать два вопроса по тексту, назвать ассоциацию при рассмотрении картины, рассказать об эмоциях, которые вызывает данное музыкальное произведение. Далее переходим в следующий сектор, в котором следует написать ответ на проблемный вопрос, поставленный преподавателем. Наконец, шаг за шагом доходим до сердцевины фрукта: запись ключевых слов, которые отражают главное в изучаемой теме.

*Метод «Ребус»* можно использовать для расширения словарного запаса у иностранных студентов. Ребус (от латинского *rebus* – при помощи вещей) – это своего рода загадка, в которой угадываемые слова представляются в виде рисунков в сочетании с буквами или какими-либо символами.

*Цветовые ассоциации.* Данный метод основан на ассоциациях и часто используется на начальном этапе изучения русского языка как иностранного. При обсуждении темы студентам предлагается назвать цвет, с которым ассоциируется та или иная информация. Допустим, предлагая тему «Моя семья», преподаватель вначале задает вопрос «Какой цвет вы себе представляете, когда произносите или слышите слово *семья*?».

*Театр «Мим».* Студенты читают учебный текст за определенный промежуток времени. Далее каждому студенту предлагается изобразить любое предложение или абзац средствами пантомимы. Остальные должны догадаться, о чем идет речь и написать в тетради.

*Метод «Стоп-кадр».* Преподаватель демонстрирует группе студентов стоп-кадр. У кадра есть начало и конец, но их не показывает. Студенты должны обсудить в группах то, что они видят на экране и придумать свои варианты событий, которые происходили до и после стоп-кадра.

*Метод «Инфографика».* Графический способ подачи информации, данных и знаний. Основными принципами инфографики являются содержательность, смысл, легкость восприятия и аллегоричность.

**Заключение.** Применение различных техник визуализации помогает новую для студентов информацию сделать более наглядной, интересной и доступной для понимания и, несомненно, привить студентам вкус к самостоятельным исследованиям.

Умение студента визуально (наглядно) представлять учебный материал, передавать содержание через рисунки, слайды, диаграммы, блок-схемы, интеллект-карты, презентации и т.п. позволяет развивать не только речевые навыки и умения, но и сформировать ряд других важнейших компетенций. В данной статье мы рассмотрели некоторые методы обучения русскому языку как иностранному на основе развития визуального мышления, которые «смещают акцент со знаниево-ориентированного обучения к личностно-ориентированному» [5, с. 337].

Готовность самостоятельно приобретать новые знания, потребность к реализации личностного потенциала, стремление к профессиональному росту и поиску нестандартных решений – все эти качества в современных условиях стремительно меняющегося мира являются весьма актуальными.

### Литература

1. Драйден Г., Вос Д. Революция в обучении. – М.: Экономика, 2003. – 672 с.
2. Федосова О.А. О значении визуализации учебной информации / О.А. Федосова // Проблемы педагогики. – 2018. – № 1. – С.55-59.
3. Бьюзен Т. и Б. Супермышление. – М.: Попури, 2019. – 272.
4. Морева Н. А. Тренинг педагогического общения: Учебное пособие для вузов. – М.: Просвещение, 2003. – 304 с.
5. Мынбаева А.К., Садвокасова З.М. Инновационные методы обучения, или Как интегрально преподавать: Учебное пособие.– Алматы, 2009. – 344 с.

## МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

*Д.А. Алиева*

*Международный университет информационных технологий,  
г. Алматы, Казахстан  
dinaraalieva028@gmail.com*

Мақала қашықтықтан оқытуды түрлендіруді қажет ететін оқытудың интерактивті әдістерін зерттеуге арналған. Техникалық университетте кәсіби орыс тілі сабақтарында осындай әдістерді қолдану мысалдары келтірілген.

The article is devoted to the study of interactive teaching methods that require transformation during distance learning. Examples of the application of such methods in professional Russian language classes at the technical university are given.

Дистанционный формат внес преобразования в организацию учебной среды. Сохранился общий вектор – цели и задачи обучения, нацеленность на подготовку современных специалистов, готовых к самообразованию, к поиску и самостоятельному получению новых знаний. Дистанционное обучение подвигло педагогов к выбору методов и средств, позволяющих сохранить интерактивный характер занятий, атмосферу творческой совместной деятельности, которые необходимы для развития эвристического мышления у обучающихся, эффективного усвоения знаний и умений, формирования необходимых профессиональных навыков. Можно предположить, что некоторые инструменты дистанционного формата будут использоваться и при офлайн обучении. В этом контексте будет уместно привести выражение, которое теперь часто звучит в медиа сегменте: «Мир никогда не будет прежним». Это, безусловно, и даже в большей степени, коснулось сферы образования.

В данной статье мы рассматриваем инновационные технологии, которые применяются при обучении русскому языку студентов технического вуза. Опыт работы в дистанционном режиме позволил разработать и трансформировать технологии, которые рассматриваются педагогами как инновационные, но теперь и они нуждаются в обновлении.

Форма многосторонней коммуникации в образовательном процессе уже доказала свою эффективность. «Сущность данной модели коммуникации предполагает не просто допуск высказываний обучающихся, что само по себе является важным, а привнесение в образовательный процесс их знаний.



Преподавание, открытое в коммуникативном плане, характеризуют следующие утверждения:

1. Обучающиеся лучше овладевают определенными умениями, если им позволяют приблизиться к предмету через их собственный опыт.

2. Обучающиеся лучше учатся, если преподаватель активно поддерживает их способ усвоения знаний.

3. Обучающиеся лучше воспринимают материал, если преподаватель, с одной стороны, структурирует предмет для более легкого усвоения, с другой стороны, принимает и включает в обсуждение мнения обучающихся, которые не совпадают с его собственной точкой зрения» [1, с3].

Обучение русскому языку в техническом вузе имеет своей целью вооружить студентов профессиональной терминологией, подготовить к исследовательской деятельности, а также формировать так называемые «soft-skills» – умение работать в команде, принимать решения, проявлять гибкость мышления и др.

При выборе методик мы ориентировались на те технологии, которые могут вовлечь студентов в активную поисковую деятельность, избежать механического списывания и поиска готовых решений. Понятно, что удаленное обучение снижает возможность контроля со стороны преподавателя. Платформа Microsoft Teams, на которой осуществляется учебный процесс в нашем вузе, предоставляет широкие возможности для организации групповой работы. В данной статье мы приводим примеры парной и групповой работы, которую проводим в режиме онлайн.

1. Например, цифровая технология обучения Case-study; включает в себя мультимедийный учебный контент, представляющий собой синтез различных видов информации (текстовой, графической, анимационной, звуковой и видео), при котором возможны различные способы ее структурирования, интегрирования и представления. Кейс-метод обеспечивает более эффективное усвоение материала за счет высокой эмоциональной вовлеченности и активного участия обучаемых. Участники учатся моделировать будущую профессиональную среду. Работа групповая, предполагающая обмен мнениями и совместное решение. Мы предлагаем студентам кейс «Компьютерный вирус». Акцент при обучении делается не на овладение готовым знанием, а на его выработку. Важным элементом работы являются критерии оценивания, которые, помимо общеучебных (грамотная речь, навыки публичного выступления), непременно включают профессиональный контекст: владение профессиональной терминологией, осознанное применение теоретических знаний для решения кейса.

2. Занятие в формате видеоконференции (выполняется в парах): выберите тему (можете предложить свою) и подготовьте сообщение. Избегайте шаблонных высказываний, в сообщениях должна прозвучать новая информация (указывать ссылки), а также личное мнение о проблеме.

- Происхождение языков мира.
- Активные процессы в современном русском языке.
- Ваше мнение о глобальном языке: за и против.
- Универсальный язык межнационального общения.
- Образование в многоязычном мире.

- Двухязычное образование в РК: проблемы и перспективы.
- Полиязычие в Казахстане.

3. Занятие в формате видеоконференции (выполняется в парах): Подготовьте устные сообщения, которые включают в себя описание, повествование и рассуждение (используйте аргументы, доказательства, подтверждающие примеры):

1. Захватит ли искусственный интеллект власть над человечеством?
2. Проблема «утечки мозгов» и пути ее решения.
3. Интеллект – врожденное или приобретенное качество?
4. Влияет ли уровень IQ на успех в жизни?
5. Величайшие научные открытия (связанные со специальностью).
6. Персоналии (по специальности).

Критериями оценки выступления являются: новизна текста, обоснованность выбора источников литературы, степень раскрытия сущности вопроса, аргументированность, грамотное использование языковых средств.

1. Творческая работа в малых группах по методу 6 шляп Эдварда де Боно. Обсуждаем тему: «Дистанционное обучение в вузе». Каждая группа составляет текст, в зависимости от цвета шляпы или способа мышления, и докладывает о результатах своего обсуждения. Правильных ответов нет, студенты учатся рассматривать проблему с различных сторон, анализировать и грамотно оформлять и представлять результаты умозаключений. Участникам других групп разрешается возражать, задавать вопросы.

2. Задание «Мой успех в профессии» выполняется по технологии «Река проблем»: в нижнем углу записываете проблемы, с решением которых предстоит столкнуться. После их общего обсуждения в группе записать их решения «на другом берегу» реки, исходя из собственных представлений по существу вопроса. Высказать свое мнение – это своеобразный «мостик», по которому общими усилиями можно символически «перейти» на другой «берег», но только в том случае, если решения будут продуманны, точны и объективны.

3. «Урок успеха». Работа в парах. Подготовьте устные сообщения, которые включают в себя 3 типа монологической речи (используйте аргументы, доказательства, подтверждающие примеры):

*Доступен ли успех для всех или его добиваются лишь те люди, которые оказались в нужное время в нужном месте? От чего зависит успешность каждого из нас?*

В качестве доказательства приведите примеры успеха известных людей (описание, повествование, рассуждение).

1. Веб-квест (работа в группах). «Русский язык на дистанционке». Раскрытие темы через творчество. Приветствуется намеренное преувеличение ситуаций, вымышленные или известные персонажи и т.д. Каждая группа рассказывает НЕ о стиле, а историю в заданном стиле. В конце игры преподаватель готовит «препятствия» на пути решения квеста – вопросы по стилям речи. Разделитесь на 5 групп:

- Юристы – представить судебное дело;
- Журналисты – журналистское расследование;
- Поэты – самостоятельно написанное стихотворение;

Рэперы – песня;

Нобелевские лауреаты – научное открытие.

В качестве рефлексии предлагаем приём «Нарисуй урок» с использованием интерактивной доски Teams. (творческая работа, эмоциональный отклик на совместную работу на уроке, требует воображения, творческой самостоятельности). Нарисуйте сегодняшний урок (все «яркие события» урока: все, что вы узнали, не поняли и т.д.; важные и интересные моменты; студенты, чья деятельность запомнилась, атмосфера урока и т. д.)

Отдельного рассмотрения требует, конечно, система оценивания: критерии, качественные инструменты и т. д. Хорошую практику показывает взаимное оценивание творческих работ самими студентами.

Дистанционный формат не снижает качество обучения, напротив, подталкивает к новым решениям, стимулирует преподавателей к освоению новой учебной среды. Использование таких технологий позволяет сохранить интерактивный характер занятий, поддерживать эмоциональный отклик со стороны студентов, мотивировать обучающихся к изучению русского языка, который не является ведущим в техническом вузе. Поиск методов организации учебной среды в онлайн режиме лег в основу учебного пособия, разработанного преподавателями кафедры языков МУИТ: «100 баллов по русскому: шаг за шагом». Пособие разработано в контексте профессионально-ориентированного обучения с учетом дистанционного формата, а также условий функционирования русского языка в Казахстане [2].

#### Литература

1. Интерактивные методы, формы и средства обучения (методические рекомендации). Ростовский (г. Ростов-наДону) юридический институт. Ростов-на Дону. 2013. – 49 с.
2. Бубликова О.В., Алиева Д.А., Еркебекова Э.К., Нурахынова А.С. 100 баллов по русскому: шаг за шагом (часть 1) // Учебное пособие по русскому языку для студентов технического вуза. Уровень С1 (1 семестр)/ Учебное пособие – Алматы: МУИТ, 2021. – 113 с.

## ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

*Э.Э. Алмабаева*

*Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына,*

*г. Бишкек, Кыргызская Республика*

*elvira22-79@mail.ru*

Мақалада ЖОО студенттерін кәсіби даярлаудағы коммуникативті құзыреттіліктің маңыздылығы туралы мәселе қарастырылып, қалыптасқан коммуникативті құзыреттіліктің көрсеткіштері, оқу қызметін ұйымдастырудың тиімді формалары көрсетілген.

The article discusses the importance of communicative competence in the professional training of university students, identifies indicators of formed communicative competence, effective forms of educational activity organization.

Главная задача при обучении русскому языку на практических занятиях в вузе – развить коммуникативную компетенцию любого специалиста, понимать язык как носитель информации, как средство достижения цели в общении, прежде всего в профессиональном, на основе приобретенных знаний, умений и навыков в школе.

Язык характеризуется важнейшим средством общения людей. Язык носит общественный характер на всех этапах развития и становления человеческого общества, отражая жизнь общества и при этом служа обществу. Язык не может существовать вне общества, как и общество без языка. С помощью языка люди передают свои мысли, знания, опыт от поколения к поколению.

Определяющая и ведущая функция языка – функция общения и сообщения. Эта функция называется коммуникативной, что в переводе от латинского слова «communication» означает «сообщение, связь». Любой профессионал, независимо от специализации, должен работать с людьми, а значит общаться с ними и использовать речь как средство воздействия.

В современной методике преподавания русского языка в вузах Кыргызстана большое внимание уделяется работе по развитию речи. В нее включены разнообразные упражнения для развития разных видов речевой деятельности – слушания, чтения, письма, говорения.

Педагогический процесс организовывается таким образом, чтобы обучающиеся не только получали новые знания, но и имели возможность постоянно применять их на практике.

Предмет «Русский язык» изучается на первом курсе вузов неязыкового профиля с целью формирования прежде всего языковой и коммуникативной компетенции в сфере языка специальности. Качество подготовки специалиста сегодня зависит умением использовать полученные знания при решении задач профессиональной коммуникации.

Коммуникативная компетентность предполагает владения опытами общения в конкретном профессиональном коллективе, умение сформировывать и классифицировать профессионально важные высказывания (тексты).

Преподаватель русского языка использует текст как основное средство формирования коммуникативной компетентности. Текст – это основа создания на занятиях русского языка развивающей речевой среды.

Функция текста – коммуникативная и смыслообразующая. Тексты должны содержать материал для работы по грамматике, воспитательную направленность и нравственную значимость. Система заданий на занятиях русского языка предполагает создание готового образовательного продукта: изложение аргументированного эссе, творческой работы, нацеленной на задачи коммуникации. В качестве подготовительного этапа учащиеся занимаются комплексным анализом текста, языковым анализом, сравнительным анализом. Определение темы, идеи, стиля, типа речи становится не целью, а лишь средством достижения той или иной цели.

Работа с текстовым материалом формирует условия для функционального подхода при изучении и закреплении морфологии, лексики, синтаксиса; для формирования представления о языковой системе, реализации внутрпредметных и межпредметных связей. Работа с текстом позволяет объединить процес-

сы формирования всех компетенций. Такой результат достигается в том случае, если при анализе текста присутствуют такие компоненты как композиционно-содержательный (определение темы, главной мысли, количества микротем и др.), стилистический, типологический, лингвистический анализ отдельных элементов текста и др. Разнообразные по стилю, типу, жанру тексты используются преподавателем как дидактический материал, с помощью которого обучающиеся на подсознательном уровне сохраняют речевые образцы и опираются на них на следующем этапе, а именно при создании собственных текстов.

Средством создания необходимости для развития коммуникативной компетентности обучающихся являются также речевые системы преподавателя. Они могут включать просьбы высказать согласие или несогласие, доказать сказанное, добавить собеседника, выразить свое отношение к событиям, фактам, высказываниям и т.д.; выразить собственные эмоции и чувства (радости, огорчения, сомнения, удивления и др.); установки, которые побуждают учащихся к совершению лингвистического действия (попросите, пригласите, предложите).

Важнейшим средством формирования коммуникативных навыков на занятиях русского языка является решение коммуникационно – ситуативных задач, которые позволяют приблизить преподавание к естественным условиям общения в определенных жизненных ситуациях, умению осваиваться в них и выбирать лингвистические средства связи. На занятиях русского языка желательно предлагать обучающимся разнообразные виды заданий, позволяющие высказывать мысли связно и адекватно, строить коммуникативные высказывания в устной и письменной форме, пользуясь необходимыми лингвистическими средствами в соответствии с целью, содержанием и условиями общения.

На каждом занятии русского языка преподавателю нужно формировать у учащихся различные коммуникативные умения и навыки:

- умение понять тему сообщения и её основную мысль;
- полно или частично извлечь нужную информацию;
- умение строить монологическое высказывание;
- умение вести диалог;
- умение отбирать языковые средства;
- умение улучшать своё устное или письменное высказывание.

Для развития и формирования коммуникативной компетентности весьма разумно комбинировать методы обучения. При грамотном применении различных методов можно сформировать высокий уровень эмпатии, умение вести себя в нестандартных или конфликтных ситуациях, уметь навыки самопрезентации, уметь навыки активного слушания, уметь аргументировать свою точку зрения и т.д.

Коммуникативная компетентность – это обобщающее коммуникативное свойство личности, включающее в себя коммуникативные способности, знания, умения и навыки, чувственный и социальный опыт в сфере делового общения.

Под коммуникативной компетентностью Л.А. Петровская понимает способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. В состав компетентности включают некоторую совокупность коммуникативных знаний и умений, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса. Л.А. Петровская отождествляет понятия «коммуника-

тивная компетентность» и «компетентность в общении», уточняя, что «компетентность в общении предполагает развитие адекватной ориентации человека в самом себе – собственном психологическом потенциале, потенциале партнера, в ситуации и задаче... предполагает готовность и умение строить контакт на разной психологической дистанции – и отстраненной, и близкой» [1, с. 151].

«Русский язык должен формировать коммуникативную культуру современной личности. Это является важнейшим фактором не только сохранения единого образовательного пространства, но и гармонизации национальных отношений, формирования терпимости, толерантности личности XXI века». Е.А. Быстрова [2, с. 21].

Коммуникативная компетенция – это совокупность знаний, умений, навыков необходимых для речевой деятельности, адекватного целям, сферам, обстановке общения. Коммуникативная компетенция включает знания необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Языковая и коммуникативная компетенции способствуют формированию умений и навыков речевого общения. Г.Д. Дуйшонбекова [3, с. 320–323].

Проблема коммуникативной компетентности является актуальной, поскольку от уровня развития коммуникативной компетентности зависит не только социальная сфера учащихся, но и его учебные успехи. Общение, является главной составляющей жизни человека, а коммуникативная компетентность – составляющий компонент успешности в общении. Коммуникативная компетентность в практическом плане, есть фактор эффективного общения, который создается из личностной составляющей. К сожалению, в данный момент эта проблема малоисследованна. Существует масса противоречий и несовпадение взглядов, на данную проблему.

У преподавателя возникает необходимость в обеспечении комплекса условий для формирования коммуникативных универсальных учебных действий, для функционирования коммуникативной компетенции учащегося.

Личность человека проявляется в его общении, в его взаимоотношениях с другими людьми, в познании им мира других личностей. На развитие личности человека в целом, разумеется, оказывает влияние уровень развития его языковой личности, его коммуникативной компетенции.

#### Литература

1. Петровская Л.А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. – М.: Изд-во МГУ, 2000.
2. Быстрова Е.А. Коммуникативная методика в преподавании русского языка. Русский язык и литература – М.: 2000.
3. Дуйшонбекова, Г. Формирование коммуникативной компетенции на основе работы с текстом при обучении русскому языку [Текст] / Г. Дуйшонбекова // Вестник КНУ им. Ж. Баласагына – Б.: 2014.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

*М.Б. Аманжолова*

*ГУ «Средняя общеобразовательная школа №19  
города Павлодара», Казахстан  
chetverg-3@mail.ru*

Орыс тілі мен әдебиеті сабақтарын көгалдандыру. Орыс тілі мен әдебиеті бойынша сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастыру.

Greening the lessons of the Russian language and literature. Organization of remote extracurricular activities in the Russian language and literature.

В Казахстане большое внимание уделяется изучению языков.

Меняется и сама цель образования. Одной из важнейших функций образовательного процесса становится раскрытие и мобилизация интеллектуального и личностного потенциала ученика, максимальное развитие его врожденных и приобретенных способностей, культурно-эстетическое наполнение человеческой личности.

Для решения этой проблемы мы должны формировать такую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности учащихся, то есть современные ключевые компетенции, когда будут видны результаты. Ведь мы имеем дело с языком, результат его сразу виден.

Гордость за свою Родину, понимание неповторимости и богатства культурных традиций играют огромную роль в становлении личности. Лучшие качества маленького гражданина: доброе отношение к живому миру, привязанность к малой родине, отзывчивость и уважение к людям формируются с раннего детства. Став учениками малыши продолжают понимать свою причастность к земле, на которой растут.

Закреплять знания и навыки, полученные на уроках, создавать благоприятные условия для речевой практики – главное во внеклассной работе. Виды внеклассной работы по русскому языку необычно многообразны. Это различные лингвистические кружки, общества любителей словесности, утренники, вечера, конкурсы, обсуждения популярных книг о русском языке, выпуск тематических стенгазет, устных и рукописных лингвистических журналов и др. На сегодняшний день все это в режиме Online. Внеклассная работа – во внеурочное время постоянные элементы новизны, демонстрировать закономерности языка в особом, необычном повороте, своеобразно преломляя сухую теорию в живые занимательные мгновения.

Мы выбрали свой путь – лингвокраеведение.

Работы 109 участников были представлены на республиканском Online конкурсе: «Ойлы болсаң, озып көр!» – кроссворд, ребус; Көркем жазу; Менің Отаным – мәнерлеп оқу (видеожазба) – во всех видах конкурса ученики 1, 3 и 4 классов СОШ №19 заняли призовые места. Ребята рисовали пейзаж родного

Прииртышья, читали на видео стихи Калижана Бекхожина, Музафара Алимбаева, Есентая Ерботина.

Виртуально «путешествуя» по достопримечательностям города, показали свои знания истории улиц, памятников.

А почему бы не пойти в музей? Как организовать системную деятельность?

Ответы на вопросы помогла дать встреча с Татьяной Сергеевной Корешковой. Руководитель дома-музея Н.Г. Шафера, а сейчас хранитель фондов дома-музея П. Васильева, отозвалась на весь наш творческий запрос.

«К 160-летию со дня рождения философа, мыслителя, провидца Павлодарской степи Машхур Жусуп Копеева ребята из отряда «Созвездия» открыли для себя две «звезды» Машхур Жусуп Копеева и Виктора Гавриловича Семерьянова. В «Доме-музее Шафера» они представили научные работы по проекту «Имя моё слышал каждый в степи. Слово моё звучит набатом земли...». Учащиеся 3-го класса школы №19 ознакомились с творческим наследием по поэме Виктора Семерьянова «Вершина Машхура».

В презентации творческих работ ребят принял участие праправнук Машхур Жусуп Копеева Асет Пазылов.

*И горы, и степи давали им силы,  
Давали и мудрость, и детский восторг.  
Они и вскормили, они и взрастили,  
Они отпустили Машхура в простор.*

*В. Семерьянов» [1]*

В «Доме-музее Шафера» состоялся вечер «Носитель добра», где ребята прочитали переводы стихов Музафара Алимбаева с казахского языка «Стану доктором», «Как Ахмет стал Рахметом», «Потерялся карандаш», «Ворона и пингвин», «Зачем мне бояться?», «Ответ лягушки», «Ягнёнок и колючка», «Ленивый винт», «На птичьем празднике», «Сороконожка», «Болтливая сорока», «Игрушки», «Честность», «Десять пальцев» и «Восьмое марта», подготовленные на русском языке павлодарским поэтом Еленой Игнатовской.

«Поэтический мостик между двумя языками»: презентация диска с переводами произведений павлодарских поэтов, подготовленная «Домом-музеем Шафера». Аудиочтение наших школьников теперь достояние этого музея.

Культурные страницы нашего региона богаты плеядой блестящих литературных имен.

Квест. Экологическая игра «За природу в ответе взрослые и дети», культурно-развлекательная игра «Тайны старого сундука», квест-путешествия по улицам старого города «И вот я вновь нашёл в тебе приют» по произведениям Павла Васильева, ОУНБ имени С. Торайгырова, 17.07.2019 г., вечер памяти выдающегося русского и казахстанского поэта Павла Васильева – встречи, организованные домом музеем П. Васильева. Ученики были не просто гостями, они выучили стихотворения поэта, к некоторым подготовили иллюстрации, музыкальное сопровождение.



В 2020 году «прошел» Vasilyevfest, посвященный Дню памяти Павла Васильева. Апашева Анель, Ертіс Мөлдiр и Льясова Амира создали видеочтение «Песни о Серке».

День языков народа Казахстана. Встреча состоялась у памятника народно-го писателя Казахской ССР, Лауреата государственной премии, участника Великой Отечественной войны, Почётного гражданина г. Павлодар Калижана Бекхожина.

К встрече у памятника нас «позвали» воспоминания К. Бекхожина о Павле Васильеве «Мой русский собрат»: «Сам я из Павлодара. Мы жили по улице Володарского... Семья Васильевых жила неподалёку, ближе к Иртышу, на пересечении улиц Чернышевского и Достоевского...»

Их детские годы, учёба проходили на одних и тех же улицах. С любовью и Павел Васильев, и Калижан Бекхожин вспоминали своих учителей по литературе Давида Васильевича Костенко и рисования – Виктора Павловича Батурина.

«Мы вместе с русскими ребятами (иногда среди них мелькал и Павел) играли в пыли павлодарских улиц, гоняли голубей, купались в Иртыше...» – вспоминал Калижан Бекхожин. Павлодар – это город их детства, воспетый в стихах. «Не удивительно, что с малых лет Павел Васильев, как и многие его сверстники, знал о байге, о джуге, об айтысе... Поэтому не надуманной, припудренной экзотикой, не показными слащавым интернационализмом наполнена васильевская поэзия, а глубинным знанием жизни, правдой жизни со всеми её трудностями и противоречиями», – отмечал в воспоминаниях Калижан Бекхожин.

Завершилась наша встреча в детском отделении областной библиотеки имени Торайгырова, в здании с вековой историей. Возможно в детстве и Павел Васильев, и Калижан Бекхожин проходили мимо этого купеческого здания.

Ребята ознакомились и с работой библиотеки, почитали стихи двух поэтов. И в завершении, как напутствие прозвучало стихотворение Калижана Бекхожина в переводе Елены Игнатовской «Я люблю высоту»: «Я знаю, что когда-то, / Через десяток лет, / Я по примеру брата / Открою сто планет!..»

Продолжением этой встречи были «Зимние забавы», «Выставка книжек-малышек к 175-летию Абая» с Даной Сарсембаевной, руководителем детского отделения. В августе состоялся челендж к 25-летию Конституции Казахстана. Он был организован Областной универсальной научной библиотекой имени С. Торайгырова. Карипеновы Амир и Мадина, Балтабаев Бауыржан, Қадыркеш Әкежан, Ертіс Мөлдiр, Льясова Амира, Балғабай Аяулым прочитали стихотворения о Законе своей страны.

К новым открытиям, исследованиям приглашают ребят произведения наших павлодарских поэтов, а значит, будут новые встречи у памятников города!» [2].

В режиме Zoom состоялась встреча «Времена года в поэзии Ивана Ивановича Кандыбаева», ученики 5 классов и сам поэт в дуэте прочитали стихотворения, были импровизации, подобно казахскому айтысу: Иван Иванович начал, а завершал чтение этого произведения ученик, иногда «зима» спорила с «весной».

Внеклассная работа – это серьезное дополнение к урокам русского языка. На современном этапе развития образования особую роль приобретает краеведческая работа. Новый учебник «Краеведение» был презентован в г. Павлодар в конце 2018 года. Прииртышье гордится великими людьми и вдохновляется ими.

**Совместная работа, чтение в семье – было одним из главных условий участия в проектах.** Коллектив учителей выражает благодарность родителям, которые принимали активное участие в подготовке детей к различным творческим конкурсам, проявляя инициативу, поддержку и понимание. Наша активная творческая работа помогла и научила быть дистанционным участником мероприятий.

Испытываем гордость за наших учеников и желаем, чтобы город Павлодар оставался для них самым любимым местом на Земле.

#### Литература

1. Назарбаев Н.А. «Казахстанский путь-2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее». Послание Президента страны народу Казахстана // Казахстанская правда, 2014, 18 января.
2. Звезда Прииртышья. – 2018 г., Татьяна Сергеевна Корешкова, в стихах поэта.

## «ЦИФРОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ»: ОПТИМИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ

**О.Б. Алтынбекова**

*Казахский национальный университет им. аль-Фараби,  
г. Алматы, Казахстан  
OliviaEC@mail.ru*

Мақалада көбінесе «сандық» немесе Z деп аталатын қазіргі заманғы ұрпақты оқытудың неғұрлым тиімді әдістерін тағайындау туралы айтылған (балама атаулар: «XD ұрпақтар» (Digital children of generation X), Internet Generation, Net Generation, Generation MeMeMe, Generation M («көп есептік» деген сөзден шыққан), Homeland Generation, New Silent Generation, Generation 9/11 және т.б.). Оқу-тәрбие процесін жеткілікті деңгейде ұйымдастыру, оларды оқытудың жаңа әдістерін жасау үшін осы буын балаларының психологиялық ерекшеліктерін ескеру өте маңызды.

The article talks about the need to find the most effective methods of teaching of the modern generation, most often called «digital», or generation Z (alternative names: «generation XD» (Digital children of generation X), Internet Generation, Net Generation, Generation MeMeMe, Generation M (from the word «multitasking»), Homeland Generation, New Silent Generation, Generation 9/11, etc.). It is important to consider the psychological characteristics of children of this generation in order to adequately organize the educational process and to develop new teaching methods for them.

Ставя реальные образовательные цели при обучении современного молодого поколения, называемого (наряду со многими другими его наименованиями) «цифровым», или поколением Z, необходимо хорошо знать и учитывать его психологические характеристики и в соответствии с ними строить учебный процесс, разрабатывать новые методы преподавания, создавать принципиально новые, соответствующие поколенческим особенностям обучающихся учебники.

Важно рассмотреть наиболее общие и значимые характерные черты поколения Z, отличающие его от других генераций, и в этой связи сначала обратиться к предыстории – возникновению «теории поколений», получившей широкое международное распространение и применяемой с разными целями в социально-экономической, политической, образовательной и других сферах общественной жизни в разных странах мира.

«Теория поколений» была создана в 1991 году американскими учеными Нейлом Хоувом (*Neil Howe*) и Вильямом Штраусом (*William Strauss*) (в англоязычной литературе – *Strauss–Howe generational theory*) на стыке ряда дисциплин: экономики, демографии, истории, психологии. В теории доказывается, что «конфликт поколений» основан не только на возрастных противоречиях, но и на влиянии глобальных внешних факторов [1; 2]. Поколение, как известно, – это группа людей, рожденных в определенный исторический период и испытавших влияние одних и тех же событий в обществе, воспитанных в рамках определенной семейной модели. У разных поколений существуют значительные различия в жизненных установках, особенностях коммуникации внутри поколения и способов восприятия информации. Главное: у каждой генерации людей есть общий набор ценностей, приобретаемых детьми этого поколения в течение первых 10–12 лет жизни, пока они еще не умеют мыслить критически, и оказывающих затем влияние на человека на протяжении всей его жизни. [3].

Таким образом, Хоув (в некоторых переводах: Хоу) и Штраус не стали характеризовать поколения только на основе возраста, а обратились к глубинным человеческим ценностям, которые формируются у людей под воздействием внешних факторов: социальных, экономических и технологических процессов, исторических событий, а также семейного воспитания. Поэтому основой теории поколений стал *ценностный подход* представителей разных генераций [1; 2]. Общепринята следующая дефиниция понятия *ценность* – это значимость явлений и предметов реальной действительности с точки зрения соответствия / несоответствия потребностям общества, социальных групп и личности.

Авторы теории поколений, проанализировав историю США, выявили важную закономерность, обнаружив определенные периоды, когда большинство людей обладают сходными жизненными ценностями. Интересно, что адекватность этой гипотезы подтвердилась исследованиями ученых в других странах: поколения людей, живущих на разных континентах, и их жизненные ценности (с определенными модификациями), тем не менее, оказываются схожими [4].

Важнейшими факторами, определяющими мышление и действия поколения, являются два показателя: 1. Среда, в которой человек рос и воспитывался до 10–12 лет, когда происходящее вокруг не подвергается оценке «правильно / неправильно», «хорошо / плохо», а воспринимается как естественное, нормальное. 2. Нормы семейного воспитания, которые тоже становятся базовыми, проявляясь неосознанно в течение всей последующей жизни как отдельного человека, так и целого поколения.

Глубинные ценности человека находятся в его подсознании, но он живет и действует под их влиянием. Ценности, сформированные в детстве, могут измениться, но только под воздействием очень значимых событий и в личной жизни

человека, и в обществе в целом. Таким образом, теория подтверждает, что люди разных поколений могут руководствоваться противоположными ценностями, многообразными жизненными ориентирами, она помогает перевести интуитивные знания в сознательную систему и применять их в разных сферах жизни, в том числе при обучении молодого поколения.

Нужно отметить, что, помимо ценностей поколений, есть разные уровни ценностей: *общемировые* (любить детей, не красть, с уважением относиться к пожилым людям и т. п.), *профессиональные, индивидуальные* и др. Индивидуальные ценности человека, обусловленные разным воспитанием, генетикой, темпераментом, интеллектом, не рассматриваются в теории поколений, изучающей лишь общемировые и национальные ценности, которые присущи не столько отдельной личности, сколько всему поколению.

Традиционно выделяют следующие поколения:

– *Поколение GI* (GI generation, Джи-ай), альтернативные названия: «Величайшее поколение» (Greatest Generation), «поколение Победителей (Героев, Строителей)» (1900–1923 г. р.). Ценности: крайняя ответственность, трудолюбие, приверженность идеологии, почти религиозная вера в «светлое будущее», семейные ценности (разводы, внебрачные дети недопустимы), доминирование, категоричность суждений. *GI* – аббревиатура от англ. *Government Issue* (правительственное имущество) – прозвище американского военнослужащего, распространенное во время Второй мировой войны.

– *Молчаливое поколение* (Silent Generation), другие названия: «потерянное поколение», «разбитое поколение» (1923–1943 г. р.). Для этих людей исключительно важно соблюдение правил, законов, порядка, уважение к статусу, религиозность, а также терпение, подчинение, экономность, жертвенность, честь. Молчаливым поколение названо из-за конформизма и отсутствия значимого культурного вклада (за исключением движения битников – субкультуры определенного социального слоя молодежи, отвергавшей традиционные культурные ценности).

– *Поколение Беби-Бумеров* (Baby Boomers) (иначе: «бумеры», «поколение демографического взрыва») (1943–1963 г. р.). К ценностям этого поколения относятся: идеализм, оптимизм, работа, культ молодости, здоровья, гендерной привлекательности, ориентация на команду, командный дух, коллективизм, но и направленность на личностный рост и статус. Название «бумеры» происходит от слова «бум» – демографический пик, всплеск рождаемости, который наблюдался после Второй мировой войны. Это поколение победителей, которых привлекает достижение высокого результата.

– *Поколение X* («неизвестное поколение», «13-е поколение», «поколение с ключом на шее» (latch-key kids) (1963–1984 г. р.). Поколение родилось и воспитывалось в годы резкого увеличения потока информации и смены формаций – от прежнего, «социалистического» (если говорить о советском и постсоветском пространстве) строя – к перестройке и дальнейшим глобальным политическим пертурбациям. В отсутствие родителей, трудившихся в течение всего дня на производстве, «дети с ключом на шее» становились полностью самостоятельными, что отразилось на их менталитете. В своих действиях, суждениях они в основном исходят из собственного жизненного опыта, иногда ориентируясь на

мнения друзей и электронных СМИ. Их ценности: глобальная информированность, техническая грамотность, готовность к изменениям, индивидуализм, неформальность взглядов, прагматизм, равноправие полов (унисекс) [4]. Название «поколение X» появилось даже не в научной литературе, а в художественной, и сами представители его заявляли о своей уникальности, индивидуальности, непохожести на других – как об *X* (неизвестном) [1].

– *Поколение Y* («поколение Сети», «поколение Миллениум», «миллениалы», «нулевые», «поколение NEXT», «эхо бумеры», встречается также употребление термина *Yllo* (Young Liberty Love) (1984–2000 г. р.). Для этих людей характерны: готовность к изменениям, уверенность в себе, общительность, оптимизм, ожидание немедленного вознаграждения за какое-либо их достижение, финансовая практичность, ответственность, культ брендов. Основное, чем характеризуется поколение, – вовлеченность в цифровые технологии, философская парадигма нового тысячелетия (миллениума) и, что важно заметить, стремление оттягивать переход во взрослую жизнь, концепция вечной молодости [5].

– *Поколение Z* (другие названия: «цифровое поколение», «поколение XD» (Digital children of generation X), «центениалы», поколение *ЯЯЯ* (Generation MeMeMe), Net Generation, Internet Generation, Generation M (от слова «многозадачность» – multitasking), Homeland Generation, New Silent Generation, Generation 9/11 (имеется в виду атака 11 сентября как поворотное событие в жизни поколения) (с 2000 г.р.)

Закономерные различия жизни разных поколений обусловили и различия в их образовательных и культурно-ценностных потребностях. Американская исследовательница Дж. Коатс, анализируя психологические и физиологические особенности людей разных поколений, приходит к следующим педагогическим выводам:

– различия в стилях обучения среди представителей разных поколений больше, чем среди представителей одного поколения;

– воздействие событий и ситуаций, возникающих в процессе обучения, обусловлено взаимосвязью рационального и эмоционального в каждом конкретном обучаемом человеке и может иметь разное воздействие на поведение обучающихся, их восприятие информации и на процесс обучения в целом.

Дж. Коатс считает, что проблемы в обучении людей разных поколений возникают потому, что в разработке учебных программ часто упускают «культурную» составляющую, а представители разных поколений – это представители разных культур [6]. Следовательно, для успешного обучения людей разных поколений необходимо соблюдение принципа культуросообразности, заключающегося в обеспечении обучения и учения, воспитания и самовоспитания, самоорганизации личности в контексте культуры, обретение через культурологическое образовательное пространство новых позитивных личностных смыслов, преобразующих мировоззрение человека [7].

Роль педагога XXI века, как подчеркивает Дж. Коатс, не в том, чтобы просто делиться знаниями с обучающимися, а в том, чтобы помочь им оценить и осмыслить полученную информацию. На смену задачам, связанным с получением знаний, приходят задачи по осмыслению знаний через призму их куль-

турных и личностных ценностей. С конца прошлого столетия на смену знаниево-ориентированному направлению в педагогику все активнее приходит лично-ориентированное, в котором деятельность педагога заключается уже не в передаче знаний, а в педагогической поддержке индивидуального развития личности через вхождение и самоидентификацию обучаемого в мире культурных ценностей. Исследование Дж. Коатс позволяет говорить о том, что переход к лично-ориентированной педагогике является общемировой тенденцией [6].

С точки зрения образовательных целей крайне важно рассмотреть особенности наиболее молодого поколения *Z*, только получающего образование, – с тем, чтобы учесть это для оптимального и эффективного обучения. Следует заметить, что ученые по-разному оценивают даже возрастные границы поколения: по одной классификации, к нему относятся те, кто рожден с начала «нулевых», по другой – те, кто к новому тысячелетию был еще в подростковом возрасте, третьи говорят о переходном поколении из XX века в век XXI [8].

Тем не менее, Generation *Z* – это люди, родившиеся в эпоху глобализации. Особенности развития детей поколения *Z* связаны с технологическими и индустриальными процессами, происходящими в мире. На философское и социальное мировоззрение поколения оказали влияние мировой финансово-экономический кризис, развитие мобильных технологий, терроризм, войны, страшные эпидемии, а в настоящее время также и пандемия, распространившаяся на всю планету.

Считается, что поколение *Z* будет похожим на Молчаливое поколение (New Silent Generation), для которого свойственны преданность, уважение к закону и порядку, жертвенность, терпеливость, экономность.

Это дети мультимедийных технологий, первое по-настоящему «цифровое поколение», называемое также *Homelanders* (домоседы). Информацию они получают в основном из интернета, легко ориентируются во всевозможных гаджетах, предпочитают общаться в соцсетях. При выборе между личной встречей и обсуждением чего-либо даже посредством электронной почты, ими отдается приоритет общению в виртуальном пространстве (отсюда название New Silent Generation). Это поколение не любит чтения книг, предпочитая формат твитов, статусов в соцсетях, мини-новостей. Ключевой характеристикой для этих людей является Digital Natives («цифровые аборигены, местные жители»), в то время как поколения X и Y – это Digital Immigrants («цифровые иммигранты»). Представители поколения *Z* обращаются с технологиями гораздо лучше, чем даже «миллениалы» (поколение Y). Их обвиняют в эгоизме и нарциссизме, отрицании иерархии – отсюда и одно из альтернативных названий поколения *Z* – Generation MeMeMe (поколение ЯЯЯ).

Взгляды «цифрового» поколения *Z* безусловно формирует интернет: дети больше общаются с компьютерами, чем друг с другом и родителями. Становится меньше человеческой коммуникации и все больше техногенной. Специфика виртуального способа коммуникации с окружающим миром, характерного для поколения *Z*, обусловила и его психологические особенности.

Среди них в первую очередь специалисты отмечают *гиперактивность*. В настоящее время происходит роста числа «детей индиго», или детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Эти дети повышено воз-

будимы, впечатлительны, неусидчивы, нетерпеливы – гиперактивны. Наличие определенных проблем психологического характера и зачастую нарушение возрастного развития нервной системы у таких детей вызвано недостатком эмоциональных контактов в семье, а также избытком информации, получаемой ими с первых лет жизни. Считается, что в будущем социуме люди станут отличаться большей потребностью в новизне, поиске разнообразных ощущений, меньшей терпимостью и даже склонностью к повышенной конфликтности [8].

Следующей характерной особенностью поколения Z является *склонность к аутизации*. Общеизвестно, что численность рождаемых детей-аутистов в мире растет, но в данном случае речь идет об аутизации не как о клинической форме расстройства, а как способе взаимодействия с окружающим миром – стремлении детей, погруженных в себя, интровертов, отгородиться от него, защититься тем самым от проблем современного образа жизни, в определенной мере десоциализироваться.

Тенденция к аутизации вызвана процессом происходящей «интернет-революции», когда человек все меньше общается в социальной реальности, но все больше – в виртуальной. В прошлом коммуникация «человек – человек», общение с другими людьми оказывало большее влияние, чем СМИ; сейчас же виртуальная коммуникация начинает преобладать над реальной. Следствием этого и является аутизация, когда люди все более разобщены в жизни и социальная самоизоляция (подчеркнем – добровольная, возникшая еще до пандемии коронавируса) компенсируется интернет-общением.

Оторванный от привычной реальности, живущий в искусственном виртуальном мире человек становится легким объектом для манипулирования. Он получает информацию и, не имея возможности ее перепроверить, как правило, доверяет ей. Яркое это проявилось сейчас, в период пандемии, когда многие социальные медиа стали для людей источником панического «заражения».

Для поколения Z характерна все большая *инфантилизация* – «синдром Питера Пэна», «синдром отложенного взросления»: дети не хотят становиться взрослыми и брать на себя ответственность и обязанности. Маркетологи их также называют «кидалты» – «взрослые дети» (kid (ребенок) + adult (взрослый)). Манипулировать ими легко, даже не в политических целях (они аполитичны), а в экономических, стимулируя потребительский образ жизни.

Особенностью нового поколения является также так называемый *интровертированный индивидуализм* [9]. С одной стороны, это детский эгоцентризм, естественный для ребенка; с другой – некоммуникабельность, погруженность в себя, в виртуальный мир.

Изменилось также общение детей с родителями, которые теперь не могут оказывать на своего ребенка такого значительного влияния, как прежде: роль главного, всезнающего авторитета играет интернет.

*Мировоззренческий конфликт* между представителями поколения Z и их родителями углубляется, прерывается цепочка социального наследования, когда передача знаний, навыков, умений, жизненного опыта от старших к младшим не работает. В связи с этим в настоящее время происходит формирование префигуративного общества, когда родители учатся у своих детей, перенимая у них новые знания. Динамика изменений в мире трансформирует постфигура-

тивность, при которой передается опыт от взрослого поколения к последующему, в префигуративность, меняя взрослых и детей ролями ведущих и ведомых и тем самым деформируя традиционные практики воспитания и обучения [11].

Д. Стиллман несколько по-иному формулирует семь ключевых особенностей поколения Z («центениалов»): погруженность в цифровой мир, высокая степень персонализации, прагматичность и практичность, синдром упущенной выгоды (страх упустить что-то важное), участие в виртуальной экономике, уверенность в способности все сделать самостоятельно, мотивированность на успех [12, с. 21–23].

Важно подчеркнуть, что в то время как у большинства взрослых преобладает линейное, последовательное мышление, у нового поколения формируется мышление многомерное, «клиповое», являющееся его основной познавательной отличительной особенностью. *Клиповое мышление* – это фрагментарное восприятие и обработка поступающей информации, не соединенные в единую систему. Молодые люди поколения Z воспринимают окружающий мир в виде мозаики, пазлов, когда в сознании формируется яркий, но фрагментарный и кратковременный образ, который тут же сменяется другими – подобными ему.

Таким образом, весь комплекс особенностей нового поколения обуславливает и проблемы обучения таких детей в традиционных – «линейных» – образовательных системах, которые должны быть кардинально трансформированы и соответствовать новым требованиям, учитывающим психологические характеристики «цифрового» поколения – поколения Z.

#### Литература

1. Howe N., Strauss W. The History of America's Future, 1584 to 2069. – NY: Harper Collins, 1992. – 544 p.
2. Howe N., Strauss W. Millennials Rising: The Next Great Generation. – NY: Vintage Books, 2000. – 415 p.
3. [Электронный ресурс] HYPERLINK «[https://news.rambler.ru/scitech/36012955/?utm\\_content=news media&utm medium=read more&utm source=copylink](https://news.rambler.ru/scitech/36012955/?utm_content=news%20media&utm_medium=read%20more&utm_source=copylink)»
4. [Электронный ресурс] HYPERLINK «<http://istorja.ru/forums/topic/431-teoriya-pokoleniy>»
5. [Электронный ресурс] HYPERLINK «<https://bookmix.ru/blogs/note.phtml?id=14971>»
6. Коатс Дж. Поколения и стили обучения / Пер. с англ. Л.Е. Колбачева. – М.: МАПДО; Новочеркасск: НОК, 2011. – 121 с.
7. [Электронный ресурс] <http://os.x-pdf.ru/20pedagogika/581194-1-kniga-obrazovanii-tolko-koats-dzhuli-pokoleniya-stili-obucheniya.php>
8. Сандомирский М. Поколение Z: те, кто будет после [Электронный ресурс] <https://zenon74.ru/interview/pokolenie-z-te-kto-budet-posle>
9. [Электронный ресурс] HYPERLINK «<https://indi-group.livejournal.com/2906.html>»
10. Мид М. Культура и мир детства. – М.: Наука, 1988. – 429 с.
11. Бесчасная А.А. Исследование префигуративных аспектов современного детства // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2019. – Т. 12. – Вып. 4. – С. 297–316.
12. Стиллман Д., Стиллман И. «Поколение Z» на работе. Как его понять и найти общий язык. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 272 с.



## УЧЕБНИК РУССКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕНДОВ ОБРАЗОВАНИЯ

*О.К. Андриющенко*

*Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан  
olga\_pav\_pgpi@mail.ru*

Мақала Қазақстан Республикасы жалпы білім беретін мектептерінің 8-сынып орыс тілі оқулығының мазмұнын жаңартылған білім беру мазмұны тұжырымдамасы тұрғысынан талдауға арналған. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыруға бағытталған оқулықтың коммуникативті және мәтінге негізделген тапсырмалары сипатталады.

The article provides an overview of the contents of the Russian language textbook for 8th grade of secondary schools of the Republic of Kazakhstan in the framework of the concept of the updated content of education. Communication-oriented and text-oriented textbook assignments are described aimed at forming functional literacy of students.

В Республике Казахстан, представляющей собой многонациональное государство, остается актуальной проблема формирования поликультурной личности, способной успешно осуществлять межэтническое взаимодействие. В функциональной системе языков в Казахстане особое место занимает русский язык, который является важнейшим средством получения информации в современном казахстанском обществе. В «Законе о языках Республики Казахстан» определен статус русского языка как официального, поэтому он является обязательным учебным предметом в перечне дисциплин общеобразовательной школы, равно как и в учебных организациях среднего и высшего уровня.

В течение последних лет в Казахстане идет обновление содержания образования. Применительно к предмету «Русский язык» обновление заключается в переходе с традиционного структурно-семантического подхода в изучении языка к функционально-коммуникативному. Необходимость развития функциональной грамотности, в том числе и грамотности чтения, обозначена в основных нормативных документах: Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы [1], Государственных общеобразовательных стандартах образования соответствующих уровней и др.

В современной трактовке термин «функциональная грамотность» понимается как навык решения жизненно важных задач в разных сферах деятельности человека на основе использования имеющихся знаний и умений. Грамотность чтения подразумевает развитие способности к вдумчивому прочтению и осмыслению текстов, их интерпретации, а также использование представленной в них информации в целях решения социально-коммуникативных задач. Как отмечает А.А. Леонтьев, ученик, у которого сформированы навыки функционального чтения, может свободно использовать их для получения информации из текста, используя мыслительные операции понимания, сжатия, преобразования и т.д. [2: 5].

Описанные выше тренды в казахстанском образовании получили методическое описание в учебниках русского языка нового поколения. Одним из первых подобных учебников стал учебник для 8 класса под редакцией З.К. Саби-

товой [3], содержание которого мы проанализируем с точки зрения отражения в нем новых приоритетов, принципов и требований республиканской программы обновленного содержания.

Согласно коммуникативной концепции изучения языка в обновленном содержании основной упор делается на развитие у учащихся четырех видов речевой деятельности: слушание, говорение, чтение, письмо. Эти виды деятельности определяют содержание и формы работы педагога и учащихся при преподавании и освоении русского языка.

Раздел «слушание и говорение» включает следующие подразделы: понимание содержания текста, прогнозирование событий, построение монологического высказывания, оценивание прослушанного материала.

Раздел «чтение» включает понимание информации, выявление структурных частей текста, определение типов и стилей текста, извлечение информации из различных источников и др.

Раздел «письмо» содержит такие виды деятельности, как составление различных видов плана, создание текстов различных типов и стилей, написание эссе, творческое письмо, редактирование и др.

Раздел «соблюдение речевых норм» описывает орфографические, орфоэпические, лексические, грамматические, пунктуационные нормы, соблюдение которых должны демонстрировать учащиеся.

В Программе четко обозначены цели и задачи изучения русского языка в школе. Согласно типовой учебной программе (Астана, 2017) цель изучения русского языка в 5–9 классах состоит в следующем: «развитие творческой активной языковой личности путем формирования коммуникативных навыков по всем видам речевой деятельности на основе освоения знаний о языке, норм употребления средств разных уровней и их активизации в продуктивной речевой деятельности, а также обогащения словарного запаса» [4].

Достижение цели изучения предмета «Русский язык» осуществляется в ходе решения следующих задач:

Формирование знаний о русском языке, его функционировании, стилистических ресурсах и правилах речевого этикета.

- 1) Обогащение словарного запаса.
- 2) Формирование умений оценивать и выбирать языковые средства с точки зрения нормативности, соответствия ситуации общения.
- 3) Развитие и совершенствование умений создавать устные и письменные монологические высказывания в различных жанрах.
- 4) Совершенствование умений диалогического общения.
- 5) Совершенствование орфоэпической, орфографической, пунктуационной и стилистической грамотности.
- 6) Формирование представлений о национально-культурной специфике русского языка, культуре русского, казахского и других народов.
- 7) Воспитание сознательного отношения к языку как средству общения, источнику знаний, духовно-нравственной ценности, как к языковому капиталу, способствующему успешной социализации в обществе [4].

Как можно видеть, в перечне учебных задач главенствует задача формирования умений успешной коммуникации на русском языке. При этом совер-

шенствование языковой компетенции школьников является сопутствующим, но не доминирующим. Это прослеживается при ближайшем рассмотрении учебника, когда становится очевидным принцип выстраивания тем: грамматический материал изучается в контексте речевых тем.

Рассматриваемый нами учебник русского языка содержит 9 разделов, в каждом из которых учебный материал выстраивается вокруг одной лексической темы:

1. Семья: права и обязанности.
2. Развлечения и спорт.
3. Мир профессий.
4. Космос.
5. Разнообразие форм жизни.
6. Вода в жизни человека.
7. Еда: необходимость или роскошь.
8. Музыка в современном обществе.
9. Научные открытия и технологии.

Наименование лексических тем демонстрирует еще один тренд в образовательном процессе – интеграцию наук, дисциплин и предметов. Следовательно, язык уже не изучается изолированно от повседневных, окружающих нас событий, а становится их частью.

Нужно отметить, что авторы учебника все же отразили в содержании грамматические темы, связанные в основном с изучением синтаксиса и пунктуации. Кроме того, в 5, 8 и 9 разделах представлены некоторые вопросы морфологии (омонимичные самостоятельные и служебные части речи), а в итоговые контрольные работы после изучения разделов вводятся задания на трудные вопросы орфографии:

«Спишите предложения, вставьте пропущенные буквы, расставьте недостающие знаки препинания, раскройте скобки».

Например: *(Не) смотря на огромную длину шея жирафа слишком коротка для того, что (бы) он мог дотянуться до земли* [3: 152].

*«Не покл...нясь до земли гриба не подым...шь»* [3: 66].

*«Пергамент был дорогим, за (то) очень прочным. Быть несправедливым к себе так (же) трудно, как быть справедливым к другим»* [3: 244].

Нужно отметить, что задания на проверку орфографических навыков не отличаются разнообразием, довольно типичны и в основном направлены на закрепление правописания производных предлогов, частиц.

Согласно типовой учебной программе изучение синтаксиса в 8 классе занимает доминирующее положение среди всех грамматических тем. В обновленном учебнике представлен не классический принцип освоения синтаксиса (в частности, формирование навыка синтаксического и пунктуационного анализа предложения), а коммуникативный, ориентированный на формирование функциональной грамотности школьников. Авторами учебника делается упор на демонстрацию пунктуационных характеристик предложения: «Знаки препинания при обособленных несогласованных определениях», «Знаки препинания при уточняющих дополнениях», «Знаки препинания в неполных предложени-

ях», «Знаки препинания при обособленных приложениях», «Знаки препинания при обособленных определениях и обстоятельствах» и др.

При некой мозаичности тем (к примеру, параллельное изучение трудных вопросов морфологи наряду с синтаксисом) наблюдается спиральный принцип подачи материала в учебнике. Так, в 5 и 6 разделе авторы предлагают изучить односоставные предложения и практически закрепить пунктуационные навыки по теме «Знаки препинания в неполных предложениях»:

*«Спишите неполные предложения, подчеркните все члены предложения. Какие члены предложения пропущены? Восстановите их. Расставьте недостающие знаки препинания».*

*«Почему опускаются члены неполного предложения?» [3: 179].*

Традиционно в учебнике наличествует наглядный материал: правила в рамках, иллюстрации, схемы и диаграммы.

Конечно же, специфику учебного предмета «Русский язык» составляет работа по развитию речи, которая предполагает пополнение словарного запаса учащихся, обогащение речи синтаксическими конструкциями, продуцирование текста, а также развитие логики и мышления. При этом немаловажным фактором развития речи является культура работы со справочными изданиями, справочной информацией. В целях системного обогащения словарного запаса учащихся в конце учебника в кратком виде представлены несколько словарей: орфографический, орфоэпический, терминологический, толковый, фразеологический.

Обогащение словарного запаса школьников достигается еще и за счет изучения терминологической лексики, профессиональных слов, неологизмов, изобразительно-выразительных средств (инверсия, градация, эмоционально-окрашенные слова). Например:

*«Прочитайте слова и формы слов. Какое значение их объединяет? Являются ли синонимами слова *обязанность* и *долг*, *обязан* и *должен*: *обязан*, *обязанность*, *обязательный*, *обязательство*, *обязаться*, *обязывать*» [3: 29].*

*«Объясните значения выделенных слов. Составьте «словесный портрет» существительного *за здоровьем*» [3: 32].*

*«Как вы понимаете метафору «надежный причал» в предложении «Ты (родительский дом) в жизни моей надежный причал»? Объясните значение фразеологизмов «в долгу перед кем-то», «начало начал». Составьте устно визитную карточку одного фразеологизма» [3: 38].*

Весьма существенной является заложенная в учебнике систематическая и последовательная работа над лексическими значениями слов и фразеологизмов, осуществляемая при обучении как устной, так письменной речи. Она позволяет выработать необходимые навыки семантического анализа:

*«Объясните значения выделенных слов. С какой целью в этой статье употребляются эмоционально окрашенные слова (*рожки*, *калачик*), метафоры (*рисунок животного*, *украшена голова*, *венчают голову жирафа*)?» [3: 124].*

Большим блоком в учебнике представлены задания на осмысление стилей и жанров речи, их стилевых особенностей:

Например: *«Укажите стилевые черты очерка как жанра публицистического стиля. Приведите языковые средства, подтверждающие эти чер-*

ты» [3: 15]; «Найдите выражения, характерные для официально-делового стиля» [3: 26]; «Озаглавьте фельетон. Проанализируйте языковые особенности фельетона как текста публицистического стиля. Основное внимание при анализе текста обратите на средства создания юмора. Какой эффект достигается намеренным соединением слов разговорного и официально-делового стилей во втором абзаце?» [3: 39].

Учащиеся должны не только распознавать стилевые и морфологические особенности того или иного стиля и жанра, но и сами создавать тексты:

*«Напишите автобиографию. Какую информацию о себе вы сообщите в ней? Как вы думаете, можно ли написать автобиографию в публицистическом или разговорном стиле? Обоснуйте свой ответ. Используйте языковые средства официально-делового стиля»* [3: 84].

*«Напишите эссе о здоровом питании. Составьте свою «тарелку здорового питания». В заключительной части эссе напишите советы, как правильно питаться. Используйте односоставные предложения»* [3: 195].

Положительным качеством учебника считаем активное внедрение технологии критического мышления, чему служит наличие разнообразных по содержанию и структуре заданий с применением различных форм активизации познавательной деятельности. В большинстве случаев упражнения нетрадиционны, интересны ученикам, так как направлены на формирование творческих умений, развития мыслительных процессов:

*«Поработайте с Дубом предсказаний. Напишите на стволе дуба тему «Почему и зачем появляются новые технологии?». На его ветвях напишите свои предположения (используйте вводные слова), на листьях – аргументы в пользу своего предположения»* [3: 236].

*«Задаете друг другу «толстые» вопросы по тексту. Задумывались ли вы над вопросами, которые заданы в тесте? Выскажите свои идеи о том, чем является для вас еда»* [3: 184].

*«Поработайте в группах, используя схему «Фишбоун». Приведите аргументы и примеры в пользу приведенных мнений. Сделайте вывод»* [3: 185].

*«Возьмите «блиц-интервью» у технологий. Поработайте в парах. Один ученик исполняет роль технологий, а другой – журналиста. «Журналист» задает вопросы «технологиям»: в чем их суть, почему они появляются, их роль в науке, жизни человека, их «мнение» о современном обществе. Затем пары выступают перед классом с инсценированным интервью»* [3: 241].

*«Прочитайте текст. При работе с ним используйте прием «Зигзаг».*

Ученикам предлагается работа в группах, анализ частей текста, обмен мнениями, формирование представления о содержании всего текста. Обязательно наличие в задании грамматической темы: *«Используйте обобщенно-личные предложения».*

Для формирования функциональной грамотности чтения в учебнике предлагается работа с различными видами текста: сплошными (непосредственно текст) и несплошными (текст с графическими элементами – рисунками, диаграммами, графиками и др.). В учебнике задания по работе с текстом дифференцируются на предтекстовые, текстовые и послетекстовые.

Предтекстовые задания преследуют цель подготовить учеников к восприятию текста:

1) *Прочитайте толкования слова «открытие» в словаре Д.Н. Ушакова и в «Экономическом словаре». Обратите внимание на признаки открытия.*

2) *Прочитайте ассоциации к слову «открытие». Почему на первом месте стоят слова «наука», «ученый», «прорыв», «космос», «озарение», «исследование»? Почему в ассоциативное поле этого слова включены слова «радость», «удивление», «чудо»? Кто произнес «Эврика!», когда сделал открытие? Какие открытия связаны с именами Колумба, Ньютона? [3: 223].*

Текстовые задания решают коммуникативные задачи, в целом направленные на понимание текста и его воспроизведение, анализ содержания:

1) *Какова цель статьи? Назовите ее ключевые слова. Как вы думаете, почему эта статья включена в «Юридический словарь»? Каким будет продолжение статьи, началом которой является этот текст?*

2) *Как вы считаете, является ли «ненужным делом» изобретение велосипеда? Потерял ли оттенок иронии фразеологизм «изобретать велосипед»? Почему изобретенные велосипеды назвали велосипедом, электрическим велосипедом?*

3) *Какие признаки велосипеда описаны в тексте? Докажите, что этот текст является описанием. Выражается ли в нем отношение автора к описываемому предмету? Обоснуйте ответ. Есть ли, по вашему мнению, у изобретенного велосипеда достоинства и преимущества перед обычным велосипедом? Отражает ли рисунок все достоинства велосипеда?*

4) *Что обозначает глагол «запатентовать»? Объясните написание приставки ис- в слове использование. Составьте визитную карточку вводного слова «таким образом» [3: 224-226].*

После прочтения текста прочитанное анализируется, ведется применение информации на практике, ее поиск, в том числе интерпретация текста и создание собственного:

1) *Назовите научные открытия 20 века, которыми мы пользуемся в своей повседневной жизни.*

2) *В научно-популярном блоге опубликовали топ-25 великих научных открытий 20 века. Прочитайте фрагмент публикации в блоге. Допишите в пустые клетки открытия, которые, по вашему мнению, являются величайшими открытиями 20 века. [3: 226].*

3) *Сделайте обзор литературы (книг, статей, публикаций в Интернете) по теме «Самые главные научные открытия прошлого года в Казахстане». Какой поисковый образ текстов вы используете при поиске нужной литературы? [3: 231].*

Работа с несплошным текстом развивает навык учащихся различать текст, определять его признаки, понимать его границы. Кроме этого, работа с подобным текстом учит детей вычленять основную информацию. Представим несколько заданий из учебника к несплошному тексту:

1) *Ознакомьтесь с билетом на оперу «Травиата». Смотрели ли вы эту оперу?*

2) Проанализируйте информацию, содержащуюся в билете. Ответьте на вопросы. Когда и где состоится опера «Травиата»? Где находится Театр оперы и балета «Астана Опера»? Можно ли пойти на оперу 4 августа? Можно ли прийти на оперу в 18.30 или 19.30? Как вы думаете, обязателен ли вечерний наряд при посещении этой оперы? Сможете ли вы вернуть или поменять этот билет? Можно ли во время оперы фотографировать, пользоваться телефоном?

3) Почему билет представляет собой несплошной текст? Докажите, что билет является текстом [3: 62].

Таким образом, в рассматриваемом учебнике все задания по работе с текстом направлены на развитие у учащихся следующих умений:

- осмысленно читать и продуцировать тексты разных типов (информационного и прикладного характера, литературные);
- извлекать информацию из разных источников;
- находить и критически осмысливать информацию из СМИ и Интернета;
- пользоваться источниками и ссылаться на них;
- читать таблицы, диаграммы, схемы и уметь применять их при подготовке собственных текстов;
- реализовывать разные стратегии чтения при работе с текстом.

Таким образом, анализ содержания учебника русского языка для 8 класса З.К. Сабитовой, К.С. Скляренко позволяет нам прийти к следующим выводам. Данный учебник русского языка для 8 класса общеобразовательных школ отвечает новым требованиям обновленного содержания образования, так как ориентирован на учащегося, способного после освоения курса русского языка использовать полученную информацию для достижения коммуникативных целей, создавать тексты различных типов и стилей, грамотно писать и изъясняться, демонстрировать ораторские способности и культуру речи. Несомненно, интеграция фундаментальных, классических принципов и инновационных стратегий обучения даст положительный результат и будет способствовать воспитанию человека думающего, бережно относящегося к русскому языку как культурному достоянию, способного успешно осуществлять коммуникативную деятельность на русском языке в полиязычном, поликультурном и полиэтничном казахстанском обществе.

#### Литература

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы // Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года. – №1118.
2. Леонтьев А.А. От психологии чтения к психологии обучения чтению // Материалы 5-й Международной научно-практической конференции. В 2-х ч. Ч.1 \ Под ред. И.В. Усачевой. М., 2002. – С. 5-8
3. Сабитова З.К., Скляренко К.С. Русский язык. Учебник для 8 кл. общеобразоват. шк. – Алматы: Мектеп, 2018. – 264 с.
4. 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 и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 25 октября 2017 года №545.

## ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ ПРИ КОММУНИКАТИВНОМ ПРИНЦИПЕ ОБУЧЕНИЯ

*Б.М. Асмагамбетова, Д.С. Ташимханова*

*Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,*

*г. Нур-Султан, Казахстан*

*batima\_2010@mail.ru, dst2010@mail.ru*

Мақала оқытудың коммуникативті қағидасына сәйкес орыс тілінің грамматикалық дағдыларын қалыптастыру ерекшеліктеріне арналған. Аргументтер функционалдық және ситуациялық негізде грамматиканы оқытудың пайдасына беріледі.

The article is devoted to the features of the formation of grammatical skills of the Russian language on the communicative principle of learning. Arguments in favor of teaching grammar on a functional and situational basis are presented.

В основу содержания учебной программы по русскому языку для учащихся школ заложен коммуникативный подход, предусматривающий развитие основных видов речевой деятельности: слушания, говорения, чтения, письма. Виды речевой деятельности в программе расположены по спирали: в течение обучения в школе они повторяются и расширяются из класса в класс, что предполагает развитие коммуникативных навыков в устной и письменной речи. В соответствии с данным подходом ученик должен не только овладевать знаниями о языке, но и свободно пользоваться образцами речевого поведения в обществе, адекватно взаимодействуя с людьми в ситуациях реального общения.

В современных условиях обучение школьников русскому языку должно носить не чисто коммуникативный, а коммуникативно-ориентированный характер, должно учитывать взаимосвязь грамматики с развитием речи, грамматические правила усваиваются на основе речевой практики, на функциональной и ситуативной основе. Грамматические явления изучаются как средства выражения коммуникативных интенций, поэтому овладение грамматическим строем языка носит творческий характер с широким использованием занимательных, поисковых упражнений и игр. Однако при обучении грамматике выход изучаемого материала в речь зачастую игнорируется. Между тем грамматические явления, изучаемые вне связи с их речевыми функциями, быстро забываются. Систематическая же речевая практика приводит к автоматизированному усвоению грамматического материала.

Недостаточный уровень грамматических навыков школьников препятствует формированию как языковой, так и коммуникативной компетенции. Эффективное речевое общение без наличия устойчивых грамматических навыков практически невозможно, поэтому основной акцент при обучении школьников русскому языку направлен на формирование у учащихся грамматических навыков как одного из важнейших составляющих речевых умений.

Под грамматическими навыками понимают умение личности создавать автоматизированное речевое произведение с учетом правил его морфологосинтаксического оформления. «Грамматический навык есть синтезированное действие по выбору модели, адекватной речевой задаче в данной ситуации, и правильному оформлению речевой единицы любого уровня, совершаемое в на-



выковых параметрах и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» [1, с. 150].

Грамматический навык формируется выполнением языковых и речевых упражнений. Пренебрежение к выполнению упражнений по выработке языковых грамматических навыков приводит к нарушению полноценности акта коммуникации, искажению смысла. И уроки русского языка должны быть организованы как уроки развития речи, на которых учащиеся на материале анализа текстов, письменных заданий на их базе, учатся рассуждать, разрешать проблемные вопросы, используя в речи разнообразные грамматические конструкции. Учитель должен выстроить работу так, чтобы потребность и необходимость речевого общения учеников являлась ситуативно неотъемлемой составляющей урока. Грамматические задания на основе текстов совершенствуют в целом лингвистическую компетенцию учащихся и способствуют также приобретению социокультурных знаний, при этом реализуются основные принципы коммуникативной грамматики: ситуативность, функциональность, вариативность.

Соотнесение грамматического материала языка с коммуникативной целью обучения представляет определенную трудность для учителей и требует определенных усилий: предполагает создание новых типологий упражнений и заданий, повышающих мотивацию учащихся в усвоении грамматических знаний, создание необходимых речевых ситуаций, типичных для употребления изучаемых явлений в реальном общении.

Подача грамматического материала может проходить индуктивно (самостоятельное выведение учеником правила, исходя из ряда действий, предлагаемых учителем), и дедуктивно (учитель на основе текста предлагает новый грамматический материал, поясняет правило, сопровождая его закрепительными упражнениями). В начальном и среднем звене в основном используется индуктивный метод подачи грамматического материала, в старшем звене, как правило, – дедуктивный метод. При этом в любом звене должна быть предусмотрена работа с текстом.

Изучение грамматического материала на текстовой основе начинается с чтения текста, понимания его содержания, последующего перехода к грамматическим явлениям, которые отрабатываются в повторяющемся речевом употреблении. При подборе грамматических упражнений целесообразно применять принцип ситуативности и тематичности. Следует подбирать ситуативные упражнения и задания, построенные таким образом, чтобы была необходимость употребления конкретного грамматического явления. Например, при изучении наклонений глаголов возможно использование заданий, включающих описание действий человека в определенной ситуации: *«Скажите, что бы вы сделали, если бы у вас начались каникулы?»*. Выбор правильного варианта из довольно большого количества грамматических форм создает известные трудности, и в таких случаях рекомендуется использовать рецептивные упражнения, к примеру: *«Найдите в тексте или диалоге страдательные причастия настоящего времени»*; *«Прочитайте два текста, объясните, почему в первой ситуации употреблена форма настоящего времени, а в другой – прошедшего»* и т.п. В процессе формирования грамматического навыка используются подстановоч-

ные упражнения, к примеру, такие, как: «*Допишите надежные окончания существительных*», «*Вставьте пропущенные слова*».

При коммуникативном принципе обучения широко используются ситуативные упражнения. К примеру, при изучении существительных общего рода в пятом классе предлагается упражнение с заданием: «*Ты собрался(ась) в путешествие. Каких друзей, названных данными существительными, ты возьмёшь с собой? Умница, сладёна, выскочка, забияка, чистюля, плакса, трудыга. Объясни свой выбор*» [2, с.15].

Многочисленное использование речевых образцов развивает навыки по грамматике и способствует лучшему запоминанию однотипных фраз, в дальнейшем их расширению. Автоматизированный грамматический навык должен быть поначалу сознательным, т.е. каждое грамматическое действие выполняется обучающимися под контролем сознания, а при соответствующей отработке этого навыка производится бессознательно, автоматически. Именно поэтому при обучении грамматическим понятиям необходимо уделять должное внимание его оптимальному сочетанию с речевой практикой.

Учебная программа для каждого школьного уровня (класса) предусматривает грамматический минимум. Теоретический материал речевой темы способствует успешному усвоению грамматики русского языка. В грамматический минимум по уровням обучения (классам) включаются, необходимые для речевой деятельности явления, отобранные по принципу распространенности, образцовости, нейтральности в стилистическом отношении, которые усложняются из класса в класс. Формирование рецептивных грамматических навыков при аудировании и чтении происходит путем вычленения из речевого потока грамматических конструкций и соотнесения их с определенным смысловым значением; различения сходных по форме грамматических явлений; прогнозирования грамматических форм; определения структуры словосочетания, простого и сложного предложения; видения границ простых предложений в сложном предложении и оборотов в осложненном предложении и т.д. При говорении и письме ученики овладевают продуктивными навыками грамматического оформления высказывания, создаваемого текста: учатся образованию грамматических форм и синтаксических конструкций, их правильному употреблению в зависимости от ситуации общения; учатся изменять грамматическое оформление высказывания в зависимости от изменения интенции, использовать различные вариации грамматических конструкций и т.д. В содержание обучения грамматической стороне речи входят материальные формы русского языка в виде морфем, словоформ, знания о грамматических категориях (род, число, падеж, спряжение и т. д.), знания о соединении слов на уровне словосочетания, предложения и текста.

Таким образом, коммуникативный подход в обучении грамматике, способствующий систематизации языкового материала, установлению связи между коммуникативными задачами и ее языковой реализацией, весьма эффективен. Коммуникативный принцип обучения русскому языку и формирование грамматического навыка взаимосвязаны и дополняют друг друга. Полноценная коммуникация предполагает грамматическую основу. Обучение грамматике с ограничением чтения, на уровне разрозненных предложений без реальной комму-

никации, без систематической речевой практики приводит к трудностям в выражении мыслей обучающихся.

#### Литература

1. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Русский язык, 1989. – 278 с.
2. Сабитова З.К., Скляренко К.С. Учебник для 5 кл. общеобразоват. шк.: в 2 частях. – Ч. 1. – Алматы: Мектеп, 2018. – 176 с.

### РЕАЛИЗАЦИЯ ПОДХОДА LESSON STUDY КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

*А.Т. Ахметжанова*

*КГУ «Специализированная гимназия №12» г. Алматы, Казахстан  
a.t.142@mail.ru*

Қазіргі уақытқа сай жаңартылған білім берудің маңыздылығы-оқушыларға білім берудің ең тиімді ортасын құра отырып балалардың сын тұрғысынан ойлауын дамыту. Lesson Study әдістерін жүзеге асыру жолында зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру, оқытушыларды зерттеушілік еңбектерге белсенді қатысуы барысын олардың кәсіби шеберлік деңгейін арттыру.

The ability to introduce and use the Lesson Study approach in the educational process to improve teacher practice. Development of critical thinking in children in a collaborative environment. Conducting research work, improving the professional level of teachers through their involvement in research activities.

В 21 веке невозможно представить учебный процесс без использования интернета, так как время диктует свои требования. Мы оказались на карантине в режиме дистанционного обучения, что дает нам возможность осваивать и пользоваться огромным количеством образовательных платформ, приложений, программ. Сейчас весь мир, пристальным взглядом, смотрит на работу учителей, и мы должны поддерживать дистанционную связь со своими учащимися. А самое главное, так организовать учебный процесс, чтобы ребята не потеряли интерес к любимым школьным предметам. Но вопрос о том, как результативно обучить всех наших учащихся и каждого обучающегося в отдельности остро стоял во все времена.

В целях улучшения и повышения качества образования в 2018 г. в КГУ «Специализированная гимназия №12» им. Ш. Уалиханова была сформирована творческая группа, которая начала использовать подход Lesson Study.

Ожидаемые результаты: создание благоприятной учебно-познавательной среды для всестороннего развития личности. Также создание постоянно работающей команде творческой фокус-группы по реализации подхода Lesson study. Вовлеченность учителей в исследовательскую деятельность и повышение профессионального уровня педагогов. Фокус-группа, выбрав тему исследования, определила для себя основные цели обучения.

Тема исследования «Развитие критического мышления на уроках через создание коллаборативной среды». Учителя русского языка и литературы поставили цель проведения Lesson Study – увидеть реальное обучение учащихся; обратить внимание на проблемы детей, существующие в классе в обучении; выяснить как можно изменить планирование обучения, чтобы оно удовлетворило потребности наших учеников; вовлечение учителей гимназии №12 и учителей сетевого сообщества в исследовательский процесс для улучшения своей практики. Для того, чтобы педагоги могли изнутри увидеть трудности и проблемы в обучении своих учеников. Чтобы коллеги могли сотрудничать, делиться опытом, знаниями, видениями той или иной проблемы, т.к. обычно учителя работают «наедине» со своим классом. Другие учителя очень редко имеют возможность увидеть урок со стороны, обсудив при этом не мастерство и открытый урок подготовленного учителя, а реально существующих детей. [1, с.14]

Творческая группа решила совместно планировать все последовательные уроки в исследуемых классах. Запланировали 1 раз в неделю проводить урок в выбранном классе, совместно наблюдая, анализируя обучение. На 1-й встрече Lesson Study учителя решили, что выберут трех «исследуемых» учеников, которые являются типичным представителем определенной группы учеников, т.е. сильный – А, средний – В, слабый – С. В дальнейшем уделяя внимание на обучении и развитии именно этих трех представителей учащихся.

Заранее провели анкетирование учащихся, услышав «голос ученика» педагоги определили цель исследования. Цель такова: выяснить, как развитие критического мышления влияет на знания, умения, навыки учащихся. Задачи: сформировать и развивать у учащихся навыки критического мышления через работу в коллаборативной среде. Для того чтобы добиться ожидаемых результатов в обучении, необходимо создать условия для освоения, нужную атмосферу на занятиях, дать возможность детям высказаться, ведь порой за них эту миссию выполняем мы, говорим за детей, не слышим ребенка. При планировании уроков нашей задача была построить свою деятельность так, чтобы вовлечь в учебный процесс всех учащихся, повысить мотивацию. Проследить, как будут раскрываться учащиеся, какие качества характера будут проявляться, как учебный процесс с применением новых подходов повлияет на их обучение, на потенциал ребенка, мотивацию, на самооценку и самовыражение.

При реализации подхода за учениками и за классом в целом наблюдает фокус-группа. Задания к уроку подбираются таким образом, чтобы активизировать мыслительную деятельность учащихся, носили поисково-исследовательский характер, заставляющие учащихся проводить ассоциации, анализировать, аргументировать, обсуждать, делиться друг с другом знаниями. Применение приемов критического мышления влияет на развитие знаний, умений на уроках, дает возможность раскрыть внутренний потенциал каждого ребенка.

Для того чтобы добиться ожидаемых результатов в обучении, необходимо создать условия для освоения, нужную атмосферу на занятиях, дать возможность детям высказаться, ведь порой за них эту миссию выполняем мы, говорим за детей, не слышим ребенка. При планировании уроков нашей задача была построить свою деятельность так, чтобы вовлечь в учебный процесс всех учащихся, повысить мотивацию.

Сам принцип работы в группе ребятам нравится, так как он способствует созданию атмосферы сотрудничества, позволяет учащимся с когнитивными барьерами обращаться за помощью к успешным детям, а для них – это способ проявления саморегуляции. Такие уроки помогают развивать такие навыки как умение рассуждать, предполагать, высказывать свою точку зрения, заинтересовывают учащегося, мотивирует его на дальнейшую работу.

Посещение уроков учителей в рамках Lesson Study и рефлексия учителей, детей, в частности «голос ученика», также доказал, это эффективный способ улучшения практики учителей, так как концентрируется на конкретном ученике и том, насколько эффективны используемые учителем методы. Кроме того, важным является тот факт, что все этапы урока, начиная с планирования, выбора эффективных приемов, проведения самого урока, и, в конечном итоге анализ урока и внесение изменений, ответственность несут в равной степени все члены группы, а не отдельные учителя. При применении подхода Lesson Study, через систематическое наблюдение на уроке за учащимися различного уровня подготовленности, рефлексия учителя, членов группы, обратную связь с учащимися, отслеживается результативность применяемых стратегий обучения. Учителя отмечают, что развивает ответственность за результат совместной деятельности, развивает способность к саморефлексии, побуждает к обмену опытом со своими коллегами и сотрудничеству. У учителей исчезают барьеры – они не боятся проводить уроки, потому что в отличие от обычного посещения урока и его анализа, Lesson Study носит не карающий характер, а является коллаборативной, обучающей, эффективной методикой изучения урока [2, с. 21].

Итак, перед учителями – исследователями стоят три основных вопроса: Что поможет ученикам достичь целей урока? Что мы узнали из этого опыта? Как можно улучшить урок? Наблюдая за работой детей, фокус-группа отметила, что в группах выявлялись лидеры. Они брали на себя ответственность за выполнение работы и за всю группу в целом.

Итак, подход Lesson study используется для исследования класса в целях совершенствования школьной практики. Этот подход наиболее эффективен для сплочения учителей, совместного определения проблем, создания коллаборативной среды для совместного обучения и обмена опытом. В Lesson Study принимают участие группы учителей, совместно осуществляющие планирование, преподавание, наблюдение, анализ обучения и преподавания, документирование своих выводов. При проведении цикла Lesson Study учителя могут вводить новшества или совершенствовать педагогические подходы.

Lesson Study помогает совершенствоваться как опытным, так и начинающим учителям. Поскольку, в результате совместного планирования, совместного наблюдения, совместного анализа учителя формируют и «совместное представление» об обучении. Аспекты обучения в данном случае рассматриваются нами не только с собственной позиции, но и глазами коллег, с которыми Lesson Study готовится, в результате чего фактическое обучение, наблюдаемое на Lesson Study, сопоставляется с обучением, которое мы представляли себе в процессе его планирования. Это побуждает нас осознавать вещи, которым мы обычно не придавали значения [1, с. 19].

Методика подхода Lesson Study эффективна, поскольку помогает учителям:

- увидеть обучение детей, подтверждающееся более явно в различных проявлениях и деталях, чем это обычно возможно;
- увидеть разницу между тем, что, по мнению учителя, должно происходить во время обучения детей, и тем, что происходит в реальности;
- понять, как планировать обучение, чтобы оно в результате максимально удовлетворяло потребностям учащихся;
- реализовывать подход Lesson Study в рамках профессионального сообщества учителей, приоритетной целью которого является помощь учащимся в обучении и профессиональное обучение членов группы [1, с. 21].

Все наши замыслы превращаются в прах, если нет у ученика желания учиться. Постоянно цитируется применительно к школе древняя мудрость: можно привести коня к водопою, но заставить его напиться нельзя. Да, можно усадить детей за компьютеры, добиться 100 процентного участия. Но без пробуждения интереса, без внутренней мотивации освоения знаний не произойдет, это будет лишь видимость учебной деятельности. Сегодня, когда уровень развития ученика определяется его способностью самостоятельно приобретать новые знания и осуществлять их перенос в новую ситуацию, деятельность учителя должна быть направлена на организацию этого процесса. Перед учителем стоит задача: организовать так обучение, чтобы всем было интересно, чтобы слабый на сегодняшний день тянулся к уровню среднего, средний – к уровню сильного, а сильный стремился к совершенствованию. Можно ли каждому учителю научить детей учиться с интересом и можно ли каждому школьнику самостоятельно сформировать в себе жажду познания. В.А. Сухомлинский отвечал на этот вопрос однозначно: человек должен учиться потому, что он человек.

#### Литература

1. «Lesson Study: руководство» Пит Дадли. <http://lessonstudy.co.uk/wp-content/uploads/2013/07/Lesson-Study-Handbook-Russian.pdf>
2. Руководство учителя. Третий (базовый) уровень. Курсы повышения квалификации по Программе Кембриджского Университета, 2012. [www.cpm.kz](http://www.cpm.kz)
3. Руководство для учителей по реализации подхода Lesson Study (исследование урока). – Астана, 2013.

## К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

**Ж.Б. Ахметова**

*Казахский Национальный женский педагогический университет,  
г. Алматы, Казахстан  
zhanat\_ab@mail.ru*

Бұл мақалада орыс тілін басқа ұлт аудиториясында оқытуда цифрлық технологияларды қолдану туралы айтылады. Автор орыс тілін дәстүрлі және қашықтықтан оқыту жағдайында цифрлық технологияларын қолдану әдістері мен тәсілдерін сипаттайды. Оқытушыларға арналған электронды оқу материалдары кәсіби ақпараттық-коммуникативтік құзыреттіліктің ерекшеліктерін ескере отырып талданды. Заманауи электронды технология-

ларды талдау орыс тілін өзге тілді аудиторияда оқытуда цифрлық технологияларды әдіснамалық тұрғыдан дұрыс қолдану ішкі сөйлеуді қалыптастырады және дамытады, онсыз белсенді ауызша сөйлеу де, шет тілдік ойлау да, жазбаша түрде орысша сөйлеуді де толық меңгеру мүмкін емес екендігі айтылады.

This article discusses the use of digital technologies in teaching Russian as a non-native language. The author describes the methods and techniques for using digital technologies in teaching the Russian language. Electronic teaching materials for teachers have been analyzed taking into account the specifics of professional communication competence. An analysis of the means of modern electronic technologies showed that the methodologically correct use of digital technologies in teaching Russian as a non-native language forms and develops inner speech, without active external oral speech, or foreign language thinking, or full-fledged mastery of Russian speech in writing is impossible.

На сегодняшний день основным условием для широкого применения цифровых технологий в вузовском обучении русскому языку как неродному служит сама сущность обучения, где основополагающее звено занимает информационный обмен между педагогом и студентами, а также между студентами и носителями русского языка посредством интернет – общения, так и прямого общения.

Использование цифровых технологии в учебно-педагогическом процессе представляет, по мнению многих специалистов, качественно новый этап в современной теории и практике педагогики [1]. Важным фактором, обеспечивающим эффективность результата при применении цифровых технологий в обучении русскому языку как неродному, являются разработка и целенаправленное использование комплекса электронных учебных материалов для преподавателей, который должен учитывать специфику их профессиональной информационно-коммуникационной компетенции [2].

Подобный комплекс должен содержать следующие ресурсы:

- 1) учебные, справочные и инструментальные программные средства;
- 2) методические материалы (примеры учебных заданий и планы занятий с использованием учебных и аутентичных ресурсов, критерии оценки заданий, выполняемых с применением цифровых технологий);
- 3) учебные материалы, направленные на совершенствование навыков пользователя персонального компьютера и эффективное использование ИКТ;
- 4) ссылки на учебные и аутентичные интернет-ресурсы;
- 5) материалы для контроля знаний.

С помощью учебно-методических материалов с использованием цифровых технологий преподаватель может разработать:

- 1) проектные, творческие лично ориентированные задания с использованием аутентичных ресурсов Интернета;
- 2) требования к содержанию электронного портфеля достижений студентов;
- 3) интерактивные задания для учащихся;
- 4) бланки оценки заданий с использованием электронных ресурсов;
- 5) планы занятий с применением учебных и аутентичных электронных материалов.

Упражнения с применением цифровых технологий позволяют развивать у казахоязычных студентов механизмы осмысления и слуховой памяти, что обеспечивает овладение фонетико-лексико-грамматическим багажом, способствующим возрастанию объёма оперативной памяти учащихся.

Существует несколько форм цифрового обучения:

1) case-технология (это электронное учебное пособие, где даются описание объекта обучения и необходимые контрольные задания для самопроверки; приложением являются специальные видео- и аудиоматериалы);

2) мультимедиа-технология (необходимая информация находится на дисках CD-ROM; курс может изучаться на персональном компьютере);

3) сетевая технология (связь при обучении направлена к учебному серверу через телекоммуникационный доступ).

Эффективность познавательной деятельности в обучении сохраняется в случае использования разнообразных форм организации занятий различных моделей. Занятия по русскому языку в могут быть построены таким образом:

1) работа с информацией теоретической направленности 10–15 минут (презентация, ссылка на видеоурок);

2) самопроверка при помощи разработанного теста различных уровней знаний за 5–7 минут (Kahoot, Quizizz, Google forma);

3) выполнение практических заданий за 20–25 минут;

4) работа через ZOOM, Google meet в режиме диалога для проверки и контроля пройденного материала за 5–10 минут.

Работа преподавателя, комплекс учебных пособий, образовательная среда и технологии сотрудничества в педагогике предоставляют возможность для подражания ситуативному обучению в классической аудитории. Эта форма обучения предполагает преобразование стандартных лекционных форм в индивидуальные обучающие материалы, в педагогике сотрудничества реализуются гуманно-личностные, субъект-субъектные отношения между обучающим и преподавателем [3, с. 105]. Она не копирует традиционного обучения, а является особым образом выстроенным применением цифровых технологий для взаимодействия преподавателя и обучающихся, что лежит в основе дистанционного обучения. Реализуется также модель распространённой группы, когда посредством интерактивных технологий телекоммуникации используется обучающий курс среди групп студентов, которые находятся в разных местах.

С точки зрения педагогики использование дистанционной формы обучения русскому языку как неродному имеет большую результативность с учётом временного промежутка. Следует подчеркнуть, что нередко мы наблюдаем копирование традиционных форм обучения на дистанционную форму обучения. Не принимаются во внимание возможности комплексной разработки системы дистанционного обучения и подготовки соответствующих педагогических кадров, которые могли использовать и совершенствовать инновационную форму. Такой подход неправомерен, так как специфика информационных технологий требует активного участия обучающегося, с одной стороны, и иных принципов отбора содержания материала, методики – с другой [4, с. 25–37].

Следует отметить, что применение смешанной, комплексной формы обучения русскому языку как неродному совершенствует обучающий процесс.



Преподавание русского языка посредством компьютерной телекоммуникационной сети открывает широкие возможности для преподавателей. Преимущество по сравнению с телеуроками состоит в наличии оперативной обратной связи педагога со студентами.

Этот вид обучения представляет, помимо обучающих программ, широкий спектр коммуникационных и информационных услуг [5]: 1) электронную почту; 2) онлайн-режим для постоянной прямой и обратной связи между участниками процесса обучения; 3) постоянный доступ к информационным-поисковым системам, а также к локальным базам данных; 4) возможность использование интернет-ресурсов и включения в мировые системы дистанционного обучения.

Согласно психологическим исследованиям, восприятие учебной информации сопровождается определёнными чувственными реакциями реципиентов, что способствует формированию представлений об объекте, активизирует умственную деятельность, умения и навыки учащихся.

Говоря об уровне воздействия на обучающегося, используемые методы и технологии обучения можно охарактеризовать следующим образом. На занятиях следует использовать следующие технологии: учет уровня владения языком обучающей группы – языковой портфель, принцип концентризма, деление обучения на учебные блоки и использование демонстративной формы и работы со следующими типами упражнений: 1) презентативными; 2) имитативными; 3) подстановочными.

Видеоуроки как одна из популярных форм обучения позволяют презентовать наглядно весь учебный материал как для развития речи, закрепления грамматических навыков, так и для формирования межкультурной компетенции у студентов.

В процессе преподавания русскому языку как неродному можно использовать следующие методы и приёмы: 1) просмотр русскоязычных аутентичных видеоматериалов на различные темы; 2) речевое взаимодействие в устной форме в рамках модели «обучающий – обучаемый»; 3) аудиовизуализация изображений; 4) использование тематических занятий; 5) создание в процессе обучения проблемных ситуаций и постановка конкретных задач; 6) применение упражнений на развитие научной речи; 7) использование ролевых игр для закрепления полученных навыков; 8) применение упражнений для развития страноведческих знаний; 9) использование упражнений для изучения лексики и диалектики носителей изучаемого языка (особенности речевого поведения); 10) использование текстов для проверки теоретических знаний и практических навыков усвоения языка как средства общения.

При обучении с помощью цифровых технологий основной целью являются не только повышение уровня владения русским языком, но и формирование и совершенствование социокультурной компетенции студентов. Как отмечает В.В. Сафонова, иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой определённый уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями, позволяющий обучаемому коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать своё речевое поведение в зависимости от функциональных факторов общения [6].

По мнению исследователей, при подобном варианте преподавания могут быть применены мультимедиа и сетевая технологии с привлечением языкового материала. Имеет место применение в учебном процессе специальных обучающих программ, основным содержанием которых являются познавательные коммуникативные упражнения «вопросно-ответный диалог», «диалог со свободно конструируемым и выборочным ответом», упражнения на заполнения пропусков, для самоконтроля владения словарем и т. д. К информационно-технологическим средствам относится также работа с электронной почтой, где каждый пользователь может ознакомиться с сообщениями в любое удобное для него время. Такими сообщениями выступают не только текстовые и графические изображения (картины, иллюстрации, фото и т. д.), но и аудио- и видеофрагменты. Удобство электронной почты заключается в том, что она не требует одновременного нахождения за компьютерами корреспондента и адресата.

При дистанционном обучении русскому языку как неродному по электронной почте преподаватель может пересылать учащемуся учебные материалы, индивидуальные задания, отдельные инструкции, отвечать на его вопросы и получать от него результаты выполнения тех или иных контрольных заданий, его вопросы и пожелания. Электронная почта сегодня представляет собой один из наиболее распространённых коммуникационных сервисов, реализуемый при помощи сети Интернет. Она представляет собой средство асинхронного общения: каждый пользователь электронной почты может писать и читать письма в удобное время [7, с. 143]. При этом обучающийся обеспечивается каналом обратной связи, без которого процесс обучения языку не может быть полноценным.

Для пользователей, желающих совместно обсудить интересующую их проблему, могут быть организованы видеоконференции на платформах ZOOM, Google Meet. Видеоконференции дают возможность для успешного проведения групповых занятий в творческой атмосфере, групповых консультаций, ответов на наиболее часто задаваемые вопросы, для качественного выполнения практических заданий, а также групповой работы.

Современные компьютерные технологии выполняют роль также надёжного накопителя и хранителя огромного объёма информации по различным областям человеческих знаний, которые доступны для каждого пользователя сети. Для быстрого и целенаправленного нахождения интересующих сведений функционируют специальные поисковые программные системы, простые и удобные для каждого пользователя. Таким образом, обучение русскому языку как неродному с помощью цифровых технологий представляет собой наиболее эффективную форму, рассчитанную на формирование и развитие внутренней речи, без которой невозможны ни активная внешняя устная речь, ни иноязычное мышление, ни полноценное овладение русской речью в письменной форме.

#### Литература

1. Щукин А.Н. Основы методики использования аудиовизуальных средств обучения на занятиях по русскому языку как иностранному в вузе: автореф. дис. ... док. пед. наук. – М., 1978. – 38 с.

2. Информационные технологии в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс]. URL: [http://bit.edu.nstu.ru/archive/issue-1-2006/ikt\\_v\\_obuchenii\\_inostrannym\\_yazykam\\_regi\\_127](http://bit.edu.nstu.ru/archive/issue-1-2006/ikt_v_obuchenii_inostrannym_yazykam_regi_127) (дата обращения: 05.02.2017).
3. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии: учеб. пособие для студ. уч. сред. проф. обр. 4-е изд., испр. – М., 2013. – 105 с.
4. Дмитриева Е.И. Основная методическая проблема дистанционного обучения иностранным языкам через компьютерные телекоммуникационные сети Internet // Иностранные языки в школе. – 1998. – №1. – С. 6–11.
5. Луцихина И.М. Эффективность селективного аудирования в речевой коммуникации // Вопросы психологии. – 1970. – № 4. – С. 56–63.
6. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. – М., 2013. – 70 с.
7. Усенков Д.Ю. Богомолова О.Б. Коммуникационные технологии: практикум. М., 2014. 143 с. ISSN 2072-8395 Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2017. – № 3.

## КОНЦЕПТ СЕМЬЯ В СОВРЕМЕННОЙ ЖЕНСКОЙ ПРОЗЕ

**Ж.М. Бақытжанова**

*Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга  
имени Ш. Есенова, г. Актау, Казахстан  
jakon-97@mail.ru*

Отбасылық тақырып бүкіл орыс әдебиетінде бар. Орыс әдебиетінің туындылары, қай кезеңді тандамасақ та, өз дәстүрлеріне адал болып қалады, арсыздықты, азғындықты және басқа да ұқсас келеңсіздіктерді айыптайды; мемлекеттің алғашқы ұяшығы, демек, тұтастай алғанда мемлекет – отбасын сақтауға үлес қосуға тырысу. Мақалада отбасылық қатынастардың қазіргі прозадағы көрінісі зерттелген.

The family theme permeates all Russian literature. The works of Russian literature, no matter what period we take, remain true to their traditions, condemning vulgarity, immorality and other similar vices; strive to contribute to the preservation of the family – the primary cell of the state, and therefore the state as a whole. This article examines the reflection of family relationships in contemporary prose.

К одному из современных направлений языкознания относится когнитивная лингвистика, центральной единицей которой является концепт. Одной из актуальных проблем этого направления является вербализация концептов и выявление национально-культурных картин мира, о чем свидетельствуют работы Н.Ф. Алефиренко, Ю.Д. Апресяна, Н.Д. Арутюновой, Т.А. Булыгиной, А.Д. Шмелева, А. Вежбицкой, В.Е. Гольдина, А.А. Залевской, Н.А. Илюхиной, Ю.Н. Караулова, В.И. Карасика, В.Т. Клокова, В.В. Колесова, Е.С. Кубряковой, Д.С. Лихачева, З.Д. Поповой, И.А. Стернина, Г.Г. Слышкина, Н.В. Уфимцевой и др.

В концептосфере любого народа центральное место занимает концепт *семья*, о чем свидетельствуют сюжеты как классической, так и современной национальной литературы. Остановимся на русской литературе. Знакомство с произведениями русской литературы дает представление о традициях в русской семье, подтверждает значение семьи как одной из важнейших ценностей в жизни человека. Модели семьи в произведениях русских классиков показывают все

многообразие их, широту души. Не остаются без внимания и их ошибочные поступки, позволяющие не допустить их читателем в реальной жизни. Модель семьи в произведениях русской литературы построена на положительных качествах, таких как любовь, взаимоуважение, забота о подрастающем поколении.

В настоящее время «женская проза» является одним из активно развивающихся направлений, которое необходимо учитывать, анализируя современный литературный процесс. Безошибочным будет мнение, что «женская проза» на сегодняшний день выделяется как устойчивый феномен русской современной литературы.

В отношении женской прозы существует много спорных моментов, по которым до сих пор не существует единого мнения. В мировой практике создания художественных произведений этот термин появился достаточно давно, но оформился как имеющий право на существование и признание широкой общественности сравнительно недавно, что объясняется соответствующими социально-политическими преобразованиями в обществе (прежде всего, в европейской и американской литературе). Согласно одним источникам «женская проза» появляется в 30–40-е годы XIX века, по другим – в конце 1980-х начале 1990-х годов. В настоящее время «женская проза» является одним из активно развивающихся направлений, которое необходимо учитывать, анализируя современный литературный процесс. Безошибочным будет мнение, что «женская проза» на сегодняшний день выделяется как устойчивый феномен русской современной литературы.

В отношении женской прозы существует много спорных моментов, по которым до сих пор не существует единого мнения. В мировой практике создания художественных произведений этот термин появился достаточно давно, но оформился как имеющий право на существование и признание широкой общественности сравнительно недавно, что объясняется соответствующими социально-политическими преобразованиями в обществе (прежде всего, в европейской и американской литературе). Согласно одним источникам «женская проза» появляется в 30–40-е годы XIX века, по другим – в конце 1980-х начале 1990-х годов. Как самостоятельный социокультурный феномен женская проза зародилась в основании эмансипационных маргинальных процессов.

Исследователь Т. Мелешко пишет: «Гендерные исследования в различных областях показали, что тот набор поведенческих и психологических характеристик, который традиционно расценивался как исконно женский или исконно мужской, зачастую являет собой не что иное, как поло-ролевой стереотип, социокультурный конструкт. Употребление этого понятия переносило акцент на взаимодействия между полами с учетом всей сложности их биологических, психологических, социальных и культурных особенностей» [1, с.88].

Объектом нашей статьи является модель современной семьи в цикле рассказов М. Метлицкой «Наша маленькая жизнь» [2]. Тема семьи близка самой писательнице, поскольку, основываясь на фактах биографии, можно сказать, что Мария Метлицкая имеет второй брак. Поэтому те трудности, которая испытала писатель, были описаны на страницах ее рассказов касательно ее героинь. К своим работам автор относится очень критично. Менее подвержен этому цикл рассказов «Наша маленькая жизнь». Произведение входит в серию «За

чужими окнами» и такое название дано неспроста, потому как писатель будто вводит читателя сторонним наблюдателем жизни других людей, истории их судеб. Интерес к рассказам создается благодаря описанию жизни обычных людей, обычных ситуации, которые близки каждому человеку. Читатель словно выслушивает историю другого человека и примеряет на себе описанную ситуацию, понимая, что выход из создавшегося положения, положения драматического ли, трагического ли, есть всегда. Сама Метлицкая называет себя «реалистом с пессимистическим уклоном», тем не менее, ее рассказы помогают посмотреть на жизнь в положительном ключе, позволяют принять других людей, несмотря на все их несовершенства.

В этом рассказе две несчастные семьи. Семья Евгении Семеновны несчастна тем, что не имеет детей; семья Клары Брудно тем, что проблемы и неудавшуюся замужнюю жизнь связывает с ни в чем не виновным Аликом. Алик несчастен тем, что не познал родительской любви и тем не менее, он не ужесточается по отношению к ним, а все время пытается заслужить ее одобрения. Инна тоже несчастна, так как она не готова к самостоятельной семейной жизни. Но как бы то ни было, у рассказа счастливый финал.

Рассказы Метлицкой объединены общей идеей сохранения семьи. Главные герои ее рассказов постоянно находятся под соблазном разрушить семью и отдаться воле чувств. Некоторые рассказы остаются открытыми на суд читателя. Некоторые на примере главных героев подают явный выход из создавшейся ситуации. Героини рассказов чаще всего в семейной жизни сталкиваются с такой проблемой, как бездетность и они пытаются разрешить эту ситуацию, пытаются взять чужого ребенка. Они сталкиваются с подлостью, неверностью. Красивые героини рассказов сталкиваются с тем, что не могут выйти замуж. И это говорит о том, что красота не главное. Порой красивые люди оказываются красивыми только внешне, а некрасивые способными на благородные поступки.

Для построения типологий членов семьи из рассказов цикла «Наша маленькая жизнь», воспользуемся типологией, созданной социологами С. Минухин, Ч. Фишман, которые создали типологию браков и типологию семей.

Типология семей – распределение семей в зависимости от существования особенностей их социально-демографического состава и функций.

Исторические типы в зависимости от характера распределения семейных обязанностей и лидерства:

1. *Традиционная семья* (ее признаки: совместная жизнь по крайней мере трех поколений: бабушки-дедушки, их взрослые дети с супругами, внуки); экономическая зависимость женщины от мужчины (мужчина – владелец собственности); четкое разделение семейных обязанностей (муж работает, жена рождает и воспитывает детей, старшие дети ухаживают за младшими);

2. *Нетрадиционная (эксплуататорская) семья* (ее отличия от традиционной семьи: женщины работают наравне с мужчинами; работу на производстве женщина совмещает с домашними обязанностями);

3. *Эгалитарная семья* (семья равных) отличается справедливым разделением домашних обязанностей, демократическим характером отношений, когда все важные для семьи решения принимаются всеми ее членами, эмоциональной

насыщенностью отношений – чувством любви, взаимной ответственности друг за друга.

Исторические типы, основанные на выделении функции, преобладающей в семейной деятельности:

1. Патриархальная семья (совместное ведение хозяйства);
2. Детоцентрическая семья (воспитание детей, подготовка их к самостоятельной жизни в современном обществе);
3. Супружеская семья (эмоциональное удовлетворение партнеров по браку).

Типологии по различным основаниям:

1. В зависимости от состава семьи: нуклеарная – родители и дети; расширенная – родители, дети и другие родственники; неполная – один из родителей отсутствует;
2. По этапу жизненного цикла: молодая семья; семья с первенцем; семья с подростком; семья «покинутое гнездо» (когда дети вырастают и создают свои семьи);
3. По социальному составу: семья рабочих, семья новых русских, студенческая семья (Минухин, Фишман).

В последующих публикациях будет рассмотрена типология членов семьи с точки зрения социальной типологии на материале рассказов «Наша маленькая жизнь».

#### Литература

1. Мелешко Т. Современная отечественная женская проза: проблемы поэтики в гендерном аспекте. Учебное пособие по спецкурсу. – Кемерово: Кемеровский гос. ун-т, 2001. – 88 с.
2. Метлицкая М. «Наша маленькая жизнь». – М., «Эксмо», 2018. – С. 28.
3. Арбатова М. Женская литература как факт состоятельности отечественного феминизма // Преображение. – 1995. – № 3. – С. 26-27.

## ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ

**Б.С. Балгазина, Л.К. Мамытбекова**

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая,*

*г. Алматы, Казахстан*

*bakhitgul555@mail.ru, lyailya71@mail.ru*

Мақалада оқу және жазу арқылы сыни ойлауды дамыту технологиясы сипатталған. Мақалада орыс тілін оқитын шетелдік студенттерге арналған «Әдебиеттік оқу» тақырыбындағы сабақтың әдістемелік дамуы ұсынылған.

The article describes the technology of developing Critical Thinking through Reading and Writing. The article offers a methodological development of a class on the topic «Literary reading» for foreign students studying the Russian language.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо разработана в рамках международного проекта «Чтение и письмо для развития критического мышления» (Reading and Writing for Critical Thinking – RWCT) [1]. Этот проект осуществляется совместно преподавателями многих стран мира, в том числе и Казахстана. Его цель – подготовка учителей школ и преподавателей вузов, желающих использовать в своей работе нетрадиционные приемы обучения. Педагоги через осознание закономерностей мышления учащихся должны уметь развивать их интеллектуальные способности, аналитическое мышление.

Технология RWCT разработана в конце 80-х годов XX в. в США (Ч. Темпл, Д. Стил, К. Меридит). Она опирается на идеи и методы зарубежной и российской педагогических систем: психологические исследования Л.С. Выготского [2], коллективный и групповой способы обучения [3], педагогику сотрудничества [4], идеи развивающего обучения [5]. Это общепедагогическая, надпредметная технология: она развивает критическое мышление учащихся разных возрастов, независимо от изучаемого предмета, поэтому ее можно эффективно применять и в традиционных формах обучения.

В России она активно осваивается с 1997 года. В настоящее время в Казахстане школьное образование базируется на этой технологии.

Центральным понятием технологии RWCT является критическое мышление. Критическое мышление – это конструктивная интеллектуальная деятельность, предполагающая осмысленное восприятие информации, переработку ее в соответствии с определенной установкой, освоение и усвоение наиболее ценной ее части, использование для достижения конкретной цели [1].

Технология развития критического мышления создает условия для вариативности и дифференциации обучения и объединения отдельных дисциплин. Применение данной технологии позволяет вырабатывать общеучебные умения: работать в команде; избегать категоричности в суждениях; обобщать полученные знания; выделять причинно-следственные связи; формировать новый стиль мышления, для которого характерны открытость, гибкость, рефлексивность.

Это целостная система, формирующая культуру чтения и письма и работы с текстом в широком смысле этого слова (творческая интерпретация и критическая оценка информации, адекватность восприятия прочитанного), а также развивающая такие качества личности, как критическое мышление, рефлексивность, коммуникативность, креативность, мобильность, самостоятельность, толерантность, ответственность за свой выбор и результаты собственной деятельности.

Опишем модель урока в технологии RWCT. По этой технологии урок делится на три этапа: вызов, осмысление и рефлексия, – которые соответствуют стадиям процесса познания человека.

### **ВЫЗОВ**

Имеет две цели:

1) Вызвать интерес учащихся к новой теме, способствовать тому, чтобы они начали думать о том, что они знают. Обучаемые вспоминают свои предыдущие знания и опыт и делают прогнозы относительно содержания новой ин-

формации. Они определяют уровень собственных знаний, к которым будут добавлены новые знания.

2) Активизировать учащихся, чтобы они сознательно и критически принимали непосредственное участие в процессе обучения. Демонстрация знаний осуществляется в устной и письменной формах. Таким образом, полученные ранее знания выводятся на уровень осознания, становясь базой для усвоения нового материала.

### **ОСМЫСЛЕНИЕ**

На этом этапе изучается новый материал, идет работа с новой информацией. Форма презентации материала может быть разной: текст, фильм, эксперимент, экскурсия и т. д. Учащиеся интегрируют новые идеи со своими собственными, чтобы выйти на другой уровень – к новому пониманию. Обучаемые работают самостоятельно, преподаватель помогает поддерживать активность и интерес, созданные во время стадии вызова, оказывая при этом наименьшее влияние на учащихся.

### **РЕФЛЕКСИЯ**

Стадия рефлексии – это закрепление полученных знаний. Учащиеся размышляют над полученной информацией, связывают прежние представления с только что полученными знаниями, т.е. закрепляют их в своей памяти и в своем сознании. Это первая цель. Второй целью этой стадии является обмен идеями между учащимися, что дает им возможность выразить личное мнение и познакомиться с различными представлениями, совершенствуя таким образом коммуникативные и интеллектуальные способности.

Далее предлагаем познакомиться с методической разработкой занятия по «Литературному чтению» для иностранных студентов, изучающих русский язык (уровень А2) с использованием технологии развития критического мышления через чтение и письмо (на примере текста «Рассказ одного пилота»). Этот текст лучше читать перед Новым годом, так как его содержание напрямую связано с этим праздником. Студенты читают текст с остановками в самых интересных или неожиданных местах. Во время остановок анализируется прочитанное, задаются наводящие вопросы и делаются прогнозы относительно дальнейшего развития событий.

Следует оговориться, что возможны два варианта работы:

1) учащиеся читают отрывок, после чего преподаватель задает вопросы на понимание и запоминание прочитанного;

2) после прочтения отрывка преподаватель задает учащимся вопросы аналитического характера: обучаемые сравнивают новую информацию с личным опытом и делают предположения о том, как события будут развиваться дальше.

Отметим одну техническую деталь: текст надо разрезать на смысловые части и выдавать их после прочтения и обсуждения (или ответов на вопросы). В противном случае теряется эффект неожиданности и плодотворной работы, а тем более прогноза не получится.

**Тема занятия:** «Новый год».

**Цели:**

1) *познавательные:*

– увеличение словарного запаса учащихся;



- формирование навыков аналитического чтения;
- формирование умения прогнозировать сюжет на основе прочитанного;
- умение графически оформить текстовый материал;

2) *воспитательные*:

- поддерживание духа толерантности и доброжелательности;
- воспитание таких качеств, как принятие других точек зрения, уважение других мнений;

3) *развивающие*:

- развитие критического и логического мышления;
- развитие языкового чутья;
- развитие умения работать в команде.

### **ВЫЗОВ**

На доске записывается тема занятия. Вначале проводится небольшая беседа о том, какой праздник приближается и как его отмечают в разных странах мира. Преподаватель спрашивает студентов, сколько раз они встречают Новый год. Звучат разные ответы, но среди них обязательно будет нужный преподавателю ответ: «Два раза: традиционно и по лунному календарю» (в каждой группе есть студенты из Китая или Южной Кореи). Преподаватель добавляет, что есть еще один Новый год – Наурыз, который празднуется в марте в Казахстане и в некоторых других странах. На основе этой информации можно предложить студентам составить *кластер*: в середине листа записывается ключевое словосочетание «Новый год», а вокруг – словосочетания, являющиеся ответом на вопрос: «Какой Новый год и когда мы встречаем?». Например:

Наурыз – Новый год  
по солнечному календарю  
22 марта

Традиционный Новый год  
31 декабря

Новый год по лунному  
календарю  
(каждый год по-разному)

Затем преподаватель сообщает студентам, что бывают такие ситуации, когда люди встречают Новый год несколько раз за один день или одну ночь. Студентам предлагается «угадать», что это за ситуация. Выслушиваются все версии, но преподаватель «не раскрывает своих карт», а только сообщает, что сейчас они прочитают текст о том, как люди за одну ночь несколько раз встретили Новый год. Этот текст называется «Рассказ одного пилота». Здесь можно продолжить *игру «Угадай-ка»* по названию текста.

Затем преподаватель объясняет значения новых слов: *пилот, салон, экипаж, рейс, борт, временной пояс*.

Значения слов *взлет* и *приземлиться* студентам можно предложить объяснить самим. Например: *Вы знаете слова летать – лететь и земля. Догадайтесь, что значат слова взлет и приземлиться.*

### **ОСМЫСЛЕНИЕ**

На этой стадии используется стратегия «целенаправленного чтения». Текст разделен на семантические фрагменты и презентуется обучаемым последовательно «порционно».

**Чтение текста***РАССКАЗ ОДНОГО ПИЛОТА*

*У летчиков свои отношения со временем. Иногда мы обгоняем время, иногда оно обгоняет нас. А бывают и совсем удивительные вещи.*

*В прошлом году наш самолет ТУ-114 вылетел в Москву из Хабаровска (Дальний Восток) ровно в полночь. Дежурный на аэродроме, разрешая взлет самолету, сказал: «С Новым годом!».*

**Вопрос преподавателя:** Как вы думаете, что сделал летчик после того, как его поздравили с Новым годом?

*Я налил бокал лимонада, вышел в салон и поздравил от имени команды наших пассажиров. В салоне стало весело, пассажиры закричали «ура!» – не так уж часто приходится встречать Новый год на высоте десяти тысяч метров.*

*Подлетаем к Благовещенску, и вдруг слышу после обычных сообщений о погоде:*

**Вопрос преподавателя:** Что услышал летчик, когда самолет подлетал к Благовещенску?

*«Земля поздравляет вас с Новым годом!». Смотрю на часы: действительно, по местному времени двадцать четыре ноль-ноль. Наливаю бокал лимонада, выхожу в салон и снова поздравляю пассажиров. Опять все закричали «ура!», пошумели, пошутили...*

*Подлетаем к Чите.*

**Вопрос преподавателя:** Что сказали по радио, когда самолет подлетал к Чите?

По ходу чтения текста можно рисовать на доске схему полета самолета, проговаривая вслух названия городов и числительные, называющие время прибытия самолета в эти населенные пункты: полночь, двадцать четыре ноль-ноль, двенадцать часов ночи.

Желательно использовать на занятии географическую карту, чтобы посмотреть расположение городов. Тем более что этот район известен студентам по тексту «Легенда об Ангаре»: они «путешествовали» по этим местам, чтобы увидеть самое глубокое в мире озеро – Байкал.

*Снова поздравления. Наливаю лимонад, выхожу в салон...*

**Вопрос преподавателя:** Как вы думаете, что делали пассажиры в это время?

*... пассажиры спят...Тихо желаю всем успехов. На этот раз никто не кричит «ура!» и не шутит.*

*Потом мы пролетали города Киренск, Енисейск, Сургут, Киров.*

**Вопрос преподавателя:** Что происходило, когда их самолет пролетал эти города?

*И всюду Земля поздравляла экипаж, а я – пассажиров с Новым годом. Это был удивительный рейс в моей жизни: ведь мы летели с Дедом Морозом на борту, и, пересекая временные пояса, «привозили в города Новый год».*

*Я уже ничему не удивлялся, когда мы в двадцать четыре ноль-ноль приземлились в Москве.*

**Вопрос преподавателя:** Что услышали пассажиры, когда самолет приземлился в Москве?

*Удивленные пассажиры в очередной раз принимали поздравления – и теперь уже в Москве, а я сидел в кабине и ...допивал ...*

**Вопрос преподавателя:** Какой по счету бокал лимонада? Давайте посчитаем, сколько бокалов лимонада выпил летчик.

*... восьмой бокал лимонада.*

*Да, все бывало в моей жизни, но чтобы в течение ночи восемь раз встречать Новый год и привезти Деда Мороза в Москву – такое можно увидеть только во сне.*

**РЕФЛЕКСИЯ.** На этом этапе продолжается разговор, начатый на стадии вызова. Преподаватель проверяет понимание содержания текста, развития основной идеи текста.

1. Ответьте на вопросы.

• *Сколько раз встретили Новый год летчик и пассажиры самолета? Почему?*

• *Сколько раз люди разных стран могут встретить Новый год? А казахстанцы?*

• *Были ли в вашей жизни необычные ситуации, связанные с новогодним праздником? Если да, расскажите.*

2. Перескажите текст от лица пассажира.

3. Скажите, правда это или неправда.

• *Самолет вылетел из Хабаровска в два часа ночи.*

• *Пилот вышел в салон самолета, чтобы предупредить пассажиров об опасности.*

• *Пассажиры шутили, кричали «ура!», потому что их самолет прошел опасную зону.*

• *Когда самолет пролетал над городами, Земля поздравляла экипаж и пассажиров с Новым годом.*

• *Летчику надоели поздравления с Земли, и он больше не выходил в салон.*

• *Они прибыли в Москву в двенадцать часов ночи.*

4. Выпишите из текста глаголы движения, обозначающие полет. Нарисуйте к ним такие схемы, чтобы можно было понять их значение.

5. Какое слово лишнее? Почему?

*Летчик, пассажиры, дежурный, Дед Мороз, стюардесса, дети.*

6. Поздравьте с Новым годом:

– пассажиров от имени летчика;

– от своего имени – преподавателя, родителей, сокурсников, друга.

Можно предложить иностранным учащимся другие задания и упражнения, главное – стараться охватить наиболее частотные коммуникативные ситуации, которые помогут им в процессе общения на русском языке.

Известно, что одним из принципов обучения русскому языку как иностранному является комплексное овладение различными видами речевой деятельности. Чтение текстов – публицистических, художественных, научно-популярных и др. – помогает развивать у иностранных учащихся все виды речевой деятельности.

### Литература

1. Стил Дж. Л., Мередит К. С., Темпл Ч., Уолтер С. Чтение и письмо для выработки критического мышления. Междисциплинарная программа. – М., 1997.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь: Монография. – М.: Директ-Медиа, 2014.
3. Дьяченко В.К. Новая дидактика. – М.: Народное образование, 2001. – 496 с.
4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
5. Давыдов В.В. О понятии развивающего обучения: сб. статей / Сиб. ин-т развивающего обучения. – Томск : Пеленг, 1995. – 142 с.

## РЕЙТИНГ ВНЕДРЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

**С.Б. Бегалиева, Л.К. Мамытбекова**

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая,*

*г. Алматы, Казахстан*

*sbegalieva@mail.ru, lyailya71@mail.ru*

Мақала қазіргі заманғы Қазақстан мектебіне педагогикалық технологиялардың енгізілуін талдауға, педагогика ғылымында оқытуды технологияландыру теориясына, оқыту технологияларын қолданудың оң тәжірибесі туралы, 80–90 жж. жаңашылдар туралы. Сондай-ақ, дидактикалық және тәрбиелік идеялар, қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар проблемасы туралы танымал қазақстандық педагог-жаңашылдардың авторлық мектептері ұсынылған. Республиканың мектептері мен университеттеріне бірқатар заманауи педагогикалық технологияларды енгізу тәжірибесі қарастырылды. Қазіргі педагогикалық технологияларды дамытудағы күрделі мәселе – жұмыс істейтін және болашақ мұғалімдерді қолда бар технологияларды пайдалануға дайындау және мұғалімдердің осы бағытта шығармашылық ізденіске дайындығы. Ұсынылған «Республика мектептерінде педагогикалық технологияларды қолдану рейтингі» кестесінен республиканың барлық аймақтарының мектептерінде әр түрлі педагогикалық технологиялардың қолданылып жатқанын көруге болады.

The article is devoted to the use of the introduction of pedagogical technologies in the modern school of Kazakhstan, the theory of technologization of teaching in pedagogical science, about the positive experience of using teaching methods, about the innovators of the 80-90s. Also, didactic and educational ideas are highlighted, the author's schools of famous Kazakhstani educators-innovators are presented, about the problem of modern pedagogical technologies. The experience of introducing a number of modern pedagogical technologies into schools and universities of the republic is considered. A serious problem in the development of modern pedagogical technologies is the preparation of working and future teachers to use the available technologies and the readiness of teachers to creatively search in this direction. From the presented table «Rating of the use of pedagogical technologies in schools of the republic» it can be seen that various pedagogical technologies are used in schools of all regions of the republic.

Интеграция науки и практики является неотъемлемой частью современного развития общества, в том числе и в образовательной сфере. В ближайшем будущем технологизация обучения станет необходимой для каждой школы, каждого учителя и ученика, так как новая модель образования, ориентированная на результат, не может опираться на традиционную систему обучения.

Поиски эффективных технологий обучения идут одновременно в педагогической науке и практике. Этот процесс осуществляется путем внедрения на-

учных разработок учеными-исследователями в школьную практику, опытом творчески работающих учителей.

В казахстанской педагогической науке и практике накоплен положительный опыт использования технологий обучения.

Истоки современных педагогических технологий находятся в идеях педагогов-новаторов 80–90-х годов. Реальная демократия всколыхнула педагогическую мысль учителей, ученых, педагогической общественности. Педагогические новаторы Ш.А. Амонашвили [1], С.Н. Лысенкова [2], В.Ф. Шаталов [3], И.П. Волков [4], Е.Н. Ильин [5], И.П. Иванов [6] и др. во время своих встреч выработали ряд новых педагогических идей, которые вошли в массовую практику и науку под названием педагогики сотрудничества.

У каждого педагога-новатора были свои находки, суть которых заключается в следующем:

- гуманизм в отношениях учителя и учащихся, уважение их личности;
- рассмотрение детей в качестве субъектов познавательной деятельности;
- роль коллектива в воспитании учащихся;
- демонстрация успеха в результатах учебно-познавательной деятельности;
- сотрудничество учителя и учащихся, учащихся между собой, рассмотрение школьников в качестве партнеров учебной и внеучебной деятельности;
- приобщение учащихся к творчеству, тем самым к самовыражению, самоактуализации, самореализации и др.

Классификацию идей педагогики сотрудничества предпринял Г.М. Кусаинов. Им выделены дидактические и воспитательные идеи.

**Дидактические:** идея трудной цели, идея крупных блоков, идея опоры, идея свободного выбора, идея опережения, идея соответствующей формы, идея самоанализа, оценка работ.

**Воспитательные:** учение без принуждения, идея творческого производительного труда, идея коллективного творческого воспитания, личностно-гуманный подход, интеллектуальный фон класса, творческое самоуправление учащихся [6, с. 85].

Эти идеи созвучны развивающимся в настоящее время современным педагогическим технологиям. «Очень важно, – отмечает во вступительной статье к книге «Педагогический поиск» действительный член АПН СССР М.Н. Скаткин, – что опыт учителей-новаторов технологичен, то есть педагогические идеи, общественно важные и значимые для всех, получают воплощение в конкретных приемах, способах, методах, которыми можно овладеть».

В Казахстане были созданы: авторская школа известного казахстанского педагога-новатора, филолога, общественного деятеля, Заслуженного учителя Казахстана Нуртазиной Рафики Бекеновны, авторская школа Архимеда Исакова, школа народного учителя СССР, учителя казахского языка и литературы К.А. Айткалиева, школа искусств В.Л. Бучина, школа учителя биологии Е.И. Очкур, школа учителя начальных классов Г.Я. Мор, школа заслуженного учителя Казахской ССР, учителя русского языка и литературы Ю.П. Фокина.

Ш. Таубаевой обобщен также опыт учителей-новаторов: учительницы казахской литературы школы-интерната г. Усть-Каменогорск К. Битибаевой, учи-

тельницы географии средней школы № 138 г. Алматы У. Есназаровой. К. Битибаевой разработана методика преподавания казахской литературы, в частности, создана система изучения произведений Абая Кунанбаева. У. Есназарова разрабатывала проблему реализации экологической направленности обучения географии.

Таким образом, развитие современных педагогических технологий имеет свои истоки: в целом в демократических идеях истории педагогики, в творческих поисках многих учителей-мастеров, новаторов своего дела.

Современный казахстанский опыт разработки технологизации учебно-воспитательного процесса обобщен рядом авторов.

Теории, истории и практике педагогических технологий посвятил свою монографию Г.М. Кусаинов [6]. В педагогическом эксперименте ряда школ г. Усть-Каменогорска им разработано и внедрено несколько вариантов само- и взаимообучения.

**Классификация способов само- и взаимообучения  
(в интерпретации Г.М. Кусаинова) [6, с. 229]**

1 группа	2 группа	3 группа
Взаимообмен заданиями; взаимопередача тем; сократовский диалог; катехизический диалог; обсуждение проблем в группе.	Методика А.Г. Ривина (ривинское планирование, поабзацный метод).	Совместное изучение; обратная методика Ривина; подготовка к зачету; подготовка к экзамену; узловые понятия Ривина – Баженова.

Проблему технологизации обучения в течение ряда лет разрабатывают Ж.А. Караев [7] и Ж.У. Кобдикова [8]. Ими дан сравнительный анализ основных характеристик существующих педагогических технологий, раскрыта сущность педагогической технологии трехмерной модели методической системы обучения.

Казахстанский опыт технологизации учебного процесса рассматривается также М.Р. Ковжасаровой, Н.Н. Нурахметовым, Г.Д. Аульбековой [9]. Авторы на основе теоретического анализа литературных источников освещают основы построения технологий обучения (понятия, структурные составляющие обучения, классификация технологий, разработка технологий обучения), механизм реализации технологий обучения в общеобразовательных школах (предварительный, подготовительный этап, основной этап, закрепительно-аналитический этап), педагогическую технику учителя (необходимые педагогические умения, личностные качества). Освещают также ряд новых технологий обучения.

В копилку казахстанского опыта разработки технологий обучения относим технологизацию учебного процесса на основе рекомендаций В.М. Монахова, С.К. Исламгуловой, выполненную на базе школы-гимназии № 25 г. Алматы, применение информационных технологий в процессе обучения (М. Малибекова).

Имеется ряд исследований по применению технологий обучения в вузах республики: компьютерные технологии в обучении военной педагогике; система образовательных технологий как средство профессионально-экономическо-

го ориентирования будущих учителей; возможность дистанционного обучения в формировании информационной культуры студентов; блочно-рейтинговая система и тестирование в контексте университетского образования; информационные технологии персонификации в системе высшего профессионального образования; теория и практика игрового обучения в подготовке учителя; совокупность технологий обучения в системе вузовского химического образования; совмещение по профилю с информатикой в университетах Республики Казахстан; влияние модульного обучения на формирование педагогических знаний; поэтапная подготовка учителей к использованию информационных технологий в профессиональной деятельности и др.

Таким образом, из анализа вышеперечисленных трудов можно сделать вывод, что в Казахстане уделяется серьезное внимание проблеме современных педагогических технологий.

Положительно оценивается нами опыт внедрения в школы и вузы республики ряда современных педагогических технологий. Серьезной проблемой разработки современных педагогических технологий является подготовка работающих и будущих учителей к использованию имеющихся технологий и готовности педагогов к творческому поиску в данном направлении.

Также внедрению новых педагогических технологий способствует создание учебников и учебно-методических комплексов нового поколения для общеобразовательных школ. В частности, нами в составе авторского коллектива были использованы технологии RWST (критическое мышление через чтение и письмо) в учебниках русского языка для 11 класса общеобразовательных школ естественно-математического направления, выпущенных издательством «Мектеп» в 2007 г., а также в учебнике «Русский язык» (ч. 1) для 10–11 классов общеобразовательных школ общественно-гуманитарного направления («Атамұра», 2007 г. и 2010 г.), в пробном учебнике для 7 класса 12-летней школы «Русский язык» («Мектеп», 2009 г.).

В старшем звене современной школы в учебный процесс органично вписываются предложенные авторами вышеуказанных учебников инновационные технологии, способствующие интегрированию знаний по предмету, а также повышению мотивации к изучаемой дисциплине.

По результатам работы с учебниками нового поколения нами получены положительные отзывы экспертов и учителей-практиков о представленных в данных учебниках инновационных стратегиях обучения, как, например, «мозговая атака», метод «пометок» в тексте, «ключевые термины», «свободное письмо» (5–10-минутное эссе), кластеры (ассоциации), «концептуальная таблица», «дискуссионная карта», «дебаты», «метод Джигсо» (взаимное обучение), метод двойной записи и др.

Указанные педагогические технологии, использованные в учебниках нового поколения, неизменно вызывают творческую активность и интерес старшеклассников на уроке, тем самым развивая у них мышление и самостоятельность.

Наряду с анализом литературных источников, освещающих внедрение современных педагогических технологий в учреждения образования, нами был проведен анализ состояния данной проблемы в ряде школ и вузов республики.

## Рейтинг использования педагогических технологий в школах РК

Название педагогической технологии	Кол-во школ
Модульная технология обучения М. Жанпеисовой	366
Педагогическая технология трехмерной методической системы обучения Ж. Караева	231
Образовательная программа «Развитие критического мышления через чтение и письмо» И. Темпла, Д. Стилла, Э. Брауна	146
«Система развивающего обучения» Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова	116
Н. Оразақынова: «Сатылай талдап оқыту технологиясы»	97
Метод опорных конспектов В.Ф. Шаталова.	56
Гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили.	54
КСО (коллективный способ обучения) А.Г. Ривина – В.К. Дьяченко, В.В. Архипова, Г. Хазанкина.	27
Система личностно-ориентированного развивающего обучения И.С. Якиманской	25
Методика П.М.Эрдниева: «Укрупнение дидактических единиц в процессе обучения математике».	24
«Системный подход в обучении на основе структурирования учебного материала» Т.Т. Галиевой.	21
«Технология параметрального проектирования процесса обучения» В.М. Монахова, С.К. Исламгуловой.	20
Метод проектов Дьюи, Лая, Торндайка.	20
Методика С. Лысенковой: «Опорные схемы и таблицы».	17
Развивающее обучение по системе Л.В. Тарасова.	17
Методика Н.А.Зайцева: «Совершенствование общеучебных умений и навыков».	15
Технология педагогических мастерских.	14
Проектное обучение С.Т. Шацкого.	13
Методика ТРИЗ Г.С. Альтшуллера.	11
Технология дифференцированного обучения В.В. Фирсова, Н.П. Гузик.	10
Блочно-модульная технология В.В. Гузеева.	9
Дебаты.	9
Коммуникативная технология Е.И. Пассова.	9
Обучение казахскому языку по системе А. Жунисбекова.	8
Технология уровневой дифференциации.	7
Технология полного усвоения.	6
Игровая технология С.Никитина.	6
«Impact», Heatlen Lewis.	6

Из сравнительной таблицы видно, что в школах всех регионов республики применяются разнообразные педагогические технологии. Однако проведенный рейтинг использования этих технологий неутешителен. Первое место заняла модульная технология обучения М.М. Жанпеисовой (используют 366 школ), второе место – педагогическая технология трехмерной методической системы обучения Ж.А. Караева (231 школа), на третьем месте – образовательная программа «Развитие критического мышления через чтение и письмо» Ч. Темпл,



Д. Стил, Э. Браун (146 школ)», на четвертом месте – система развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова (116 школ). Последние места (28 технологий) заняли игровые технологии С. Никитина, технология уровневой дифференциации (по 6 7 школ).

Оценивая в целом изученный нами материал о внедрении педагогических технологий в школах республики, можно сделать следующие **выводы**: методическими службами проделана определённая работа по сбору информации данной проблемы; сделан анализ, оценка информации, выделены недостатки и проблемы решением внедрения педагогических технологий; вместе с тем приходится констатировать, что методические службы исследовали эту проблему не всесторонне, недостаточно анализируют применяемые технологии с точки зрения педагогической теории; в анализе вопрос о развитии профессионализма, компетентности учителя, в частности, его творчества не предусмотрен; в современных педагогических технологиях, применяемых учителями, нет главной технологии – реализация целостного педагогического процесса.

Таким образом, казахстанская школа накопила определённый опыт по внедрению педагогических технологий в практику, что безусловно способствует совершенствованию качества образования будущего поколения и росту профессионализма учителя.

#### Литература

1. Морева Н.А. Основы педагогического мастерства: Учебное пособие для вузов. – М.: Просвещение, 2006. – 316 с.
2. Лемберг Р.Г. Дидактические очерки. – Алма-Ата, 1960. – 195 с.
3. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества: Кн. для учителя. – Киев, 1991. – 110 с.
4. Лысенкова С.Н. Когда легко учиться. – 2 издание, испр.и дополн. – М.: Педагогика, 1985. – 175 с.
5. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. – М.: Педагогика, 1989. – 336 с.
6. Волков И.П. Учим творчеству. – М.: Педагогика, 1982. – 126 с.
7. Ильин Е.Н. Искусство общения. – М., 1982. – 110 с.
8. Гусарова Е.Н. Современные педагогические технологии: Учебно-методическое пособие для студентов и преподавателей вузов культуры и искусств. – М.: АПКИ ППРО, 2005. – 176 с.
9. Караев Ж.А. Активизация познавательной деятельности учащихся в условиях компьютерной технологии обучения. Дисс. д-ра пед. наук. – Алматы, 1994. – 301 с.
10. Кабдыкаиров К.К., Монахов В.М. Педагогическая технология проектирования учебного процесса // Вестник КазГУ им. аль-Фараби, серия «Педагогические науки». – Алматы, 1998. – №1. – С. 52-54.

## ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТРАТЕГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ И РАБОТЫ С ТЕКСТОМ

*А.Е. Бекежанова*

*Специализированная школа «Жас дарын» г. Павлодар, Казахстан  
maral0772@mail.ru*

Мақала семантикалық оқу мәселесіне арналған. Оларды енгізу мектеп түлектерін жана ақпараттық қоғамның толыққанды мүшесі етуге мүмкіндік береді.

The article is devoted to the problem of semantic reading. The strategies of teaching semantic reading are analyzed, the implementation of which will make school graduates full-fledged members of the new information society.

Глобальные процессы информатизации общества, увеличение с каждым годом количества текстовой информации, предъявление новых требований к ее анализу, систематизации и скорости переработки поставили теоретиков и практиков образования перед необходимостью разработки новых подходов к обучению чтению.

Проблемы:

– дети имеют низкую скорость чтения, вследствие чего тратят много времени на подготовку домашних заданий.

– зачастую они не понимают смысл прочитанного из-за ошибок при чтении и неправильного интонирования.

– не могут извлечь необходимую информацию из предложенного текста, выделить главное в прочитанном.

То есть возникает серьезное противоречие: с одной стороны, современный мир обрушивает на нас огромный объем информации, с другой стороны, наши дети мало читают, не обладают навыками смыслового чтения, не умеют работать с информацией.

Не так уж важно читать много, гораздо нужнее – качественно обрабатывать в своем сознании прочитанное. Чтение является универсальным навыком: это то, чему учат, и то, посредством чего учатся. Чтение – фундамент всех образовательных результатов.

### *2. Смысловое чтение*

Смысловое чтение – вид чтения, которое нацелено на понимание читающим смыслового содержания текста.

### *3. Стратегии смыслового чтения*

Для работы с текстом на каждом из этапов читатель выбирает свои стратегии. Учебные стратегии – это набор действий, которые предпринимает обучающийся для того, чтобы облегчить обучение, сделать его эффективнее, результативнее, быстрее, приятнее, нацелить и приблизить деятельность учения к своим собственным целям

#### *Стратегия № 1. Направленное чтение*

Цель: сформировать умение целенаправленно читать учебный текст. Задавать проблемные вопросы, вести обсуждения в группе.

1. Актуализация. Прием «Ассоциативный куст»: учитель пишет ключевое слово или заголовок текста, учащиеся один за другим высказывают свои ассоциации, учитель записывает.

2. Ученики про себя читают небольшой по объему текст или часть текста, останавливаясь на указанных местах.

3. Учитель задает проблемный вопрос по прочитанному.

4. Ответы нескольких учеников обсуждают в классе.

5. Ученики делают предположение относительно дальнейшего развития события.

*Стратегия №2. Чтение в парах – обобщение в парах*

Цель: сформировать умение выделять главное, обобщать прочитанное в виде тезиса, задавать проблемные вопросы.

1. Ученики про себя читают выбранный учителем текст или часть текста.

2. Учитель объединяет учащихся в пары и дает четкий инструктаж. Каждый ученик поочередно выполняет две роли: докладчик – читает и обобщает содержание в виде одного тезиса; респондент – слушает докладчика и задает ему два вопроса по существу. Далее происходит смена ролей.

3. Учитель привлекает всех учащихся к обсуждению.

*Стратегия №3. Читаем и спрашиваем*

Цель: сформировать умение самостоятельно работать с печатной информацией, формулировать вопросы, работать в парах.

1. Ученики объединяются в пары и обсуждают, какие ключевые слова следует выделить в прочитанном.

2. Один из учеников формулирует вопрос, используя ключевые слова, другой – отвечает на него.

*Стратегия №4. Дневник двойных записей*

Цель: сформировать умение задавать вопросы во время чтения, критически оценивать информацию, сопоставлять прочитанное с собственным опытом.

1. В процессе чтения ученики должны в левой части записать моменты, которые поразили, удивили, напомнили о каких-то фактах, вызвали какие-либо ассоциации; в правой – написать лаконичный комментарий. Почему именно этот момент удивил, какие ассоциации вызвал, на какие мысли натолкнул.

Приемы обучения стратегии смыслового чтения и работы с текстом.

Стратегия смыслового чтения обеспечивает понимание текста за счёт овладения приемами его освоения на этапах до чтения, во время чтения и после чтения. Работа с любым текстом предполагает три этапа: предтекстовая деятельность, текстовая и послетекстовая деятельность

*1 этап. Работа с текстом до чтения.*

1. Антиципация (предвосхищение, предугадывание предстоящего чтения). Определение смысловой, тематической, эмоциональной направленности текста.

Цель 1 этапа: развитие важнейшего читательского умения, антиципация, то есть умение предполагать, прогнозировать содержание текста по заглавию, фамилии автора, иллюстрации.

*Приемы предтекстовой деятельности:*

Если раньше, согласно традиционной методике, на этапе предчтения текста давалось лишь одно задание «Прочитать текст», а основное внимание уде-

лялось контролю понимания прочитанного, то теперь мы знаем, что чем лучше организован этап предчтения, тем легче учащемуся читать текст и выше достигаемый им результат.

Предтекстовые ориентировочные приемы нацелены на постановку чтения, на создание мотивации к чтению.

Наиболее распространенные приемы: «Мозговой штурм», «Ориентиры предвосхищения», «Предваряющие вопросы», «Рассечения вопросов».

Цель – актуализация предшествующих знаний и опыта, имеющих отношения к теме текста.

Задается вопрос: какие ассоциации возникают у вас по поводу заявленной темы? Ассоциации записываются на доске. Чтение текста. Сравнение информации с той, что узнали из текста.

*«Глоссарий»*

Цель – актуализация и повторение словаря, связанного с темой текста.

Педагог говорит название текста, дает список слов и предлагает отметить те, которые могут быть связаны с текстом.

Закончив чтения текста, возвращаются к данным словам (это будет уже послетекстовая стратегия) смотрят на значение и употребление слов, используемых в тексте.

*«Ориентиры предвосхищения»*

Цель – актуализация предшествующих знаний и опыта, имеющих отношения к теме текста. Предлагаются учащимся суждения.

*«Рассечения вопроса»*

Цель – смысловая догадка о возможном содержании текста на основе анализа его заглавия.

*«Предваряющие вопросы»*

Цель – актуализация имеющихся знаний по теме текста.

Подробный алгоритм реализации приема:

1. Просмотрите текст быстро. (Просмотровое чтение.)

2. Ответьте на вопрос, заданный в названии текста.

2 этап. Работа с текстом во время чтения.

Цель 2 этапа: понимание текста и создание его читательской интерпретации (истолкования, оценки).

1. Первичное чтение текста. Выявление первичного восприятия (с помощью беседы, фиксации первичных впечатлений, смежных видов искусств – на выбор учителя).

2. Анализ текста. Постановка уточняющего вопроса к каждой смысловой части.

3. Беседа по содержанию текста. Обобщение прочитанного.

К приемам текстовой деятельности относятся: «Чтение вслух», «Чтение про себя с вопросами», «Чтение с остановками».

Цель – проверка понимания читаемого вслух текста.

1. Чтение текста по абзацам. Задача – читать с пониманием, задача слушающих – задавать чтецу вопросы, чтобы проверить, понимает ли он читаемый текст.

2. Слушающие задают вопросы по содержанию текста, читающий отвечает. Если его ответ не верен или не точен, слушающие его поправляют.

*«Чтение про себя с вопросами»*

Цель – научить вдумчиво читать текст, задавая самому себе всё более усложняющиеся вопросы.

Чтение текста с остановками, во время которых задаются вопросы. Одни из них направлены на проверку понимания, другие – на прогноз содержания последующего отрывка.

*«Кубик Блума»* (Бенджамин Блум – известный американский педагог, автор многих педагогических стратегий = техник).

На гранях кубика написаны начала вопросов: «Почему?», «Объясни», «Назови», «Предложи», «Придумай», «Поделись». Учитель или ученик бросает кубик. Необходимо сформулировать вопрос к учебному материалу по той грани, на которую выпал кубик.

*«Ментальные карты»* (графический прием организации текста)

Ментальные карты – это техника визуализации мышления. В центре листа альбомного формата одним словом обозначается тема, которая заключается в замкнутый контур. От неё рисуются ветви, на которых располагаются ключевые слова. К ветвям добавляются подветви, пока тема не будет исчерпана.

Ментальные карты активируют память. Техника ментальных карт помогает не только организовать и упорядочить информацию, но и лучше воспринять, понять, запомнить и проассоциировать ее.

*Заключение*

Смысловое чтение формирует познавательный интерес, умение сопоставлять факты и делать умозаключения, активизирует воображение, развивает речь, мышление, также учит работать с информацией. Активное внедрение стратегий смыслового чтения, технологий всеми учителями различных учебных дисциплин позволит сделать выпускников полноценными членами нового информационного общества.

#### **Литература**

1. Технология вариативного обучения / под. ред. В.В. Пикан / Учебно-методическое пособие: УЦ Перспектива, 2008.
2. Рождественская Л., Логвина И. Формирование навыков функционального чтения. Пособие для учителя, <https://slovesnic.ru/attachments/article/303/frrozhddest.pdf>
3. Фисенко Т.И. Развитие навыков смыслового чтения при работе с различными текстами на уроках в 5–11 классах // <https://www.kreativdidaktika.ru/bailainer-obuchenie/didakticheskii-tramplin/razvitie-navykov-smyslovogo-chtenija.html>.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ 6 КЛАССА (НА ПРИМЕРЕ СЛОЖНОПОДЧИНЁННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ)**

**К.К. Бекенова**

*Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан  
korlan.bekenova.81@mail.ru*

Мақалада қазақ тілінде оқытатын мектептердегі «Орыс тілі мен әдебиеті» пәні бойынша оқу бағдарламасының мазмұны қарастырылады. Құрмалас сөйлемдерді зерттеу 6-сыныпта жүзеге асырылады. Жұмыста зерттеу әдісін қолдана отырып және терминологиялық ұғымдармен күрделенбеген тапсырмалар түрлері берілген. Тапсырмалар зерттелген көркем мәтіндер мен лексикалық тақырыптар негізінде жасалады.

The article considers the content of the curriculum on the subject «Russian language and literature» in schools with the Kazakh language. The study of complex sentences is conducted in the 6th grade. There are some tasks with research nature and do not interfere with terminological concepts. Assignments are made based on the study of literary texts and lexical topics.

Процесс обновления содержания образования в Казахстане стал необходим благодаря изменениям, происходящим в мире: глобализация общества, мобильность человеческих ресурсов, перемены в сфере ИКТ, доступная и многообразная информация и т.д. Новшествами обновленной программы стали разработка иерархии целей обучения по таксономии Блума, наличие «сквозных тем» между предметами, осуществление принципа непрерывности обучения, который ориентирует на достижение целостности учебного процесса. Старый формат обучения больше акцентировал внимание на выполнение заданий репродуктивного характера, отражающее только предметные знания и умения. Но практика показала, что «обучение в средних школах Казахстана не так эффективно, как могло бы быть. Данные TIMSS и PISA показывают, что казахстанская система средней школы является достаточно эффективной в плане передачи теоретических знаний и обеспечения того, чтобы ученики запоминали, анализировали и получали информацию. Это является относительно слабым для обеспечения возможности ученикам приобрести и практиковать навыки мышления высшего порядка, таких, как применение алгоритма решения и рассуждение в математике, или анализ и оценка текстов при чтении» [1, с. 5].

Содержание учебной программы по русскому языку и литературы направлено на развитие всесторонней личности, которая будет способна адаптироваться к условиям современного мира, успешно регулировать речевое поведение в соответствии с коммуникативной ситуацией, уметь пользоваться различными источниками информации и современными информационными технологиями для выражения и обоснования собственного мнения.

Основной целью преподавания русского языка как второго также является формирование языковой компетенции учащихся. Языковая компетенция является основой для коммуникативной способности. Учащийся, чтобы осуществить свою речевую деятельность в различных сферах жизнедеятельности человека, должен иметь представление о языковой системе изучаемого языка. Из этого следует, что формирование языковой компетенции является актуальной

задачей в условиях обновленного содержания образования и требует от учителя поиска оптимальных условий, форм и методов обучения.

В рамках обновленного содержания предметы «Русский язык» и «Русская литература» в школах с казахским языком обучения изучаются интегрировано. Процесс восприятия и осмысления художественного текста происходит в комплексе с изучением языковых особенностей данных текстов. Грамматический материал изучается в контексте лексических тем на основе текстов художественных произведений. Учебная программа направлена на развитие всех видов речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения и письма.

По мнению проф. А.Е. Агмановой, предикационные знания являются основой овладения вторым языком: «Полноценность речевой деятельности во многом обусловлена грамматическими свойствами языковых единиц, которые реализуются в предложении как минимальной коммуникативной единице, выражающей интенцию говорящего. Основным свойством, определяющую природу и функциональную сущность предложения, является предикативность, поскольку именно с ее помощью «достигается превращение пропозиций с их своеобразной культурой в более сложные формы развернутых высказываний, содержащих в себе всю полноту информации, необходимой для формирования предложений внешней речи» [2, с. 3-4].

Изучение сложного предложения в системе языкового и речевого развития обучающихся необходимо. Умение использовать сложные предложения в устной и письменной речи, осознанно конструировать сложные предложения, соответствующие определённой коммуникативной задаче, является показателем уровня речевого развития человека.

Содержание учебной программы организовано по разделам обучения, включающим виды речевой деятельности и использование языковых единиц. В 6 классе подраздел «Использование синтаксических конструкций» включает изучение таких синтаксических конструкций, как: активные и пассивные конструкции; простые и сложные предложения, выражающие определительные, изъяснительные, временные, целевые, причинно-следственные отношения; прямая и косвенная речь.

Как мы видим, изучение видов сложноподчиненного предложения происходит уже в 6 классе. При этом учащиеся не должны быть перегружены теоретическими сведениями, т.е изучать сложные предложения без введения терминов. По традиционной программе классификация сложноподчиненных предложений изучалась лишь в 9 классе. Учебник носит рекомендательный характер, поэтому учитель должен при составлении краткосрочного плана руководствоваться, прежде всего, целями обучения, указанными в учебной программе и в учебном плане, организацией всех видов деятельности. Такой подход требует от учителя креативной, самостоятельной разработки урока для достижения учебной цели. При этом учитель обязан учитывать требования стандарта, психологические, индивидуальные и возрастные особенности школьников.

Изучение видов сложноподчиненного предложения в 6 классе не должно быть перегружено. Оно должно сопровождать «сквозные темы» урока, рассматриваться в контексте изучаемых художественных произведений.

Чет	Цели обучения	Сквозные темы	Художественная литература
1	6.5.2.1 использовать простые и сложные предложения, выражающие определительные отношения;	Живой мир вокруг нас	М.Д. Зверев. «Ласточки на паровозе». М.М. Пришвин. «Этажи леса». В. Токарева. «Кошка на дороге». В. Астафьев. «Белогрудка». Г. Троепольский. «Белый Бим, черное ухо». С. Сейфуллин. Поэма «Разлученные лебеди». К. Кулиев. «Не разоряйте птичьего гнезда».
2	6.5.2.2 использовать простые и сложные предложения, выражающие изъяснительные отношения	Климат: погода и времена года, Чудеса света	К.Д. Ушинский «Лето». Ф.И. Тютчев. «Есть в осени первоначальной...». Ф. Тютчев. «Чародейкою зимою». С. Есенин. «Зима». Роберт Стайн. Детский детектив «Проклятие гробницы фараона» (отрывки). Марат Джумагазиев. Стихотворение «Семь чудес света». Льюис Керролл «Алиса в стране чудес».
3	6.5.2.2 использовать простые и сложные предложения, выражающие временные отношения; 6.5.2.2 использовать простые и сложные предложения, выражающие целевые отношения	Древние и современные цивилизации, Герои и антигерои: реальность и выдуманные истории	Г. Андерсен. «Снежная королева». Казахская народная сказка «Ер Тостик». Лаймен Фрэнк Баум. «Удивительный Волшебник из страны Оз». Б. Полевой. «Повесть о настоящем человеке» (отрывок).
4	6.5.2.2 использовать простые и сложные предложения, выражающие причинно-следственные отношения	Планеты и спутники, Человек и мир техники	Мифы о Луне и Солнце. С.Цыганков. «О космическом корабле «Планета Земля» (в стихах и прозе). Н. Носов. «Телефон». Майк Гелприн. «Свеча горела».

Анализ учебника «Русский язык и литература» для 6 класса общеобразовательной школы с нерусским языком обучения позволяет сделать вывод, что синтаксическая система языка представлена мало. Знакомство со сложноподчиненными предложениями происходит только в разделе «Древние и современные цивилизации» через изучение подчинительных союзов, которому отводится только один урок, в 3 четверти. Остальные сквозные темы не включают изучение и задания по теме «Сложноподчиненные предложения».

При изучении и закреплении темы учитель не должен предоставлять учащимся готовые знания, то есть они должны активно работать на уроке, постоянно быть вовлечены в беседу: «В рамках обновленных учебных программ исследовательское обучение является мощным педагогическим инструментом, который объясняет принципы активного обучения. Оно также представляет собой эффективный контекст, в котором обучающиеся могут совместно обсуждать, создавать и анализировать аргументы (Katchevich, D., Hofstein, A. and Mamlok-Naaman, R, 2013)». [1, с. 27]



Формирование представлений о сложном предложении начинается с того, что учащийся должен понимать структурно-семантические особенности сложного предложения. Основная задача школьного изучения сложного предложения – показать, как сходство его с простыми предложениями, так и наиболее существенные черты, отличающие его от простого предложения. Для решения этой задачи можно использовать метод сопоставления ряда отдельных простых предложений, связанных между собой по смыслу, со сложным предложением, включающим эти простые предложения как свои компоненты. Рассмотрим следующий пример задания:

Простые предложения	Сложные предложения
Явилось солнце и разогрело землю. Деревья и травы обдались сильной росой	<i>Когда</i> явилось солнце и разогрело землю, деревья и травы обдались сильной росой. (Пришвин)
Хвойные деревья просыпаются ранней весной. Им нужно успеть одеться густой хвоей.	Хвойные деревья просыпаются ранней весной, <i>потому что</i> им нужно успеть одеться густой хвоей.

Учащиеся путем сопоставления проводят исследовательскую работу. Учитель при этом предоставляет обучающимся план исследования или направляющие вопросы. Предлагается выполнить следующие задания:

- Прочитайте выразительно предложения. Определите место пауз: вспомните, что является сигналом конца предложения. Обратите внимание на интонацию в сложном предложении. Отличается ли чтение сложного предложения от простого? Какую функцию играет запятая в сложном предложении?
- Как из двух простых предложений были составлены сложные предложения? Что помогло объединить их в одно целое?
- Найдите грамматические основы простых предложений, а затем – сложных предложений.
- На основе проведенных наблюдений докажите, что предложения второго столбика являются сложными.

В данном случае предполагается, что обучающиеся будут объяснять, обсуждать и делать выводы из своих умозаключений.

После того как учащиеся получают общее представление о СП и хорошо усвоят само определение СП, можно переходить к изучению основных видов этой синтаксической конструкции.

Далее необходимо провести работу таким образом, чтобы обучающийся понял суть взаимоотношений между главным и придаточным частями. Для этого необходимо познакомить учащихся с подчинительными союзами уже в первой четверти, а не в третьей, как предлагает нам учебник. Учащимся предлагается проанализировать следующие СПП с временными отношениями из рассказа М.Д. Зверева «Ласточки на паровозе»:

- Они спокойно начали кормить птенцов, едва машинист вышел из будки.
- Пока паровоз стоял на месте, птички устроили гнездо.
- Они ловили мух, когда мы были в пути.

Задание: Найдите союзы, которые связывают предложения. Поставьте вопросы к тому простому предложению в составе сложного, которое присоединя-

ется с помощью союза. Какой вопрос вы поставили к части сложного предложения, в котором находится союз?

Задания не должны быть перегружены терминами, которые могут затруднить восприятие материала.

Для использования сложных синтаксических конструкций в устной речи можно предложить учащимся при анализе художественных произведений, текстов разного типа использовать «незаконченные предложения» (*Я думаю, ...; Мне кажется, ...; Стихотворение заставляет задуматься о том, ... и т.д.*); сформулировать вопросы к тексту, чтобы в ответах были подчинительные союзы ЧТО, ЧТОБЫ и др.; выписать сложные предложения из отрывка произведения и т.д.

Таким образом, формирование умений осознанно использовать сложные предложения значимо для развития всех видов речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения, письма. В процессе изучения синтаксиса осуществляется усвоение лексики, морфологии, орфографии, что повышает уровень языковой компетенции учащихся.

#### Литература

1. Образовательная программа курсов повышения квалификации педагогических кадров по предмету «Русский язык и литература» в школах с казахским языком обучения // Руководство для учителя. Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2015. – 57 с.

2. Агманова А.Е. Предикатоцентрическая теория усвоения второго языка: Автореферат. – Алматы, 2007. – С. 3-4.

3. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык и литература» для 5–9 классов уровня основного среднего образования (для школ с нерусским языком обучения) по обновленному содержанию // Приложение 7 к Приказу и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 25 октября 2017 года № 545 – 69 с.

## ПИСЬМЕННЫЙ КОММЕНТАРИЙ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

*Е.В. Белкина*

*Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан  
e-mail: elena\_liceu@mail.ru*

Мақалада қашықтықтан оқыту жағдайында оқушылардың жазбаша жұмыстарын қалыптастырушы бағалауы нәтижесіндегі мұғалімнің кері байланысы қарастырылған. Комментарийлердің түрлері анықталады, жаңа сапалы форматта сабақ өткізу кезінде оқытудың мақсатына табысты жету үшін сапалы кері байланыс ұсыну бойынша әдітемелік нұсқаулықтар беріледі.

The article examines the feedback of the teacher as a result of the formative assessment of the written works of students in the conditions of remote learning. Types of comments are identified and methodical recommendations are given to provide quality feedback to successfully achieve learning goals in a qualitatively new format of classes.

В условиях дистанционного обучения, связанного с недопущением распространения коронавирусной инфекции, школьные учителя столкнулись с трудностями, пытаясь перенести весь образовательный процесс в онлайн-формат, не учитывая разность форм проведения занятий.

Для достижения учебных целей объем заданий значительно сократился в отличие от контактной работы, изменилось традиционное понимание «домашнего задания», предлагаются только учебные задания согласно программному материалу, которые выполняются обучающимися самостоятельно в домашних условиях. В сложившихся обстоятельствах возникает вопрос качества образовательного процесса, направленного на развитие самостоятельных навыков, в том числе организационных, в решении которого ключевая роль отводится педагогу.

Несомненное преимущество дистанционной формы заключается в индивидуализации обучения, позволяющей учителю ориентироваться на всех и каждого. Онлайн-платформы, созданные специально для дистанционного обучения, позволяют организовывать диалогизированный учебный процесс.

Для осуществления формативного оценивания обучения и оценивания для обучения с целью своевременной поддержки обучающихся учитель предоставляет учащимся индивидуальную обратную связь.

Комментарий учителя в условиях дистанционного обучения является одной из наиболее важных и непростых задач. Педагог как носитель экспертного знания через взаимодействие с учеником обеспечивает образовательный успех.

Обратная связь в образовательной системе, являясь следствием учебной деятельности, помимо информационной насыщенности, обладает трансформирующим потенциалом, а также может способствовать «когнитивному, техническому и профессиональному развитию личности». Следовательно, центральной функцией обратной связи (наряду с корректировкой, поддержкой, диагностикой, «эталонным» оцениванием) является отсроченное во времени личностное развитие. Это значит, что ценность обратной связи заключается не столько в том, что она фокусируется на результате состоявшейся деятельности, то есть на прошлом, сколько в ее нацеленности на будущее [1].

Современные участники образовательного процесса оказались в качественно новой, нестандартной ситуации. Дистанционная форма обучения и обновленное содержание обучения русскому языку в средней образовательной школе требуют новых стратегий оценивания работ учащихся. Обратная связь, письменный комментарий педагога должен прежде всего быть ориентированным не на фиксацию ошибок, а на действия – то есть на способы эти ошибки исправлять.

Основной целью изучения русского языка является развитие и совершенствование коммуникативных навыков активной личности, развитие навыков использования языковых средств в соответствии с коммуникативной установкой, а также развитие критического мышления и функциональной грамотности, необходимых для дальнейшей жизнедеятельности.

Исходя из основной цели обучения русскому языку в школе актуальным будет обращение к «Философским исследованиям» австрийского математика, физика, логика и философа Л. Витгенштейна. В «Философских исследованиях»

Витгенштейн анализировал прагматический, деятельностный аспект языка. В основе его подхода лежала концепция «языковых игр». Л. Витгенштейн обращал внимание на систему образования, приводя примеры «языковых игр», функционирующих в процессе обучения. Приоритетным в педагогической практике рассматривалась задача обучения языковой деятельности, то есть правильному употреблению слов. Участие в языковой игре под названием «обучение» – это приучение обучаемого к режиму производства и функционирования того, что считается истинным знанием, к правильному применению слов, пользование которыми свидетельствует о существовании этого знания. Однако процесс обучения языку или научения знанию как правильному пользованию словами основан на принципиально важном для данного процесса факте доверия обучаемого обучающему. [2]

Добиться доверия и вовлечь в языковую игру «обучение» помогут развернутые, индивидуальные, описывающие, побуждающие к действию, оценивающие письменные комментарии. Такие комментарии, как *«хорошая работа»*, *«грамотно написано»* или *«нужно поработать над структурой»*, не вызывают у обучающихся отклика, так как они относятся к письменной работе в целом, а не к фрагментам, составляющим данную работу. Комментируя творческую работу учащихся, учителю-филологу необходимо учитывать два аспекта: содержание работы и способ написания этой работы. Индивидуально комментируя содержание творческой работы, следует предложить привести больше аргументов, деталей, характеризующих предмет речи с разных сторон, предложить образец, демонстрирующий многогранность значения слов, зависящих от употребления в конкретном значении. В комментарии о написании работы индивидуальный подход предполагает развернутого пояснения о стиле, речевых стратегиях, грамматических нормах. Комментарий, побуждающий к действию, должен содержать полезный совет, например, этот: «Попробуй изменить видоременную форму используемых глаголов. Замени два простых предложения одним простым осложненным, используя обособленные обороты. Для высказывания собственной позиции используй вводные слова или вводные словосочетания». Ученик не только исправит неточности, но и будет учитывать подобные моменты при написании будущих работ.

Очень важно в дистанционном формате поддерживать эмоциональную фон, сопровождающий процесс обучения, поэтому перед тем, как давать оценивающий комментарий следует прописывать в задании очень четкий алгоритм выполнения и акцентировать внимание на том, что конкретно будет проверяться.

Письменные комментарии, составленные учителем, вызывающим доверие, заставляющие учащихся учесть данную им обратную связь в своих последующих работах, демонстрирующие содержанием использование языковых средств в ситуациях их реального употребления, будут служить образцом работы языка и помогут учащимся ставить перед собой новые задачи и брать на себя ответственность за свой учебный процесс.

### Литература

1. Курьян М.Л. Проблема диалога между участниками образовательного процесса в ситуации предоставления преподавателем обратной связи // Вестник Минского университета. – 2017. – №3.
2. Смирнов А.В. Педагогика и философия языка // Коммуникация и образование / Сборник статей. Под ред. С.И. Дудника. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество, 2004. – С. 162-179.

## ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

*М.А. Бердиева*

*Школа-гимназия №25 имени Т. Рыскулова, г. Шымкент, Казахстан  
marzhan\_b64@mail.ru*

Бұл мақала оқушылардың функционалдық сауаттылық дағдыларын қалыптастырудағы оқытудың табысты үрдісінің маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. Орыс тілі мен әдебиеті сабақтарында жобалар бойынша жұмыс 4 К дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді: шығармашылық, коммуникативтік дағдылар, командалық жұмыс және сыни ойлау. Студенттердің IT-дағдыларын дамытуға: ақпаратты іздеуге, таңдауға, өңдеуге және ақпаратты ұсыну мүмкіндігіне үйренеді. Жоба іс-шараларының арқасында студенттердің оқуға деген ынтасы, тәуелсіздігі артып, пәнаралық қарым-қатынас пен тәжірибеге бағдарланған оқыту табысты жүзеге асырылуда.

This article explores the project-based learning of students as an integral part of successful formation of students' functional literacy skills. Project work in Russian classes helps to develop important skills of students (4 Cs): creativity, communication skills, collaboration and critical thinking. Students also learn to apply IT skills: the ability to search, select, analyze and present information. Project-based learning facilitates the increase of motivation for learning, development of student autonomy, and implementation of interdisciplinary communication and practice-oriented learning.

В условиях быстроменяющегося мира, где на рынке труда многие профессии заменяются искусственным интеллектом, востребованными становятся навыки нового порядка, называемые *soft skills*, или «мягкими». К ним относятся навыки модели 4К: развитие креативности, критического мышления, коммуникабельности и умения работать в команде, о развитии которых отметил Елбасы Н.А. Назарбаев в Послании от 5 октября 2018 г. «Рост благосостояния казахстанцев: повышение доходов и качества жизни» [1]. Также к этим навыкам можно дополнить ИКТ-навыки, необходимые молодому поколению (*Digital Tribe*), рожденному в цифровую эпоху.

В этой связи школа должна своевременно реагировать на вызовы современности, школьное содержание образования должно быть ориентировано не только на формирование академической базы знаний, умений и навыков в рамках того или иного предмета, но и на развитие навыков более высокого порядка, которые пригодятся школьнику в повседневной жизни и в будущем, при выборе дальнейшей образовательной траектории и обучения в процессе освоения новой профессии. Обновленное содержание школьного образования в Республике Казахстан в большей степени практико-ориентировано и направлено на форми-

рование навыков функциональной грамотности. Так, в Государственном обще-обязательном стандарте образования обозначено, что целью образования является создание образовательного пространства, благоприятного для гармоничного становления и развития личности обучающегося, обладающего основами следующих навыков широкого спектра: функционального и творческого применения знаний; критического мышления; проведения исследовательских работ; использования информационно-коммуникационных технологий; применения различных способов коммуникации, в том числе языковых навыков; умения работать в группе и индивидуально [2].

В настоящей статье рассматриваются важность и необходимость формирования навыков проектной деятельности при обучении филологическим предметам, в частности, на уроках словесности. Следует отметить, что в конце XX – начале XXI в. в зарубежной педагогике метод проектов получил широкое распространение. Так, в Канаде занимаются проективной деятельностью уже с детского сада. В средней школе проект становится естественной формой учебной работы. В Западной Европе и США метод проектов развивается активно и достаточно успешно. Целью метода проектов является развитие познавательных умений учащихся и обучение их умению конструировать свои знания [3].

Проектная деятельность на уроках русского языка и литературы позволяет формировать навыки модели 4 К и ИКТ-навыки, поскольку при выполнении проектов, как индивидуальных, так и командных, учащиеся учатся правильно работать с информацией (поиск, анализ, сравнение, обработка, синтез, презентация), развивают свои коммуникативные способности и умение работать в команде, развивают исследовательскую и творческую деятельность, самостоятельность и стремление узнавать новое, учиться и самосовершенствоваться. Учащийся учится самостоятельно решать проблему, найти выход из сложившейся ситуации и связать проблему с окружающей действительностью. Практическая направленность метода проектов позволяет школьникам почувствовать, насколько значимы приобретенные ими знания для жизни.

Работа с проектами созвучна современной парадигме образования, где главным субъектом педагогического процесса является ученик, а учителю отводится роль наставника, консультанта. При работе над проектами учащиеся учатся самостоятельно работать, добывать знания, осуществлять отбор информации из разных источников (книг, учебных пособий, монографий, словарей), в т.ч. Интернет, и ее обработку, выражать свои мысли в устной и письменной форме, в т.ч. в виде презентации, выступать перед публикой, отвечать на вопросы и при необходимости убеждать, отстаивая свою точку зрения.

Проектная деятельность на уроках позволяет реализовать конструктивистский подход к обучению: учащиеся работают над проектами или проблемами, для решения которых нужно критическое мышление, изучение большого количества источников. В итоге создается конечный продукт, который дети так или иначе связывают с жизнью и показывают, насколько они поняли и раскрыли свою тему.

Традиционно к проектам выдвигаются следующие требования: (1) проект должен быть направлен на раскрытие значимой проблемы или на решение актуальной задачи, требующей поиска для ее решения; (2) проблема, должна быть

оригинальной или иметь оригинальное решение; (3) работа над проектом – это самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся; (4) необходимо использовать исследовательские методы; (5) проект должен быть правильно оформлен и презентован, где учащимся необходимо продемонстрировать глубину знаний в рамках исследуемой темы, обозначить теоретические (практические) достижения [4].

Работа над проектами осуществляется согласно выработанному в педагогической практике многих учителей алгоритму: 1-й этап предполагает выбор темы, формирование команды (если проект командный), составление плана проекта; 2-й этап – работа с информацией (поиск, изучение), повторная корректировка плана проекта; 3-й этап – продолжение работы с информационными источниками (поиск, обработка, анализ, синтез), сбор языкового материала (анкетирование, наблюдение, эксперимент, моделирование), обобщение материалов; 4-й – оформление результатов; 5-й – презентация и оценивание. Данный алгоритм рекомендуется заранее подготовить детям для ознакомления в более доступной форме изложения в виде памятки. В памятку следует включить основные правила успешной проектной деятельности, такие как: в команде нет лидеров, все члены команды равны; команды не соревнуются; каждый вносит вклад в общее дело и несет ответственность за проект и др.

Следует отметить, что дети должны четко знать критерии оценивания их проектов. К ним можно отнести: (а) степень самостоятельности; (б) степень включенности в групповую работу (если работа командная); (в) практическое применение знаний, умений, навыков; (г) объем новой информации, использованной для выполнения проекта; (д) степень понимания новой информации; (е) владение методами исследования; (ж) оригинальность проблемы или ее решения; (з) формулирование целей (задач) и их достижение; (и) письменное оформление и презентация, устное выступление. Так, для успешной работы на последнем этапе важно у учащихся сформировать умения лаконично, грамотно и связно излагать свои мысли, оформлять наглядный материал и др.

Осознавая многочисленные преимущества использования проектной деятельности на уроках (самообразование, самоконтроль, работа в команде, индивидуальный подход, эффективное закрепление нового и др.), важно также учесть и вероятные недостатки такого рода работ (увеличение нагрузки на учителя, возможная стрессовая ситуация для учащегося, психологические, коммуникативные проблемы и др.).

Связь с действительностью позволяют продемонстрировать исследования, связанные с языковой картиной города. Учащимся можно предложить проекты, посвященные изучению названий городов, площадей, магазинов, вывесок, реклам и объявлений и др.

Также наиболее интересными является сравнительный анализ по русскому, казахскому и/или английскому языкам. Так, например, учащимся предлагаются проекты по таким темам, как: «Слово «мать» в русском, казахском и английском языках», «Слово «сын» в русском, казахском и английском языках», «Слово «волк» в русском, казахском и английском языках», «Слово «хлеб» в русском, казахском и английском языках».

В сопоставительном аспекте возможно изучение русского фольклора, в

частности, пословиц и поговорок, загадок, детских потешек, скороговорок и др. по определенным тематическим группам в русском и казахском языках.

Работа над проектами позволяет реализовать межпредметные связи. Интересна интеграция языковых предметов, литературы и искусства. Например, «Классические и современные персонажи сказки «Маша и медведь».

Следует отметить, что в зависимости от класса и, соответственно, от уровня владения английским языком можно проводить анализ на материале только русского и казахского языков. Такие проекты не просто вызывают интерес к обучению языков, но и обогащают словарный запас, способствует запоминанию новых иностранных слов. Работая над проектом, учащиеся воспринимают себя не только носителями языка, но и чувствуют себя экспертами, соотнося те или иные языковые явления в разных языках.

Наиболее живой интерес у учащихся вызывает изучение разговорной речи. Так, с большим энтузиазмом учащиеся проводят исследования по особенностям жаргонов, компьютерному сленгу, языка смс-сообщений и др. Именно здесь акцент следует делать на формирование и совершенствование языковой культуры и речевого этикета учащихся.

Таким образом, проектная деятельность на уроках русского языка и литературы позволяет учителю достичь развивающие, обучающие, воспитывающие цели. В период работы над проектом у учащихся формируются специфические умения и навыки проектирования: они учатся видеть и называть проблему, определять цели и задачи, планировать, делать самоанализ и рефлексировать, искать и обрабатывать информацию, проводить исследование, использовать технологии, готовить презентации и др. Более того, у учащихся развиваются коммуникативные умения и языковое чутье, умения письменно и устно оформлять свою речь, ораторское мастерство и умение отстаивать свою точку зрения при защите проектов. При этом проектная деятельность позволяет активно включать в процесс информационные технологии и реализовать принцип личностно-ориентированного обучения и самостоятельной работы учащихся.

#### Литература

1. Назарбаев Н. Послание народу Казахстана от 5 октября 2018 г. «Рост благосостояния казахстанцев: повышение доходов и качества жизни», [http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses\\_of\\_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-5-oktyabrya-2018-g](http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-5-oktyabrya-2018-g)
2. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования всех уровней образования» от 31 октября 2018 г. № 604, <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669>
3. Технология проектов в профессиональной деятельности педагога: монография / автор-сост. Несговорова Н.П. – Курган: Изд-во КГУ, 2013. – 316 с.
4. Гуляева О.Н. Организация проектной деятельности на уроках русского языка и литературы // <https://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/618304/>.
5. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности [Текст]: Учебное пособие / В.П. Бедерханова, Б.П. Бондарев. – Краснодар, 2000. – 54 с.
6. Вахрушева Л.М. Применение проективного метода на уроках русского языка / Л.М. Вахрушева // Русский язык. – 2007. – №14. – С. 35-36.
7. Соколова Ю.А. Учебный проект и возможности его реализации на уроках русского языка / Ю.А. Соколова // Русский язык в школе. – 2008. – №3. – С. 3-10.



## РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ КАК УСЛОВИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ОБЩЕНИИ У УЧАЩИХСЯ

**Г.А. Беркумбаева**

<sup>1</sup>Средняя общеобразовательная школа №2, г. Степногорск,  
поселок Бестобе, Казахстан  
berkumbaeva.gulmira@mail.ru

**Р.К. Токтарова**

Улкенбокенская средняя школа, с. Улкенбокен Кокпектинского района  
Восточно-Казахстанской области, Казахстан  
toktarova.rymgu@mail.ru

**Г.К. Абзулдинова**

Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан  
guleke160265@mail.ru

Мақалада оқушылардың сөйлеу қабілетін сәтті қалыптастырудың кепілі ретінде педагогикалық сөйлеу этикетінің өзекті мәселесі қарастырылған. Авторлар қоғам өміріндегі этикет формулаларын әлеуметтік және прагматикалық тұрғыдан өзекті мағыналармен бөліп көрсетуге тырысты: бұл әңгіме барысында қолданылатын белгілі бір сөздер, сөз тіркестері және тұрақты тіркестер. Сонымен, этикет формулалары сөйлеудің сыртқы түрін ғана емес, ойлау тәсілін, қатынастардағы нормаларды анықтауға арналған.

The article deals with the actual problem of pedagogical speech etiquette as a guarantee of the successful formation of students' speech. The authors made an attempt to highlight etiquette formulas in the life of society with socially and pragmatically significant meanings enclosed in them: these are certain words, phrases and stable expressions used in the course of a conversation. Thus, etiquette formulas are designed to determine not only the appearance of speech, but also the way of thinking, the norm in relationships.

Этикет – это самые разнообразные словесные и несловесные знаки, оповещающие окружающих о принадлежности человека к той или иной, более широкой или более узкой, среде, группе. Знаки этикета составляют некоторую систему правил, обязательных для исполнения в данном обществе. Не исполняющий этикетных правил выпадает из этой среды. А поскольку порядок поведения в обществе воспитывается с детства в каждом его члене семьей и школой, всей средой, то этикет становится частью моральных правил, изучаемых наукой этикой. Этикет – это спасательный круг в ситуациях общения с незнакомыми или малознакомыми. Этикет спасает тогда, когда нужно найти общие темы, когда нужно снять напряжение и конфликт, когда нужно смягчить отрицательную информацию, когда нужно установить определенную дистанцию, когда нужно перейти к другой теме и прочее.

Основная же функция речевого этикета – общение. Речевой этикет призван помочь организовать эффективное взаимодействие, сдерживать агрессию (как свою, так и чужую), служить средством создания образа «своего» в данной культуре, в данной ситуации. Основными этикетными жанрами являются: *приветствие, прощание, извинение, благодарность, поздравление, просьба, утешение, отказ, возражение*. При этом для каждого речевого жанра речевого эти-

кета характерно богатство синонимичных формул, выбор которых определяется сферой общения, особенностями коммуникативной ситуации и характером взаимоотношений общающихся.

Базовые формулы речевого этикета усваиваются в раннем возрасте, когда родители учат ребёнка здороваться, говорить спасибо, просить прощения за проделки. С возрастом человек узнаёт всё больше тонкостей в общении, осваивает различные стили речи и поведения. Умение правильно оценить ситуацию, завести и поддержать разговор с незнакомым человеком, грамотно изложить свои мысли, отличает человека высокой культуры, образованного и интеллигентного.

Формулы речевого этикета – это определённые слова, фразы и устойчивые выражения, применяемые в ходе разговора. Быть вежливым и стремиться не обидеть, не задеть словом партнера по общению – это то, чему учится человек через этикетные формулы. [1, с. 22]. И в этом отношении речевой этикет обладает большими возможностями в плане воспитания культуры общения в целом, потому что нормы речевого этикета предписывают выбирать речевые средства в зависимости от особенностей ситуации общения. В то же время речевые формулы этикета подсказывают не только то, что и как нужно сказать, но и диктуют то или иное неконфликтное поведение в этих ситуациях общения. Тем самым этикетные формулы призваны определять не только облик речи, но и образ мыслей, норму во взаимоотношениях. Например, в ответ на помощь (словом, делом, вниманием и т.д.) человек должен поблагодарить, и эта благодарность должна быть искренней, вследствие чего человек, выполнив норму речевого этикета, сам эту благодарность почувствует и осознает. Речевой этикет принято считать установление и поддержание контакта, осуществление которых практически невозможно без воздействия на участника коммуникативного акта вербальными средствами. Однако реальное место этикетных формул в жизни общества обуславливается заключенными в них социально и прагматически значимыми смыслами.

Во-первых, с семиотической точки зрения формулы речевого этикета выступают как знаки, информирующие об адресанте и адресате, их социальной, возрастной принадлежности, а также обозначают важные параметры коммуникантов в аспектах *близкий / далёкий, свой / чужой, официальный / неофициальный*. Соблюдение правил речевого этикета как способа социальных «поглаживаний» способствует созданию благоприятного межличностного общения и психологического комфорта. Как стереотипные знаки они направлены на исключение *грубости, бестактности, неблагодарности, неучтивости, нетерпимости*. Представляется, что этикетные формулы выступают своего рода механизмом социальной и психологической защиты.

Во-вторых, этикетное поведение выстраивается в зависимости от ситуации общения и коммуникативного намерения говорящего: *приветствовать, прощаться, благодарить, сочувствовать, просить, поздравлять, извиняться и др.* При использовании адресантом стереотипных формул вежливости, адекватных ситуации общения, адресат испытывает чувство защищенности, получает удовлетворение от того, что его уважают, ценят. В-третьих, формулы речевого этикета включают в себя эмоционально-оценочный смысл, отражая в различ-

ных ситуациях общения такие качества коммуникантов, как *почтительность, вежливость, человеколюбие, деликатность, скромность, чуткость*.

В коммуникации люди передают друг другу ту или иную информацию, те или иные мысли, что-то сообщают, к чему-то побуждают, о чем-то спрашивают, совершают определенные речевые действия. Однако прежде чем перейти к обмену информацией, необходимо вступить в речевой контакт, а это совершается по определенным правилам. Мы их почти не замечаем, поскольку они привычны. Заметным становится как раз нарушение неписанных правил: продавец обратился к покупателю на «ты», знакомый не поздоровался при встрече, кого-то не поблагодарили за услугу, не извинились за проступок. Как правило, такое неисполнение норм речевого всегда заметно. Остановимся на формулах речевого приветствия, без них отношения невозможны.

В русском языке существуют десятки способов приветствия:

*Пламенный привет! Доброго здоровья! Здравствуйте! Позвольте поприветствовать вас! Кого я вижу! Мое почтение! Привет честной компании! Сколько лет, сколько зим! С прибытием! Общий салют! Добро пожаловать! Рад вас видеть! Сердечно приветствую вас! Доброе утро! Здорово, браток! Легко на помине! Приветствую вас! Мое почтение! Здравия желаю! Хелло! Хлеб да соль! Добрый вечер!* Мы формально относимся к словам приветствия. Ну, кивнул, сказал «привет», «салют», «чао» и пошел дальше. Мы стали относиться к этому как к формуле: я тебя вижу – и я тебя вижу, я тебя знаю – и я тебя знаю. Мы утратили элемент пожелательности в приветствии. А приветствие – это пожелание. Наше «*здравствуйте*» означает «*будьте здоровы*». (В русском языке основное приветствие – «*здравствуйте*». Наряду с этой формой распространено приветствие, указывающее на время встречи: «*Доброе утро!*», «*Добрый день!*», «*Добрый вечер!*». [2, с. 256].

Формулы приветствия играют большую роль в нашем общении. Здраваясь со знакомыми, мы подтверждаем этим своё знакомство и выражаем желание продолжать его. Нас беспокоит, когда хороший знакомый, проходя мимо, только слегка кивает головой или вовсе не замечает нас. Ведь перестать здороваться – означает прервать добрые отношения, прекратить знакомство! И наоборот: здороваясь с человеком, с которым мы раньше не общались, мы выражаем доброжелательное к нему отношение и намерение вступить в контакт.

Прежде чем собрать речевые формулы благодарности, нам захотелось выяснить лексическое значение слова «*благодарность*». Мы обратились к словарю С.И. Ожегова. «Благодарность – чувство признательности к кому-нибудь за оказанное добро, внимание». «Благодарю» – от русского «благодарствую», т. е. «приношу благодарение». [2, [www.ozhegov.com](http://www.ozhegov.com)]. Выразить чувство благодарности помогают нам специальные этикетные слова. Исследователь речевого этикета Н.И. Формановская в своей книге предлагает 28 слов и выражений, с помощью которых человек может благодарить другого. [3, с. 334]. Вот некоторые из них: *Спасибо. Благодарю вас. Я вам очень признательна. Я вам многим обязана. У меня нет слов, чтобы отблагодарить вас. Как я вам благодарен. Моя благодарность не знает границ. Я хочу поблагодарить вас. Вы очень любезны. Я тронута вашим вниманием. Это очень мило с вашей стороны. Вы меня так выручили.*

Профессиональная деятельность педагога – вид постоянно выполняемой деятельности, специфика которой заключается в психолого-педагогическом воздействии на учащихся с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, запросов, интересов, увлечений, духовного мира и вместе с тем в целенаправленном управлении процессом учения и развития личности. «...Сложность этой проблемы находит отражение в создавшейся в настоящее время ситуации, при которой, с одной стороны, активно и успешно разрабатывается теория речевой деятельности, а с другой, остается не снятым утверждение, что, «строго говоря, речевой деятельности как таковой не существует. Есть лишь система речевых действий, входящих в какую-либо деятельность – целиком теоретическую, интеллектуальную или частично практическую» [4, с. 64]. Психолого-педагогическое воздействие может по-разному проявляться через речевую деятельность учителя, все это внешняя, формальная сторона понятия «педагогическое общение». Все это приобретает «толерантную» оболочку, то есть общение со стороны педагога должно быть тактичным, отношение к собеседникам неравнодушным и т.д., что должно вызывать ответную позитивную реакцию учеников.

Профессиональная речь педагога – главное средство обучения и воспитания. Умение общаться с учащимися, владеть содержанием профессионального образования и обладать развитыми способностями к профессиональной коммуникации (общению) необходимо любому преподавателю, мастеру производственного обучения, учителю. Это не приносит сиюминутного «дохода», вероятно, поэтому мы часто забываем о средствах создания выразительности речи педагога. Речевое общение – базовое понятие культуры речи педагога. Специфика педагогического общения проявляется не столько в видах общения, сколько в текстах, которые мы, преподаватели, пишем, а потом произносим, и в устной речи также должна проявляться речевая толерантность. В процессе речевой деятельности участники общения не только продуцируют, но и воспринимают тексты, поэтому в специальной литературе обычно выделяют и описывают продуктивные (*письмо и говорение*) и рецептивные (*чтение и слушание*) виды речевой деятельности. Владение каждым видом речевой деятельности – необходимое условие профессионального мастерства педагога. Для устной речи педагога характерны: большое число повторов, переформулировки отдельных положений научно-учебных высказываний с функцией напоминания, разъяснения, справки, комментарии, что может сопровождаться незапланированными репликами педагога, связанные с неожиданной реакцией учеников. Толерантность в педагогическом общении – это не только терпеливость, психическая устойчивость, но и уравновешенность, справедливость, чувство такта, человечность, доброжелательность, наблюдательность, близость к учащимся, мудрое терпение, отзывчивость, требовательная доброта, отсутствие фальши во взаимоотношениях и общении с учащимися, ненасилие. Совокупность всех этих свойств, их разумное и спокойное использование и будет тем, что называем толерантностью в педагогическом общении.

Таким образом, формирование основ речевого этикета является одной из актуальных проблем школы, где в качестве важнейшего направления указывается «развитие у детей способности выбирать средства языка в соответствии с

условиями общения, развитие интуиции и «чувства языка». Повышенное внимание к данному возрастному периоду объясняется тем, что все столкновения, конфликты, неприязнь и т. п. ярко начинают проявляться именно у подростков. Однако известно, что предотвратить конфликт легче, чем его разрешать. Перевоспитывать, менять взгляды, стереотипы у подростков гораздо сложнее, чем формировать их в младшем возрасте. Процесс образования и воспитания личностных качеств, в том числе и толерантности, следует начинать как можно раньше [5, с. 139].

Итак, речевой этикет – это зеркало, отражающее уровень языковой и, в конечном итоге, общей культуры человека. Этикетные ситуации составляют лишь некоторую часть общения, но не знать малую, казалось бы, часть – нельзя. Чтобы чувствовать себя «своим» среди культурных людей, нужно изучать культуру общения и правила поведения. И эти правила речевого поведения нужно соблюдать всюду: и дома и в гостях. А дома вдвойне! Быть грамотным, культурным, высокообразованным человеком – это способ жизни.

#### Литература

1. Аубакирова, К.Т. Стилистика и культура речи. – Алматы, 2002. – 22 с.; Курочкина И.Н. Этикет для детей и взрослых / И.Н. Курочкина. – Москва: Академия, 2011. – 256 с.
2. <http://www.ozhegov.com> толковый словарь русского языка Ожегова
3. Формановская Н.И. Речевой этикет в русском общении. Теория и практика. – М.: ВК, 2015. – 334 с.
4. Зимняя И.А. Речевая деятельность и психология речи. – М.: Наука, 2009. – С. 64–72.
5. Балыхина Т.М., Ельникова С.И., Маркина Т.В., Харитоновна О.В. Уроки толерантности: Учеб. пособие по русскому языку. – М.: РУДН, 2012. – 139 с.

## СЛОВАКИЯ НА ПУТИ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ – СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО КАК ИНОСТРАННОГО

*Е. Борисова*

*Гимназия им. Ивана Хорвата, г. Братислава, Словакия  
borisova.ekaterin@gmail.com*

Бұл мақалада Словакия орыс тілі мамандарының қауымдастығы – орыс тілін, орыс әдебиеті мен мәдениетін зерттеуге негізделген кәсіби бағыты бар тәуелсіз мәдени ұйым – шет тілін оқытудың заманауи әдістері мен технологияларын қолдана отырып, словак орыс тілінің мамандарына әдістемелік көмек шеңберінде шетел тілінде білім беру философиясын және мәдени ойды дамытуды қалай жүзеге асырылатындығы сипатталған.

This article discusses how the Association of Russianists of Slovakia – an independent cultural organization with a professional orientation based on the study of the Russian language, Russian literature and culture – implements the philosophy of foreign language education and the development of cultural thought within the framework of methodological assistance to Slovak Russianists, using modern methods and technologies of teaching a foreign language.

Русский язык как иностранный достаточно востребован в Словакии. Страна с 1 мая 2004 года является членом Европейского Союза, где изучение иностранных языков стоит на переднем плане. «Языки находятся в сердце ев-

ропейского проекта: они отображают разные культуры и вместе с тем являются ключом к пониманию этих культур», – указано в одном из докладов Европейской комиссии, и с 2002 года действует принцип «родной язык плюс два иностранных» [1, с. 1]. Поэтому многие начальные и средние школы Словакии предлагают русский язык как второй или третий иностранный язык.

Ассоциация русистов Словакии (АРС) – независимая культурная организация с профессиональной ориентацией, основанной на изучении русского языка, русской литературы и культуры. Она объединяет учителей русского языка и литературы из всех типов школ и высших учебных заведений, переводчиков, ученых и специалистов в области культуры. Основная миссия Ассоциации – способствовать повышению уровня преподавания русского языка во всех типах школ и ВУЗов; знакомство с культурой русского народа и развитие традиционных словацко-русских культурных отношений; помощь в углублении контактов словацкой культуры с русской культурой, искусством и наукой, используя творческие способности и знания своих членов.

20 лет назад на IX конгрессе МАПРЯЛ в Братиславе (в котором многие из вас принимали участие) профессор Ефим Пассов впервые заговорил о культурологическом направлении иноязычного образования, и уже тогда были представлены культурологические учебники русского языка профессора Э. Колларовой и Л. Трушиной «Встречи с Россией».

Мысль, прозвучавшая там – **«Язык через культуру, культура через язык»** – стала сейчас уже *лозунгом* культурологической мысли не только в Словакии, но и в мире. Как же Ассоциация русистов Словакии развивает и чем наполняет эту культурологическую мысль, в каких проектах, в каких учебниках и учебных пособиях ее реализует, какие методы и технологии преподавания русского как иностранного приносит словацким учителям-русистам, как формирует наши мероприятия национального и европейского характера?

Авторские коллективы Ассоциации ведут работу по созданию **национальных учебников** (классических и дигитальных) по русскому как иностранному. Авторские коллективы формируются с учётом современных требований – там должен быть и носитель языка, человек, хорошо знающий язык, историю, культуру и реалии России; и автор-словак, преподаватель русского как иностранного, хорошо владеющий родным языком, понимающий многочисленные аспекты преподавания близкого языка (и русский, и словацкий языки входят в группу славянских языков, русский – в группу восточнославянских языков, а словацкий – западнославянских). Мы планируем сделать так, чтобы все наши учебники РКИ выходили **в единой методической системе**.

Для своих учебников культурологического характера мы обязательно подбираем **прецедентные тексты**. Ведь преподавание языка – это не самоцель, а в первую очередь средство постижения русской культуры, философии, средство воспитать человека нравственного, интеллектуального [2, с. 122]. Поэтому мы предлагаем для работы именно прецедентные тексты и выбираем их по принципу их *культурологического фона, валентности, хрестоматийности, эстетической ценности*. Как известно, зачастую прецедентные тексты служат своего рода символами определенных стандартных ситуаций. Но прецедентный текст это не только словесный текст, но и текст музыкальный, художественный,

фильмовый, который наполнен прецедентными персонами, историческими событиями. В нашем понимании прецедентный текст – это синтез музыки, изобразительного искусства, литературы, архитектуры, фотографии и фильма.

Как пример прецедентного текста можно предложить учащимся для работы песню из кинофильма «Жестокий романс» «А напоследок я скажу».

Есть ли у этого прецедентного текста *культурологический фон*? Конечно, главная героиня Лариса – типичная тургеневская девушка, тонко чувствующая, скромная, образованная но обладающая сильным характером, который может быть сначала незаметен окружающим; она ставит перед собой цель и стремится к ней, преодолевая преграды; она может пожертвовать собой ради какой-либо идеи [3, с. 21]. Есть ли *интеркультурная валентность*? – это литературная классика, адаптированная к фильму, пронизанная вечными ценностями, заставляющая задуматься о чистоте отношений, верности и дружбе. Есть ли *хрестоматийность*? Фильм, романс из которого мы предлагаем для работы с учащимися, снят по пьесе Островского «Бесприданница», которая принадлежит к фонду русской классики, на ней росли целые поколения. Стихотворение шестидесятницы Беллы Ахмадулиной «Прощание», которое она посвятила своему первому мужу легендарному Евгению Евтушенко, превратилось в романс и обрело в этом фильме вторую жизнь. Режиссёр фильма – легендарный культовый Эльдар Рязанов, снявший множество всенародно любимых фильмов.

Таким образом, этот романс подходит всем критериям прецедентного текста и может быть включен в учебник русского языка. Работать с этим материалом могут учащиеся разных возрастов и языковых уровней в школах и в ВУЗах. Именно таким образом авторские коллективы создаваемых словацких национальных учебников русского языка культурологического направления подбирают материалы для работы.

С целью знакомства с культурой русского народа, освоения современных методов преподавания русского языка и развития словацко-русских культурных отношений начиная с 1999 года в Словакии издается журнал «**Русский язык в центре Европы**». Это журнал культурологического направления, где печатаются и простые школьные учителя из Словакии, и преподаватели словацких и иностранных ВУЗов, и теоретики и философы – самые разные авторы с целью показать широкую палитру культурологического мышления иноязычного образования. В журнале прежде всего рассказывается о современном русском языке и его преподавании в разных странах. Тематика публикуемых материалов широкая: лингвистика, литература, методика, культурология, культурный калейдоскоп. В журнале публикуются как теоретические исследования, которые помогут преподавателям углубить свои знания в отдельных сферах науки, как и практические – например, готовые уроки или фрагменты уроков русского языка как иностранного. Учителю-русисту достаточно открыть журнал – и провести урок.

Наша философия обрела единомышленников, и отражением этого явилось основание по инициативе АРС **Европейской школы авторов учебников русского языка в диалоге культур**. В сентябре 2019 года в Париже собрались русисты из 13 стран Европы и основали Школу авторов. Это будет ежегодная встреча авторов учебников (настоящих и будущих). На сайте Института им.

А. Пушкина открыт кабинет Школы авторов, куда будут стекаться различные материалы. Основные принципы Школы: авторами учебников должны быть учителя начальных и средних школ, которые непосредственно преподают РКИ; учебник РКИ должен быть культурологического направления – *язык через культуру* (культура – не довесок, а часть языка); цифровизация материалов.

В той же культурологической парадигме иноязычного образования Ассоциация русистов Словакии проводит **«Братиславские встречи»**. Это большое международное мероприятие, которое проводится в нашей стране раз в два года. В нём участвуют ведущие педагоги из Словакии, России и ряда европейских стран. На этом международном форуме, который в этом году будет проходить уже девятый раз, участники делятся своим опытом преподавания языка через культуру, обсуждают актуальные вопросы современной русистики, касающиеся создания учебников нового поколения и для новых поколений, новых подходов к иноязычному образованию, дигитализации учебников, а также реализации культурологического направления иноязычного образования в вузовской педагогической программе для будущих русистов. Большое количество ярких выступлений, интересных людей, непринужденная доброжелательная и творческая атмосфера в кулуарах форума заражает энтузиазмом, пронизана новыми идеями, оригинальными находками, и обмен опытом приносит колоссальную пользу не только тем, кто просто слушает, но и тем, кто выступает.

В рамках практической помощи учителям на сайте нашей организации – Ассоциации русистов Словакии – мы открыли раздел **«Методический сервис»**, где публикуем полезные учителям-русистам материалы. Материалы для удобства разделены на темы и уровни владения языком и представляют собой методические материалы, фото и видео материалы, прецедентные тексты. Мы предлагаем школьному или вузовскому педагогу найти подходящий языковому уровню или изучаемой теме прецедентный текст и включить его в урок. Предлагаемые цифровые материалы бесплатны, находятся в свободном доступе, регулярно пополняются, соответствуют всем современным методическим требованиям и культурологической парадигме изучения иностранного – в нашем случае – русского языка.

С целью повышения уровня преподавания русского языка и в рамках международного сотрудничества 30 января 2021 г. состоялось открытие **международного культурно-образовательного онлайн-проекта «Русские субботы»**. Мероприятие реализуется Московским государственным университетом им. М.В. Ломоносова совместно с Ассоциацией русистов Словакии при поддержке Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы. Автор идеи проекта – проректор МГУ им. М.В. Ломоносова, доктор филологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, председатель Правления Фонда сохранения и изучения родных языков народов Российской Федерации, член бюро Общества русской словесности Т.В. Кортава. «Русские субботы» задуманы как долгосрочный онлайн-проект по обмену опытом, знаниями и методической поддержке культурологического направления иноязычного образования для преподавателей и студентов словацких начальных и средних школ, гимназий и ВУЗов.



Таким образом, философия иноязычного образования и развитие культурологической мысли в методике словацких русистов реализуется Ассоциацией Русистов Словакии с использованием современных методов и технологий преподавания русского как иностранного опирается на ежегодные встречи Европейской школы авторов учебников в диалоге культур; опирается на проходящие раз в 2 года Братиславские встречи, где мы уточняем, разрабатываем, генерируем и конкретизируем имеющиеся разработки и состоит в координации всех уровней образовательной системы; методической помощи преподавателям русского как иностранного; в выпуске ежегодного журнала Русский язык в центре Европы о преподавании русского языка через культуру; в совместных проектах с ведущими университетами России с целью углубления и обогащения подготовки учителей – русистов знаниями по синтетической культуре, чтобы учителя могли применять их в работе преподавания русского языка.

#### Литература

1. Пелагеша Н. Языковая политика ЕС: язык родной и два иностранных, 27.02.2010. Электронный ресурс [Режим доступа]: <https://ru.osvita.ua/languages/articles/6795/>
2. Буйняк М., Борисова Е. Моя мастерская и шагаловский феномен, 2019. Русский язык в центре Европы, Ассоциация русистов Словакии, Братислава. 2019. ISBN 978-80-561-0653-2
3. Танкова Н.С. Тургеневская девушка // Литература в школе. – 1996. – №5. – ISSN 0130-3414

### ПИСЬМО – ЭКОКУЛЬТУРА: «СЦЕНАРИЙ БУДУЩЕГО»

**М. Буйняк**

*Ассоциация русистов Словакии, г. Братислава, Словакия  
milan2577@gmail.com*

Мақалада Словакиядағы шет тілдік орыс-словак білім берудің мәдениеттанымдық бағыты ұсынылады. Қазіргі уақыт оқушы тұлғаны қолдауды қажет етеді. Бұл мақалада біз орыс тілін шет тілі ретінде оқыту сабақтарында өнімді дағды – жазу дағдыларына назар аударамыз. Біз «Болашақтың сценарийі» әдісін қолданып, мәдениеттанымдық білім базасы бар оқушының қорытынды нәтижесін осындай базаға негізделмеген білім алған оқушының көрсеткіштерімен салыстырамыз. Біз жеке тұлғаның негізгі мәдениеті теориясына, атап айтқанда, адам, табиғат және экологиялық мәдениет салаларына сүйенеміз. Студент өзінің білімі мен тәжірибесіне сүйене отырып, болашақ оқиғаларды болжайды. Осылай жеке тұлғаның экологиялық мәдениетін қалыптастырамыз.

The article deals with the development of the cultural studies direction of the foreign language Russian-Slovak education in Slovakia. The present requires the support of the student's personality. In this article, we will focus on developing productive writing skills in Russian as a foreign language lessons. We use the «Scenario of the Future» method and compare the final result of a student with a culturological background and a student who received an education without a culturological background. We are based on the theory of the basic culture of the individual, in particular, in the areas of man, nature and eco-culture. Based on their knowledge and experience, the student predicts future events. We form the ecological culture of the individual.

Для обучения детей и молодежи в современном мире, полном перемен, необходимы инновации. Школьная система, школы и учителя совместно опре-

деляют мир, который будущие поколения будут представлять, строить и создавать.

Темпы изменения человеческих знаний и технологических возможностей огромны. Подчеркивается, что образование должно отражать реальность быстро меняющегося мира, в котором нет смысла навязывать детям старые модели поведения. Вопрос в том, какое образование и обучение важны для следующего поколения. Также из-за быстрых изменений и быстро меняющихся событий в современном образовании возникает вопрос, как и чему учить.

Сегодняшний мир динамичный, турбулентный, беспокойный, быстро меняющийся. Школа сегодняшнего дня – классическая, консервативная, медленно меняющаяся. Школа с классическим обучением не умеет реагировать на быстрые изменения в обществе и в мире и не готовит к этому учащихся. Поскольку от учащихся ожидается решение не только текущих проблем, но и проблем, которые человечество еще только ожидает в будущем, мы должны подготовить новые формы обучения, отвечающие этим требованиям. Эксперты отмечают, что мир за стенами школ меняется в 4–5 раз быстрее, чем мир внутри школы. А сегодня в школах мы обучаем детей тому, что нам кажется необходимым, а не тому, что им понадобится через 15–20 лет. Эксперты прогнозируют, что 97% детей, которые пошли в школу примерно в 2000 году, в зрелом возрасте будут выполнять работу, которая еще не изобретена. При развитии общества сегодня акцент делается на необходимости не просто инвестировать в образование, но и поддерживать такие факторы, как развитие у учащихся уникальности, творческого подхода к решению задач, новаторства и гибкости. При этом следует помнить, что мы хотим формировать личность студентов в образовательном процессе, который «очеловечивает» [1, с. 22].

Профессор Эва Колларова в монографии «Культурологическое направление иноязычной эдукации» пишет о пассивном восприятии знаний и критикует односторонний «интеллектуализм», снижение развития личности, запоминание фактов. Проблема образования – это проблема воспитания ценностей. Секрет позиции культуры заключается в ее аксиологической природе и эмоциональном обаянии. [2, с. 5]

Говоря о преподавании, а в рамках преподавания – о формировании личности через синтез художественной культуры, исходим из теории базовой культуры личности. Основным понятием концепции Олега Семёновича Газмана является понятие базовая культура личности, которая определяется автором как «необходимый минимум общих способностей человека, его ценностных представлений и качеств, без которых невозможна как социализация, так и оптимальное развитие генетически заданных дарований личности [3, с. 48].

#### **Технология развития навыков и умений письма в иноязычном образовании – русский язык как иностранный**

Мы используем идею написания стилистической работы, которая заставляет учащегося критически мыслить и развиваем его идею создания сценария будущего.

Доктор Хава Е. Видергор предлагает использовать модель многомерной учебной программы (The Multidimensional Curriculum Model (MdCM)). Модель помогает учителям лучше подготовить учеников к нашему меняющемуся миру,

приобретая столь необходимые навыки. На него влияет концепция подготовки учащихся к 21 веку, модель обучения будущему и современные комплексные модели учебных программ для обучения иностранному языку. Представление новой модели следует руководящим принципам критериев для анализа моделей учебных программ. Концептуальная основа многомерной учебной программы включает шесть измерений, 3 из которых – это содержание, процесс и продукт. Уникальность предложенной модели выражается в трех дополнительных ключевых измерениях или перспективах, отражающих образ мышления. Эти ключевые точки зрения сосредоточены на личном, глобальном и временном измерениях, взаимосвязанных между собой и с основными измерениями. Временная перспектива предлагает студентам изучить концепции, проблемы, развивая понимание тенденций и прогнозируя краткосрочные и долгосрочные будущие события [4].

#### ПЛАН УРОКА

**Методический приём:** сценарий будущего

**Контекст:** Мобильный телефон к 2030/40 годам

**Жанр** – описание: Мой день

**Цель урока:** развивать навыки письменной речи, использовать необходимые лексические единицы и фразы при написании сочинения.

В процессе урока учащиеся:

– практикуются в размышлениях о будущем на тему мобильных телефонов;

– объединяют новые знания и делают выводы для возможного внедрения в будущем;

– развивают навыки и умения говорения и письма;

– развивают навыки в сфере сотрудничества / командной работы, обмен мнениями.

**Мыслительные процессы** – мышление будущего.

**Стратегия мышления** – прогнозирование развития будущего.

**Образовательная среда** – класс, класс через платформу zoom / teams / skype.

**Структура урока:** группы по 2–3 человека – обсуждение общих и различных особенностей представленных сценариев. При онлайн-обучении группы должны быть разделены на отдельные платформы. Недостаток – учитель не может контролировать весь процесс работы, потому что он физически не находится в классе, а обсуждение идет одновременно в нескольких группах – это нарушает способность учителя контролировать учеников.

**Задачи:**

**Образовательная (обучающая):** повторить склонение имен существительных с местоимениями и прилагательными и научиться употреблять их в письменной речи.

**Развивающая:** совершенствование коммуникативной компетенции в процессе закрепления навыков написания сочинения на заданную тему; развитие навыков и умений говорения и письма; развитие навыков в сфере сотрудничества / командной работы, обмена мнениями.

**Воспитывающая:** формирование мировоззрения студента путем размышления о будущем, объединения новых знаний.

**Тип урока:** комбинированный урок.

**Оборудование:** ноутбук, проектор, экран, презентация, тетрадь.

**Длительность:** 1 час 30 минут.

**Тема сочинения:** Мобильный телефон к 2030/40 годам

**Жанр** – описание

**Инструкции:**

1. Выберите время в будущем – 2030, 2040 годы.
2. Пишите от первого лица.
3. Описывайте не только настоящее, но и прошлое.
4. Пишите творчески.
5. Используйте правильные выражения и лексику.
6. Размер сочинения – минимум 220 слов (сочинение может быть и групповым).

Используя метод «сценарий будущего» предлагаем сравнение сочинений учащегося, изучающего русский как иностранный без культурологической составляющей и с культурологической базой.

**Сочинение ученика старших классов школы без культурологической базы, подросток, В1**

*2037 год. Утром я проснулся и подключился к школьному телефону. Математика только началась, я подключился.*

*Днем я пролил воду на школьный телефон. Телефон не был водонепроницаемым. Я не мог использовать его, пока он не высох. Мне пришлось одолжить старый iPhone у младшей сестры, которая уже использовала его как игрушку. Это сработало. Это напомнило мне старые времена, когда Мартин Купер изобрел первый сотовый телефон в 1973 году. Затем появились мобильные телефоны первого, второго, третьего и четвертого поколений. Смартфон, изобретенный в 2007 году, совмещал в себе функции телефона и компьютера. Сегодня это звучит так старомодно. В 2017 году у них был более продвинутый мобильный телефон с множеством функций и камерой, но в отличие от сегодняшнего телефона он был тяжелым и грубым. Теперь большинству людей имплантировали чипы в руку.*

*После школы я встретил друзей на интернет-вечеринке. Я хотел пить, поэтому заказал колу через мобильное приложение.*

*Принтер 5D напечатал мне еду кунгпао за 5 минут, используя китайское приложение для приготовления еды. В моем мобильном телефоне установлен детектор запаха, и после того, как он был включен и прикреплен к еде, соевый соус начал пахнуть в комнате.*

*Родители сейчас находятся в Антарктиде. Я связался с ними через конференц-связь с голограммой в приложении для личных встреч, и мы сразу же сели вместе в нашей уютной онлайн-гостиной и поговорили о сегодняшнем дне.*

**Сочинение учащейся, которая изучала русский по программе с культурологической составляющей:**

*2037 год. Я открыла глаза. С помощью устной инструкции я приказала своему оператору поднять жалюзи через мобильную сеть своего оператора.*

Было приятное осеннее утро четверга. На виртуальной стене напротив кровати я обменяла изображение – картину на стене через сенсорный экран моего мобильного телефона. Вечером я решила повесить на стену «Черный квадрат» Малевича, потому что мне захотелось вечером думать о чем-то новом. Теперь у меня есть вкус к картине Зинаиды Серебряковой «За туалетом». Я люблю ностальгическое чувство прикосновения к мягким волосам бабушки, запаха ее духов и пудры. Теперь, когда я смотрю на свою лазерную ванную и мобильную инструкцию по гигиене лица, мне немного жаль, что макияж больше не используется.

Я подключилась к школьному телефону. Математика только началась.

Закончив работу в сети, я случайно уронила телефон со стола. Треснул экран и перестал работать. Я посмотрела, с чем играла моя сестра, она с помощью мобильного приложения ставила цветы в вазу и так рисовала натюрморты. Ее композицию мы сравнили с натюрмортами художников. Появился натюрморт Марка Шагала «Три букета (Перевернутый букет)». Три яркие книги размещены на ярком фоне среди мелкой домашней живописи. Картина вселяет оптимизм. По сравнению с картиной Шагала после его переезда в США в 1941 году, когда картины были наполнены мрачностью, эта картина отражает прекрасную энергию. Женская голова с рыжими волосами в правом углу рисунка напомнила мне моих родителей, которые сейчас отдыхают в Париже. Образ пробудил во мне ностальгию по красоте прошлого и напомнил мне вечернюю голографическую встречу с моими родителями.

В хорошем настроении я встретила друзей в сети на интернет-вечеринке. Принтер 5D из китайского приложения для приготовления пищи распечатал бы мне еду кунгпао за 5 минут. Но решила готовить борщ и пельмени, чтобы и без мамы был запах дома.

Я связалась с родителями, когда они только вернулись с Монмартра. Они рассказали мне во время конференц-звонка в приложении для личных встреч о местах, которые я до сих пор изучала только с помощью экрана мобильного телефона. Однако благодаря приложению 3D-голограммы я оказалась с ними в нашей приятной онлайн-гостиной, в котором вчера днем я установила плакат Серова SAISON RUSSE с Анной Павловой на стене, чтобы я могла вдохнуть атмосферу Парижа 150 лет назад. Я подумала о красоте эстетического ощущения и о способе выражения реальности, который сегодня заменен виртуальным миром. В конце концов, раньше приходилось физически путешествовать, чтобы испытать то, что я могу сделать сегодня, нажав на приложение. Комфорт или приключение? Сегодня мы не очень азартны. Я поняла это только тогда, когда мои родители рассказали мне об опыте своего дня, и когда они спросили меня, на что был похож мой день, я поняла, что это было очень статическим.

Затем я легла спать и сказала своему мобильному телефону сыграть мою любимую музыку Прокофьева из балета «Ромео и Джульетта». Завтра на уроке английского языка проходим Шекспира.

В заключении хочется отметить, что язык является частью культуры и ее орудием. С помощью языка мы способны выражать особенные черты национальной ментальности. Если в рамках обучения иностранному языку добавить

культурологическую базу, то мы сможем формировать лингвокультурную компетенцию учащихся. Изучая иностранный язык как часть культуры другой страны, учащийся становится способным достигать понимания с представителями других лингвосоциумов так же успешно, как и с представителями собственной лингвокультурной среды. Если человек видит в языке этноса отражение его культуры, он становится обладателем лингвокультурной компетенции, и благодаря такому диалогу культур становится более понимающим, толерантным. Таким образом личность, формирование которой является одной из целей обучения иностранным языкам, создается не просто в результате восприятия готовых знаний, а в результате самостоятельного открытия учащимися ценностей.

#### Литература

1. Буйняк М., Борисова Е. Культуроведческие метаморфозы фрагментов иноязычной эдукации словацкой русистики на фоне эпидемии // Глобальная ответственность и миссия молодёжи на фоне новой эпидемической угрозы: IX международный онлайн-форум молодых учёных – Пекин, 2020. – С. 21 -22.
2. Kollárová E. Novory o kulturologickom smerovaní cudzojazyčnej edukácie – Bratislava, 2014. – С. 5.
3. Газман О. Неклассическое воспитание // Москва, 2002 – С. 48.
4. Vidergor H. E. The Multidimensional Curriculum Model (MdCM)//Электронный ресурс [Режим доступа]: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15332276.2010.11673579>

## МОДЕЛЬ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ В ПОСТЭПИДЕМИЧЕСКУЮ ЭПОХУ НА ПРИМЕРЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК 2»

*Гао Яньжун*

*Чжэцзянский институт иностранных языков Юэсю, г. Шаосин, Китай  
497105497@qq.com*

Мақалада аралас оқыту моделі және оның орыс тілін оқытудағы қолданылуы, аралас оқытудың тұжырымдамасы нақтыланған, «орыс тілі 2» пәнін онлайн және офлайнды оқытудың оқу жоспары мен нәтижелері қарастырылған, аралас оқытудың тиімділігі, аралас оқыту моделін реформалау мен оңтайландыруға арналған теориялық және практикалық тәжірибелер ұсынылады.

The article examines the blended learning model and its use in teaching the Russian language, clarifies the concept of blended learning, examines the curriculum and results of blended online and offline learning of the discipline «Russian language 2», evaluates the effect of blended learning, presents theoretical and practical experiments for reforming and optimizing the blended learning model.

**Введение.** В начале 2020 года внезапная новая коронавирусная пневмония открыла прелюдию онлайн-обучения по всему Китаю. Это беспрецедентная инициатива в истории мирового высшего образования и первый эксперимент в глобальном масштабе. Многие учителя изначально овладели новыми навыками онлайн-обучения за короткий период, несомненно, сделали важный шаг на пути традиционного обучения, хотя проблемы и недостатки все еще существуют.

Нетрудно представить, что «оковы» на сердцах педагогов, которых привлекло всестороннее онлайн-обучение, были разбиты. Благодаря постоянным исследованиям, непрерывному обучению и постоянному совершенствованию на практике, они прорвали «радиус» онлайн-обучения, которое стало популярным направлением развития реформ обучения. В процессе практики онлайн-обучения произошли «четыре изменения»: методы обучения педагогов, способы учения учащихся, режим управления образовательных организаций и форма образования. Онлайн-обучение, интегрированное с технологиями «Интернет +» и «интеллект +», стало важным направлением развития высшего образования в Китае и во всем мире [3, с. 6]. Можно сказать, что глубокая интеграция искусственного интеллекта, информационных технологий и образования стала важной тенденцией в реформе образования.

В настоящее время эпидемия в Китае находится под контролем, и вступила в постэпидемическую эпоху. Смешанное онлайн- и офлайн-обучение стало нормальным состоянием образования. Каждый педагог должен думать о том, как эффективно соединить и интегрировать онлайн- и офлайн-обучение, продвигать реформу преподавания для повышения эффективности преподавания и улучшения качества преподавания. Такие интернет-платформы обучения, как MOOC, SPOC, UMOOC и т.д., предоставляют разнообразные методы обучения в вузе.

**Модель смешанного обучения.** Давая определение модели смешанного обучения, Л.В. Надеина отмечает, что «смешанное обучение – это комбинирование живого обучения» [2, с. 135]. По мнению Е.В. Костиной, модель смешанного обучения содержит три основных компонента: очное обучение (face to face), самостоятельное обучение (self-study learning) и онлайн обучение (online collaborative learning) [1, с. 141–142].

Смешанное обучение, как новый метод обучения, сочетая в себе онлайн-обучение (высокотехнологичное электронное обучение и офлайн-обучение (традиционное очное обучение), обладающие дополнительными преимуществами, включает в себя две учебные среды: онлайн-обучение – это самостоятельное обучение учащихся с использованием современных сетевых технологий и информационных технологий; офлайн-обучение в основном в аудиториях предназначено для объяснения важных сложных знаний, с которыми сталкиваются учащиеся, чтобы помочь учащимся лучше усвоить знания, т.е. в «подходящее» время используются «подходящие» технологии обучения для улучшения «подходящих» навыков «подходящих» людей, оптимизации режима обучения, соответствующего цели обучения. Базовая концепция смешанного обучения – «учащийся как субъект, а педагог как ведущий педагогической деятельности».

**Дисциплина «Русский язык 2»**, являясь важной обязательной дисциплиной на базовом этапе в вузе, предназначена для студентов 1-ого курса, направлена на овладение знаниями и компетенциями русского языка – развитие устной и письменной речи, расширение запаса слов, предусмотренных программой данной дисциплины, усвоение нормативной грамматикой русского языка, развитие коммуникативных навыков.

При традиционном обучении в классе, поскольку большое количество учебного времени занимает обучение базовым знаниям, и мало времени уделяется на применение слов и ситуационные диалоги и т.д. Следовательно, что при традиционном классном обучении развиваются только способности учащихся к запоминанию и пониманию, и не идеально усваиваются учащимися знания в классах. В связи с влиянием эпидемии и реальной обстановкой в классе, была принята модель смешанного онлайн- и офлайн-обучения.

В 2017 году команда преподавателей «Русский язык 2» приступила к выбору платформ онлайн-обучения, взаимодействию и тестированию, созданию онлайн-курса, и в 2018 году начала апробацию модели смешанного обучения на платформе УМООС. После двух учебных циклов эффект обучения значительно улучшился, и увеличилось время для обсуждения и ситуационных диалогов в классе, полностью была мобилизована активность студентов факультета русского языка, которые проявили энтузиазм для изучения русского языка.

**Учебный план смешанного обучения «Русский язык 2».** Модель смешанного обучения приводит нас к необходимости выделения трех этапов обучения: до урока, во время урока и после окончания урока, объединяя такие звенья процесса обучения, как онлайн-обучение, взаимодействие, консультирование, домашние задания и офлайн-обучение, объяснение важных вопросов, обсуждение, тестирование и т.д. При этом можно способствовать формированию чувства ритма в обучении у педагогов и чувства языка у учащихся на трех этапах процесса обучения (см. рис. 1).



Рис. 1 Схема модели смешанного обучения

До урока: этап онлайн-обучения. Педагогу необходимо записать видео обучения в течение 10 минут, загрузить видео и учебные ресурсы на сайт УМООС, создать педагогические мероприятия (обсуждения, вопросы и т.д. И перед уроком педагог требует от учащихся посмотреть видео, прочитать он-



лайн-ресурсы, подготовить материалы, необходимые во время урока и выполнить задания до урока. Педагог заранее загрузит тест, все вопросы для обсуждения на уроке и другие педагогические мероприятия на сайт УМООС для того, чтобы учащиеся могли целенаправленно смотреть видео и читать учебные материалы, а также эффективно думать и готовиться ко всем мероприятиям на занятиях.

На уроке: этап офлайн-обучения. Педагог обучает учащихся русскому языку лицом к лицу, сосредотачивается на решении сложных проблем. После этого, учащиеся по подгруппам обсуждают вопросы и демонстрируют подготовленные материалы. На протяжении всего учебного процесса учащиеся как субъект обучения активно работают в подгруппах для выполнения заданий, составления диалогов, применяя теоретические знания на практике.

После урока: этап онлайн-обучения. Учебные деятельности после урока могут обеспечить закрепление в памяти учащихся знаний и способов действий, которые им необходимы для самостоятельной работы по новому материалу. На платформу УМООС педагог может загрузить онлайн-тест, задания и обсуждения, оценить задания учащихся и провести анализ процесса обучения. Кроме выполнения вышеупомянутых задач, учащиеся также могут многократно просматривать учебные ресурсы и видео.

В процессе смешанного обучения педагог помогает каждому учащемуся как можно полнее проявить свои способности, развить самостоятельность, инициативу, творческий потенциал, постоянно оптимизирует план обучения, чтобы улучшить эффект обучения.

**Результаты смешанного обучения «Русского языка 2».** После двух циклов обучения эффект смешанного обучения становится очень значительным, и заметно улучшаются оценки учащихся за экзамены.

С 2014 года по 2017 год был принят традиционный метод обучения, а смешанный метод обучения был принят в 2018–2020 годах. В таблице 1 перечислены оценки за экзамены учащихся по каждому методу обучения.

Таблица 1 Данные оценок за экзамены каждой учебной группы

Год	Группа	Оценка за экзамены		
		Максимальный балл	Минимальный балл	Средний балл
2014	Учебная группа 1 (традиционный метод обучения)	93	39	72
2015	Учебная группа 2 (традиционный метод обучения)	90	42	75.8
2016	Учебная группа 3 (традиционный метод обучения)	92	46	78.3
2017	Учебная группа 4 (традиционный метод обучения)	94	42	77
2018	Учебная группа 1 (смешанный метод обучения)	99	55	86.4
2019	Учебная группа 2 (смешанный метод обучения)	99	58	85.2
2020	Учебная группа 3 (смешанный метод обучения)	97	51	81.8

Очевидно, что по сравнению с традиционным методом обучения, учащиеся, обучаемые по смешанному методу получают более высокие оценки – максимальный, минимальный и средний балл (см. таблица 1).

**Вывод.** Модель смешанного обучения – это не только хорошая интеграция онлайн-обучения и традиционного обучения в век информации, но и трансформация методов обучения и концепций обучения, которая способствует развитию инноваций в новую эпоху. Эта модель обучения предоставляет более широкие возможности для подготовки русистов.

#### Литература

1. Костина Е.В. Модель смешанного обучения (Blended Learning) и ее использование в преподавании иностранных языков // Известия высших учебных заведений. Серия «Гуманитарные науки». – 2010. Т. 1. – № 2. – С. 141–144.

2. Надеина Л.В. Технология смешанного обучения иностранному языку: за и против // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 7–1 (37). – С. 134–137.

3. Чжан Гайлун. Министерство образования: онлайн-обучение должно перейти от «свежести» к «новой норме» / Гайлун Чжан // Китайская газета научно-технических новостей. – 2020. – 15 мая. – С. 6.

## ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ ВУЗОВСКОГО СТУДЕНТА СЛОВАЦКОЙ РУСИСТИКИ – ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ И ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ В НЫНЕШНИХ УСЛОВИЯХ<sup>1</sup>

*Л. Гузи*

*Прешовский университет, г. Прешов, Словакия*

*lubomir.guzi@unipo.sk*

Тілдік тұлға тұжырымдамасы жаңа болмаса да, ол әрдайым барлық деңгейдегі оқу орындарында орыс тілін оқыту мәселелерімен айналысатын мамандардың қызығушылығын тудырады. Мақалада тілдік тұлғаның ана тілінде сөйлейтін кісі немесе осы тіді шет тілі ретінде үйреніп жүргеніне қарамастан, бұл ұғымға барлық тұлғалар жатады деп, кең мағынада түсінеміз. Біз Словакия университеттерінде орыс тілінің мәртебесі мен оқытылуына баса назар аударамыз және осы тілді үйрену, оқыту және меңгерудегі лингвомәдениеттанымдық бағытты ұстанамыз. Біз көп қырлы словак студентінің тілдік тұлғасын зерттеуге арналған лингвомәдениеттанымдық бағыттын негізгі тұжырымдамаларын ұсынамыз.

Although the concept of linguistic identity is not new, it always arouses some interest among experts involved in the teaching of Russian at all levels of educational institutions. In our article we understand the term of linguistic identity in a broader sense and extend its meaning to all native speakers, regardless of whether the linguistic personality is a native speaker or in the process of mastering a foreign language. We focus on the status and teaching of the Russian language at Slovak universities and propose a linguistic and cultural approach to the study, teaching and mastery of this language. We present the basic concepts of linguoculturology approach to the study of the multifaceted linguistic personality of a Slovak student.

---

<sup>1</sup> This contribution is the result of the project implementation: VEGA №1/0285/19 Analysis, typology and interpretation of contemporary Russian language personality (Lexikon – thesaurus – pragmatikon).

Хотя в заглавие нашей статьи мы вынесли проблематику языковой личности в пределах современного словацкого вузовского образования, особенность преподавания русского языка и формирование языковой личности своими корнями возвращается в период обучения в основной и средней школе. Приподнятое определение гласит, что носителем языкового сознания является языковая личность, т. е. человек, существующий в языковом пространстве – в общении, в стереотипах поведения, зафиксированных в языке, в значениях языковых единиц и смыслах текстов. Изучение языковой личности в российской лингвистике по праву связано с именем Ю.Н. Караулова. Под языковой личностью он понимает «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание им речевых произведений (текстов)», различающихся «степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной языковой направленностью» [1; с. 3]. Вопросом остается, понимает ли выдающийся лингвист при определении языковой личности только языковую личность носителей родного языка или, по крайней мере, билингвов, или всех, кто до определенной степени владеет любым языком, разумеется, для данной личности иностранным. Считаем, что в эпоху, уже хронически характеризующуюся словом постмодернистская, ощущаем возвращение к необходимости изучать язык как живую речетворческую деятельность, создающую как сам язык, так и языковое самосознание языкового коллектива и отдельной личности. В лингвистике наметился переход к антропологической парадигме исследования, в центр внимания специалистов помещается комплекс проблем, касающихся взаимодействия человека и его языка. Можно говорить о возникновении, в рамках этой парадигмы, новой гуманитарной дисциплины, предметом которой является комплекс проблем «язык и культура в их взаимосвязи и взаимодействии» [2; с. 26-27]. Это и определяет понимание языковой личности, не только в родной, носителю языка близкой среде, но также в сфере изучения иностранного языка. Мы уверены, что с первой фразой вежливости на первом уроке иностранного языка учащийся приобретает также и первую информацию культурного поведения носителей этого языка. И сама звуковая оболочка, акцент, ударение конкретного языка несут определенную информацию – ведь сколько актеров, пародистов в разного рода программах имитируют язык, и абсолютно им не владея, стремятся передать культурную информацию о его носителях, продолжая и развивая бытующие клише. На самом деле, языковой личностью становится и субъект, начинающий освоение иностранного языка. В «техническом смысле», его целью является как можно теснее приблизиться к оригинальной языковой личности носителя иностранного языка как родного.

В современной Словакии русский язык становится часто вторым иностранным языком, после обязательного английского. Обучение начинается в основной школе, чаще всего с пятого класса, но такая практика постепенно становится скорее исключением. Более регулярно обучают «с азов» русский язык в средней школе. В общеобразовательных школах, некоторых гимназиях и техникумах русский опережает даже немецкий, французский или испанский языки.

Параллельно с обучением в основной и средней школе, определенное ко-

личество учащихся и студентов занимается русским языком во внешкольных языковых курсах (школах).

Особой составляющей обучения и преподавания русского языка является специализированная подготовка специалистов в области торговли, маркетинга и бизнеса, обучение которых осуществляется исключительно в рамках их сферы интересов. К такой практике примыкает обучение русскому языку студентов нефилологических направлений в словацких вузах. Это классическое понимание русского языка для иностранцев при специализированных вузовских профилях, в которых доминирует русский язык для менеджеров, юристов, медиков, политологов, русский язык для туризма и гостиничного бизнеса. Обучение русскому языку на этом уровне осложняется разрозненностью состава групп студентов и слишком большими разницеми во владении русским языком самими студентами.

Вузовское преподавание русского языка соответствует отдельным специальностям, но, в принципе, можно выделить направления – *учительское* (русский язык в комбинации с любым, вузом предлагаемым общеобразовательным предметом), *переводческое* (специальный, устный перевод в комбинации с другим языком), *неучительское – специализированное* (чаще всего в рамках учебной программы «иностранные языки и культуры – русский язык и культура»). Иногда русский язык включается в славистические программы, преподается и изучается наряду с другими славянскими языками или входит в довольно расплывчатую и довольно широкомасштабно задуманную систему – учебную программу восточнославянских или восточноевропейских «штудии», видимо, под влиянием англо-американских Russian, East Slavonic, East European или даже Euroasian Studies. Парадоксально, сама «русистика» в словацких вузах не предлагается, хотя ближе всего такому профилю соответствует специализированная программа «русский язык и культура».

Преподавание, восприятие и изучение русского языка в словацкой среде после 1989-го года прошло несколькими этапами – от полного отрицания, связанного с прежней ориентацией Чехословакии как государства в первое десятилетие (свои словацкие «лихие 90-е»), через время апатии и равнодушия к русскому языку перелома столетий, к временам здорового интереса к русскому языку с конца десятых годов нового миллениума. На современном этапе преподавание и изучение русского языка в Словакии соответствует требованиям общества и скорее чем ориентации целого государства отражает интересы отдельных граждан, по разным причинам интересующихся языком, историей и современным состоянием Российской Федерации.

Особенностью преподавания русского языка в Словакии, наряду с освоением системы языка учащимися, является также их неременный интерес к России в широком понимании этого слова с привкусом «неизвестного», «необъятного», местами «экзотического». Наряду с изменяющимися отношениями общества и учащихся, сквозь два десятилетия наблюдается смена поколений, причем с более стремительными темпами, чем раньше. Однако, при общей доступности информации о языке и культуре России, русский язык с другой знаковой системой и Россия как таковая, в среднем остаются незнакомыми явлениями, вне интересов среднего гражданина Словакии.

В рамках вышеуказанных программ преподавания русского языка по филологическому профилю очень быстро распространяют лингвокультурологические подходы к обучению, то есть, одновременно с расширением, утверждением навыков грамматического уровня, знания структуры языка позволяют углубленное освоение культурологических и страноведческих фактов. Однако, несмотря на вузовскую степень образования словацких студентов русского языка и русистики, преподаватель должен придерживаться практически всех основных методических принципов, которым должен заинтересовать учащихся, нередко, начинающих на курсах русского языка в вузе с нуля. И в вузовской аудитории необходимо соблюдение принципов максимальной привлекательности, на котором студенты запоминают материал на основе подсознательности. Принцип мотивации также необходим, несмотря на факт вузовской среды, в которой находятся практически сформировавшиеся личности, иногда с четко определенным мировоззрением и выраженными взглядами, хотя, чаще всего, это бывает лишь внешний показатель. В учебных программах нефилологических профилей также необходимо применение принципов минимализации языка. То есть отбора минимума языковых и речевых средств, которые соответствуют конкретным задачам обучения русскому языку по отдельным специальностям. Точно так, как это ни странно, необходимо работать с принципом доступности языкового материала опять в связи с отдельными специальностями. Однако, нередко встречаемся с фактом, что студентам не филологам из области менеджмента или точных наук, очень близки логичные грамматические правила и интерес к страноведческой информации. У них язык является средством коммуникации и достижения определенной цели, а не самим языком для языка, определенным видом «*l'art pour l'art*».

Студентам прешовской русистики, то есть в рамках филологического и культурологического образования, преподаются основы лингвокультурологии. Среди основного категориального аппарата лингвокультурологии студенты знакомятся с такими понятиями, как *константы культуры* – устойчивые и постоянные (хотя и не неизменные) концепты, *культурные установки* (как «ментальные образцы»), *код культуры* (как «сетка», которую «культура «набрасывает» на окружающий мир, членит, категоризирует, структурирует и оценивает его»), *культурная коннотация*, *культурное пространство* (форма существования культуры в человеческом сознании), *языковая картина мира* и *языковая личность* (означает «личность, проявляющую себя в речевой деятельности, личность во всей совокупности производимых и потребляемых ею текстов». К основным единицам лингвокультурологического анализа, или к *лингвокультуремам* относятся слова, словосочетания (в основном фразеологического характера) и тексты, имеющие этнокультурную ценность. Различные уровни языка и принадлежащие им единицы обладают разной степенью культурной «насыщенности» и культурной обусловленности [3, с. 57; 4, с. 37, с. 39; 5, с. 297; 6, с. 5; 7, с. 49; 8, с. 40].

Таким образом можно о цели лингвокультурологии говорить, как о постепенном поиске и изучении способов, которыми язык воплощает в своих единицах, хранит и транслирует культуру, когда в процессе взаимодействия и взаимовлияния языка и культуры первый выполняет не только кумулятивную, но так-

же и транслирующую функцию. Язык тогда «не только закрепляет и хранит в своих единицах концепты и установки культуры: через него эти концепты и установки воспроизводятся в менталитете народа или отдельных его социальных групп из поколения в поколение» [2, с. 31]. Через функцию трансляции культуры язык способен оказывать влияние на способ миропонимания, характерный для той или иной лингвокультурной общности, что до определенной степени перекликается с концепцией о языке как о промежуточном мире между познающим субъектом и реальностью и хотя концептообразование возможно лишь средствами родного языка, его внутренние формы определяют стиль миропонимания [9, с. 26-27]. Как считает М. Благо, при лингвокультурологических анализах очень важны не только сугубо эмпирические, системные, антропологические или гносеологические теории и культуры, но, «в особенности это, прежде всего, отдельные концепты культуры, языкового и речевого поведения, построенные на информационно-деятельностном основании» [10, с. 43].

Важно также, что в современной словацкой русистике особая роль выделяется довузовскому образованию, хотя связь отдельных ярусов – основного, среднего и вузовского образования, очень хрупкая и часто прерывается, что неблагоприятным способом сказывается на уровне владения русским языком, важная роль выделяется учебникам. Как подчеркивает М. Буйняк, одним из основных инструментов преподавания русского языка все-таки остается качественный учебник. По его словам, для преподавания русского языка в современных словацких основных и средних школах «существуют два типа учебников для обучения иностранному языку: универсальные учебники и национальные учебники [11, с. 311]. В Словакии есть национальный учебник Русский язык для 5, 6, 7, 8 и 9 классов авторов Э. Ковачиковой и В. Глендовой, а также для средних школ «Встречи с Россией» Э. Колларовой и Л.Б. Трушиной» [12; ср. с 13]. Ради достижения разносторонней коммуникативной цели, процесс обучения традиционно направлен на приобретение речевой компетенции, к чему приспособляется формально-содержательная ориентация обучения, функциональность подобранного материала, разыгранная ситуативность, аутентичность и практичность коммуникативных заданий, а в не последнем ряду, индивидуальный (лично-ориентированный) подход [14, с. 105–106]. Для этого необходимо сориентироваться в современной словацкой реальности обучения русскому языку и для каждого уровня обучения определять, как можно точнее способность учащихся к самостоятельной работе, имеющиеся знания и выработанные учебные умения, их социокультурные особенности и их актуальное эмоциональное состояние. При разнообразности и пестрой мозаичности среды учащихся обнадеживающе выглядит «профилировка» официальных (то есть официальными методическими инстанциями одобренных) учебных комплексов для основных и средних школ, состоящих из учебников, рабочих тетрадей, пособий для учителей и учащихся, звуковых записей и т. п. На основе выше приведенных фактов можно сделать вывод, что в педагогической деятельности, и не только в ней, при подготовке студентов к разной форме деятельности необходимо придерживаться слов опытных педагогов, которые «не хотят поверхностности и формализма, не хотят концентрации на внешние победы, сосредоточиться на побочном и второстепенном, что подавляет и убивает главное...» [15, с. 161].

Уже долгие десятилетия между доской, преподавателем с мелом в руке и учащимися возникли аудиовизуальные средства, медиа на уровне совершенных технологий, формы дистанционного обучения, все-же на первом месте остается мотивация учащихся и направляющая мысль преподавателя. В словацкой аудитории русский язык имеет свое незаменимое место, разноуровневое преподавание русского языка накладывает повышенные требования к разносторонней подготовке преподавателя иностранного языка, который наряду с языковой составляющей преподносит и завещание народа – носителя данного языка. Учащиеся должны кроме лингвистических навыков получать опыт работы с конкретной культурной средой и реальной информацией о ней, что способствует образованию определенных умозаключений о предмете изучения, помогает приобрести навыки общения в данной культурной среде, причем не важно, преподается ли язык в первых классах основной школы или в университете третьего возраста.

Обучение русскому языку не является изолированной деятельностью. Отдельные стороны языка не изучаются отдельно, все чаще и чаще наряду с освоением структурных проблем языка приобретает также культурная, лингвокультурная и страноведческая информация, особенно в вузовской среде. Как заключает И. Дулебова, уже сама подготовка к занятиям по страноведению является «делом творческим». Если мы выше упомянули, что русский язык имеет у современного гражданина и студента привкус «неизвестного», «необъятного», местами и «экзотического» (при этом около 40 лет учил русский каждый человек школьного возраста), этому статусу отвечает и степень любопытства учащихся. Русский язык для них становится орудием для получения информации, студенты довольны знанием новой знаковой системы, кириллицы и общением на обиходном уровне. К буйкам беглого владения языком они не то что не заплывают, а просто не решаются к ним даже заглядывать. Ученик начинает с русским в основной школе, потом перерыв, потом один год факультативного русского в средней школе, ну, и, наконец – решение выбрать «русский» как специальность или второй язык к английскому, но с пробелами в образовании, которые трудно заполнить. Поэтому, вузовский преподаватель часто задается гамлетовским вопросом: *«Ни слова боле: пала связь времен! Зачем же я связать ее рожден?»*. Однако, в заключение подытожим, что в «последние годы мы можем с удовлетворением констатировать повышение интереса к русскому языку в средних школах и вузах Словакии, что является для нас, русистов Словакии, весьма благоприятным поворотом после первоначального падения интереса к русскому языку в 90-е годы» [16, с. 110].

#### Литература

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Отв. ред. Д.Н. Шмелев. – Москва: Наука, 1987.
2. Опарина Е.О. Язык и культура. – Москва: ИНИОН, 1999.
3. Кудрина Н.А. Культурологический потенциал прецедентных высказываний. // Методология педагогического исследования (гносеология и практика). Материалы международного научно-практического семинара. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2001 – С. 56-58.

4. Ольшанский И.Г. Лингвокультурология в конце XX века: итоги, тенденции, перспективы // Лингвистические исследования в конце XX века. – Москва: ИНИОН РАН, 2000
5. Красных В.В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? – Москва: ИТДГК «Гнозис», 2003.
6. Попова З.Д. – Стернин И.А. Язык и национальная картина мира. – Воронеж, 2002.
7. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. – Москва: ИТДГК «Гнозис», 2003.
8. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – Москва: Школа «Языки русской культуры», 1997.
9. Вейсгербе Р. Й. Л. Родной язык и формирование духа. – Москва: Едиториал, 2009.
10. Благо М. Лингвокультурологические аспекты изучения русского языка в Прешовском университете. // Русистика и современность. Методика преподавания русского языка как иностранного и обучение русскому языку как неродному в поликультурной среде. – Санкт-Петербург: Северная звезда, 2012.
11. Буйняк, М. Учебник русской словесности для гимназий с углубленным изучением русского языка в Словакии // Русский язык и литература в славянском мире: История и современность: сборник материалов Международной научно-практической конференции в онлайн формате. – МГУ имени Ломоносова 25 мая, г. Москва: Издательство Московского университета, 2020 – С. 310-317.
12. Kollárová, E. – Trušinová, L. B. Ruský jazyka pre 1. a 2. ročník stredných škôl. Встречи с Россией. 1. vyd. Bratislava : SPN, 1996.
13. Hincová, K. – Húsková, A. Slovenský jazyk pre 1. – 4. ročník stredných škôl, 3. vyd. Bratislava: SPN, 2011.
14. Буйняк, М., Борисова, Е. «Proglas» Евы Кристиновой – словацко-русская методическая реминисценция // Колларова, Е. (ред.): Русский язык в центре Европы. – Братислава: Ассоциация русистов Словакии, 2020 – № 20. – С. 105-117.
15. Колларова, Э. Братиславская «ARS POETICA» и письмо Никиты Михалкова // Колларова, Е. (ред.): Русский язык в центре Европы. Братислава: Ассоциация русистов Словакии – 2011 – № 14. – С. 161-163.
16. Дулебова, И. Из опыта преподавания страноведения в России в Словацком вузе // Колларова, Е. (ред.): Русский язык в центре Европы. – 2011 – № 14. Братислава: Ассоциация русистов Словакии, с. 108-112.

## **СОВРЕМЕННАЯ МЕТОДИКА РУССКОГО ЯЗЫКА: ДОСТИЖЕНИЯ, ПОИСКИ, ВОЗМОЖНОСТИ**

*Г.А. Кажигалиева, Гж.А. Кажигалиева*

*Казахский национальный педагогический университет им. Абая,  
г. Алматы, Казахстан*

*kazhigaliyevagu@mail.ru, gulnaiman@mail.ru*

Мақалада XX және XXI ғасырлар тоғысында оның лингвистикалық методологияның даму кезеңінің мазмұнына сүйене отырып, ғылыми және практикалық біртұтастықтағы қазақ лингвистикалық әдіснамасының даму ерекшеліктері қарастырылады, авторлар факультативті университет курсына ұсынады. Авторлардың айтуы бойынша «ашық әдіснаманың» дәуіріне кірген қазіргі лингвистикалық әдіснаманың мүмкіндіктері талданады.

The article examines the features of the development of the Kazakh linguistic methodology at the junction of the XX and XXI centuries in its scientific and practical unity, based on the content of this period of development of linguistic methodology, the authors propose an elective university course. Possibilities of modern linguistic methodology, which, according to the authors, entered the era of «open methodology», are analyzed.



*Совершенно очевидно, какую огромную роль могут сыграть в развитии и укреплении всех видов умственной и речевой деятельности правильно поставленные занятия по языку.*

*К.Б. Бархин, Е.С. Истрина*

История методики русского языка как науки берет свое начало, как известно, с 1844 года, со времени появления книги Ф.И. Буслаева «О преподавании отечественного языка» [1;2]. Казахстанская лингвометодика, взращенная на методических идеях Ыбрая Алтынсарина, институализировавшаяся в советское время, сегодня представляет собой самостоятельную отрасль в казахстанской парадигме научного знания. И в данную летопись методической науки Рафикой Бекеновной Нуртазиной, выдающимся педагогом-методистом XX века, вписаны яркие страницы. Вся жизнь Рафики Бекеновны – это пример самоотверженного служения делу обучения и воспитания молодого поколения страны, пример для современных работников образовательной сферы, для молодых педагогов школы и вуза. Она преподавала «любви открытые уроки», на которых определяющими в качестве методических инструментов стали чуткость педагога, его стремление понять внутренний мир учащегося, стремление приблизить обучение к жизни, стремление обучать так, чтобы учение ощущалось учеником увлекательным, интересным путешествием в Мир знаний, умений, навыков. Педагог-новатор строила свою методику русского языка на принципах стойкого познавательного интереса к предмету, успеха и оптимизма, воспитывающего и целостного обучения; методическая концепция Р.Б. Нуртазиной пронизана идеями гуманизма в обучении и воспитании, поэтому, если определять, к какому направлению современной педагогики / методики относится ее методическая система, можно уверенно называть Педагогику личности, Методику личностно ориентированного обучения русскому языку. Научно-методические взгляды Р.Б. Нуртазиной прошли проверку временем и признаны в мире лингводидактики. Как учитель от Бога и блестящий методист Р.Б. Нуртазина стала знаковой фигурой в казахстанской лингвометодике.

Активная научно-методическая деятельность Рафики Бекеновны Нуртазиной совпала с периодом в лингвометодической науке, начавшимся в 70–80-х годах прошлого столетия и продолжающимся по настоящее время – это период интенсивного развития, привнесения в нее новых креативных идей. Указанный период можно смело назвать историческим и не только потому, что какая-то его часть уже в прошлом, но, в первую очередь, потому, что именно в данный временной отрезок под влиянием социокультурных причин в методике преподавания русского языка появляются высокие научные результаты, происходят значительные события в истории науки, оказавшие влияние на дальнейший ход развития лингвометодики.

Этот период характеризуется переходом от информационно-знаниевой к личностно-ориентированной модели образования; меняется стратегия образования; создаются условия для подготовки вариативных / альтернативных программ и учебников; появляются, наряду с общеобразовательными школами, лицеи, гимназии или профильные классы, внедряется соответствующее мето-

дическое обеспечение; создаются учебники нового поколения для средней общеобразовательной школы; актуализируется «педагогика сотрудничества» (Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов и др.).

В Казахстане в это время интенсивно развивается научно-методическая подготовка кадров: вслед за Д.Т. Турсуновым, Г.А. Мейрамовым, Р.А. Абузяровым и др., ставшими докторами педагогических наук в советское время, докторами педагогических наук (методика русского языка) в независимый период стали М.Р. Кондубаева, У.А. Жанпеисова, В.К. Павленко, Г.А. Кажигалиева, А.Ж. Мурзалинова, Р.Т. Касымова, Т.А. Кульгильдинова, К.Л. Кабдолова, К.Н. Булатбаева и др.

В этот период в лингвообразовательный процесс внедряются компетентностный, лингвокультурологический, когнитивно-семантический, системно-функциональный подходы; вузы страны переходят на кредитную систему обучения, трехступенчатое вузовское образование (бакалавриат – магистратура – докторантура Phd); активно используются компьютерные технологии; реализуется профильное, модульное, проектное обучение; в школе и вузе вводятся элективные курсы.

Насыщенность нововведениями указанного периода подвела нас к идее внесения в программу подготовки студентов-филологов, а также магистров элективного курса под названием «История казахстанской лингвометодики 70–90-х гг. XX века – начало XXI века в области преподавания русского языка». В этом случае знания по истории методики преподавания русского языка, с нашей точки зрения, становятся предметом специального системного изучения в процессе профессиональной подготовки словесников. Содержание такого курса, на наш взгляд, должны составить: периодизация истории методики преподавания русского языка, ключевые труды советских и современных отечественных ученых в области преподавания русского языка (во всех его трех проявлениях: родной, неродной, иностранный), информация о лингвометодических исследованиях отдельных ученых, ведущих научных методических школах, научных направлениях в методике преподавания русского языка в Казахстане, пути развития казахстанской лингвометодической науки.

В данном курсе следует, на наш взгляд, классифицировать подходы и методы, выявить основные проблемы и тенденции в развитии методики преподавания русского языка, зародившиеся в рассматриваемый период и отраженные в передовых идеях видных ученых, представителей этого времени, в движении и логике развития выполненных ими лингвометодических исследований.

Такой элективный курс исторической направленности имеет право на жизнь постольку, поскольку методическое наследие в области преподавания русского языка рассматриваемого периода обладает интеллектуальным потенциалом, плодотворным для совершенствования и оформления новых методических идей в аспекте преподавания русского языка и подготовки специалиста-словесника. Обращение к близкому прошлому опыту в области методической науки правомерно, с нашей точки зрения, еще и потому, что в этом случае оценивается традиционное и новое в нашем образовании, на сопоставлении с ближайшей историей оцениваются достоинства и недостатки современных преобразований.

Думается, разрешение противоречия между богатством методического наследия, обладающего инновационным потенциалом, который содержится в методике преподавания русского языка последней трети XX века и начала XXI столетия, и недостаточностью его осмысления в современном филологическом образовании будет способствовать эффективному анализу состояния современной лингвометодики, осмыслению задач, стоящих перед ней сегодня. И в этом случае, на наш взгляд, можно будет говорить, в том числе и о продуктивных возможностях и перспективах современной лингвометодической науки, поскольку важно в интегративном единстве, по словам Гиппократата, «провозглашать прошлое, определять настоящее, предсказывать будущее».

Каковы перспективные возможности современной лингвометодики?

В первую очередь, современная лингвометодика, будучи частью педагогики, нацелена на общепедагогические ориентиры, а это ориентация на учащегося, на его субъектность, на субъект-субъектные отношения между учителем и учеником.

Во-вторых, возможности современной лингвометодической науки, на наш взгляд, следует искать в концепции непрерывного образования, в идее «образование в течение всей жизни», сменившей, как известно, идею «образование на всю жизнь», то есть в идее самосовершенствования человека на протяжении всей его жизни. Эта идея не нова, вместе с тем сегодня она получила свое «второе дыхание».

Помимо этого, возможности современной лингвометодики кроются на пересечениях с другими научными отраслями, в частности с областью аксиологии, с определением для изучающих язык его ценности; такое определение является созидающим, поскольку язык с его кумулятивной (накопительной) функцией отражает путь нации в прошлом, настоящем и будущем, и категории русского языка, осознаваемые в процессе изучения в аксиологическом аспекте, становятся основанием успешного, в том числе межкультурного, общения, интеллектуального развития учащегося, его становления как языковой личности. Помимо этого, ценностный смысл полученных предметных знаний будущими учителями-словесниками, то есть выход этих знаний за пределы пространства предмета («знание ради знания») в открытое пространство окружающей действительности, будет способствовать дальнейшему самостоятельному познанию и совершенствованию себя, творческому развитию молодых педагогов-филологов, активному их включению в социально-общественную, трудовую, профессиональную деятельность.

Безусловно, большие возможности современной лингвометодики связаны и с вопросами дальнейшей технологизации лингвообразовательного процесса. Как известно, дополнение основных вопросов лингвометодической науки: «чему учить?», «зачем учить?», «как учить?» вопросом «как учить результативно?», поиск ответов на эти вопросы, в том числе и на последний, и поставил ученых-методистов и практиков перед необходимостью попытаться «технологизировать» образовательный процесс, то есть сделать его своеобразным производственно-технологическим процессом, имеющим гарантированный результат. Именно благодаря этим поискам и попыткам и зародилось в педагогике, в том числе и в лингвометодике направление – педагогические/образовательные

технологии. Дидактический потенциал данного направления далеко не исчерпан, и он лежит в области дальнейшей проработки многих узловых проблем: и вопроса оптимального выстраивания технологической цепочки действий, операций, коммуникаций, и вопроса функционирования принципов индивидуализации и дифференциации, оптимальной реализации человеческих и технических возможностей, использования диалога, общения в условиях действия образовательной технологии, и особенностей диагностирования обученности учащихся в рамках педагогической технологии, и оптимального поэтапного планирования собственно самой образовательной технологии с целью получения ожидаемых результатов и т.д. и т.п.

Возможности современной лингвометодической науки далеко не раскрыты, если не сказать больше, в области интегрированного обучения, в сфере полиязычного/поликультурного образования [3], животрепещущих проблем современной дидактики. Из-за ограниченности объемов статьи мы лишь называем данные области, таящие в себе огромный потенциал для исследователей-лингвометодистов, раскрытие которого, по нашему мнению, окажет неограниченную помощь отечественному образованию в выстраивании его стратегии и тактики, продвинет значительно саму лингвометодическую науку в ее развитии.

И, безусловно, актуальной темой современной лингвометодики, стоящей первой в сегодняшней ее повестке дня, является проблематика дистанционного лингвообразования, дистанционного лингвообучения. Случившаяся пандемия коронавируса поставила данную тему, что называется, ребром.

Спектр тем в контексте дистанционного обучения, требующих своего рассмотрения, чрезвычайно широк: это и развитие, помимо формирования коммуникативной компетенции, в системной и параллельной связке с ней, информационной компетенции обучающихся, это и системное изучение и анализ комплексов дистанционного (свободного) обучения, и оптимальное использование дидактических возможностей Интернета, и разработка в рамках профессионально-специальной подготовки будущих учителей русского языка и литературы мультимедийного электронного веб-учебника, который становится сегодня новым жанром учебной литературы, и изучение образовательного интернет-дискурса, и планирование и достижение метапредметного результата через интеграцию русского языка как учебного предмета и it технологии и т.д. и т.п., не говоря уже об особенностях содержания и структуры учебных занятий / уроков, проводимых в режиме дистанционного обучения.

Ближайшая перспектива в электронной лингводидактике – это смарт-технологии (Smart Education), проектирование смарт-учебника по русскому языку, возможности применения мобильных технологий в языковом обучении, web-quest как форма организации самостоятельной работы учащихся и др. [4]. А, как указывает известный российский ученый-методист Т.М. Балыхина, это еще и «создание транснациональных учебных программ в разнообразных формах, включая электронную» [5, с.19].

Изменения, которые претерпевает сегодня образование в целом и лингвообразование в частности, в результате массового использования дистанционной формы обучения, свидетельство того, как отмечают многие исследователи, что образование приобретает открытый характер. Под открытостью здесь подразуме-

меваются возможность выбора, разнообразие предоставляемых курсов и программ, не ограниченное ни по содержанию, ни по срокам овладения, ни по формам и видам работы.

Вместе с тем дистанционное обучение стало одним из символов переживаемой нами сегодня пандемии коронавируса; в свою очередь эта пандемия – символ того «неустойчивого, текучего, открытого миропорядка», в котором мы также сегодня живем. И здесь мне хотелось бы процитировать российского ученого-методиста, доктора педагогических наук Елену Ивановну Целикову: «На смену миру упорядоченному приходит мир, основанный на неоднозначности, как в отрицательном (отсутствие каких-либо ориентиров), так и в положительном смысле (критический взгляд на вещи с целью их переоценки). Всё это требует от современного человека отказа от статического и силлогического восприятия миропорядка, готовности принимать вариативные решения. При этом утверждаемая неупорядоченность – не слепой и неисправимый беспорядок, который отменяет всякую возможность порядка, это плодотворный беспорядок, который можно отождествить с субъективным строением мира» [6]. И далее Елена Целикова подчеркивает, что открытый миропорядок «требует и адекватной методики изучения [предмета] – «открытой методики» [6]. Солидаризируясь в этих мыслях с Еленой Целиковой, мы отмечаем, что сегодня мы живем в эпоху открытой лингвометодики, эта открытость методики, в свою очередь, дает возможность, на наш взгляд, подвести под нее (открытую методику) синергетические методологические основания, поскольку синергетика обосновывает право на существование спонтанности, неопределенности, нелинейности, изучает закономерности поведения сложных динамических систем, общие законы самоорганизации систем через организующую роль хаоса и возникновение нового качества.

В связи с чем, на наш взгляд, указанные выше вопросы и проблемы как ожидающие своего рассмотрения, важно рассматривать в контексте открытой лингвометодики, как важно сформулировать и научно-понятийный аппарат, глоссарий собственно самой открытой лингвометодики. И в случае решения последнего, считаю, будет возможным в свою очередь решать вопрос о разработке и введении в программу подготовки будущих педагогов-словесников и второго элективного курса под названием «Открытая лингвометодика». Это задача ближайшего будущего.

И также, думается, если вопросы имеющегося противоречия между технологизацией и гуманизацией образовательного процесса, вопроса, в каком направлении должна сегодня развиваться лингвометодическая наука, чтобы отвечать вызовам времени, рассматривать с позиций открытой лингвометодики это будет созвучно особенностям переживаемого нами времени, ритму и динамике XXI века.

Таким образом, на наш взгляд, многогранный потенциал методики преподавания русского языка в перспективе своей может быть успешно раскрыт при условии опоры, с одной стороны, на лучшие традиции отечественной науки, а с другой – на реалии настоящего времени, социальные потребности XXI столетия, психологию нового поколения, то есть, не делая крен ни в одну из указанных сторон, а оптимально сочетая в своем содержании традиции и новое, что

обеспечит в будущем успешное развитие лингвометодической науки в Казахстане. Поэтому завершить статью хотелось бы словами выдающегося методиста XX века А.В. Текучева: «Не забывать старого – задача и долг современной прогрессивной научной методики, так как именно знание истории развития этой науки позволит понять, по каким законам она развивалась в прошлом и развивается сейчас, каковы тенденции и перспективы ее развития, какие ресурсы, еще не вскрытые к настоящему времени, в ней существуют, что остается в ней не осознанным современниками, что дает ей силу и инерцию движения» [7].

#### Литература

1. Методика преподавания русского языка: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов; Под ред. М.Т. Баранова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 368 с.
2. Литневская Е.И., Багрянцева В.А. Методика преподавания русского языка в средней школе: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. Е.И. Литневской. – М.: Академический проект, 2006. – 590 с.
3. Кажигалиева Г.А. Лингвокультурная модель формирования поликультурной и полиязычной личности будущего педагога // «Язык. Общество. Время»: мат. междунар. научно-практ. конф., посвященной 90-летию государственного и общественного деятеля РК Ж.Ш. Шаймерденова / Отв. ред. М.Д. Шаймерденова, М.А. Бурибаева. – Шымкент: Элем баспасы, 2018. – С. 260 – 272.
4. Лингводидактика информационной образовательной среды: сб. науч. тр. – М.: МЭСИ, 2013. – 345 с.
5. Балыхина Т.М. Структура и содержание российского филологического образования. – М.: Изд-во МГУП, 2000. – 399 с.
6. Целикова Е.И. Вспоминая Владимира Маранцмана. «Открытая методика» в открытом мире // Литература. Электронный журнал Издательского дома «Первое сентября». – 2008. – №01 (697): // [https://lit.1sept.ru/view\\_article.php?ID=200800109](https://lit.1sept.ru/view_article.php?ID=200800109)
7. Текучев А.В. Очерки по методике обучения русскому языку. – М.: Педагогика, 1980. – 232 с.

### ФОРМИРОВАНИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

**Ж.А. Джамбаева**

*Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,*

*г. Нур-Султан, Казахстан*

*dzhambayeva@gmail.com*

Мақалада «коммуникативті құзыреттілік» және «коммуникативті дағдылар» ұғымдары қарастырылған. Коммуникативті бағыттандырылған тапсырмалар кәсіби бағдарланған мәтіндер арқылы оқытылу керек деп тұжырымдалды, мұндай мәтіндерді таңдау критерийлері анықталды. Болашақ мамандардың коммуникативті дағдыларын жетілдіруге және дамытуға бағытталған тапсырмалар жүйесі ұсынылған.

The article discusses the concepts of «communicative competence» and «communication skills». It is argued that the tasks of a communicative orientation should be worked out on the material of professionally oriented texts, the criteria for selecting such texts are determined. A system

of tasks aimed at improving and developing the communicative skills of future specialists is proposed.

Преподавание дисциплины «Русский язык» на неязыковых специальностях нацелено на развитие и совершенствование коммуникативной компетенции, а именно: «привить студентам навыки коммуникации в сфере будущей профессиональной деятельности, умение работать с терминами специальности, анализировать различные тексты» [1, с. 336]. Студенты должны настолько хорошо овладеть русским языком, чтобы в будущем они могли легко использовать полученные знания и навыки в конкретной ситуации профессионально ориентированного общения по своей специальности. В типовой учебной программе для высшего образования отмечается, что одной из задач дисциплины «Русский язык» является научить студентов «передавать фактологическое содержание текстов, формулировать их концептуальную информацию, описывать выводное знание (прагматический фокус) как всего текста, так и отдельных его структурных элементов; интерпретировать информацию текста, объяснять в объеме сертификационных требований стилевую и жанровую специфику текстов социально-культурной, общественно-политической, официально-деловой и профессиональной сфер общения» [2]. Следовательно, основным средством обучения остается текст, поскольку в значительной степени «обогащен» профессионально-значимой лексикой и содержательно-тематическим материалом.

В соответствии с современными требованиями в нормативных документах, регламентирующих академическую деятельность, представлены компетенции, которые необходимо формировать у будущих специалистов. Особое место отводится коммуникативным компетенциям, поскольку речь идет о «способностях и реальной готовности к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовности к речевому взаимодействию и взаимопониманию» [3, с. 27]. Как известно, уровень сформированности коммуникативной компетенции напрямую зависит от того, насколько студент овладел всеми видами речевой деятельности (чтением, слушанием, говорением, письмом), что определяет его коммуникативные умения.

Коммуникативными умениями принято называть умения: «1) производить осознанный отбор языковых средств для осуществления общения в соответствии с речевой ситуацией; 2) учитывать позиции других людей, партнера по общению или деятельности; слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми; 3) адекватно понимать устную и письменную речь и воспроизводить её содержание в необходимом объеме; 4) создавать собственные связные высказывания разной жанрово-стилистической и типологической принадлежности» [4, с. 37]. В соответствии с этими задачами должна быть построена система заданий по формированию коммуникативных компетенций на практических занятиях по русскому языку на неязыковых факультетах.

Задания коммуникативной направленности на практических занятиях по русскому языку должны быть основаны, в первую очередь, на работе с текстом, а еще лучше, если это будет профессионально-ориентированный текст, связан-

ный с научными основами будущей специальности студентов. Ранее нами отмечалось, что «одной из важнейших методических проблем при работе со студентами неязыковых специальностей является определение критериев отбора учебных и научных текстов для обучения иностранному (русскому) языку» [5, с. 225-226]. Т.И. Чижова выделяет следующие критерии: «1) доступность текста; 2) информационная насыщенность; 3) цельнооформленность; 4) членимость текста на смысловые части; 5) выдержанность текста в едином смысловом ключе; 6) этапы обучения» [6, с. 262]. На наш взгляд, при отборе текстов важно учитывать содержательную ценность материала, которая позволит студентам формировать и углублять представления о достижениях в области науки, являющейся основой их будущей специальности. Источниками такого материала могут служить научные журналы, статьи, учебники по специальности, Интернет-ресурсы. Так, студентам специальности «Радиотехника, электроника и телекоммуникации» предлагаются тексты «Происхождение электричества», «Назначение связи», «Электротехника» и другие.

Отработка коммуникативных умений начинается уже с первого этапа работы над текстом, когда студентам предлагаются задания, связанные с анализом содержания и структуры текста: 1) *Прочитайте текст, выделите ключевые слова и предложения;* 2) *Предложите свой вариант названия текста (Обоснуйте свой выбор);* 3) *Определите тему текста (Почему вы так решили?);* 5) *Какова основная мысль текста? (Каким образом ключевые слова иллюстрируют основную мысль текста?);* 6) *Определите стиль и тип речи текста (Обоснуйте ответ, вспомнив стилиевые черты выбранного вами стиля, а также основные признаки текста данного типа речи).* Если предлагаемые задания направлены на развитие таких видов речевой деятельности, как чтение и говорение (поскольку можно получить устные ответы студентов), то для совершенствования письма можно дать ряд письменных заданий: 1) *Письменно ответьте на вопросы к тексту;* 2) *Объясните значение выделенных слов;* 3) *Разделите текст на смысловые части, составьте план* (при этом можно уточнить, какой именно план: вопросный, назывной, тезисный и т.п.). Выполнение последнего задания демонстрирует умение выделять главную и второстепенную информацию в тексте. Далее можно предложить задания, которые помогут выработать навыки компрессии (сжатия) информации, что также отвечает коммуникативным задачам обучения, поскольку на практике важно уметь доносить необходимую информацию кратко и лаконично, студенты учатся сокращать тексты докладов, статей и т.д., одним словом, составлять вторичные тексты: тезисы, рефераты, конспекты, аннотации и т.д.

Составление каждого из перечисленных жанров требует формулировку конкретных заданий. К примеру, для составления аннотации, можно предложить такие задания, как: 1) *Разделите текст на смысловые отрезки;* 2) *Выделите основную информацию каждого отрезка;* 2) *Запишите выделенную информацию в виде кратких формулировок, равных словосочетаниям из 2-3 слов;* 3) *Определите, кому может быть адресован данный текст;* 4) *Используя готовые конструкции (в тексте речь идет..., текст посвящен теме..., в тексте затрагивается тема... и т.п.), запишите тему текста;* 5) *С помощью оставшихся конструкций перечислите записанные вами словосочетания, состав-*



ляющие основные проблемы, рассматривающиеся в тексте, в одно или два предложения (автор текста подробно описывает..., в тексте рассмотрены такие проблемы, как ..., отмечается важность..., утверждается, что ... и т.п.); б) Выбрав необходимую конструкцию (текст предназначен для ..., адресован ..., может быть полезен..., рекомендуется... и т.п.), сформулируйте, кому предназначен данный текст. В результате следования подобному алгоритму студенты составляют текст аннотации с соблюдением всех требований к структуре данного жанра. В процессе выполнения таких заданий они оттачивают не только умение анализировать текст, но и умение разграничивать цель, функцию, адресат каждого рассматриваемого текста.

Совершенствование коммуникативных умений требует выполнение заданий, связанных с анализом языковых особенностей текста определенного стиля и жанра. Профессионально-ориентированные тексты, преимущественно, являются текстами научного стиля, а значит, для анализа лексического уровня – основного для развития и совершенствования коммуникативных умений – можно предложить задание: 1) *Выпишите в таблицу общеупотребительные, общенаучные слова и термины.* Это задание позволит не только закрепить особенности научного стиля, но и научит студентов выделять нужные элементы, познакомит с терминами специальности. Следующим заданием: 2) *Подберите синонимы или антонимы к выделенным словам* – ориентировано на отработку умения преобразовывать языковой материал, производить замену языковых фактов. Задание типа – *Продолжите фразу «Век электричества – это...»* – учит создавать высказывания, составлять предложения и связные тексты.

С этой же целью формулируются задания, развивающие умение анализировать и редактировать текст: исправлять ошибки, трансформировать текст, восстанавливать логику изложения и т. д. К примеру, *Перепишите текст, вставляя пропущенные слова: «Связью называется передача и прием ... с помощью различных средств. В общем случае связь предназначена для передачи и приема ... и является неотъемлемой частью любой ... управления. Управление не может функционировать без приема, обработки и передачи соответствующей управленческим задачам...»* [по <https://elar.urfu.ru/bitstream>]. По терминологии технологии критического мышления, такой прием называется «письмо с дырками». Редактирование текста поможет сформировать навык совершенствования текста, научит выбирать наиболее подходящий по смыслу вариант для передачи мысли.

Задания по редактированию текстов можно усложнить, для этого можно собрать фрагменты из разных текстов и предложить следующие задания: 1) *Прочитайте фрагменты из разных текстов, выделите их;* 2) *Сколько всего фрагментов вы нашли?* 3) *В чём сходство и различие этих фрагментов?* 4) *Восстановите исходные тексты. Какие признаки текстовых фрагментов помогут восстановить вам оригинал?* 5) *В каких жизненных ситуациях можно было бы использовать эти тексты?* К примеру, «*Жило было на свете электричество. Электричество – это поток заряженных мельчайших частиц – электронов. Но оно было очень грустное, из-за того, что никому не было нужно. Люди познакомились с электричеством давно, но никто не знал, как его применить. В каждом электроны находится небольшой заряд энергии. Потому*

что даже дотронуться до электричества не могли, так как оно больно кусалось. Но, когда электроны собираются и их становится много, то заряд становится крупным и появляется электрическое напряжение» [по <https://elar.urfu.ru/bitstream>]. Такое задание способствует развитию нескольких операций, в основе которых умения расчленять понятия, анализировать, объединять, систематизировать и обобщать обнаруженные в тексте единицы. Для успешного выполнения задания преподавателю необходимо организовать со студентами беседу с целью определения характерных признаков каждого получившегося текста. В свою очередь, беседа как метод поможет вовлечь студентов в обсуждение, а значит, совершенствовать говорение как вид речевой деятельности.

Таким образом, формирование коммуникативной компетенции на занятиях русского языка – сложный и длительный процесс. Он требует целенаправленной и систематической методической работы. Задания коммуникативной направленности, построенные на основе текста, развивают у студентов умение работать с текстом, а также способствуют формированию коммуникативных умений. При этом важно совмещать типы заданий, направленные на анализ лексических единиц, на их преобразование и создание собственных высказываний.

#### Литература

1. Джамбаева Ж.А. Технологии критического мышления в обучении русскому языку // Восток – Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков: материалы II Международной научно-практической конференции. – Новосибирск, 2019. – С. 335-339.
2. Типовые учебные программы цикла общеобразовательных дисциплин для организаций высшего и (или) послевузовского образования. Приказ МОН РК от 31 октября 2018 года № 603.– [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017651>
3. Быстрова Е.А., Львова С.И. и др. Обучение русскому языку в школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов. – Москва: Дрофа, 2014. – 237 с.
4. Ерофеева О.Ю. Типология упражнений по формированию коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся на уроках русского языка // Поволжский педагогический вестник.– 2018.– Т.6. – №4 (21).– С. 36-41.
5. Нуржанова З.М., Джамбаева Ж.А. Реализация функционально-когнитивного подхода в обучении профессиональному русскому языку // Интегративные функции современной компаративистики: материалы междунар. симпозиума: в 2-х томах. – Т. 2. – Астана: ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2015. – 358 с.
6. Чижова Т.И. Критерии отбора учебных текстов для практических занятий с иностранными учащимися // Материалы междунар. конференции «Проблемы интенсивного обучения неродным языкам». – СПб, 1994. – С. 257-266.

## МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ В УЧЕБНИКАХ ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ 6 И 7 КЛАССОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

**Г.Т. Досумбаева**

*Средняя общеобразовательная школа им. Б. Уахатова  
с. Мергалым Майкарагайского сельского округа района Аккулы  
Павлодарской области, Казахстан  
gulnur.dosik@mail.ru*

**Г.К. Абзудинова, Б.К. Ахметова**

*Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Казахстан  
akhmetovabakhyt@list.ru*

Мақалада 6–7 сыныптардағы жаңартылған білім беру мазмұнындағы орыс тілі оқулықтарындағы сөйлеуді дамытудың тиімді әдістері мен тәсілдері талқыланады. Мақала авторлары Қазақстандағы жалпы білім беретін мектептің орыс тіліндегі 6 [1] және 7 [2] оқулықтарынан мәтінмен және оның жұмыс формаларына сәйкес стилистикалық дағдыларды қалыптастыруға бағытталған тапсырмаларды топтастыруға тырысты. компоненттері болды, және сөйлеуді дамыту сабақтарында қолданылатын әртүрлі әдістер мен тәсілдерге көптеген мысалдар келтірді.

The article discusses effective methods and techniques for the development of speech in textbooks on the Russian language of the updated content of education in grades 6-7. The authors of the article tried to group tasks from Russian language textbooks 6 [1] and 7 [2] grades of a general education school in Kazakhstan, aimed at the formation of stylistic skills, according to the forms of working with the text and its components, and gave many examples of various methods and techniques used in speech development lessons.

Большое значение на всех этапах обучения имеет развитие речи. Развитие устной и письменной речи происходит при рассматривании картин и других наглядных объектов, в беседах с учителем и сверстниками, при чтении художественных текстов. Разнообразие тематики бесед, характера картин и наглядных материалов служит важным условием того, чтобы дети использовали широкий круг слов и речевых оборотов.

Анализ учебников русского языка 6 [1] и 7 [2] классов общеобразовательной школы Казахстана позволил сгруппировать упражнения, направленные на формирование стилистических умений и навыков, по формам работы с текстом и его компонентами.

1) Восстановление деформированного текста.

Из данных предложений составь рассказ, запиши его.

*Она собрала тонкие веточки.*

*Настя шла из школы домой.*

*В школьном саду обрезали деревья.*

*Скоро заблестели зелёные листочки.*

*Дома девочка поставила их в воду.*

2) Составление предложений из данных слов с добавлением любых других слов: *снегурочка сочинение писать.*

3) Сочинение на тему «Что бы я рассказал африканскому мальчику о зиме».

4) Составление аннотации художественного произведения или научно-популярной статьи.

5) Составление конспекта научно-популярной статьи.

6) Письмо по памяти:

*На красных лапках гусь тяжёлый,  
Задумав плыть по лону вод,  
Ступает бережно на лёд,  
Скользит и падает; весёлый  
Мелькает, вьётся первый снег,  
Звездами падая на брег. (А. Пушкин).*

7) Редактирование текста

*Прочитайте текст. Замените повторяющиеся слова синонимами. Запишите текст.*

*Самая умная из моих собак – это Жалька. Жалька всё ученье прошла, как будто её родители всему Жальку научили. Жалька играла со льдинкой. Вдруг Жальке что-то показалось и Жалька эту льдинку не подбросила, а лизнула. Так Жалька поняла, что вода бывает в жидком и твёрдом состоянии.*

8) Определение границ предложений.

*Прочитайте. Определите границы предложений. Запишите.*

*1. По реке плывёт лодка. И плот.*

*2. Когда деревья качали ветвями. Они тихо поскрипывали.*

*3. Бобры перегородили протоку среди леса появилось красивое озеро.*

9) Задания на сравнение

Цель выполнения таких заданий – научиться решать грамматические (орфографические и синтаксические) задачи по предмету и развитие аналитического мышления, коммуникативных способностей.

Задание 1. Найдите общие и различные черты у выделенных слов.

*Я водяной, я водяной. Никто не водится со мной. Внутри меня води(-ться, -ца), что с таким води(-ться, -ца).*

Прочитайте. Сравни слова как части речи и части слова.

Задание 2. Существительное, корень, прилагательное, окончание, глагол, приставка, предлог, суффикс, местоимение.

На одной строчке выпиши слова, которые обозначают части речи, на другой строчке – слова, которые обозначают части слова.

Ученики, решая эту задачу, выбирают правильный вариант написания слов, обосновывая свои суждения. При этом идут сравнение морфологического состава выделенных слов, анализ их с точки зрения фонетики и орфографии, наличия морфологических признаков и определение принадлежности слов к той или иной части речи. В процессе выполнения задания формируются умения высказывать свое мнение и понимать чужое, искать позиции, объединяющие обе точки зрения.

10) Группировка

Цель таких заданий состоит в совершенствовании орфографической грамотности учеников и развитии умения устанавливать причинно-следственные

связи между отдельными языковыми явлениями, находить обобщенное значение.

Задание 1. Сгруппируйте слова по определенному признаку. Предложите несколько вариантов группировки.

Дядя, зевака, прадедушка, тетя, недоучка, плакса, прабабушка, сладена, старушка, зубрила.

В результате предложенные слова группируются:

- по наличию звонких, глухих согласных в начале слова;
- по родам (существительные общего рода, мужского и женского);
- по наличию орфограмм;
- по количеству слогов.

Задание 2. Сгруппируйте слова по нескольким признакам одновременно.

Мякиш\_, плач\_, молодеж\_, приемыш, теч\_, малыш\_, брош\_, кирпич\_, царевиц\_, экипаж\_, суш\_, роскош\_.

Варианты выполнения задания, в которых ученики предлагают сгруппировать слова по трем признакам одновременно:

- а) по написанию (существительные с ь и без ь);
- б) по родам (существительные мужского и женского рода);
- в) по склонениям (существительные 2-го и 3-го склонения).

Таким образом, группировка протекает как процесс анализа, абстрагирования (отвлечения) и обобщения, что развивает творческие способности школьников. По тому, как осуществляются группировки, можно судить не только о характере мыслительных процессов ученика (анализирующее наблюдение, обобщающее мышление и практические действия), но и о тех знаниях, которыми он оперирует.

#### 11) Задания на обобщение

Цель таких упражнений состоит в осмыслении понятия «предмет» на грамматическом уровне, обобщении знаний на основе исследуемых объектов, в развитии уровня аналитико-синтетического мышления.

Задание 1. Определите общее значение сгруппированных слов в каждой строчке и запишите обобщающее слово.

Храбрость, свежесть, широта, кривизна, глушь – ? (признаки).

Ходьба, просьба, стирка, чтение, работа – ? (процесс).

Задание 2. Как бы вы сказали одним словом о человеке: необщительный, скрытный, трудно сближающийся с другими людьми. (Замкнутый)

Задание 3. Замените одним словом: порицать, считать кого-либо неправым, несправедливым, виновным в чем-либо. (Осуждать.)

Упражнения такого характера обогащают словарный запас учащихся, конкретизируют абстрактное категориальное значение части речи, помогают ученикам осмыслить понятие «предмет» уже не на уровне бытовом, житейском, а на более высоком – грамматическом уровне.

#### 12) Задания на исключение лишнего

Цель предлагаемых вариантов заданий состоит в усвоении учащимися большого объема знаний языкового материала на основе установления связей между отдельными его элементами, явлениями, в развитии поэтапных опера-

ционных умений переноса знаний в другие области и построения доказательных монологических высказываний.

Методика проведения такого вида задания общеизвестна. Но, в отличие от традиционной методики проведения выполнения этого задания, в системе развивающего обучения она имеет свои особенности: ученикам предлагается такой подбор слов, при котором «лишним» может быть любое слово из четырех предложенных.

Задание 1. Из данного перечня слов найдите четвертое лишнее.

Сосна, клен, ясень, тополь.

Варианты ответов учащихся:

- Сосна – хвойное дерево, остальные – лиственные.
- Клен – 1 слог.
- Ясень – начало – на гласную букву, у остальных – на согласную букву.
- Клен – слово без орфограммы, у остальных – орфограмма «Безударная гласная в корне».
- Сосна – существительное женского рода, остальные – мужского рода.
- Сосна – существительное 1-го склонения, остальные – 2-го склонения.

Ученикам предлагается цепочка слов, в процессе работы надо исключать из нее постепенно по одному слову.

Задание 2. Исключите из цепочки лишние слова по какому-либо признаку так, чтобы в ней осталось только одно слово. Причину исключения каждого слова обоснуйте.

Колонны, костюм, рожь, объединить, какао, школа.

Варианты ответов учеников:

- Объединить – это глагол, остальные – существительные.
- Какао – несклоняемое существительное среди существительных, другие – склоняемые.
- Колонны – существительное мн. ч., остальные – ед. ч.
- Костюм – существительное мужского рода, остальные – женского.
- Рожь – существительное 3-го склонения, школа – существительное 1-го склонения.

Эти задания служат как успешному усвоению знаний, так и развитию монологической речи и мышления учащихся. Они создают благоприятные условия для выявления учеником связей грамматического и орфографического материала в процессе применения знаний в новых условиях: в условиях непривычной формулировки задания, оперирования новым языковым материалом, на который должен быть осуществлен перенос знаний, в условиях, требующих сделать самостоятельный вывод, обобщение.

### 13) Учебная лингвистическая задача

Цель выполнения таких заданий состоит в освоении теоретического языкового материала на высоком уровне трудности с соблюдением меры трудности, в развитии умения последующего практического применения теории при анализе языковых явлений, а также в повышении речевой активности на основе сравнения, анализа и синтеза при описании изучаемого объекта.

*Задание: К какой части речи относится выделенное слово? Докажите. Спишите, расставляя знаки препинания в диалоге. Что создает комический эффект (почему смешно)?*

- Часовой! Который час
- Первый ваше благородье!
- Давно ли
- Часа с полтора ваше благородье.

Затем предлагается выполнить стимулирующее задание, оцениваются результаты операций, поощряются правильные решения, анализируются ошибки. Если в структуре запрограммирован поэтапный контроль, то проанализировать выполнение, не допустив при этом ошибок, смогут и сами ученики. С этой целью им предлагается карточка № 1.

*Карточка № 1 Часовой – имя существительное, потому что...*

- 1) ...; 2) ...; 3) ... .

Карточки самоконтроля, содержащие решение одного действия, готовятся заранее для каждого ученика. Ученик, не сумевший выполнить первое действие, обращается самостоятельно к карточке №2 и с ее помощью овладевает необходимым операционным умением.

*Карточка № 2 Часовой – имя существительное, потому что:*

- 1) обозначает предмет (кто?);
- 2) относится к мужскому роду, а также имеет морфологические признаки;
- 3) является обращением.

*Почему смешно? Чем вызван комический эффект?*

*Следует ответ учеников: «Такую же форму имеет имя прилагательное часовой (-ая, -ое), оно обозначает признак (какой?), изменяется по родам: часовой механизм, часовая фабрика, часовое устройство; в предложении выступает как определение». Имя существительное образовалось из имени прилагательного и обозначает человека, стоящего на часах (т.е. на посту). Вопрос «Давно ли?» можно понять двояко: как уточняющий время (первый час) и как относящийся к времени пребывания на посту часового. Спрашивающий имеет в виду первое, а отвечающий – второе. Многозначностью вызван комический эффект.*

Поэтапное решение этой задачи формирует у школьников умение сопоставлять части речи, их морфологические признаки, использовать внутрипредметные связи для доказательства и самоконтроля. В основе этого задания – приемы сравнения, анализа и синтеза, способствующие развитию умения делать умозаключения, выявлять черты сходства и различия в изучаемых явлениях.

#### 14) Терминологический диктант

Он способствует развитию словарного запаса учащихся и усвоению литературных норм произношения слов. Так на уроке на тему: «Лексическое значение слова» могут быть предложены следующие задания:

1. Шторы из пластинок, навешиваемые на окна (жалюзи).
2. Начитанность, глубокие познания человека в какой-либо области науки (эрудиция).

3. Двойной лист бумаги, соединяющий крышку переплета с самой книжкой (форзац).

Таким образом, целенаправленное обучение связной речи в устной и письменной форме проводится в виде различных упражнений. Большое значение имеют синтаксические упражнения, аналитическая работа с различными текстами, их составление и обсуждение, выработка композиционных умений.

#### Литература

1. Русский язык: Учебник для 6 класса общеобразовательной школы // Сабитова З.К., Бейсенбаев А.Р. – Алматы: «Мектеп», 2018. – 288 с.
2. Русский язык: Учебник для 7 класса общеобразовательной школы // З.К. Сабитова. – Издательство «Мектеп», 2018.
3. Бахтин М.М. Вопросы стилистики на уроках русского языка в средней школе: Стилистическое значение бессоюзного сложного предложения // Русская словесность, 1994. – №2. – С. 47-56.
4. Голуб И.Б. Стилистика русского языка: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Журналистика» / И.Б. Голуб. – 6-е изд. – М.: Айрис – пресс, 2005. – 448 с.
5. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для 5–9 классов уровня основного среднего образования (с русским языком обучения) по обновленному содержанию – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/tipovaia-uchiebnaia-programma-po-uchiebnomu-pried.html>

## ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

*Р.Д. Елибаева, У.А. Бейбитова*

*Институт Мардана Сапарбаева, г. Шымкент, Казахстан  
raushan\_1959kz@mail.ru*

Мақала орыс тілін оқытудағы ойын технологияларының рөлін зерттеу мәселесіне арналған. Коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырудағы ойынның дидактикалық функцияларына басты назар аударылады. Ойын технологияларын қолдану шарттары, сондай-ақ орыс тілінде ойын түрінде сабақты дайындаудың негізгі ережелері қарастырылған.

Мақалада ойын әдісінің ақыл-ой дамуына ықпал ететіндігі, онсыз белсенді оқыту үдерісін жасау мүмкін еместігі айтылған. Мұны кез-келген студент, тіпті тілді жетік білмейтін студенттер де қолдана алады.

Мақалада ойынды қолдану оқу процесі мен оның нәтижелеріне оң әсер етеді деген тұжырым жасалады. Ойындағы мәселелерді шешу құзыреттілігі тілді үйренуге деген ынтаны күшейтеді.

Ойын технологиясының тиімділігіне талдау жасалды, бұл, біріншіден, ойынның жүйелі қолдануына, екіншіден, әдеттегі дидактикалық жаттығулармен сәйестендіре қолданылған ойын бағдарламасының мақсаттылығына байланысты болады.

The article is devoted to the study of the role of gaming technologies in teaching the Russian language. The main attention is paid to the didactic functions of the game in the formation of communicative competence. The conditions for the use of gaming technologies are considered, as well as the basic rules for preparing lessons in a game form in the Russian language.

The article states that the game creates mental stress, without which an active learning process is impossible. It is feasible for almost every student, even one who does not have sufficiently strong knowledge of the language.



The article concludes that the use of the game has a positive effect on the educational process and its results. Competence in solving game problems increases the motivation to learn the language.

The analysis of the effectiveness of gaming technologies is given, which depend, firstly, on their systematic use, and secondly, on the purposefulness of the games program in combination with ordinary didactic exercises.

Наиболее эффективным в формировании мотивов образовательной деятельности студентов является обучение, не ограничивающееся сообщением знаний и многократным повторением предложенного педагогом материала, а направленное на развитие у обучающихся познавательных процессов и творческой активности. В современном вузе вопрос о мотивации учения без преувеличения может быть назван центральным. Значимую роль в этом играют интерактивные технологии, призванные стимулировать студентов к активным собственным действиям, нацеленным на качественное усвоение учебного материала.

Любая технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся, в некоторых же технологиях эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов. К таким технологиям можно отнести игровые технологии. Игровая технология – это организация педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

К одной из активных форм обучения, недостаточно оснащенным в методике преподавания русского языка, относятся игровые технологии, которые являются одной из уникальных форм и позволяют сделать занятия интересными и увлекательными по изучению русского языка. Увлекательный мир игры делает эмоционально интересной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игры активизирует все процессы и функции.

Высшая школа, пережившая ряд реформ, ряд организационных, управленческих изменений уделяет большое внимание не только моделированию учебного процесса введению учебных планов новых поколений, обеспечивающих наилучшую подготовку будущих компетентных работников, но и пытается сохранить тенденцию реализации воспитательного воздействия на учащихся. Выстраиваются те качества будущего специалиста, которыми должна обладать личность, стремящаяся к социальной гибкости, гарантирующей ее востребованность в современном мире. «Современная система образования требует усовершенствования методов обучения, так как меняются тенденции в образовании, которое становится открытым, инновационным, интерактивным, происходит огромный рывок в развитии технических средств» [3, с.120].

Надо отметить, что учебный процесс, основанный на внедрении инноваций, а также воспитательные ориентиры, актуальные в практическом применении, являются основными составляющими профессионализма специалиста, приобретающего сегодня огромное значение. Одну из доминирующих позиций в условиях реформации высшего образования на современном этапе отводится изучению русского языка, владение которым является залогом успеха компетентного, мобильного, конкурентоспособного специалиста.

Современная школа нуждается в методах обучения, которые бы помогли не только качественно обучить, но, в первую очередь, развить потенциал личности. Наше время характеризуется поиском новых форм, методов и приемов обучения. «Современное обучение направлено на то, чтобы готовить учащихся не только приспособляться, но и активно осваивать ситуации социальных перемен» [4, с. 23].

На занятиях русского языка особое место занимают формы занятий, которые обеспечивают активное участие в занятии каждого обучаемого, стимулируют речевое общение, способствуют формированию интереса и стремления изучать русский язык.

Эти задачи можно решить с помощью игровых методов обучения. Игра – особо организованное занятие, требующее напряжения эмоциональных и умственных сил. Игра предполагает принятие решения – как поступить, что сказать, как выиграть? Желание решить эти вопросы обостряет мыслительную деятельность играющих.

Игра создает умственное напряжение, без которого невозможен активный процесс обучения. Она посильна практически каждому студенту, даже тому, который не имеет достаточно прочных знаний в языке. Компетентность в решении игровых задач усиливает мотивацию к изучению языка. Чувство равенства, атмосфера увлеченности, ощущение посильности заданий – все это дает возможность студенту преодолеть стеснительность, мешающую употреблять в речи слова русского языка. Постепенно снижается тревожность и скованность, появляется позитивный образ самого себя.

Овладение лексическим материалом требует от учащихся многократно его повторения, что утомляет своим однообразием, а затрачиваемые усилия не приносят быстрого удовлетворения. Применение игрового метода обучения способствует выполнению важных задач по обучению изучаемой лексики:

1. Создание психологической готовности студентов к речевому общению.
2. Обеспечение естественной необходимости многократно повторения ими лексического материала.
3. Тренировку учащихся в выборе нужного речевого варианта, что является подготовкой к спонтанной речи.

Обучение лексическим навыкам осуществляется в соответствии с тремя этапами:

- Введение нового слова и его первичное воспроизведение.
- Ситуативная тренировка и создание лексических речевых связей в однотипных речевых ситуациях.
- Создание динамичных лексических речевых связей, то есть обучение комбинированию знакомых лексических элементов в различных речевых ситуациях.

Одним из основных условий успешности формирования лексического навыка является выполнение упражнений с ограниченным количеством трудностей. Данные упражнения могут принимать форму игровых упражнений или ситуаций которые сделают процесс изучения лексики интересным занятием. Кроме того, игра дает «...возможность использовать новый материал в ситуациях от приближенных к естественным – в любой игре присутствует

элемент неожиданности» [1, с. 15]. Игра представляет собой ситуативно-вариативные упражнения, в которой создается возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, приближенных к реальному речевому общению с присущими ему признаками – эмоциональностью и целенаправленностью воздействия.

В основе приобретения профессиональных знаний, умений и навыков у студентов неязыковой специализации особое место занимают такие формы проведения занятий, которые обеспечивают активное участие в них, повышают авторитет их знаний и индивидуальную ответственность студентов за результат их учебного труда. Эти задачи можно успешно решать через технологию игровых форм обучения. Игра только внешне кажется легкой и беззаботной. На самом деле она властно требует, чтобы играющий отдал ей максимум своей энергии, ума, выдержки и самостоятельности. «Игровые формы обучения позволяют использовать все уровни усвоения знаний: от воспроизводящей деятельности через преобразующую к главной цели – творческо-поисковой деятельности [2, с. 35].

Исходя из этого, можно сказать, что технология игровых форм обучения нацелена на то, чтобы научить студентов создавать мотивы своего учения, своего поведения и в игре, и в жизни, т.е. формировать цели и программы самостоятельной деятельности и предвидеть ее ближайшие результаты.

Результативность игр зависит, во-первых, от систематического их использования, во-вторых, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными дидактическими упражнениями. В основу игровых форм обучения входят задачи:

Образовательные:

- способствовать прочному усвоению учебного материала;
- способствовать расширению кругозора через использование дополнительных источников.

Развивающие:

- развивать творческое мышление;
- способствовать практическому применению умений и навыков, полученных на занятии.

Воспитательные:

- воспитывать интерес к будущей профессиональной деятельности;
- способствовать воспитанию саморазвивающейся и само реализующейся личности.

Занятие, проводимое в игровой форме, требует определенных правил.

Рассмотрим основные правила подготовки занятия в игровой форме.

1. Предварительная подготовка. Необходимо заранее подготовить круг вопросов и обсудить форму проведения (форма занятия может быть разнообразной, это «Что? Где? Когда?», соревнования по группам и т.д.

2. Обязательно продумать раздаточные материалы, схемы, плакаты, интерактивную доску.

3. Непременно на занятии должна быть дана информация об оценивании, где студенты могут быть ознакомлены с критериями их оценок на занятии.

При проведении различных игр на занятии, главное – уважение личности не убить интерес к работе, а, наоборот, стремиться развивать его, не оставляя чувства тревоги и неуверенности в своих силах. Дидактические игры должны быть просты. Доступны, интересны и привлекательны. Только в этом случае они становятся своеобразным возбудителем желания учиться, узнавать новое. В игровой форме преподаватель-предметник может наполнить занятие своим содержанием, используя упражнения для развития умственных способностей обучающихся, их самопроверки и творческого интеллектуального развития.

Разработка занятия с игровыми элементами.

Тема: О – Е (Ё) в корнях после шипящих (для студентов первого курса).

Цель занятия:

– определить уровень знаний студентов, полученных ими в еще в школе, с использованием игровых технологий;

– ознакомить обучающихся с правилами проведения игры.

Тип занятия: занятие – соревнование.

Наглядность и оборудование: карточки-задания, карточки-упражнения, ребусы, кроссворды, схемы, плакаты, интерактивная доска.

Ход занятия:

Организационный момент:

1. Приветствие учащихся и преподавателя, психологический настрой.

2. Объяснение новой темы, целей и задач занятия.

Подготовительный этап:

На данном этапе проводятся игры.

Изучение новой темы:

Ё (под ударением), например (шёлк – щелка, зачёт – вычет, щёголь – щеголять, шёпот – шептать).

О (без ударения) в заимствованных словах (жокей, жонглер, шовинизм, шоколад, шоссе, шофёр, Шотландия).

Исключения: крыжовник, изжога, шорох, зазор, трущоба, трещотка, шов, шомпол.

*Игра №1 «По местам».*

Участники данной игры делят страницу вертикальной чертой пополам и вверху слева надписывают Ё после шипящих, а справа – О после шипящих. Ведущий студент зачитывает по два слова с О или Ё после шипящих и предлагает вписать их «по местам», т.е. в соответствующую колонку. За каждую правильно вписанную пару засчитываются два очка. Если одно слово написано неправильно, но игрок смог объяснить его правописание, ему засчитывается одно очко.

Пары слов: трещотка – защелка, лягушонок – кошёлка, чёрный – чопорный, вооружённый – медвежонок, дирижёр – ежовый, галчонок – печёнка, шёпот – шорох, шов – шёл, польщённый – холщовый, грошовый – дешёвый, крючок – отчёт, пчёлы – Печора, рубашонка – тушёнка, волчок – ночёвка, ножовка – разжёванный, жёлудь – жонглёр, рубашонка – тушёнка волчок – ночёвка и др.

Рефлексия занятия: сделать небольшой анализ поделиться мнением. Вывести плюсы и минусы занятия высказать пожелания на будущее. Далее не-

обходимо публично выступить, защитить свою речь одному представителю команды.

Результативность дидактических игр зависит, во-первых, от систематического их использования, во-вторых, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными дидактическими упражнениями. Таким образом, грамотно выбранная и подходящая для изучения конкретной темы игра на занятиях русского языка вызывает у студентов интерес, влекущий за собой эффективное усвоение учебного материала, проходящее с активизацией мыслительных процессов: нахождением и обоснованием собственных ответов. В итоге студенты выходят на осознание и обретение новых смыслов и ценностей, т.е. повышают таким образом свою компетентность.

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которые позволяют сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению русского языка. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенную монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует все психические процессы и функции учащихся. Другой положительной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, т.е. усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс.

#### Литература

1. Иманбаева Г.М. Игровая технология – как основа приобретения профессиональных знаний, умений и навыков учащихся // Практическая помощь учителю. – А., 2009.
2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие. – М.: Академия, 2014.
3. Обсков А.В. К проблеме организации интерактивного обучения в вузе // Вестник Томского педагогического университета. – №11. – 2012.
4. Реутова Е.А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза: методические рекомендации. – Новосибирск: НГАУ, 2012.

## АУДИОВИЗУАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ

**Ф.М. Ержанова, М.Е. Тулеубаева**

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
г. Алматы, Казахстан  
f.yerzhanova@mail.ru*

Мақалада аудиовизуалды материалдың құрал ретінде ерекшеліктері орыс тілін шет тілі ретінде оқыту әдістемесі қарастырылады; көркем фильмдердің лингво әдістемелік мүмкіндіктерін зерттеу, орыс тілін шет тілі ретінде оқыту тәжірибесінде шынайы көркем фильмді қолдау тәсілдері мен әдістерін жүйелеу

The article examines the features of authentic material as an audiovisual means of teaching in the aspect of teaching methods of Russian as a foreign language; research of linguo-

methodological possibilities of video films, systematization of approaches and methods of using an authentic feature film in the practice of teaching Russian as a foreign language.

Развитие навыков говорения является одной из важнейших задач в практике обучения РКИ, поэтому приоритетной целью в обучении русскому языку как иностранному с использованием аудиовизуальных средств является развитие навыков устной и письменной речи, другими словами – формирование коммуникативной компетенции. Не менее важной задачей является «приобщение» студентов к культурным ценностям другого народа. С одной стороны, аутентичные материалы позволяют погружать обучающихся в языковую среду, с другой, дают наглядное представление о жизни, традициях и реалиях той страны, в которой студенты получают образование.

Использование аудиовизуальных средств в процессе преподавания русского языка как иностранного повышает качество обучения благодаря тому, что зрительные образы окружающей действительности, представленные в видеофильме, способствуют расширению объема усваиваемого учебного материала, а также снижению утомляемости. Кроме того, при использовании видеофильмов на занятиях по РКИ «развиваются два вида мотивации: самомотивация, когда фильм интересен сам по себе, и мотивация, которая достигается тем, что учащемуся будет показано, что он может понять язык, который изучает. Это приносит удовлетворение, придает веры в свои силы, вызывает желание совершенствовать знания» [1, с.145].

С точки зрения методики, главной особенностью аудиовизуальных средств можно отметить выраженную направленность активизации учебной, а вместе с тем и научно-исследовательской деятельности студентов. Во-первых, активность создается за счет включения в процесс обучения разнообразных поисковых заданий. Во-вторых, активизация обучения теснейшим образом связана с формированием устойчивого познавательного интереса. В-третьих, рациональное применение аудиовизуальных средств позволяет:

- 1) полнее реализовать лингводидактический принцип наглядности;
- 2) создать лучшие условия для программирования и контроля;
- 3) максимально использовать коммуникационные и аналитические способности обучающихся;
- 4) выполнять активные виды заданий со всеми студентами одновременно.

Каждое из аудиовизуальных средств обучения, используемых на занятии (аудиозапись, электронная презентация, телевизионная передача, учебный видеофильм, художественный фильм), имеет свои достоинства и недостатки. Для правильного использования данных средств необходима взаимосвязь с другими средствами обучения и логический переход от одного средства обучения к другому.

Аудиофайлы можно целенаправленно использовать в помощь отстающим или пропустившим занятия студентам, учебные телепередачи могут включать задания для организации СРС, СРСП и лабораторных занятий. Учебный фильм имеет возможность передавать значительно большее количество информации, чем это может быть достигнуто при словесном изложении, видеозапись позво-

ляет мгновенно воспроизвести записанное изображение и повторять его необходимое число раз.

Применение в учебном процессе данных аудиовизуальных технологий требует от преподавателя дополнительного времени и специальных знаний, а частый выбор методов, приемов и средств обучения в пользу аудиовизуальных средств в ущерб проработке основных идей изучаемой темы, может привести к нежелательным результатам.

В наши дни, одним из самых популярных видов аудиовизуальных средств, используемых при обучении иностранным языкам, является видеофильм.

По мнению зарубежных методистов, видеофильмы «имеют большой, по сравнению с печатными и звучащими текстами, лингвометодический потенциал, наглядно демонстрирующие протекание процесса инокультурной и межкультурной коммуникации» [2]. Ими отмечено, что при работе с фильмом на занятиях по РКИ важную роль играет ситуативность, так как именно наличие в фильме сцен, содержащих большое количество типичных для носителей русского языка актов коммуникации и разговорной лексики, способствует развитию у иностранных студентов грамотного коммуникативного поведения в различных ситуациях общения. В то же время, наличие в фильмах страноведческого материала, бесспорно, является важнейшим достоинством фильма как аудиовизуального средства обучения.

Как правило, на начальном этапе при выборе фильма акцент делается на адаптированный, упрощенный текст. Преподаватель в данном случае является «своеобразным проводником» между автором оригинального текста и иностранной аудиторией, поэтому в процессе адаптации текста-оригинала выбирается та информация, которая актуальна для конкретной аудитории с сохранением его основной идеи. Коммуникативная целесообразность и успешность, таким образом, у адаптированного текста выше по сравнению с текстом оригинала.

Для развития навыков устно-речевого общения и овладения межкультурной компетенцией иностранным студентам продвинутого этапа можно предложить современные короткометражные фильмы, как «Offline» (2011), «Питер FM» (2006), «Выкрутасы» (2010) и др. Несомненно, при выборе художественного фильма важно учесть интересы студентов, уровень владения языком, желание понять и адаптироваться к новой культурной среде.

Отечественные и зарубежные методисты на занятиях РКИ предлагают использовать фильмы, вошедшие в «золотой фонд» отечественной кинематографии, например, «Меня зовут Кожа» (1963), «Девушка-джигит» (1955), «Кыз-Жибек» (1975); шедевры советского кинематографа: «Джентльмены удачи» (1971), «Служебный роман» (1978), «Бриллиантовая рука» (1969), «Калина красная» (1974); фильмы-экранизации литературных произведений: «Метель» (1964), «Барышня-крестьянка» (1995), «Двенадцать стульев» (1971), «Пиковая дама» (1982) и др.

Художественный фильм как учебный ресурс привлекает иностранных студентов, прежде всего, как возможность непосредственного общения с представителями другой культуры, возможность осмыслить «как в иной социокультурной среде отражаются проблемы, постоянно стоящие в центре внимания че-

ловека» (семейные отношения, общественные проблемы, классовые противоречия и т.д.).

Каждому этапу работы с фильмом соответствуют определенные задания. Подготовительный этап включает короткую справку о фильме: времени его создания, жанре, режиссёре, актёрском составе. Задания этого этапа направлены на снятие лексических, грамматических и фонетических трудностей. Например, перед просмотром отдельного эпизода предлагаются следующие задания: *прочитайте слова и выражения, найдите значение незнакомых слов в словаре, подберите к данным словам синонимы, обратите внимание на глаголы и т.д.* На данном этапе важно разъяснить и проанализировать вместе со студентами *безэквивалентную лексику, мифологизированные языковые единицы, паремии, ключевые концепты культуры.*

Следующий этап – просмотр, предполагает понимание содержания просмотренного фрагмента, умение воспроизвести видеофрагмент с помощью известных грамматических форм и конструкций. В процессе этой работы студенты могут использовать имеющиеся у них языковые знания и приобретать новые.

Главной задачей последемонстрационного этапа является проверка понимания основного содержания фильма, его идеи, а также развитие навыков говорения. Задания этого этапа предполагают вопросы и задания, контролирующие понимание текста, обсуждаются морально-этические проблемы, затронутые в тексте, применяются различные виды анализа (лингвистический, грамматический, стилистический, литературоведческий).

Таким образом, можно отметить, что эффективность использования аудиовизуальных средств при обучении русскому языку как иностранному зависит не только от точного определения их места в системе обучения, но и от того, насколько рационально организована структура видеозанятий, как согласованы учебные возможности видеопленки с содержанием, целями и задачами обучения. Тщательный отбор аудио- и видеоматериала для использования на уроках РКИ – важнейшая задача любого современного преподавателя. С каждым днем неуклонно растет количество сетевых ресурсов, и преподаватель всегда должен быть в курсе всех появившихся новинок. При этом недостаточно просто использовать видеоматериалы на уроках, они должны быть частью разработанной системы упражнений и соответствовать лексико-грамматическому содержанию урока.

#### Литература

1. Весова Т.Н., Чистякова Е.В. Методические основы использования художественных фильмов в процессе преподавания русского языка как иностранного // Известия ВГТУ. – 2 (105). Том 12/2013. – с. 145-148.
2. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2012.
3. Макова М.Н., Ускова О.А. В мире людей! Вып.2: Аудирование. Говорение: учебное пособие по подготовке к экзамену по русскому языку для граждан зарубежных стран (ТРКИ-2-ТРКИ-3). – СПб.: Златоуст, 2016.-248 с.
4. Бегенева Е.И. Русская газета к утреннему кофе. Интерактивный курс русского языка. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 248 с.



5. Гончар И.А. Послушайте! Выпуски 1-3. – СПб.: Златоуст, 2013. – 111 с.  
6. Барышникова Е.Н., Денисова А.А. Чебурашка и его друзья: пособие по развитию речи с использованием мультфильмов. – М.: Изд-во РУДН, 2006. – 71 с.

## ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

**Г.Б. Есенаманова**

*Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга  
имени Ш. Есенова, г. Актау, Казахстан  
Esenamanova1309@mail.ru*

Бұл мақалада зерттеу тақырыбы – орыс тілін оқытудың дәстүрлі және заманауи әдістері. Автор әрекетті өзара ықпал ету процесі ретінде қарастырады, оның күші оқытуда әртүрлі дәстүрлі, заманауи әдістер мен тәсілдерді қолдана білуге де, мұғалім тұлғасының рухани байлығына да байланысты.

The subject of study in this article are the traditional and modern methods of Russian teaching. The author consider activity as a process of interaction/mutual influence, the manifestation of which depends on the skills of using various the traditional and modern methods and techniques in teaching, and on the spiritual richness of a teacher's individuality.

В настоящее время русский язык в системе образования Республики Казахстан, как и во всем мире занимает особое место.

Знание русского языка является определяющим элементом конкурентоспособности молодого специалиста на рынке труда, открывает новые возможности для каждого человека. Русский язык способствует развитию мыслительных процессов, развитию коммуникативных способностей, а также устранению психологических барьеров. Успех обучения во многом зависит от методики преподавания, использования эффективных методов и приемов обучения, обеспечивающих успешное овладение русским языком.

Отличительной особенностью современного обучения русскому языку являются задания творческого и коммуникативного характера, стимулирующие активную мыслительную деятельность.

На сегодняшний день существует множество традиционных и современных методов обучения русскому языку. Личностно-ориентированный подход является определяющим направлением исследования методов обучения русскому языку в данной работе.

Целью данного исследования является выявление традиционных и современных методов, способствующих развитию и совершенствованию коммуникативной компетенции.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- 1) дать теоретический анализ традиционных и современных методов обучения русскому языку;
- 2) определить эффективность традиционных и современных методов обучения русскому языку;

3) дать сопоставительный анализ эффективности традиционных и современных методов обучения.

Актуальность данного исследования заключается в необходимости использования современных эффективных методов и технологий в рамках лично-ориентированного подхода.

Современные подходы к модернизации образования, внедрение стандартов нового поколения определяют приоритетные цели и задачи, решение которых требует высокого уровня качества образования. Сегодня общество заинтересовано в выпускниках с развитыми познавательными потребностями, нацеленных на саморазвитие и самореализацию, умеющих оперировать полученными знаниями, ориентироваться в современном информационном пространстве, продуктивно работать, эффективно сотрудничать, адекватно оценивать себя и свои достижения. Для подготовки таких учащихся педагогам необходимо использовать в обучении современные образовательные технологии.

Одной из педагогических задач сегодня является внедрение в образовательный процесс таких методов и приемов, которые помогут подросткам не только овладеть определенными знаниями, умениями и навыками в той или иной сфере деятельности, но и развивать их творческие способности, где важная роль отводится урокам русского языка и литературы.

Поиск ответов не только на вопросы «*чему учить?*», «*зачем учить?*», «*как учить?*», но и на вопрос «*как учить результативно?*» привели ученых и практиков к попытке «*технологизировать*» учебный процесс, т.е. превратить обучение в своего рода производственно-технологический процесс с гарантированным результатом, и в связи с этим в педагогике появилось направление *педагогические технологии*.

*Педагогическая технология* – продуманная во всех деталях модель совместной учебной и педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя.

Новые образовательные технологии предлагают инновационные модели построения такого учебного процесса, где на первый план выдвигается взаимосвязанная деятельность учителя и ученика, нацеленная на решение как учебной так и практически значимой задачи. Это не противоречит творческим процессам личностного совершенствования, так как каждая из педагогических технологий имеет собственную зону, в пределах которой происходит развитие личности.

К современным педагогическим технологиям относятся:

1. Предметно-ориентированные технологии.
2. Технологии лично-ориентированного обучения.
3. Технология эвристического обучения.
4. Диалоговые технологии.
5. Игровые технологии.
6. Информационно-коммуникационные технологии.
7. Здоровьесберегающие технологии.

Остановлюсь на технологиях, элементы которых применяю в своей практике.

## **1. Предметно-ориентированные технологии.**

К ним относятся:

### **а) технология дифференцированного обучения**

*Цели дифференциации обучения – это индивидуализация обучения, основанная на создании оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей каждого обучаемого.*

С социальной точки зрения-целенаправленное воздействие на формирование творческого, интеллектуального, профессионального потенциала общества. С дидактической точки зрения – решение назревших проблем в обучении путем создания новой методической системы дифференцированного обучения учащихся, основанной на принципиально новой мотивационной почве.

*Индивидуализация – учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой форме учитываются.*

*Дифференциация – учет индивидуальных особенностей учащихся в той форме, когда учащиеся группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения: т.е. дифференциация – это одна из форм индивидуализации, при которой образуются стабильные классы и группы учащихся на основе каких-либо присущих им общих признаков.*

Дифференциация возникла на основе индивидуализации как принципа обучения.

Дифференциация осуществляется не за счет того, что одним ученикам дают меньший объем материала, а другим больший, а за счет того, что, предлагая учащимся одинаковый его объем, учитель ориентирует их на различные уровни требований к его усвоению. При дифференциации учащихся учителю необходимо опираться на следующее: общий уровень обученности, развития ученика, отдельные особенности психического развития, индивидуальные особенности ученика, неспособность ученика усваивать предмет по тем или иным причинам, интерес ученика к тому или иному предмету.

Оценив каждого учащегося по данной схеме, можно отнести его к той или иной группе. Однако необходимо учитывать то, что ученик может передвигаться из одной группы в другую, поэтому рекомендуется проводить диагностику примерно раз в полугодие. Карточки могут быть использованы для организации деятельности учеников на целый урок либо на 15–20 минут в зависимости от целеустановки.

Рассмотрим один из подходов к обучению учащихся на уроках русского языка в рамках технологии дифференцированного обучения, когда предлагается делить содержание обучения русскому языку по трем уровням сложности: А, В и С, где уровень А (воспроизведение и описание) отвечает за знание фактического материала, умение правильно использовать специальные термины и понятия, узнавать объекты изучения.

Уровень сложности А может обеспечить обучение в общеобразовательных классах и в классах естественно-научного, математического, технического и других профилей.

Уровень сложности В (интеллектуальный уровень) оценивает и диагностирует умения синтезировать, анализировать, обобщать фактический и теоретиче-

ский материал. Самым простым вариантом такой учебно-познавательной деятельности является сопоставление, классификация, а наиболее сложным – сравнение двух или более явлений с формулированием конкретных выводов, установление причинно-следственных связей.

На уровне *B* проверяется умение оперировать полученными знаниями на основе простых мыслительных операций. Уровень сложности *B*-рекомендован учащимся, ориентированным на профильное гуманитарное образование.

Уровень *C* (творческий уровень) рассматривается как уровень углубленного изучения материала. Уровень *C* оценивает и диагностирует умения интегрировать знания различных областей, аргументировать собственную точку зрения, вывести интеллектуальным путем новое для учащегося знание, не данное в готовом виде. На уровне *C* проверяется умение излагать собственные мысли в форме письменной речи, проверяется умение оперировать полученными знаниями на основе сложных мыслительных операций.

Опыт доказал, что деление учащихся на группы с учетом их индивидуальных, психологических особенностей, и организация работы с этими группами дает хорошие результаты. Свой класс делю на три группы с учетом знаний. Первую группу (уровень *A*) составляют ученики, которые занимаются на оценку «удовлетворительно».

Вторую группу (уровень *B*) составляют ученики, которые занимаются на оценку «хорошо». В третью группу (уровень *C*) входят ученики, которые занимаются на оценку «отлично».

Параллельно работают в течение урока все три группы, выполняют дифференцированные задания, которые оцениваются и комментируются на месте выполнения. В ходе обучения участники групп стремятся перейти от низкого уровня *A* к уровням *B* и *C*, что стимулирует повышение личностного рейтинга, а отсутствие оценки «два», которая связана с «боязнью неуспеха», активизирует познавательную деятельность и не подавляет их мотивацию к учению.

Ребенок в своем развитии индивидуален, и чтобы знания, полученные на уроке, принесли ему пользу, а не остались пустым звуком, учителю необходимо учитывать особенности каждого ученика.

Главная задача школы – научить учиться, а это значит уметь самостоятельно добывать знания в процессе поисковой деятельности, применять полученные знания на практике, решать поставленную задачу творчески, контролировать и оценивать свою деятельность.

Эти умения помогут сформировать такую форму организации учебного процесса, как дифференциация.

Поэтому считаю, что дифференцированный подход к учащимся на уроках русского языка – это необходимое условие дальнейшего успешного обучения.

Дифференцированный подход позволяет в условиях классно-урочной системы реализовывать творческие возможности всех учеников. При этом работа с сильными учениками должна идти не по пути увеличения объема изучаемого материала, а по пути разнообразия заданий. Например:

- 1) составление текстов диктантов;
- 2) составление карточек–заданий по изучаемому материалу;
- 3) составление обобщающих таблиц для работы на уроке;

- 4) составление лингвистических сказок (миниатюр);
- 5) работа с дополнительной литературой;
- 6) проверка индивидуальных заданий;
- 7) выполнение обязанностей консультанта по групповой работе.

Дети, испытывающие трудности в обучении, наоборот, получают посильные задания. Таким образом, не испытывая стресса, они достигают базового уровня обученности.

Например, если весь класс пишет диктант, то слабые ученики выполняют задания по карточкам.

#### **б) Технология концентрированного обучения**

Цель концентрированного обучения состоит в повышении качества обучения и воспитания учащихся через создание оптимальной организационной структуры учебного процесса, сближение обучения с естественными психологическими особенностями человеческого восприятия.

«Погружение» по русскому языку предшествует изучению литературы и, выполняя свои задачи, направлено на то, чтобы вызвать интерес к тем текстам и авторам, с которыми учащиеся встретятся на занятиях по литературе. Для того чтобы вызвать желание читать ту или иную книгу, читаются интересные эпизоды, используются рассказы о жизни писателя или поэта. Карточки с заданиями (по возможности) составляются на основе литературных произведений, причем и здесь соблюдается принцип ритмичности. Например, уроки в 5м классе. Учащиеся выполняют такое задание:

Спишите, подчеркните основы, расставьте знаки препинания:

*а. Перун бог грома и молнии.*

*б. Ярило бог весеннего солнца покровитель любви, плетородия.*

*в. Самое страшное в рождебное человеку божество Морана.*

*Она живет в недрах скал. Морана боится ночи зимы смерти.*

Тема этого урока по русскому языку «тире между подлежащим и сказуемым». По орфографии повторяется правописание безударных гласных в корне слова.

#### **2. Технология личностно-ориентированного обучения.**

Приоритетные задачи личностно-ориентированных технологий в педагогике – формировать и развивать интеллект и речь учеников, развивать критическое и творческое мышление. К этим технологиям относятся педагогические мастерские, модульное обучение, метод проектов, обучение как исследование.

На уроках я использую метод проектов-самостоятельную исследовательскую деятельность ученика, которая имеет не только учебную, но и научно-практическую значимость. Эта технология актуализирует важнейшие речевые умения, вовлекая учеников во все виды речевой деятельности, совершенствует умение работать с текстами разных стилей и типов речи на уровне информационно-смысловой обработки. Этапы работы над учебным проектом:

1. Предварительный выбор учеником темы.
2. Составление плана.
3. Изучение литературы по данной теме и сбор материала.
4. Создание собственного текста.
5. Защита.

6. Ответы на вопросы по теме «Особенности читательских интересов учащихся».

### 3. Технология эвристического обучения

Главной особенностью общения является его эвристичность, т.е. незапланированность, нестандартность, непредсказуемость, творческое начало, вероятный характер. Это касается всех компонентов общения: выбора речевых задач, предмета, содержания, формы общения и его участников. Поэтому все, что делается на «диалогическом» уроке должно развивать способность общающихся к эвристичности, незаученности высказываний, к умению осуществлять стратегию и тактику своего речевого поведения.

### 4. Диалоговые технологии

Социальный заказ общества в области обучения русского языка выдвигает задачу развития духовной сферы учащихся, повышения гуманистического содержания обучения, более полную реализацию воспитательно-образовательно-развивающего потенциала учебного предмета применительно к индивидуальности каждого ученика.

Поэтому основной целью обучения русскому языку в средней школе является развитие личности школьника, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самостоятельно совершенствоваться в обладаемой им русской речевой деятельности.

На начальном этапе обучения основная его практическая *цель* состоит в формировании у обучаемых коммуникативного ядра-основополагающих навыков и умений обучения русскому языку.

Важнейшими *задачами*, способствующими реализации воспитательно-развивающего и образовательного аспектов цели для начального этапа обучения русскому языку, являются следующие:

- воспитание у учащегося устойчивого интереса к изучению русского языка;
- развития их восприятия, внимания языковой памяти, воображения, индуктивного и логического мышления;
- развития их речевой культуры, культуры общения;
- воспитание у учащихся доброжелательного отношения к стране изучаемого языка и ее народу, желание и умение войти в мир иной культуры;
- формирование навыков и умений самостоятельного решения простейших;
- коммуникативно-познавательных задач в устной речи и чтении;
- расширение с помощью русского языка представлений учащихся об окружающем их мире и о языке как средстве познания и общения.

В 5–6 классах важно развивать у учащихся умение выражать личное отношение к воспринимаемой информации и развитие языковой догадки.

При обучении говорению есть некоторые моменты, которые требуют специального обучения.

Так, для умения общаться особую роль играют:

- а) способность вступать в общение, свертывать ее и возобновлять;
- б) способность проводить свою стратегическую линию в общении, осуществлять ее в тактике поведения, вопреки стратегиям других общающихся.

Для этого недостаточно уметь спрашивать и отвечать, а необходимо обладать достаточным запасом функционально разнообразных реплик;

в) учета каждый раз новых (иногда сразу нескольких) речевых партнеров, смен ролей партнеров, или обращенность общения;

г) способность прогнозирования поведения речевых партнеров, их высказываний, исходов той или иной ситуации.

Как правило, для реализации стратегической цели необходимо достижение некоторых промежуточных, тактических целей. Одним из средств начального обучения тактике общения являются так называемые функциональные опоры. Они представляют собой названия речевых задач, расположенных в необходимой (предположительно, конечно) для высказывания последовательности. Это делается для каждого из речевых партнеров.

а) Оба партнера получают одну задачу: «обсудите план осмотра города».

*Сообщение – вопрос – предложение – отказ – обоснование – новое предложение – согласие – сомнение – уверенность*

б) Задачи партнеров дифференцированы I, II

*Сообщение – вопрос – аргументация – контрдовод – ссылка – опровержение*

в) Детерминирована тактика лишь одного партнера, другой находит ее самостоятельно.

г) Тактика задана не жестоко, как в примерах выше, а намечены лишь отдельные вехи.

д) Говорящие сами выбирают себе стратегию.

е) Второй партнер не знаком с тактикой первого (и наоборот).

Приведенные выше каркасы диалогического общения называются *функциональными моделями диалога*.

Содержащиеся в них опоры в виде речевых задач подготавливают говорящего только в тактическом плане, что имеет место и в реальном процессе общения, поэтому не противоречат неподготовленности как характеристике этапа развития речевого умения.

Функциональные опоры дают прекрасную возможность вызывать определенный материал в речи обучающихся.

Функциональные модели диалога могут быть даны на карточках (общих и индивидуальных), в полном виде или усеченном, с клише и без них.

Названия задач следует давать на русском языке, постепенно знакомя с ними учащихся.

Когда функциональные опоры применяются впервые, провожу следующую работу:

а) читаем диалог;

б) выясняем путем вопросов, какую функцию выполняет каждая реплика;

в) составляем по функциям модель диалога;

г) воспроизводим по модели диалог;

д) изменяю ситуацию и показываю, как изменится тактика говорящих;

е) попытаться высказаться по измененной модели.

Такой комплекс упражнений привожу несколько раз, чтобы ученики поняли суть того, чему необходимо научиться.

В 3–5 классах использую новый прием работы – *драматизацию*.

*Драматизация* включает несколько этапов. Начальный этап, или актуализация, состоит в том что, что учащиеся разыгрывают по ролям изучаемый текст. На следующем этапе можно предложить учащимся для разыгрывания ситуации, близкие к содержанию текста. В данном случае я рассматриваю ситуацию как «совокупность условий, речевых и неречевых, необходимых и достаточных для того, чтобы осуществить речевое действие».

На последнем этапе (импровизации) учащиеся полностью отклоняются от содержания текста, опираясь тем не менее на его активную лексику.

*Импровизация* представляет собой более высокую степень творческой самостоятельности: учащийся сам становится автором импровизационной сценки. В учебнике изложено много ситуаций. Учащимся предлагается «доиграть» их до конца. Учащиеся очень любят инсценировать сказки, которых очень много по разным темам. Полученные роли-маски способствуют внутреннему раскрепощению детей: то, что ученик часто стесняется или боится высказать, сделать от своего имени, он спокойно высказывает и делает от имени лица, которое изображает. Роли-маски способствуют так же преодолению барьера страха перед ошибкой: ведь ошибки теперь принадлежат персонажам.

Развитию навыков диалогической речи способствуют различные игры, например игра «хвостун».

Обобщающие уроки по теме я стараюсь снимать на видео.

Участие в видеосъемке является хорошим стимулом для ребят. Видеофильм позволяет им увидеть себя со стороны, проанализировать ошибки, отметить успехи. Логическим завершением каждого этапа обучения является контроль. Любой его вид, будь то текущий или итоговый, проверяет то, чему научили и отражает достижение либо конечной, либо промежуточной цели обучения. Учитывалось исполнение вопросов разных типов.

Учащиеся овладевают культурой общения (умеют вежливо обращаться к товарищам, извинившись вступить в разговор, адекватно реагировать на реплику собеседника и т.д.).

Учащиеся умеют:

- работать в коллективе, взаимодействуя друг с другом;
- употреблять этикетные формы общения;
- планировать свое высказывание;
- использовать опоры в виде плана и серии картин;
- выражать личное отношение к увиденному и услышанному;
- выражать одну и ту же мысль разными языковыми средствами;

### **5. Игровые технологии**

Игровые технологии занимают важное место в образовательном процессе. Ценность игры в том, что она учитывает психологическую природу учащихся и отвечает его интересам.

Применение на уроках русского языка игровых технологий повышает у учащихся интерес к изучаемому предмету, то есть помогает положительно мотивировать ученика на изучение русского языка.



Привлечение игры как приема обучения есть действительный инструмент управления учебной деятельностью, активизирующей мыслительную деятельность, позволяющей сделать учебный процесс интересным.

Игровые формы работы ведут к повышению творческого потенциала учащихся, к их раскрытию как индивидуальностей и личностей на уроках.

*Игра* – это проявление желания действовать. Она открывает новые возможности в сфере интеллекта, познавательной деятельности, творчества, активности.

«Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» – писал В.А. Сухомлинский.

Начало любой игры – это эмоциональная установка на игру, на восприятие игровых задач, когда активизируется мыслительная деятельность и воображение учащегося.

Установку на игру создаю в увлекательной форме, иногда с использованием слайдов, рисунков, кинофрагментов.

Следующим структурным элементом игры являются игровые задачи, которые соединяются с учебными задачами.

Для соединения дидактических (учебных) и игровых задач необходимы правила игры. Они организуют поведение играющих, обеспечивают игрокам равные условия. Обязательным структурным элементом игры является ее результат. Результат может быть наглядным (выиграл, отдал, выполнил), менее заметным (получил удовольствие, заинтересовался вопросом).

Среди многообразия игр, которые используются в работе с детьми в школе, различают сюжетно-ролевые и дидактические игры. Отличительной особенностью ролевых игр является то, что ученики вместе с учителем становятся исполнителями определенных ролей. Ролевые игры развивают фантазию, воображение и речь, имеют большое значение в нравственном воспитании. Дидактические игры специально создаются в учебно-воспитательных целях, являются познавательными и развивающими.

В своей практике широко использую словесные игры: уроки-путешествия, например, на уроке литературы при изучении творчества М.Ю. Лермонтова «Путешествие по лермонтовским Тарханам», уроки-викторины по творчеству писателей и поэтов, лингвистические кроссворды, к составлению которых привлекаю самих учеников.

### **7. Информационно-коммуникационные технологии.**

Современное время требует от системы образования Казахстана мобильности и соответствия потребностям развития экономической и других сфер жизни. Национальная система образования не может развиваться без интеграции в мировое образовательное пространство.

Лидер Нации в своем послании к народу Казахстана утверждает: «Чтобы стать развитым конкурентоспособным государством, мы должны стать высокообразованной нацией. В современном мире простой поголовной грамотности уже явно недостаточно. Наши граждане должны быть готовы к тому, чтобы постоянно овладевать навыками работы на самом передовом оборудовании и самом современном производстве. Необходимо также уделять большое внимание функциональной грамотности наших детей, в целом всего подрастающего по-

коления. Это важно, чтобы наши дети были адаптированы к современной жизни».

Современность предъявляет все более высокие требования к обучению практического владения русским языком в повседневном общении и в профессиональной сфере.

Разрабатываются пути повышения результативности общего образования, вкладываются большие средства в разработку и внедрение новых информационных технологий. Использование информационных технологий раскрывает огромные возможности компьютера как средства обучения.

Компьютерные обучающие программы имеют много преимуществ перед традиционными методами обучения.

- Они позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях.

- Помогают осознать языковые явления, сформировать лингвистические способности.

- Создать коммуникативные ситуации.

- Автоматизировать языковые и речевые действия.

- Обеспечивают возможность учета ведущей репрезентативной системы, реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы ученика.

- Компьютерное обучение несет в себе огромный мотивационный потенциал.

*Цель:*

- Повышение результативности в обучении русскому.

- Мотивация учащихся к изучению русского языка.

*Задачи:*

- Развивать различные виды коммуникативных умений.

- Сформировать лингвистические способности.

- Создавать коммуникативные ситуации.

- Реализовать индивидуальный подход и интенсификацию самостоятельной работы ученика.

- Развивать творческие способности у учащихся.

*Развивать различные виды коммуникативных умений:*

При реальном общении различные коммуникативные умения обычно неразделимы. Для ведения разговора требуются сформированные умения аудирования и говорения.

При заполнении бланков необходимо писать и читать. Это так называемые «интегративные, или комплексные умения». На уроке развиваются различные коммуникативные умения.

*ИКТ* осуществляют возможность проводить экстенсивное аудирование, где важно понять определенную информацию. Это можно делать как со всей группой так и индивидуально. И существует возможность быстро проверить себя и узнать результат своей работы. А затем плавно перейти к говорению, так как услышанное часто порождает желание рассказать о себе или просто продолжить разговор по заданной теме.

Задания такого рода можно составить самим, используя возможности интерактивного комплекса “Mimio” “Smart”. Все на доске перемещается – слова, картинки.

Учащиеся не только визуально воспринимают информацию, но и практически, перемещая слова.

Ребята с удовольствием выполняют такие задания. И главное создается ситуация успеха, так как все справляются с заданием.

### **8. Здоровьесберегающие технологии**

Здоровьесберегающая технология – это целостная система воспитательно-оздоровительных коррекционных и профилактических мер, которые осуществляются в процессе взаимодействия ребенка и педагога, ребенка и доктора, т. е. технология, использование которой идет на пользу учащимся.

Цель: обеспечение условий физического, психического, социального и духовного комфорта.

Здоровьесберегающая технология объединяет в себе все направления и меры по формированию, сохранению и укреплению здоровья учащихся.

Это совокупность психологических, педагогических и медицинских воздействий, направленных на защиту здоровья учеников.

Здоровьесберегающая технология делится на три основных блока:

- диагностический;
- оздоровительно-коррекционный;
- контролирующий.

Школьное образование в наши дни предъявляет большие требования к здоровью учащихся, поэтому и актуальны в учебно-воспитательном процессе.

Что необходимо учесть учителю, для правильного с точки зрения ЗСТ урока:

- гигиенические условия в классе;
- не более 7 видов деятельности за урок;
- переключение на другую деятельность через 3–5 минут;
- не более 3-х видов преподавания (словесный, наглядный, тест);
- активные методы обучения (групповая, парная работа);
- использование видеоматериала;
- физминутки;
- благоприятная атмосфера;
- умеренный темп урока.

При соответствующей настройке учебная деятельность школьников будет протекать в психологически более комфортных условиях, что приведет к высокой продуктивности и меньшим энерго- и трудозатратам.

Элементы, которые могут оказать отрицательное воздействие на учеников:

- более 5-ти уроков ежедневно;
- большой объем и сложность учебного материала;
- ежедневное повторение одного и того же;
- стрессовые ситуации контроля;
- боязнь ошибки, оценки.

Внимательный учитель заметит внешние признаки усталости ученика:

- частая смена позы;
- потягивание;
- встряхивание руками;
- зевота;
- закрывание глаз;
- остановившийся взгляд;
- разговор с соседом;
- увеличение ошибок;
- невосприятие вопроса;
- задержка с ответом;
- частые поглядывания на часы и т. д.

Для того, чтобы избежать утомляемости учеников, нужно применять физминутки. Они являются обязательными в ЗСТ. Физминутки благотворно влияют на восстановление умственной работоспособности, препятствуют нарастанию утомления, снимают мышечные нагрузки и повышают эмоциональный уровень. Проектная работа хороша тем, что повышает эмоциональный фон, снижает чувство страха у ребенка. Дети не боятся допустить ошибки и всегда могут рассчитывать на помощь товарищей.

Руки вверх – хорошее настроение

Голова вниз – не очень

Закрывать лицо руками – мне безразлично все, что будет происходить.

Применение игр на уроках русского языка позволяет повысить интерес к обучению, активизировать умственную и речевую деятельность, позволяя ненавязчиво овладеть учебным материалом. Игра способствует релаксации и снятию стресса.

- При изучении алфавита – нарисовать букву в воздухе.
- При изучении темы «Мой питомец» – изобразить животное.
- При изучении темы «Мой день» – показать действие.
- При изучении темы «Спорт» – изобразить вид спорта с последующим угадыванием.

Три золотых правила, применимых к уроку:

- *Дети должны испытывать ощущение комфорта и интерес к уроку.*
- *Каждый урок должен оставлять в душе у ребенка только положительные эмоции.*
- *Ребенок должен постоянно ощущать себя счастливым.*

#### Литература

1. Кобдикова Ж.У. «Педагогическая технология уровневой дифференциации обучения в средней школе». Монография. – Алматы: «Print», 2000.
2. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ «Сфера», 2003.
3. Нурпеисова Р.И. Учет индивидуальных возможностей учащихся-билингвов в процессе обучения русскому языку // Русский язык в казахстанской школе. № 2, 2014.
4. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное образование в современной школе. – М., 1996.

## КАК РАЗВИВАТЬ СИНТАКСИЧЕСКИЕ УМЕНИЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ ФОРМ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ РАБОТЕ В МАЛЫХ ГРУППАХ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

*Г.Ж. Жукова*

*Назарбаев интеллектуальная школа химико-биологического направления,  
г. Усть-Каменогорск, Казахстан  
zhukokova\_g@ukk.nis.edu.kz*

Білім беру бағдарламасын оқытуда негізгі төрт дағдыға: тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылымға сәйкес құрылған. Осы мақсатқа жету үшін, топтық жұмыстардың көмегі орасан зор. Оқушылар өз ойларын еркін жеткізеді. Осылай оқушылардың оқуға деген құштарлықтарын артады.

The educational program focuses on the development of four skills: listening, speaking, reading and writing. The organization of group work solves this issue. Students freely express their comprehension. Thus, conditions for increasing of the motivation to the learning process have being created.

**Критическое мышление** – дисциплинарный подход к осмыслению, оценке, анализу и синтезу информации, полученной в результате наблюдения, размышления, что может послужить основанием к действию ( «Руководство для учителя»)

**Синтаксические умения** – умение отличать виды сложных предложений и уметь определять (в данный момент) части сложноподчиненного предложения (из пособия «Методика русского языка»)

### **ЦЕЛЬ:**

Определить влияние активных форм критического мышления на развитие синтаксических умений учащихся.

### **ГИПОТЕЗА:**

Насколько улучшатся умения определять группы сложноподчиненных предложений, тем лучше учащиеся будут определять следующую группу сложных предложений «Бессоюзные предложения».

### **ЗАДАЧА:**

Изучить и проанализировать литературу, посвященную различным методам и приемам развития критического мышления, особенностям работы в группах, способствующих улучшению синтаксических умений учащихся.

Данное исследование проводилось в 10 классе во второй подгруппе по предмету «Русский язык и литература». Русский язык для учащихся является неродным, изучение предмета вызывает определенные трудности. Но весь курс предмета учащиеся должны знать хорошо. В программный материал 10 класса включен раздел «Синтаксис сложного предложения», отличающийся определенной трудностью для них.

Моя подгруппа 10 класса состоит из 12 учащихся. Ребята дружные, доброжелательные, старательные. Успеваемость класса средняя. Радует их желание познать новое, интересное. По предмету «Русский язык и литература» за курс 9 класса первые темы «Сложносочиненные предложения» усвоены ими очень

успешно, не вызвало затруднения. Но следующая тема «Сложноподчиненные предложения» привели их в замешательство. Дети при проведении формативной проверочной работы показали слабые результаты, неправильно определяют части и виды сложного предложения, путают союзы или союзные слова между частями предложений. Это привело меня в смятение. С такими результатами не могу смириться. Обратилась к куратору класса (Г. С.) с вопросом:

«Есть ли еще обращения от других предметников по поводу понижения успеваемости по предметам?» Но куратор была удивлена результатам. Теперь моя задача – определить причины понижения успеваемости, причины изменения мотивации учащихся.

Для определения причин обратилась к психологам школы. Совместно с ними провели диагностику мотивации учащихся (Приложение 1). Из предложенных шести блоков вопросов ученики выбирают варианты ответов, характерные им. Для объективности результатов предлагается выбрать два варианта ответов. Затем по шкале выявляется характерный уровень мотивации.

### Анализ результатов исследования

№	Ф.И. ученика	Уровни вопросов					
		I	II	III	IV	V	VI
1	А	III нормальный (средний) уровень			Преобладает внутренняя мотивация обучения	Стремление к достижению успеха в учебе	Реализация мотивов в поведении
2	Б	III нормальный (средний) уровень			Отсутствует внутренняя и внешняя мотивация обучения	Стремление к достижению успеха в учебе	Реализация мотивов в поведении
3	В	III нормальный (средний) уровень			Преобладает внутренняя мотивация обучения	Стремление к достижению успеха в учебе	Реализация мотивов в учебе
4	Г	III нормальный (средний) уровень			Преобладает внутренняя мотивация обучения	Стремление к достижению успеха в учебе	Реализация мотивов в поведении
5	Д	IV сниженный уровень мотивации			Есть внутренняя мотивация обучения	Нет стремления к достижению успеха в учебе	Пытается реализовать учебные мотивы в поведении
6	Ж	III нормальный (средний) уровень			Преобладает внутренняя мотивация обучения	Стремление к достижению успеха в учебе	Реализация мотивов в поведении
7	З	III нормальный (средний) уровень			Отсутствует внутренняя и внешняя мотивация обучения	Нет стремления к достижению успеха в учебе	Реализация мотивов в поведении
8	И	IV сниженный уровень мотивации			Отсутствует внутренняя и внешняя мотивация обучения	Нет стремления к достижению успеха в учебе	Пытается реализовать учебные мотивы в поведении
9	К	III нормальный (средний) уровень			Преобладает внутренняя мотивация обучения	Стремление к достижению успеха в учебе	Реализация мотивов в поведении

№	Ф.И. ученика	Уровни вопросов					
		I	II	III	IV	V	VI
10	Л	II высокий уровень			Преобладает внутренняя мотивация обучения	Наличие стремления к достижению успеха в учебе	Реализация мотивов в поведении
11	М	I очень высокий уровень			Преобладает внутренняя мотивация обучения	Стремление к достижению успеха в учебе	Реализация мотивов в поведении
12	Н	III нормальный (средний) уровень			Преобладает внутренняя мотивация обучения	Стремление к достижению успеха в учебе	Реализация мотивов в поведении

В исследовании по выявлению уровня мотивации приняли участие все 12 человек.

Результаты обследования я заносила в таблицу и по расшифровке ответов определила превышающий мотив у учащихся класса. Анализ мотивов, выбранных учеником, позволил мне распределить учащихся на 3 группы. Первая группа включает учеников, воспринимающих учебу с позиции настоящей необходимости. Вторая группа учеников отражает мнение, что побудительная сила настоящего и будущего одинакова. Третья группа учащихся подчиняет свои учебные интересы только целям будущего, воспринимая учебу в школе как «временную» жизнь, имеющую для них ограниченную и вынужденную ценность.

Выделились в классе следующие итоговые уровни мотивации школьников [1]:

9% (у одного ученика) – I уровень (очень высокий уровень мотивации учения)

9% (у одного ученика) – II уровень (высокий уровень мотивации учения)

65% (восемь учеников) – III уровень (нормальный (средний) уровень мотивации учения)

17% (у двоих учеников) – IV уровень (сниженный уровень мотивации учения)

0% – V уровень (низкий уровень мотивации учения) с таким уровнем в классе отсутствуют ученики.

*Первый уровень* – высокий уровень учебной активности. У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школьные требования. Ученики четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают за результат.

*Второй уровень* – хорошая школьная мотивация. Учащиеся успешно справляются с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

*Третий уровень* – положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, чтобы общаться с друзьями, с учителями.

*Четвертый уровень* – низкая школьная мотивация. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимают-

ся посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности.

*Пятый уровень* – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем [2]. Такого уровня детей в классе нет.

Как видно из таблицы: преобладание внутренней мотивации наблюдается у 66% учащихся, а есть, но ярко не проявляется внутренняя мотивация – у 9% учащихся, вот отсутствует внутренняя мотивация – у 25% учащихся. И реализовывают учебные мотивы – 84%, лишь пытаются реализовать 16% учащихся. Исследование доказывает, как трудно тем ребятам, которые пытаются реализовать учебные мотивы и на практике они прилагают большие усилия, чаще ждут помощи со стороны. Дальше анализируя данные, удивительно, как ученик может быть отличником в учебе, но по диагностике у него показывает уровень с отсутствием внешней и внутренней мотивации. Или у другого ученика, при показателе преобладания внутренней мотивации, во время занятий он не проявляет должной заинтересованности.

Тем самым, действия, которые необходимо предпринять по результатам данного исследования, я считаю, что для достижения хороших результатов необходимо включать в учебный процесс активные формы работы критического мышления для развития синтаксических умений учеников [3], [4].

Для организации активных форм работы хотелось сначала определить мотивацию совместной учебной деятельности, мотивы сотрудничества [5]. Но следует оговориться, что в зависимости от ситуации, внутреннего состояния ученика могут получиться разные результаты. Поэтому вывод можно делать на основании сопоставления результатов.

Экспериментальные приемы используются при создании определенной ситуации на уроке. Об экспериментальных приемах, разработанными учеными Г.И. Щукиной, А.К. Дусавицким, Л.К. Максимовым и А.К. Марковой, можно узнать из психолого-педагогической литературы. Знание характеристик и процедуры приемов позволит лучше определить уровень мотивации сотрудничества учащихся. На уроках мной были использованы приемы «Лист записи», «Выбор партнера», «Неоконченное предложение». Например, анализ приема «Выбор партнера» позволяет узнать детей. Если выбирают такие ответы «Он мой друг», «Он отличник», «Он много знает», то с уверенностью можно сказать: мотивы сотрудничества у этих учеников отсутствует. Но если же на первое место ученик выносит такие качества, как «Он хороший помощник», «Он меня понимает», то значит, он желает взаимодействовать, работать в группе.

Повторяя обследование через некоторое время и сопоставляя полученные результаты, можно выявить изменения в мотивационной сфере учеников. Полученные данные были использованы при планировании уроков.

Хочется отметить, что в подростковом возрасте учащиеся осознают степень своей учебной мотивации, проявляют интерес к учебе и стремятся к самостоятельным формам работы.

Обычно предмет предстает перед учеником как последовательность частных явлений. Если представить учебный материал через готовые способы, а



ученику остается все это лишь повторить, то он потеряет интерес. Наоборот, когда изучение предмета идет через раскрытие самим ребенком сущности, лежащей в основе всех явлений, то, опираясь на эту сущность, ученик сам получает результат и учеба приобретает для него творческий характер, и тем самым вызывает у него интерес к изучению предмета. При этом формировать положительное отношение к изучению предмета может как его содержание, так и метод работы с ним. В последнем случае имеет место мотивация процессом учения.

Комплектование малых групп имеет большое мотивационное значение. Если детей с высокой мотивацией к предмету посадить вместе с детьми, которым трудно дается данный предмет, то после совместной работы они существенно повышают свой интерес к этому предмету. Через диалог, обсуждение проблемы, аргументации своего мнения, взаимообучение идет работа в группах и повышается мотивация у детей.

Цель, поставленная мной, должна стать целью ученика. Для превращения цели в мотивы-цели большое значение имеет осознание учеником своих успехов, продвижение вперед.

На каждом из этапов урока необходимо использовать проблемные задания. В группе они их разрешают вместе через диалог, сопоставление выполненных заданий.

В содержание заданий включались моменты для развития творчества. В обязательном порядке в содержание обучения входят методы работы с этими знаниями. А процесс обучения такой, что ребенок усваивает знания через их применение. Вот, я считаю, обязательно организация групповой формы работы. Особенно важно сочетание сотрудничества с учащимся, а учитель лишь организатор. Групповая работа реализуется через активные формы: организация различных видов диалогической беседы (дебаты, исследования, кумулятивная беседа), обсуждение, принятие решений. Все вместе взятое и приводит к формированию у детей познавательной мотивации. Если же замечено снижение учебной мотивации, то необходимо установить причины снижения учебной мотивации. А после проводится коррекционная работа.

Коррекционная работа должна быть направлена на ликвидацию причины, приведшей к низкому уровню мотивации. Если это не умение учиться, то коррекция должна начинаться с выявления слабых звеньев. Поскольку в эти умения входят как общие, так и специфические знания умения, то необходимо проверить и те, и другие. Для ликвидации слабых звеньев необходимо провести их поэтапную разработку. В процессе мы должны отмечать успехи школьника, показывать его продвижению вперед. Делать это надо очень осторожно. Если похвалить ученика за решение простого задания, которое никакого труда для него не составила, то это может обидеть его. Для ученика это выступит как низкая оценка его возможностей. Наоборот если отметить успехи при разрешении сложного задания – это вселит в него дух уверенности.

Приобретение учеником необходимых средств учения позволит ему понять материал, успешно выполнить задание. Это приводит к удовлетворению от выполненной работы. У ученика появляется желание еще раз пережить успех на этом этапе работы. Важны для ученика нестандартные задания. Постепенно

учение приобретает личностный смысл, начинает вызывать положительное отношение к себе, что является показателем положительных мотивов выполнения этой деятельности. Вместе в группе отработывали построение схем предложений, определение частей сложноподчиненного предложения через взаимообучение и взаимопроверку.

Проведение после серии уроков, **анкеты** помогла выяснить роль групповой работы. Ученики отмечают, что они готовы сидеть с любым из соклассников (доброжелательные отношения в классе), им нравится работать в группе и это дает возможность развивать мышление. Работая в группе, приходим к единому мнению, узнаешь новое по теме и появляется возможность научить, поделиться своими знаниями (взаимообучение), так отмечают дети.

Я сделала вывод: цель образования – помочь каждому стать умелым, независимым исследователем, способным к обучению на протяжении всей жизни. Способствовать процессу открытий и выбора, вовлекая обучающихся в активную творческую деятельность, где учащиеся взаимодействуют друг с другом, строят диалог и самостоятельно получают знания. Активные формы работы критического мышления помогли улучшить синтаксические умения учащихся. В последующей практике я продолжу начатую работу по развитию саморегуляции школьников через внедрения групповой, парной работы, использование самоконтроля и взаимоконтроля, рефлексии и самоанализа своей деятельности. Серия уроков позволила практически улучшить синтаксические умения по теме: хорошо определяют группы сложноподчиненных предложений, научились строить схемы предложений, тем самым хорошо подготовились к следующей теме «Бессоюзные предложения». Это был результат серии уроков.

Я считаю, что в ходе диалога учащиеся развивают коммуникативные, информационные компетенции, а так же компетенцию решения проблем. В дальнейшей педагогической деятельности необходимо систематизировать применение группового диалогического обучения, развивая и поддерживая познавательную мотивацию учащихся.

#### Литература

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М., 1996. – 340 с.
2. Валеев Г.Х. Методология и методы психолого-педагогических исследований: Учебное пособие для студентов 3–5-х курсов педагогических вузов. – Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. ин-т, 2002. – 134 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Просвещение, 1982. – 245 с.
4. Щукина Г.И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1979. – 342 с.
5. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 90 с.

## ЛИНГВОРИТОРИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ФИЛОЛОГА-РУСИСТА

**Ш.К. Жаркынбекова**

*Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,  
г. Нур-Султан, Казахстан  
zharkyn.sh.k@gmail.com*

Мақала болашақ орыс филологын кәсіби бағытталған сөйлеу әрекетіне оқыту мәселелеріне арналған. Ол студенттердің практикалық дағдыларды саналы түрде қалыптастыруды қамтамасыз ететін коммуникативтік ұғымдардың белгілі бір жүйесін меңгеруін көздейді. Белгілі филолог ғалымдардың оқу бейнедәрістері жиі қолданылатын білім беру құралдарының бірі ретінде қарастырылады.

The article is devoted to the issues of professionally oriented teaching of the speech activity for the future philologist in the Russian language. It involves the assimilation of a certain system of communicative concepts by students that ensure the conscious formation of practical skills. Educational video lectures by renowned philologists are considered as one of the frequently used educational tools.

Все возрастающие социальные потребности и тенденции развития образовательной системы Республики Казахстан (да и не только) обусловили необходимость кардинального реформирования системы подготовки будущих специалистов. Безусловно, профессия филолога обладает большой общественной значимостью в социальной и культурной областях жизни общества, важна роль филологов в продвижении норм культуры речи и коммуникации в социуме, она была и есть одна из самых популярных и востребованных профессий. Интерес к изучению русского языка и литературы в Казахстане всегда высок, что продиктовано рядом исторических, экономических, геополитических, культурных взаимосвязей между двумя государствами, а также сложившейся в стране языковой ситуацией.

Вместе с тем, в последние годы наблюдаются и негативные тенденции, влияющие на профессиональный спрос и систему подготовки филологов-русистов: частичное снижение имиджа профессии, что привело к оттоку молодых специалистов в другие сферы деятельности и не только вследствие невысокой финансовой поддержки, но и из-за отсутствия четкого представления перспектив будущей профессиональной деятельности. Надо признать, что и практика обучения студентов (филологов-русистов) недостаточно соответствует потребностям современного общества в специалистах с их собственным языком и профессиональными особенностями. Поэтому сегодня важным является теоретическое осмысление вопросов, связанных с процессом, динамикой формирования профессиональных особенностей языковой личности, а также рассмотрение условий, влияющих на формирование профессиональной языковой личности филолога-русиста. Ведь студенчество – это особая возрастная и социальная группа, функционирующая в рамках коммуникативно-профессиональной среды вуза. И здесь, конечно же, многое зависит от преподавателей, от тех методик, приемов и технологий, которые используются ими для формирования

лингвориторической концептуальной основы речемыслительной культуры будущего филолога-русиста.

Обобщение утверждений и разработок ученых, методистов и педагогов высшей школы, занимающихся проблемами филологического образования, позволяют описать модель выпускника филологического факультета XXI-го века:

– личность, разносторонне профессионально образованная, имеющая фундаментальную лингвистическую и литературоведческую подготовку, осознающая необходимость применения полученных знаний в различных сферах жизни;

– личность, готовая к свободному, осознанному общению с людьми в разнообразных профессиональных, педагогических и жизненных ситуациях;

– личность, самостоятельная, инициативная, стремящаяся к саморазвитию, не боящаяся нового, готовая к социальной адаптации, быстрому и точному анализу.

В настоящее время, когда дистанционное обучение является неотъемлемой частью образовательного процесса, использование учебных видеоресурсов становится одним из часто внедряемых образовательных инструментов в электронной среде. Во-первых, изучение предмета с помощью визуальных средств разнообразит формы и методы преподавания, а значит способствует лучшему усвоению знаний, во-вторых, это может качественно улучшить отношение студентов к профессиональной деятельности, в-третьих, использование видеолекций создает профессиональную среду, в которой развиваются языковые знания и речевые умения. Как видим, в этом случае реализуется теория трехаспектного знания М.П. Котюровой, суть которой заключается в исследовании научного текста как формы представления знания, содержащего три аспекта – онтологический, аксиологический и методологический [1]. Все это способствует формированию коммуникативных знаний и умений, актуальных для будущей профессии студентов-филологов.

По определению Т.В. Кочетковой «Лекция – это обучающий текст, который отличается от других информирующих текстов признаком многократной повторяемости и обязательности знания, поэтому именно обучающие тексты нагляднее формируют системные признаки речевой культуры говорящего. В них образ автора проявляется в индивидуальности отбора, индивидуальности употребления или неупотребления лексических и синтаксических единиц, причём область лексического и синтаксического следует понимать не только как слова и предложения, но как любые фрагменты текста, выступающие в качестве «эстетических реплик» в своеобразном, внутреннем «диалоге» частей текста» [2].

Материалом для анализа послужили тексты академических и публичных лекций ученых-филологов. В составе видеоматериала был использован цикл учебных лекций по различным лингвистическим дисциплинам, авторами которых являются известные филологи – Л.А. Вербицкая [3], М.Д. Войекова [4], М.Я. Дымарский [5, 6], Л.Д. Захарова [7], И.Б. Левонтина, В.И. Карасик [8], М.А. Кронгауз, В.А. Плунгян [9], А.Д. Шмелев [11] и др. Их профессиональная речь как носителей элитарной речевой культуры является образцовой, эталонной, пронизанной любовью к профессии, характеризуется высокой ин-

теллектуальностью, увлеченностью и большим интересом к своей деятельности. Отличительными (помимо известных уже в научной литературе) признаками такой речи, по утверждению Т.В. Кочетковой, являются также: грамотное противопоставление личностно ориентированного и статусно ориентированного общения; многомерный партитурный характер любого вида общения; хорошее знание этических ценностей социума в целом и ценности отдельной группы, образующей тот или иной общественный или профессиональный институт; умение создавать тексты любой степени сложности; владение механизмами свернутости и развернутости текста; умение точно, ясно и глубоко интерпретировать различные тексты; частое и свободное оперирование прецедентными текстами, содержащими культурную ценность; общая принадлежность к широкой гуманитарной традиции русской культуры и др. [2].

Анализ текстов лекций показал, какими риторическими приемами пользуются данные ученые, в результате которых студенты приобретают профессиональные умения и навыки, овладевают важными лексико-стилистическими особенностями русского литературного языка.

Рассмотрим несколько фрагментов из отобранных нами видеолекций, используемых (рекомендуемых для использования) в учебном процессе для студентов и магистрантов специальностей «Русский язык и литература» и «Филология: русский язык», «Лингвистика». В рамках данной статьи остановимся на нескольких лингводидактических приемах: иллюстрация примерами из художественных произведений, апеллирование к суждениям авторитетных ученых, ценностное отношение к авторитетным ученым, использование прецедентных текстов.

*Иллюстрация примерами из художественных произведений:*

...Когда снимался фильм / Анна Каренина / в главной роли Татьяна Самойлова / то актеру Гриценко / в роли Вронского / приходилось говорить петербургским произношением / чтобы показать вот эту разницу / Как хорошо / что произносил так же / у меня именно было ... / и что (еще страшно экал / ...и что я мог тебе показать свою нежность» надо сказать / что больше внимания обращали сценаристы /...чисто фонетические / тембральные ... способности / хотели показать полностью... / если будут показывать этот фильм / обязательно посмотрите / я думаю / вам будет очень интересно...» (Примеры из лекции проф. Л.А. Вербицкой (СПбГУ) на тему «Фонетика современного русского языка. Произносительная норма русского языка»).

...В романе И. Гончарова «Обломов» говорится: ясно / что ... дает ощущение большого пространства... // думаю / до сих пор в школе учат стихотворение Н. Некрасова / Железная дорога / Около леса / как в мягкой постели / Выспаться можно – покой и простор! ... // как в стихотворении М. Лермонтова / Бородино / где говорится / нашли большое поле / есть разгуляться где на воле ... / само слово разгуляться тоже труднопереводимое / как и глагол / гулять... // совсем другой мотив есть в песне Александра Галича / Больничная цыганочка / и там говорится про начальника / который попал в больницу ... ему выделили отдельную палату / дальше говорится / Ему нянечка шторку повесила / создают персональный уют / даже шторка уже создает ощущение уюта // Я упомяну одну из повестей Игоря Губермана / Штрихи к портрету / персонаж

говорит / что / Вранье – штука бытовая / я врал всю жизнь / Правда / только женщинам...». (Примеры из видеолекции проф. А.Д. Шмелева «Русская языковая картина мира» (Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН).

...Философия и есть внутреннее познание человека / в то время как наука есть внешнее познание мира вне человека / В человеке открывается абсолютное бытие / вне человека – относительное» / – писал Николай Бердяев... // Вспомните Паустовского... / Давно известно / что прелесть жизни не только в ожидании будущего и в настоящем / но отчасти и в воспоминаниях / Часто воспоминание сродни выдумке / творчеству. Кто из нас / вспоминая / не придает пережитому черты несбывшегося? / Кто / вспоминая / не оставляет в памяти только сущность пережитого... // ..Разница между Кушнером и Бродским есть разница между печалью и тоской / страхом и ужасом. Печаль и страх / реакция на время / Тоска и ужас – реакция на вечность. Страх и печаль обращены вниз. Тоска и ужас – к небу / – говорил Сергей Довлатов)... // ...У меня был выдающийся преподаватель русского языка / Я обязан ему весьма многим / Он привил мне любовь к словесности / приучил говорить и писать правильно определенно / ясно и просто / Г. Плеханов //...элементарная конструкция с прямой речью... / Сколько звезд? / сказал Александр Александрович / Борис Пастернак // (Примеры из видеолекции проф. М.Я. Дымарского (РГПУ им. А.И. Герцена) на тему «Синтаксис современного русского языка. Сложное синтаксическое целое»).

*Апеллирование к суждениям авторитетных ученых-филологов:*

...Известный ученый-фонолог Н. Трубецкой писал / Рекомендуются ввести две науки о звуках речи... // Вот так писал Николай Сегеевич Трубецкой / автор известного труда / Основы фонологии // ...другой известный русский ученый Лев Владимирович Щерба / основатель петербургской фонологической школы отмечал / что вот это противопоставление фонетики и фонологии... // В частности / вот его слова таковы / Против чего надо всячески протестовать / это против отрыва фонологии от фонетики в узком смысле слова... Некоторым кажется / что можно заниматься фонологией в отрыве от фонетики...

...Я вам рассказывала о том / какая прекрасная книга / Литературное произношение / Рубена Ивановича Аванесова ... // Как Лев Львович Буланин говорил / что это гласный... // Я хочу вам напомнить работу Мирры Вениаминовны Гординой «Фонетика французского языка / профессора нашего факультета... // Так вот / Гордина говорит о том / что по отношению к языку... // Или переднего ряда / как думала в свое время Магарита Ивановна Матусевич / отодвигается назад... // я повторюсь / о фонетике русского языка написаны в 1970 годы Л.Л. Буланиным... он был сотрудником кафедры русского языка / преподавателем / не был фонетистом... // Я вам рассказывала о работах и опытах / которые проводила Галина Беликова... (Примеры из лекции Л.А. Вербицкой (СПбГУ им. Гурцена) на тему «Фонетика современного русского языка. Произносительная норма русского языка»).

... Касаясь синтаксиса / Л.В. Щерба в своем докладе говорил / цитирую / Смешно спрашивать / что такое / предложение / надо установить прежде всего / что имеется в языковой действительности в этой области... // Если

учесть / что академик Виктор Владимирович Виноградов сформулировал свое понимание предикативности в начале 50-х годов... // // в своем последнем докладе академик Лев Владимирович Щерба в 1944 году говорил... //.. если пере- сказать смысл вот этой цитаты Щербы / простыми словами / то получится примерно следующее // Затем нужно назвать А.М. Пешковского / который использовал термин // Вы знаете / как звучит виноградовская трактовка... // Еще одно имя / которое нужно назвать / это замечательный швейцарский лингвист Шарль Балли... (Примеры из видеолекции проф. М.Я. Дымарского (РГПУ им. А.И. Герцена) на тему «Синтаксис современного русского языка. Простое предложение. Понятие предикативности»).

...Вот В.В. Виноградов / именем которого назван Институт русского языка в Москве/ писал/ что / само слово «падеж» произошло... // В науке существует / конечно / множество различных определений/ и наиболее приня- тым / в настоящее время является Берри Блейка из книги ... // В.В. Виноградов сформулировал свое определение / более короткое /но так же заключающее в себе отношение к синтаксису... // Польский лингвист Ежи Курилович предло- жил разделить все падежи на... // А вот Константин Сергеевич Аксаков / ру- сист 19 века/ писал в 1860 году совсем другое.../ // Поэтому мы должны будем согласиться с Константином Сергеевичем Аксаковым в том / что... // Это я ци- тирую примеры Романа Осиповича Якобсона... // Набор семантических ролей / с момента выхода в свет работ Ч. Филлмора... (Примеры из видеолекции проф. М.Д. Воейковой (СПбГУ) на тему «Морфология современного русского языка. Имя существительное: категория падежа»).

Каждая базовая концепция, выраженная в профессиональном дискурсе с помощью терминологии формируется, развивается, обосновывается путем ус- тановления логических и семантических связей с исходными и уточняющими концепциями. Обратимся к примеру фрагмента лекции доктора филологи- ческих наук, профессора Института русского языка им. Пушкина В.И. Караси- ка. Лекция посвящена проблемам лингвокультурной семиотики, в частности, вопросам эмблематичности и символичности:

«Я бы согласился с Вадимом Викторовичем Деменьевым в том плане что / учет невербального содержания очень важен. Не стоит доводить эту точку зрения / кстати, он этого не делает / до предела/ В любом общении/ мы только передаем что-то за кадром. Первый класс / это общение эмблемати- ческое. Что значит эмблема? / Эмблема / это такой знак / который сигнализи- рует не только о чем-то / это объектное содержание, но и о том кто им поль- зуется // Это субъектное содержание /я несколько отхожу от традиционного определения / с которыми можете встретиться в разных словарях и справоч- никах / ну / например / эмблема относится не только к общению / эмблема от- носится к любым проявлениям культуры ...».

*Ценностное отношение к представителям филологии, известным ученым выражается в использовании соответствующих номинаций:*

«...Есть слово, термин, который использовал великий наш лингвист По- ливанов Евгений Дмитриевич... // ...фраз / о которых писала наш за- мечательный исследователь Татьяна Викторовна Шмелева / она когда-то ра-

ботала в Красноярске/ прекрасный исследователь // известный крупный учёный / академик ...

*Вопросно-ответный комплекс:*

Вы понимаете /в какой ситуации такая фраза пойдет? / для чего это делается? // Как надо? как не надо? ...

Большую роль в формировании речевой культуры будущих филологов играют прецедентные тексты, источниками которых являются устное народное творчество, художественная литература, исторические события. К ним относятся единицы фразеологизмов, и афоризмы, и названия фильмов, песен, и фрагменты рекламных роликов, и высказывания общественных деятелей, политиков, которые стали известными и т.п. Несомненно, использование текстов этого типа является значимым показателем приобщения личности к определенной историко-литературоведческой эпохе, ее культуре, жизненной идеологии социума. Это означает, что лингводидактический потенциал прецедентных текстов в образовании будущих филологов вполне обоснован.

*Примеры используемых прецедентных высказываний:* ...Ум с сердцем не в ладу ... // ...никогда дитя порока / не полюбит непорочное создание... // Богу-Богово, а кесарю – кесарево // От учителя и наука // Делу время – потехе час //Первый блин комом... // Техника – молодежи... // Как говорит герой Андрея Папанова в известном фильме / Дитям – мороженое / его бабе – цветы... // Борцы за свободу... // В светлые дали друг друга зовем... // Одно слово правда, весь мир перетянет // Поседела ты моя старушка / А ты потолок мой милый...; // Ложь во спасение // Ложь во благо // Врать нехорошо // Шел в комнату, попал в другую // Время жить /Время умирать // Пришел. Увидел. Победил // Хотели как лучше, а получилось как всегда.. // Испугал кого-то туфлями // Голова кругом // Кто виноват? // Что делать? // Мэри Поппинс.. // Умного человека не одурачат // Мы все учились понемногу / чему-нибудь и как-нибудь // Одинокий рейнджер.... // С цепи стало быть спустили // Все это было бы смешно, когда бы не было так грустно...».

Обобщая результаты анализа лекционной речи филологов-лингвистов, следует в первую очередь отметить, что лингводидактический потенциал профессиональной речи ученого, преподавателя высшей школы заключается в реализации следующих важных, можно сказать ключевых в образовательной системе принципов обучения: принципа развития речевого слуха, принципа профессиональной направленности обучения, принципа развития логического мышления, принципа аккумуляции идей, получения выводных знаний, необходимых для новых идей, принципа формирования новых навыков, принципа научно-профессиональной направленности, принципа формирования функциональной грамотности и др. Все это, безусловно, способствует развитию профессиональной речи, и что очень важно, стимулирует и студентов к активному участию в моделируемой коммуникации, а значит, повышает интерес к профессии.



### Литература

1. Котюрова М.П. Об экстралингвистических основаниях смысловой структуры научного текста (функционально-стилистический аспект). Красноярск: Изд-во Краснояр. ун-та, 1988. – 170 с.
2. Кочеткова Т.В. Языковая личность носителя элитарной речевой культуры. Автореферат диссертации на соис...уч. степ. доктора ф.н., Саратов, 1999. Режим доступа: (Дата обращения: 31.01.2021).
3. Вербицкая Л.А. Произношение гласных и согласных звуков [видеозапись] // Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=dfe2TZgTtWc>. (Дата обращения: 15.12.2020).
4. Воейкова М.Д. Морфология современного русского языка. Имя существительное: категория падежа [видеозапись] // Режим доступа: (Дата обращения: 20.11.2020).
5. Дымарский М.Я. Синтаксис. Понятие сложного синтаксического целого [видеозапись] // Режим доступа: (Дата обращения: 19.11.2020).
6. Дымарский М.Я. Простое предложение. Понятие предикативности [видеозапись] // Режим доступа: (Дата обращения: 21.11.2020).
7. Карасик В.И. Лингвокультурная семиотика: вопросы эмблематичности и символичности [видеозапись] // Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=vPOSjhKoQJA> (Дата обращения: 08.11.2020).
8. Шмелев А.Д. Русская языковая картина мира [видеозапись] // Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=5oPWqLvC9fl>. (Дата обращения: 17.12.2020).

## СОЗДАНИЕ КОЛЛАБОРАТИВНОЙ СРЕДЫ ПУТЕМ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

*А.Ж. Кажбанова*

*Западно-Казахстанский университет, г.Уральск, Казахстан  
alfiya141282@mail.ru*

Мақалада оқыту процесінде оқытудың белсенді және интерактивті әдістерін қолдану арқылы ынтымақтастық орта ерекшеліктері қарастырылады. Оқытудың топтық формасының белсенділігі талданады, эксперименттік жұмыстың анықталу кезеңінің нәтижелері ұсынылды.

The article discusses the features of a collaborative environment through the use of active and interactive teaching methods in the teaching process. The activity of the group form of education is analyzed, the results of the ascertaining stage of the experimental work are presented.

Внедрение в процесс преподавания и обучения теоретических основ Программы обновленного содержания школьного образования в Республике Казахстан помогает учителю стать ближе к своим ученикам, уметь слышать их, понимать, оценивать их деятельность.

В основу Программы, несмотря на множество рассматриваемых в ней научных подходов, заложена конструктивистская теория обучения. Данная теория базируется на утверждении о том, что развитие мышления учащихся происходит в условиях взаимодействия имеющихся знаний – с новыми, либо со знаниями, полученными в классе из различных источников: от учителя, сверстников, из учебников, из гаджетов.

Одним из значимых элементов конструктивистского преподавания. Является коллаборативное обучение. Оно представляет собой образовательный под-

ход, предполагающий совместную работу групп учителей или учеников при решении какой-либо учебной проблемы, выполнении задания или создании нового продукта.

Коллаборативное обучение – образовательный подход к преподаванию и обучению, предполагающий совместную работу групп учителей или учащихся при решении проблемы, выполнении задания или создании продукта. В основе коллаборативного обучения лежит идея о том, что обучение – это социальная, по своему характеру, деятельность, в которой участники общаются друг с другом, и процесс обучения осуществляется посредством общения.

Коллаборативная аудитория – аудитория, в которой учитель не ограничен лишь рамками преподаваемого предмета обучения. Он создает атмосферу, позволяющую школьникам чувствовать себя открыто, самостоятельно, непринужденно в процессе обучения [1, с. 119-120].

Для создания доброжелательной атмосферы на уроке, переключения и сосредоточения внимания, необходимым условием каждого урока должна быть коллаборативная среда. Создание коллаборативной среды имеет одно из важных значений в процессе преподавания и обучения.

Вся система обучения, в том числе и современная, в настоящее время находится под влиянием идей, которые были сформулированы в работах теоретиков общей и педагогической психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Ш.А. Амонашвили и др.) и передовых практиков современной школы (А.С. Макаренко, А.В. Сухомлинский и др.). Эти идеи, в частности, нашли отражение в утверждении сотрудничества как одной из определяющих основ современного обучения. «Сотрудничество – это гуманистическая идея совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, коллективным анализом хода и результатов этой деятельности. В основе стратегии сотрудничества лежат идеи стимулирования и направления педагогом познавательных интересов учащихся [2, с. 16-17].

Педагогическая значимость сотрудничества может быть понята на основе одного из психологических законов, описанных С.Л. Рубинштейном. Этот закон подчеркивает связь деятельности и развития личности. Взаимодействие является одним из основных способов активизации саморазвития и самоактуализации ребенка. В совместной деятельности способности и возможности участников (партнеров) реализуются наиболее полно. Дополняя друг друга, они достигают качественно нового уровня развития [3, с. 4-6].

Разрабатывая проблему воспитания ученического коллектива, такие ученые, как Т.Е. Конникова, М.Д. Костина, В.А. Сухомлинский приходят к выводу, что воспитательное воздействие учебной деятельности зависит от способа организации совместной деятельности учащихся на уроке [3, с. 15].

По мнению А.А. Реана и Я.Л. Коломинского школьное развитие ученика как личности и субъекта деятельности обязательно предполагает: 1) развитие интеллекта, 2) развитие эмоциональной сферы, 3) развитие устойчивости к стрессорам, 4) развитие уверенности в себе и самопринятия, 5) развитие позитивного отношения к миру и принятия других, 6) развитие самостоятельности, 7) развитие мотивации самоактуализации, самосовершенствования. Сюда же

относится и развитие мотивации учения как важнейшего элемента мотивации саморазвития [4, с. 32].

Коллаборативная среда на уроках русского языка призвана решить эти задачи следующими путями:

– во-первых, обеспечить каждому ребенку ту эмоциональную поддержку, которая необходима ему для того, чтобы взяться за рискованное дело: попробовать что-то новое, высказывать свои мысли о чем-то неизвестном;

– во-вторых, сотрудничество со сверстниками является тем источником мотивации, которая необходима для того, чтобы включиться в учебный процесс и не выпасть из него.

– в-третьих, учебное сообщество является мощным ресурсом обучения: доказано, что именно общение и сотрудничество со сверстниками (а не действия под руководством взрослого) – это та область деятельности, где наиболее успешно осваиваются полужнакомые действия, и становятся понятными полупонятные мысли;

– в-четвертых, социальные навыки, социально-психологические компетенции, коммуникация неизбежно становятся таким же важным содержанием обучения, как умения и навыки чтения, письма. При организации коллаборативной среды со сверстниками социальные навыки органично присутствуют на каждом уроке, не выделяются в особый учебный предмет, и не требуют отдельных уроков.

Успех образовательного процесса во многом зависит, как и от коллаборативной среды, так и применяемых методов обучения. Сущность методов обучения рассматривается как целостная система способов, в комплексе обеспечивающих педагогически целесообразную организацию учебно-познавательной деятельности учащихся. Методы обучения можно подразделить на три обобщенные группы:

1. Пассивные методы.
2. Интерактивные методы.
3. Активные методы.

Как показывает практика, коллаборативная среда создается с помощью активных и интерактивных методов. По мнению О.А. Голубковой, активный метод – это форма взаимодействия учителя и учащихся друг с другом в ходе урока, где учащиеся не пассивные слушатели, а активные участники урока. При этом учитель и учащиеся находятся на равных правах. Многие между активными и интерактивными методами ставят знак равенства, однако, несмотря на общность, они имеют различия. При активных методах обучения деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. [5, с. 5].

Интерактивный метод означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Цель состоит в том, чтобы создать комфортную среду обучения, в которой учащийся чувствует свой успех, интеллектуальную последовательность, которая делает сам процесс обучения продуктивным, а также создает основу для работы по решению проблем после окончания обучения. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но

и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения.

Целью нашего исследования было создание коллаборативной среды путем применения активных и интерактивных методов на уроках русского языка. По нашему мнению, коллаборативная среда позволяет быть успешным каждому ученику. В данном исследовании успешность трактуется как мотивированность учащегося на уроках русского языка. В ходе применения в группе активных методов как диаграмма Венна, составление миии-рассказа на основе прогноза, кластер-рефлексия, составление «толстых» и «тонких» вопросов, составление синквейна наблюдается средний уровень активности и вовлеченности учащихся 5 классов в учебную деятельность. Констатирующий эксперимент в рамках нашего исследования был направлен на определение исходного уровня мотивации учащихся 5 классов путем создания коллаборативной среды на уроках русского языка с использованием активных и интерактивных методов.

Эксперимент проводился среди учащихся 5 «Г» класса (экспериментальная группа) и 5 «В» класса (контрольная группа) КГУ «ОШ №23» г. Уральска в 2020–2021 учебном году. Экспериментальная группа состояла из 20 участников, а контрольная группа из 18 участников.

Исследование проводилось в формате письменного опроса, который включал в себя анкетирование учащихся и диагностику умений учащихся работать в группе. Путем анкетирования решались следующие задачи: определить степень готовности учащихся к работе в группе, определить уровень их активности, выявить причины затруднений учащихся при работе в группе.

В экспериментальной группе на вопрос «Нравится ли тебе работать в группе?» из 20 учеников, 16 ответили да, 4 – нет. На следующий вопрос «Почему?» положительные ответы сложились таким образом, работать в группе весело и интересно – 7, потому что мне комфортно с друзьями – 3, я чувствую себе уверенней – 2, ребята могут помочь и объяснить мне непонятное – 2, работать в группе у меня получается лучше – 2. Отрицательные ответы учащихся звучат так, люблю работать один – 2, в группе работать шумно – 1, не люблю делиться информацией с кем-либо – 1.

В контрольной группе на вопрос «Нравится ли тебе работать в группе?» из 18 учеников, 15 ответили да, 3 – нет. На следующий вопрос «Почему?» положительные ответы сложились таким образом, работать в группе весело и интересно – 6, потому что мне комфортно с друзьями – 4, я чувствую себе уверенней – 1, ребята могут помочь и объяснить мне непонятное – 2, работать в группе у меня получается лучше – 2. Отрицательные ответы учащихся звучат так, люблю работать один – 2, ребята отвлекают меня – 1.

Ответы экспериментальной и контрольной групп по диагностике умений работать в группе даны в таблице 1.

Таблица 1. Результаты анкетирования по диагностике умений работать в группе учащихся 5 «В», «Г» классов в 2020–2021 уч.г.

№	Вопрос	Варианты ответов	Количество ответов	
			ЭГ-20	КГ-18
1	Все ли члены группы принимали участие в работе?	А. да, все работали одинаково	16	15
		Б. нет, работал только один	1	1
		В. кто-то работал больше, кто-то меньше других	3	2
2	Дружно ли вы работали? Были ли ссоры?	А. работали дружно, ссор не было	13	11
		Б. работали дружно, спорили, но не ссорились	4	5
		В. очень трудно было договариваться, не всегда получалось	3	2
3	Тебе нравится результат группы?	А. да, все получилось хорошо	14	15
		Б. нравится, но можно сделать лучше	2	1
		В. нет, не нравится	4	2
4	Оцени свой вклад в работу группы.	А. почти все сделали без меня	2	1
		Б. я сделал очень много, без меня работа бы не получилась	2	1
		В. я принимал активное участие в обсуждении	16	16

Результаты констатирующего эксперимента показали, что многим учащимся комфортно работать в группе, так как групповая форма организации учебной деятельности предполагает выполнение одинаковых или дифференцированных заданий малыми группами учащихся при их сотрудничестве внутри групп и при опосредованном руководстве учителя. Групповая формы работы позволила создать более разносторонние формы взаимодействия между учащимися, чем при традиционных формах обучения. В результате эксперимента каждая группа работала в своем темпе, дети были мотивированными, активными, чувствовали себя успешными в ситуации взаимопомощи и отсутствия непосредственного контроля учителя. Учебный процесс в группах был построен как творческая, поисковая, исследовательская деятельность, в ходе которой идёт взаимообучение детей в форме учебной дискуссии, учебного диалога. При организации работы в группе каждый ученик не просто сидел на уроке, а мыслил, предлагал своё мнение, пусть оно и было не совсем верное.

Для дальнейшей работы необходимо охарактеризовать критериальный компонент, который использовался для выявления и измерения изменений, происходящих в мотивационной сфере учащихся. Для этого возникает необходимость в выявлении критериев и показателей уровней развития мотивации учащихся 5 классов. В данном исследовании выявлены критерии и уровни сформированности мотивации на уроках русского языка, указанные в Таблице 2.

Исходя из вышеперечисленных критериев, мы проанализировали ответы учащихся. Данные анализа уровней сформированности мотивации учащихся 5 классов в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах представлены в Таблице 3.

Таблица 2. Критерии, показатели и уровни сформированности мотивации учащихся 5 классов

Высокий уровень 2 балла	Средний уровень 1 балл	Низкий уровень 0 баллов
1. Характер учебной деятельности		
Творческий	Поисковый	Репродуктивный
2. Вовлеченность учащегося в учебную деятельность		
Полная вовлеченность	Частичная вовлеченность	Отсутствие вовлеченности
3. Интерес к учебному предмету		
Потребность к изучению предмета	Способность к изучению предмета	Отсутствие интереса

Таблица 3 – Анализ уровней сформированности мотивации

Уровень	ЭГ	КГ
Высокий уровень (5–6 баллов)	3 (15%)	2 (11%)
Средний уровень (3–4 баллов)	10 (50%)	9 (50%)
Низкий уровень (0–2 баллов)	7 (35%)	7 (39%)

Таким образом, проанализировав задания первой диагностической работы можно сделать вывод о том, что в экспериментальной и контрольной группах преобладают дети со средним уровнем развития мотивации к учебной деятельности на уроках русского языка.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что в группах необходимо вести работу по повышению уровня сформированности мотивации на уроках русского языка.

Коллаборативная среда делает урок русского языка более интересным, живым, воспитывает у детей сознательное отношение к учебному труду, активизирует мыслительную деятельность.

#### Литература

1. Руководство для учителя Программа курсов повышения квалификации педагогов общеобразовательных школ Республики Казахстан. НИШ, 2013. – С. 338.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Просвещение, 2007. – 360 с.
3. Витковская И.М. Обучение школьников в совместной деятельности / И.М. Витковская. – Псков, 2000. – 96 с.
4. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб., 1999.
5. Голубкова О.А. Использование активных методов обучения в учебном процессе: учебно-методическое пособие. – СПб., 1998. – 42 с.

## КАЗАХСКИЙ ЯЗЫК В ЗЕРКАЛЕ РУССКОГО УЧЕБНОГО КОРПУСА

*А.К. Казкенова*

*Евразийский технологический университет, г. Алматы, Казахстан  
aimgul.kazkenova@mail.ru*

Баяндамада Ресейдің академиялық корпусы ([www.web-corpora.net/RLC](http://www.web-corpora.net/RLC)) туралы, оның құрамына қазақстандық субкорпус – Алматыдағы жоғары оқу орындарында оқитын қазақстандық студенттердің жазбаша мәтіндер жиынтығы кіреді. Есеп берудің мақсаты – қазақ субкорпусында мәтін авторларының ана тілі әсерінің іздерін іздеу стратегияларын көрсету. Баяндамада субкорпус құру міндеттерінің қазақстандық лингвистика мен лингводидактиканың дәстүрлерімен байланысы, сондай-ақ корпус әдістерін қолдана отырып жаңа зерттеулер жүргізу мүмкіндігі атап өтілген.

The report informs about the Russian Learner Corpus ([www.web-corpora.net/RLC](http://www.web-corpora.net/RLC)), which includes the Kazakh subcorpus – an annotated collection of written texts of Kazakh students from Almaty. The purpose of the report is to show strategies for searching in the Kazakh subcorpus for traces of the influence of the native language of the authors of the texts. The report notes the connection between the tasks of creating a subcorpus with the traditions of Kazakhstani linguistics and linguodidactics, as well as the possibility of carrying out new research using corpus methods.

Как известно, родной язык оказывает всеобъемлющее влияние на изучение других языков. Оценивая это влияние, как исследователи, так и учителя-практики отмечают, что оно далеко не всегда носит отрицательный характер. В первую очередь владение родным языком рассматривается как устойчивая база для развития навыков коммуникации на изучаемых языках.

В казахстанской лингвистике накоплен богатый опыт исследования интерферирующего влияния казахского языка на русскую речь. В частности, здесь можно упомянуть полевые исследования под руководством М.М. Копыленко. Последовательность исследования интерференции представлена в них следующим образом: 1. «Краткий сопоставительный анализ исследуемых явлений русского и казахского языков; 2. Определение поля потенциальной интерференции; 3. Экспедиционное обследование информантов; 4. Выявление фактической интерференции по материалам тестирования и анкетирования; 5. Лингвистический анализ фактической интерференции; 6. Социолингвистический анализ фактической интерференции» [1: 352]. Пункт (4) этой программы исследования играл ключевую роль: с помощью тестов и анкет собирался необходимый речевой материал, на основе которого уточнялась реализация интерференции родного языка в русской речи казахов.

Важность «анализа ошибок» как в контексте контрастивной лингвистики, так и с позиций методики преподавания языков отмечает Э.Д. Сулейменова, предлагая следующий алгоритм исследования: от «систематического сбора языковых фактов» к «корпусу ненормативных языковых фактов» и далее к «иерархии ошибок» [2: 49–50].

Безусловно, фактор влияния родного языка был учтен в работах по методике преподавания русского языка казахским студентам и школьникам (см., например, работы [3; 4; 5; 6] и мн. др.).

Развитие корпусной лингвистики открыло новые возможности для поиска и обработки языкового материала. Причем корпусные технологии позволяют исследователям работать не только со стандартным материалом – продуктом речевой деятельности исконных носителей языка, но и с материалом, в котором наблюдаются разнообразные отклонения от стандарта. В этом отношении показательны учебные корпуса – корпуса, в которых размещены и размечены тексты школьников и студентов, чьи языковые навыки находятся еще на стадии формирования. В докладе мы покажем возможности поиска в Русском учебном корпусе.

Русский учебный корпус (Russian Learner Corpus, RLC) [7] представляет собой собрание учебных текстов, написанных / составленных носителями различных языков, которые изучают русский язык как иностранный / неродной или же являются носителями русского как эритажного (унаследованного) языка. Он создан в 2013 году в Лаборатории по корпусным исследованиям Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (Москва, Россия) под руководством проф. Е.В. Рахилиной. В настоящее время в корпусе в разной степени представлены образцы русской речи носителей 15 доминантных языков: английского, финского, японского, французского и др. Создатели корпуса разработали систему разметки, благодаря которой можно вести поиск по орфографическим, лексическим, грамматическим и др. отклонениям от стандарта русского языка. Морфологическая разметка в корпусе осуществляется автоматически, так же, как в НКРЯ [8], а отклонения от норм русского языка в корпусе размечаются вручную с помощью специальных меток (тэгов).

В 2016 году в Русском учебном корпусе был создан казахский подкорпус, в котором размещены тексты, написанные на русском языке студентами казахских групп алматинских вузов. На данный момент объем этого подкорпуса достиг 125 тыс. словоупотреблений, около 80% текстов снабжены разметкой.

Русский ученый корпус как источник фактического материала имеет неоспоримые преимущества.

Во-первых, будучи результатом свободной творческой деятельности авторов, он лишен изначальной заданности и замкнутости, которые, например, отличали диагностические тесты, подготовленные исследователями. Корпус предоставляет гораздо больше разнообразного (подчас неожиданного для самого исследователя) речевого материала, отражающего реальную дискурсивную практику [9].

Во-вторых, лингвистические корпуса позволяют оперировать большим количеством текстов, отслеживать на их материале регулярность проявления тех или иных языковых феноменов, подвергать их статистической обработке. Все это придает результатам исследований большую объективность и обоснованность.

В-третьих, корпусные технологии позволяют не только возвращаться к известным проблемам на новом уровне, но и ставить новые задачи. Так, на его основе проведены исследования о семантике числовых форм русского языка [10] и особенностях выражения итеративного значения [11], представлены некоторые наблюдения о глагольной префиксации [12]. В этих исследованиях



большое внимание уделяется типологическим различиям между родным языком авторов (казахским) и языком, на котором они писали тексты (русским).

Хотя Русский учебный корпус был создан как инструмент исследования русского языка и особенностей его усвоения разными группами обучающихся, тем не менее, как нам представляется, казахский подкорпус RLC может быть востребован и как инструмент исследования казахского языка, следы которого регулярно проявляются в текстах казахов-билингвов.

Так, с влиянием родного языка в корпусе в первую очередь связаны две метки: **CS** (code-switching) – использование иноязычного слова, написанного латиницей или кириллицей, и **Transfer** – интерференция родного языка.

В размеченной части казахского подкорпуса на текущий момент насчитывается 108 случаев переключения кодов и 415 фактов интерферирующего влияния родного языка.

Переключение с русского на казахский язык в письменной речи само по себе уже заслуживает внимания: безусловно, оно отражает силу влияния родного языка на речь на втором языке и не может считаться следствием спонтанности и случайности.

Наблюдения показывают, что переключение кодов отличается разнообразием своих проявлений: от слов и выражений, связанных с казахской культурой и местными реалиями, до крупных фразовых вставок.

Приведем примеры такого переключения:

(1) *На праздник «Наурыз» игрались такие национальные игры «Аламан», «Қос қол», «Күрес» и т.д.*

(2) *У нас (казахов) есть такое крылатое выражение «Қарты бар үйдің казынасы бар», это значит, если в семье есть старшие, то в этой семье есть бесценное сокровище.*

(3) *Никогда нам не сказала как другие бабушки «жаааным, балапаным» но когда мы спали она нас обнимала, целовала.*

(4) *И сейчас нееет, я стесняюсь. Как то «бір түрлі».*

Важной формой переключения кодов оказывается использование казахских пословиц в русских текстах. Очевидно, с ними неразрывно связано усвоение нравственных ценностей родной культуры. С другой стороны, в этом проявляется влияние казахских риторических традиций, согласно которым пословицы являются неотъемлемой частью аргументации и важным средством уращения речи.

В ходе наблюдений за корпусным материалом также выяснилось, что переключение кодов представлено гораздо шире и разнообразнее в женских текстах, нежели в мужских. Девушки-авторы оказываются заметно более внимательными к передаче особенностей чужой речи, прагматическим нюансам казахских выражений и т.д.

Если говорить об интерференции родного языка, то в казахском подкорпусе также зафиксированы ее разнообразные проявления. Выявить и детализировать их можно с помощью сочетания тэгов. Так, неоднократно обнаруживаются следы влияния орфографических традиций родного языка:

(5) *Любимый напиток бабушки- шубат, кымыз и т.д.*

(6) В шариате (**Куран**) говорят мужчина, который вырос и воспитывал троих дочерей попадает в рай.

Такие случаи помечаются не только тэгом **Transfer**, но и одновременно тэгом **Graph** – смешение алфавитов. Подобные написания нельзя назвать в строгом смысле переключением кодов, так как в них последовательно производится казахских букв на русские. Тем не менее эти написания отличаются от тех, которые считаются нормативными в русском языке (*кумыс, Коран*).

Случаи лексической и фразеологической интерференции, проявляющиеся в виде семантических, лексических и фразеологических калек, в подкорпусе также помечаются дважды – **Transfer+Lex** (7) – (8) и **Transfer+Idiom** (9) – (10):

(7) *Есть друзья, как лекарство, **ищешь** их, когда тебе плохо.* (каз. *іздеу*)

(8) *Вдруг мотор лодки **потух**.* (каз. *өшіп қалу*)

(9) *Я **со всей силой** начала трясти ногу, она вылетела на несколько шагов вперед, и быстро, будто убегая от меня, поползла в мою комнату.* (каз. *бар күшімен*)

(10) *Самое важное- это умение **работать рукой**.* (каз. *қолымен жұмыс істеу*)

Многочисленные факты грамматической интерференции также можно отслеживать, комбинируя тэги. Например, сбои в выборе числовых форм под влиянием казахского языка можно выявлять с помощью **Transfer+Num**, ср.:

(11) *Она родила и выростила **8 ребенок**.* (каз. *сегіз бала*)

(12) *У меня есть друзья которые мне с ними весело, но я не могу их называть **настоящим другом**.* (каз. *Бірақ мен оларды **нағыз досым деп айта алмаймын***)

Таким образом, наблюдения за воздействием родного языка на речь на другом (в нашем случае – русском) языке могут быть полезны для выявления и изучения устойчивых характеристик родного языка – настолько устойчивых, что их проявление повторяется с очевидной регулярностью. Возможно, в условиях острого недостатка корпусных инструментов у отечественных лингвистов казахский подкорпус Русского учебного корпуса предоставит новые возможности поиска и лингвистического описания казахского языка.

#### Литература

1. Копыленко М.М., Ахметжанова З.К. Лексическая и морфологическая интерференция в русской речи казахов // Копыленко М.М. Избранные труды по языкознанию в 2 т. – Алматы: ИЯ им. А. Байтурсынова, 2010. – Т.1. – С. 351 – 452.

2. Сулейменова Э.Д. Казахский и русский языки: основы контрастивной лингвистики. – Алма-Ата: Демеу, 1992. – 168 с.

3. Нуртазина Р. Б. Пути активизации познавательных интересов учащихся при обучении их русскому языку в казахской школе : дис... канд. пед. наук в форме научного доклада. – Москва, 1974. – 65 с.

4. Копыленко М. М. Оптимизация преподавания русского языка в казахской аудитории // Избранные труды по языкознанию в 2 т. – Алматы: ИЯ им. А. Байтурсынова, 2010. – Т.1. – С. 275–350.

5. Мейрамов Г.А. Система обучения русскому грамматическому управлению учащихся-казахов. – Алма-Ата: Мектеп, 1968. – 215 с.

6. Кондубаева М.Р. Культура русской речи (в условиях двуязычия). – Алматы: Ана тілі, 1993. – 112 с.

7. Русский учебный корпус: <http://www.web-corpora.net/RLC>

8. Национальный корпус русского языка: <http://www.ruscorpora.ru>
9. Плунгян В.А. Корпус как инструмент и как идеология: о некоторых уроках современной корпусной лингвистики // Русский язык в научном освещении. №2 (16). 2008. – С. 7–20.
10. Рахилина Е.В., Казкенова А.К. Заметки о русском числе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. Семантические исследования: к юбилею А. Вежбицкой, 2018, Том 22, № 3. С. 605–627. doi: 10.22363/2312-9182-2018-22-3-605-627
11. Рахилина Е.В., Казкенова А.К. Маркирование итератива в русской речи носителей казахского языка // Труды Института русского языка им. В.В. Виноградова, 2020, №4. – С. 168 – 192.
12. Казкенова А.К., Рахилина Е.В. Русская письменная речь студентов-казахов в зеркале Русского учебного корпуса: глагольная префиксация // Przegląd Wschodnioeuropejski, 2019, вып.1. – С. 389–398.
13. Резанова З.И., Дыбо А.В. Языковое взаимодействие в речевых практиках шорско-русских билингвов Южной Сибири // Известия Уральского федерального университета. Сер. 2: Гуманит. науки, 2019.– Т. 21, №2 (187). – С. 195–211. doi: 10.15826/izv2.2019.21.2.035
14. Казкенова А.К., Еркабылова Н.Н. Переключение кодов в письменных текстах студентов-казахов // Материалы международной научной конференции «Горизонты современной лингвистики: тренды и научный диалог», посвященной 50-летию педагогической деятельности проф. Э.Д. Сулейменовой. Алматы, 2020. – С. 356–362.

## **О ПРОБЛЕМЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ**

***Н.Б. Кайрлиева***

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
г. Алматы, Казахстан  
kairlieva72@mail.ru*

***Г.М. Кабдулова, Г.С. Мухтарова***

*Атырауский государственный университет имени Х. Досмухамедова,  
г. Атырау, Казахстан  
kabdulova68@mail.ru*

Мақала қазіргі педагогика мен білім беру әдістемесінде өте өзекті болып табылатын болашақ филолог-педагогтардың кәсіби-коммуникативтік және лингвомәдени құзыретін қалыптастыру мен дамыту мәселелерін зерттеуге арналған. ЖОО-да орыс тілін оқыту процесінде жоғарыда аталған құзыреттерді тиімді қалыптастыру мен дамытудың ерекшеліктері мен шарттары анықталды.

The article is devoted to the study of the problem of the formation and development of professional-communicative and linguocultural competence in future teachers-philologists, which is very relevant in modern pedagogy and educational methods., Identifies the features and conditions for the effective formation and development of the above competencies in the process of teaching Russian at a university.

Перспективы вхождения Казахстана не только в единое экономическое пространство, но и на уровень международного сотрудничества в области высшего образования требуют более глубокого осмысления и понимания проблем

подготовки специалистов в соответствии с актуальными потребностями общества. Вполне логичным является и то, что в традиционной подготовке будущих учителей-филологов все более четко стали выделяться ключевые компетенции, которым придается особое значение в профессиональном образовании. Профессиональную компетенцию студентов – филологов составляет не только узкоспециальные педагогические знания и умения, а также качества и компетенции социально-гуманитарного характера, как: коммуникативная компетенция в целом и владение приемами эффективной аргументации в частности, умение работать в многопрофильной и интернациональной команде, готовность к диалогу культур, способность к оценке и анализу задач и принятых решений, другие коммуникативные навыки и умения.

Эффективное формирование и развитие профессионально-коммуникативной и лингвокультурологической компетенции будущего педагога-филолога весьма актуальная проблема в современной педагогике и методике образования. В современных условиях глобализации и превращения рынка труда в действительно международный, значительный интерес представляют вопросы о факторах, оказывающих воздействие на развитие профессионально-коммуникативной компетенции студентов, что требует переосмысления и продолжения, но очевидно, что она должна осуществляться с опорой на зарубежный опыт и с учётом казахской ментальности, профессиональной практики и норм. Профессиональная компетентность является важнейшим элементом личности специалиста. Психолого-педагогические исследования иностранных и отечественных ученых показывают, что исследования современных концепций осознания и толкования профессиональной компетентности, часто употребляется вместе с термином “профессионализм” и не имеет четкого и однозначного определения.

Обращение к терминологическому аппарату Толкового словаря русского языка Д.Н. Ушакова позволило определить значение понятия компетенция как круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом. Слово “компетентный” означает “осведомлённый, являющийся признанным знатоком в каком-нибудь вопросе” [1].

К примеру, в Большом энциклопедическом словаре (2000) под профессиональной компетентностью следует понимать (от лат. *competo* – добиваюсь; соответствую, подхожу) следующее: 1) круг полномочий, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу; 2) Знания, опыт в той или иной области [2]. Традиционный подход к образованию, заключающийся в знании и умении своего дела входят в противоборство с инновационным взглядом на образовательную практику в силу своего обновляющего характера, так как к традиционному «знаю и умею» добавляется критерии «живу и взаимодействую». Следовательно, главная задача современной системы образования состоит не только в передаче обучающемуся определенной суммы знаний, но и в создании условий для полноценного развития личности студента, в содействии ему в овладении способами деятельности, формирующими у него определенные ключевые компетенции для коммуникации с другими людьми в обществе с учетом их позиций. Быть компетентным в предметной для него области, значит уметь объективно анализировать и адекватно действовать с позиции своей сферы практической деятельности.

Обществу все больше нужны компетентные и конкурентоспособные люди, где высокообразованный человек – это не только профессионал и мастер в своей сфере деятельности, но и человек, уверенно ориентирующийся в других сферах науки и культуры, знающий философию и социологию, владеющий языками и сведущий в экономике и т.д. Высокообразованные, компетентные люди востребованы в любом коллективе профессионалов, желающих добиться результатов на мировом рынке.

Одной из центральных проблем в языкознании является взаимодействие языка и культуры. Специфика их взаимодействия отражена в высказывании Э. Сепира: «Язык является символическим руководством к пониманию культуры» [3, с. 162].

В настоящее время в центре исследования стоит проблема формирования лингвокультурологической компетенции, соответствующая новым государственным образовательным стандартам, которые сегодня вступают в силу во всех вузах страны. С начала 90-х годов в теории и практике преподавания русского языка произошли изменения, связанные, в частности, с активизацией поиска новых подходов к обучению и изучению языка. Это проявилось как в отборе языкового материала, так и в пересмотре целей и задач обучения, среди которых ведущую роль начинает играть обучение общению на русском языке в контексте диалога культур. Исследования проблемы соизучения языка и культуры, с одной стороны имеют давнюю традицию, обусловленную известным интересом методистов к их взаимосвязи, а с другой, несмотря на наличие целого ряда научных работ общего и частного характера, продолжают оставаться недостаточно разработанными как в общетеоретическом плане, так и в прикладных аспектах.

Как сказал В. Гумбольдт, язык – это важнейший антропологический фактор: «Человек думает, чувствует и живет только в языке и должен быть вначале сформирован им» [4, с. 77]. И здесь результаты и достижения лингвистики тесно связаны с достижениями ряда наук – философии, психологии, антропологии, культурологии, этнолингвистики и даже физиологии, биологии и др.

В описании любой лингвокультуры важное место должно уделяться человеку и его языку, ибо язык – самое человеческое в человеке. И лингвокультурология здесь может многое: человек рождается в условиях определенной культуры и национального языка, которые формируют его мировидение, его реакции на мир, внутренние и внешние качества, его характер и поведение. Все это получает языковую интерпретацию.

Язык очень тесно связан с культурой: он впитывает и выражает ее, он вливается в нее, развивается и совершенствуется в ней. Лингвокультурология, как новая наука и самостоятельное направление лингвистики, сформировавшееся в 90-е годы XX в., возникла на основе этой идеи.

Актуальность данного исследования определяется рядом факторов:

- Во-первых, недостаточно изученной является проблема взаимодействия языка и культуры, формирования межкультурной и профессионально коммуникативной компетенции студентов на разных этапах изучения русского языка.
- Во-вторых, наметившаяся в последнее десятилетие общая тенденция гуманитаризации и гуманизации образования, в том числе и высшего, постави-

ла вопрос о рассмотрении образования в контексте культуры, о культуурообразующей роли высшего учебного заведения, о необходимости формирования педагога, способного выступать как носитель и распространитель культуры, что предполагает, в свою очередь, наличие широкой профессиональной компетентности.

• В-третьих, актуальной остается проблема обучения языку как компоненту культуры, отвечающий как возросшим потребностям учебного процесса, так и более глубокому осмыслению вопросов взаимосвязи языка и культуры и его отражению, в том числе в практике преподавания профессионального русского языка.

• В-четвертых, лингвокультурологический подход позволяет осознать взаимосвязь языка и культуры в сфере профессионально ориентированного обучения русскому языку, раскрыть мотивационные возможности профессионального русского языка, предназначенного для будущих педагогов-филологов.

Вместе с тем данный подход, экстраполируемый на процесс формирования профессионально-коммуникативных навыков будущих учителей, не получил в научно-методической литературе достаточно полного теоретического обоснования и экспериментальной проверки. Недостаточность научно-теоретической разработанности указанной проблемы и ее практическое значение в современных общественно-гуманитарных и образовательных условиях обусловили актуальность темы диссертационного исследования.

Объектом исследования выступает процесс обучения русскому языку в педагогическом вузе.

Процесс формирования лингвокультурологической и профессионально коммуникативной компетенций студентов-филологов будет целесообразным и эффективным в случае целенаправленной методической работы со студентами и реализации на практике лингвометодической модели обучения русского языка, предлагаемой в исследовании.

Процесс формирования лингвокультурологической и профессионально коммуникативной компетенций студентов-филологов управляем и эффективен, если:

– формирование лингвокультурологической и профессионально коммуникативной компетенций студентов-филологов как «вторичной» языковой личности проводится поэтапно;

– разработана специальная методическая система формирования лингвокультурологической составляющей профессионально-коммуникативной компетенции студентов-филологов в рамках обучения русскому языку, направленная на поэтапное становление и развитие указанных компетенций студентов-филологов как «вторичной» языковой личности в процессе усвоения ими теоретических знаний о культуре и формированием на их основе коммуникативных навыков и умений;

– целенаправленный отбор учебных текстов и лингвокультурем как основы становления лингвокультурологической компетенции будущих педагогов-словесников на базе изучения русского языка и введение системы упражнений и заданий лингвокультурологической направленности, а также учебно-коммуникативных ситуаций в качестве методического средства, формирующего прак-

тические навыки и умения правильно, в соответствии с нормами современного русского литературного языка;

Цель данного исследования состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной апробации методики лингвокультурологического подхода к обучению русскому языку будущих педагогов-филологов.

Для достижения поставленной цели в ходе исследования необходимо решить следующие задачи:

1. Провести анализ научной литературы по проблеме исследования и обосновать необходимость лингвокультурологического подхода к обучению русскому языку в педагогическом вузе;

2. представить психолого-педагогические и лингвометодические характеристики профессионально ориентированного обучения русскому языку в педагогическом вузе;

3. сформировать критерии отбора учебных текстов и лингвокультурем как единиц профессионально ориентированного обучения русскому языку будущих педагогов-словесников;

4. разработать лингводидактическую модель профессионально ориентированного обучения русскому языку будущих студентов-филологов на базе лингвокультурологического подхода;

5. представить программно-технологическое обеспечение разработанной в рамках настоящего исследования лингводидактической модели формирования профессионально-коммуникативного аспекта языковой личности будущих педагогов-филологов на основе лингвокультурологического подхода;

6. осуществить экспериментальное обучение с целью установления эффективности предлагаемого лингвокультурологического подхода к профессионально ориентированному обучению русскому языку в педагогическом вузе.

7. сформулировать рекомендации по практическому использованию выводов и результатов исследования в практике преподавания русского языка в Казахстане.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы: теоретический (анализ методической литературы), социально-педагогический, эмпирический (наблюдение, тестирование, анкетирование, педагогический эксперимент), системный подход (методическое проектирование и моделирование), количественно-качественный анализ данных исследования, интерпретационный;

- беседы с преподавателями и студентами;
- наблюдение за деятельностью преподавателей и студентов;
- лингвокультурологическое исследование определённого блока культуры методом поля;
- экспериментальное обучение.

Методологической базой исследования послужили положения, разработанные в научных трудах В. Гумбольдта, А.А. Потебни, А.М. Хайдеггер и других ученых, где были заложены фундаментальные основы такого подхода; исследования в области языка и культуры, находящиеся в диалоге, взаимодействии (В.Н. Телия, Ю.С. Степанов, А.Д. Аругюнова, В. Шаклеин, В.А. Маслова и др. исследователи); научные положения концепции диалога культур (М.М. По-

кровский, Г.В. Степанов, Д.С. Лихачев и Ю.М. Лотман). Также методологическую основу исследования составляют диалоговая концепция культуры М.М. Бахтина, личностно-деятельностный подход (С.Л. Рубенштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, И.А. Зимняя), структура языковой личности (Ю.Н. Караулов), концепт вторичной языковой личности (И.И. Халеева), гипотеза о лакунизированном характере вербального и невербального поведения одной лингвокультурной общности по отношению к другой (Ю.А. Сорокин и И.Ю. Марковина), концептуальная система лингвокультурологии как науки (В.В. Воробьёв). Проблема когнитивно-культурного подхода является предметом многочисленных исследований как зарубежных, так и российских ученых. Изучение вопросов организации, содержания, форм, методов и технологий лингвокультурологического обучения находит отражение в работах Е.С. Кубряковой, Н.Ф. Алефиренко, А.А. Залевской, В.И. Карасика., В.В. Колесова, Т.Ф. Новиковой и других.

Формирование коммуникативной компетенции – непрерывный педагогический процесс, требующий усилий совместной деятельности студента и преподавателя. Быть компетентным означает умение мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт. Есть смысл говорить о компетенциях только тогда, когда они проявляются в какой-нибудь ситуации: не проявленная компетенция, остающаяся потенциальной, не является компетенцией, а самое большее остаётся в качестве скрытой возможности. Таким образом, необходимо говорить о конкретных условиях её реализации – результативности.

Развитие лингвокультурологической концепции в контексте проблемы формирования языковой личности, способной к межкультурной коммуникации, осуществляется в учебных пособиях. Они ставят перед собой задачу приобщить студентов к культуре русского народа и других народов, мировой культуре, повысить культуру речевого общения, научить видеть общее и специфическое в русской культуре и культуре других народов.

#### Литература

1. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка. – М.: Альфа-принт, 2003.
2. Большой энциклопедический словарь. Языкознание / Гл. ред. Ярцева В.Н. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.
3. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии / Э. Сепир; Пер. с англ. под ред. и с предисл., [с. 5-22] А.Е. Кибрика. – М.: Прогресс : Изд. группа «Универс», 1993. – 654 с.
4. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию: Пер. с нем. / Общ. ред. Г.В. Рамишвили; Послесл. А.В. Гулыги и В.А. Звегинцева. – М.: ОАО ИГ «Прогресс», 2000. – 400 с.



## КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ МОТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А.С. ПУШКИНА)

*А. Кутжанова*

*Казахский национальный университет им. аль-Фараби,  
г. Алматы, Казахстан  
aig.ktz@gmail.com*

Мақала мектепте орыс әдебиетін оқыту практикасындағы кейс технологиясын зерттеуге арналған. Шығарманың мотивациялық құрылымын талдау мысалында (мәтіндер А.С. Пушкин) көркемдік тұтасымен жұмыс жасау үшін алгоритмдер ұсынылады: максат қою, теориялық минимум беру, мәтіндегі нақты мотивтерді саралау әдістері, жалпылау (шеберлік) дискурсивті оқу).

The article is devoted to the study of case technology in the practice of teaching Russian literature at school. On the example of analyzing the structure of a work (texts by A.S. Pushkin), algorithms for working with an artistic whole: setting a goal, providing a theoretical minimum, methods for differentiating specific motives in a text, generalization (the skill of discursive reading).

Проблема погружения в художественный мир произведения неразрывно связана с формированием адекватного теоретико-аналитического аппарата, который составляет необходимый концептуальный базис учащегося и позволяет ему эксплицировать заложенные в тексте смыслы. Перед преподавателем стоят сложные задачи по разработке и углублению понятийного комплекса, направленного на осмысление и интерпретацию литературного произведения. Восприятие художественного текста как условной реальности зависит от умения читателя за собственно текстуальным уровнем увидеть подтекстовый. Необходимо предоставить потенциальному адресату тот арсенал знаний, который он мог бы использовать при чтении произведений того или иного автора. Изучение литературы в школе должно опираться на достижения литературоведческой науки. Проблема современного преподавания литературы в школе связана, как нам видится, с тем, что анализ художественного текста сосредоточен на идейно-тематическом уровне, в то время как применение остальных подходов (структурно-семиотического, историко-культурного, мотивного, лингвопоэтического и многих других) остается невостребованным. Тем временем литературоведческие изыскания, предпринятые Ю.М. Лотманом, В.Н. Топоровым, Б.Ф. Егоровым, И. Силантьевым, В. Шмидом позволяют рассматривать текст как культурный универсум, пронизанный многочисленными кодами: архетипами, символами, мотивами, мифообразами, которые задействованы в реконструкции авторской модели мира и наполняют ее ценностным содержанием.

Исследование мотивной структуры художественного произведения – одно из наиболее актуальных направлений в современной филологии. Существование многочисленных интерпретаций термина «мотив», отсутствие единой классификации требует серьезного теоретического осмысления.

Мы предлагаем рассматривать отдельные уровни художественной организации текста как кейсы – комплексный инструмент для работы с произведением

ем, включающий описание конкретной проблемы, постановку цели, необходимый теоретический минимум, отработку навыков для решения поставленной проблемы.

Изучение мотивной структуры текста тоже может быть представлено как кейс, где обучающимся дается конкретная проблема: дифференциация конкретных мотивов из ткани художественного целого, а также предоставляются эффективные приемы для решения поставленных задач.

В аспекте изучения мотива в школе следует помнить, что это элемент нарратива, который является движущей силой сюжета, и именно в разворачивании сюжетной схемы он получает развитие и семантическое наполнение. Мотив не локализован в конкретном эпизоде, детали, характере; он синтагматически слит с целостной повествовательной структурой текста. Прежде, чем приступить к анализу мотивной структуры произведения, учащимся необходимо предоставить минимальный теоретический базис. Первый этап работы с учащимися в рамках кейс-технологии мы определим как установочно-предпосылочный. Так как нам предстоит работать с категорией психологического литературного мотива, определим, какое место он занимает в науке о повествовании – нарратологии.

### **Теоретический блок 1. Нарратология как наука о повествовании.**

Так как мотив – это простейшая повествовательная единица, он закреплен за конкретной областью знания – нарратологией, или теорией повествования. Она сложилась в русле структурализма в 1960-е годы двадцатого века. Основная ее задача – открытие общих структур различных повествовательных произведений любой функциональности. Мы сосредоточимся на сюжетологии, так как именно с ней связано понятие мотива. Решающим для повествования становится признак его структуры. Такие тексты излагают некую историю, которая, в свою очередь, подразумевает последовательную цепь событий. Событие предполагает непереносимое изменение исходной ситуации: естественные, акциональные и интеракциональные события изменяют внешнюю ситуацию, ментальные события – внутреннюю. Подобное толкование нарративности приближает ее к фабульности. Событие как стержневая ось повествовательного текста связано с перемещением персонажа через «границу семантического поля» (Ю.М. Лотман), которая может быть не только топографической, но и этической, психологической, гносеологической. Событие происходит тогда, когда преодолена норма, сохраняющая порядок в устройстве художественного мира. Чтобы событие состоялось, должны быть выполнены определенные условия, которые тесно связаны с понятием мотива. Во-первых, субъект трансформации должен быть идентичен; во-вторых, предикаты должны образовывать контраст; в-третьих, факты должны быть размещены в хронологическом порядке. На изменение той или иной ситуации текста влияют так называемые динамические мотивы, от которых зависит дальнейший вектор повествования. Рассмотрим основные условия событийности.

Первое из них связано с категорией реальности в рамках фиктивного мира: некоторое изменение должно действительно произойти в моделируемой действительности. Это влечет за собой наличие конкретного результата [1]. Если определенное изменение ситуации начато, но не реализовано до конца, со-

бытие не может считаться сформированным. В масштабах изображаемого мира событие должно выходить за рамки тривиальности (показательным примером подобных нетривиальных событий служат «Повести Белкина», основанные на чрезвычайных, неслыханных происшествиях. Каждая из пяти новелл цикла в высшей степени событийна). Еще одним важным критерием событийности является непредсказуемость, базирующаяся на парадоксе: событие нарушает ожидания протагонистов и закономерную последовательность действий. Так, Марья Кириловна, отказывающаяся Дубровскому по причине верности внутренним принципам чести, и сам отказ как инвариант – это событие. Согласившись бежать с Дубровским и следуя логике авантюрного романа, героиня «расстроила» бы событийную канву романа.

Следующий критерий событийности – консеквентивность, или ориентация на те последствия, которые она влечет в мышлении и действиях актантов. Перемена взглядов героя, его нравственное возвышение или падение непосредственно влияют на его жизнь. Как правило, трансформации героя необратимы. Они исключают возможность его возвращения к прежним установкам и взглядам. Наконец, событийность должна соответствовать критерию неповторяемости: изменение в повествовательной структуре является однократным, иначе место событийности займет описательность.

Важное место в структуре события занимает мотив. Мотив – элементарная повествовательная единица, которая развивает и направляет сюжет. Он тесно связан с темой повествования, актантами, действиями, которые они совершают (предикативностью), пространственно-временной организацией текста и результативностью. Несмотря на то, что мотив напрямую коррелирует с событием, он не «закреплен» за каким-то конкретным событием, но расположен в структуре повествования «дискретно»: так, мотивы чести и бесчестья распределены в структуре пушкинских произведений достаточно равномерно и имеют свою пре- и постпозицию.

### **Теоретический блок 2. Анализ мотива в художественном тексте.**

**Терминологический минимум.** Мотив – устойчивый ретранслируемый компонент текста, который, как правило, связан с ключевым словом-репрезентантом и выполняет функцию «сцепления» структурных блоков произведения. Он обладает высокой степенью семантической концентрации, на парадигматическом уровне связан с традицией и широким культурным фоном, соотносен с описательной или динамической стороной повествования [2].

По мнению И.В. Силантьева, мотив соотносится с системой повествования, категорией события, фабулой и сюжетом, пространственно-временной организацией, темой.

### **Практический блок. Отработка навыка: вычленение мотивов в структуре произведения.**

Наиболее простой техникой вычленения мотива Б.В. Томашевский считает сжатый пересказ произведения, который позволяет выявить мотивы статические (не влияющие на ситуацию), динамические (изменяющие ситуацию), связанные и свободные. Так, при пересказе «Метели» Пушкина мы получаем следующую расстановку мотивов:

*Благодушный Гаврила Гаврилович, ненарадовский помещик, славится по всей округе своим радушием; гости съезжаются к нему со всей округи (мотив гостеприимства), чтобы провести досуг и поглядеть на его дочь, юную Марью Гавриловну, завидную невесту (мотив отцовства, факультативный мотив сватовства). Марья Гавриловна очень молода, воспитана на французских романах, влюблена (мотив детскости, мотив «книжной героини», мотив влюбленности). Ее избранник – бедный прапорщик Владимир (мотив неравного союза). Родители Марьи Гавриловны против выбора дочери (мотив родительского запрета). Молодые решают сбежать и тайно венчаться (мотивы побега и тайного венчания). Накануне Марью Гавриловну мучат страшные сновидения (мотив сна-предупреждения). В ход событий вмешивается метель (инвариантный мотив стихии, вариативный мотив метели), из-за которой Владимир сбивается с пути (мотив дороги) и опаздывает на венчание (мотив неосуществленного брака). Вместо Владимира в церкви появляется Бурмин (мотив суженого, мотив подмены жениха), который решает подиутить над невестой (мотивы озорства, жестокой игры, бесчестья) и встает с ней под венец (мотив заключенного брака). Марья Гавриловна возвращается домой (мотив возвращения). Она на две недели заболевает (мотив болезни), отчего родители готовы согласиться на неравный брак с Владимиром (мотив снятия родительского запрета), однако юноша отказывается когда-либо появляться на пороге их дома (мотив расторжения любовной связи), а потом отправляется на войну, где и погибает (мотив военной службы, мотив смерти жениха). Тем временем Гаврила Гаврилович умирает (мотив смерти). Марья Гавриловна становится выгодной невестой, однако она хранит верность погибшему на войне Владимиру (мотив девы-вдовы). Все в округе ждут, когда кто-то нарушит траур молодой «Артемизы» (мотив ожидания жениха). В замке Марьи Гавриловны появляется молодой гусар Бурмин (мотив прибытия обещанного жениха). Между молодыми людьми вспыхивает симпатия (мотив влюбленности). Марья Гавриловна, однако, готовит для Бурмина неожиданную участь вечного воздыхателя, так как не может отдать ему свою руку, будучи замужем (мотив роковой тайны). Не может жениться на ней и Бурмин, так как уже женат (мотив препятствия к любовному союзу). В кульминационный момент объяснения тайна Бурмина раскрыта, и Марья Гавриловна понимает, что его законная супруга – именно она (мотив счастливого узнавания). Ситуация меняется полностью: невозможность союза трансформируется в счастливое воссоединение.*

Как видим, для пушкинского нарратива характерна событийность, которую составляют связанные и динамические мотивы. Каждый из мотивов как бы подготавливает следующий эпизод. События осуществляются (вспомним критерии событийности): выйди Маша замуж за Владимира, нам не пришлось бы говорить о событии, но происходит подмена жениха, что делает эпизод исключительным и обладает высокой степенью консекутивности, то есть влияет на дальнейшую ситуацию.

Итак, пересказ фабулы (а мы следовали в приведенном примере фабульной, а не сюжетной логике) является эффективным и простым для школьника инструментом для дифференциации основных мотивов текста.

По мнению В.Е. Ветловской, мотив – простейшая единица сюжетной темы, т.е. такой темы, которая передает действие, в связи с чем мотив становится повествовательным. С помощью мотивов, по мнению исследователя, передается не только само действие, но и включенные в него лица, их характеры, убеждения, поступки, отношения, сама авторская концепция [3, с. 104].

Так как мотив – это дискурсивная единица, востребованными являются интертекстуальный и прагматический подходы к его толкованию [4], [5]. В основе интертекстуального подхода мотив связан с парадигмой «текст-смысл», так как является точкой «пересечения» различных текстовых рядов в едином семантическом пространстве. Это пересечение может быть внутри- и межтекстовым. В интертекстуальном смысле мотив становится важным «смысловым пятном»: аллюзией, реминисценцией, семантическим повтором и др.

Каким будет сюжетное наполнение того или иного мотива, определяет контекст. Под его влиянием мотив трансформируется и обретает неповторимость (сюжетную репрезентацию).

Для определения конкретных мотивов (например, «честь» и «бесчестье») мы предлагаем методику двойного прочтения текстов: линейного и нелинейного (дискурсивного). Первая предполагает концентрацию на основных повествовательных блоках истории и ведет к собственной трактовке исследуемых мотивов. Техника линейного и нелинейного чтения текста позволит учащимся сделать вывод о том, что произведение многомерно, а его мотивная структура не замкнута на собственно повествовательных элементах, но апеллирует к богатой литературной традиции, благодаря которой толкование мотива становится более объективным и разносторонним.

В силу нехватки читательского опыта ученики объективно не смогут двигаться по широкому интертекстуальному полю произведения самостоятельно. Вот почему педагогу необходимо составить навигационную карту основных претекстов пушкинского дискурса и включить в нее произведения Фонвизина, Державина, Карамзина, Бестужева, Одоевского, Шекспира, Скотта, Ричардсона и других авторов. Такой принцип чтения А. Моруа называет «звездообразным».

Если в рамках школьной программы уделить внимание претекстам не представляется возможным, преподавателю необходимо ознакомить учащихся с ключевыми сюжетами на уровне пересказа, чтобы в дальнейшем они могли ознакомиться с оригиналами в рамках факультативной программы на лето.

Как мы попытались показать на материале нашего анализа, контекст (в том числе и широкий контекст как дискурс) оказывается важным условием для наблюдения за поступками героев и их объяснения. В ином случае перед школьником неизбежно возникнет вопрос: считать ли Пугачева бесчестным – или, напротив, честным? Его поступки, действия и слова позволяют двойное толкование. Но в том-то и дело, что в художественном мире Пушкина нет героев одного «полюса»: каждый из них живет насыщенной психической жизнью, каждый совершает на определенном этапе нравственный выбор. Реконструировать мотивы чести и бесчестия – значит, реконструировать и жизнь «человека внутреннего», который этим мотивам следует.

### Литература

1. Шмид В. Нарратология. – М.: Яз. слав. культуры, 2003. – 312 с.
2. Параскева Е.В. Система повествовательных мотивов в художественной прозе И.С. Шмелёва: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. – Сургут, 2018. – 28 с.
3. Ветловская В.Е. Анализ эпического произведения. Проблемы поэтики. – СПб.: Наука, 2002. – 213 с.
4. Краснов Г.В. Мотив в структуре прозаического произведения. К постановке вопроса // Вопросы сюжета и композиции. Межвузовский сборник. – Горький, 1980. – С.69 – 81.
5. Шатин Ю.В. Мотив и контекст // Роль традиции в литературной жизни эпохи. Сюжеты и мотивы / Под ред. Е.К. Ромодановской, Ю.В. Шатина. – Новосибирск, 1994. – 314 с.

## ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

**Ж.К. Кынова, А.К. Омарханова, А.К. Курманкулова**

*Казахский национальный женский педагогический университет,  
г. Алматы, Казахстан*

*zhanarkiynova@gmail.com, omarhanova\_a@hbalm.nis.edu.kz, Амына92@bk.ru*

Мақалада заманауи оқу үдерісінің ажырамас бөлігі болып табылатын және жалпы білім беру мектептерінде орыс тілі мен әдебиеті сабақтарында қолданылатын сандық білім беру ресурстары мен платформаларына шолу жүргізіледі. Қашықтан оқыту жағдайында білім беру үдерісін ұйымдастырудағы білім берудің сандық трансформациялану мәселелері мен оларды шешу жолдары талданады. Авторлар онлайн тәртібінде салымдар, жазбалар, кездесулер мен чаттарды жұмыс кеңістігінде біріктіретін Microsoft Teams корпоративтік платформасын қолдану ерекшеліктерін сипаттайды.

The article reviews digital educational resources and platforms, the use of which in the lessons of the Russian language and literature in a general education school has become an integral part of the educational process. Problems of digital transformation of education and ways of solving educational problems in organization of educational process in conditions of distance learning are analyzed. The authors describe the features of using the Microsoft Teams corporate platform, which combines chat, meetings, notes and attachments online in the workspace.

Цифровая трансформация образования обусловлена современной реальностью и характеризуется глобальным переходом на дистанционное обучение. Мегатренд Digital стал особенно актуальным в современном мире особенно в связи с охватившей весь мир пандемией. Цифровая трансформация образования опирается, прежде всего, на перспективные цифровые технологии (облачные технологии, технологии больших данных, сетевые технологии), которые открывают новые возможности для решения образовательных задач.

«Трансформационные процессы в образовании начались по всему миру... Цифровая экономика требует, чтобы *каждый* обучаемый (а не только лучшие) овладел компетенциями XXI в. (критическим мышлением, способностью к самообучению, умением полноценно использовать цифровые инструменты, источники и сервисы в своей повседневной работе) и мог творчески (не по шаблону) применять имеющиеся знания в быстроразвивающейся цифровой среде» [1, с. 18].

В условиях дистанционного обучения актуально использовать многообразие платформ, цифровых образовательных ресурсов (далее – ЦОР) и других инструментов. Как правило, выделяются два основных направления по цифровой трансформации образования: развитие цифровой инфраструктуры в организациях образования и преодоление цифрового разрыва.

Меры по решению проблем обозначены в Государственной программе развития образования и науки на 2020–2025 гг. в котором особое внимание уделяется развитию материально-технической базы и цифровой инфраструктуры организаций образования: «Неотъемлемой частью современной системы образования является развитая цифровая инфраструктура. Сегодня многие казахстанские организации образования испытывают трудности и-за низкой скорости Интернета, нехватки или несоответствия цифровой инфраструктуры. 60% дошкольных организаций, 10 % школ и 18 % колледжей до сих пор подключены к сети Интернет со скоростью ниже 4 Мбит/с. В 2018 году в учебном процессе школ использовалось 305 тысяч компьютеров, 30,3 % из которых подлежат замене. Поэтому необходимо развитие IT-инфраструктуры в организациях образования, цифровых образовательных ресурсов, сетей и платформ массовых открытых онлайн-курсов, автоматизация услуг» [2].

В настоящее время растет количество образовательных онлайн-сервисов, ресурсов и платформ. Самый популярный портал и единая образовательная сеть КҮНДЕЛІК насчитывает более 4 млн. пользователей, к ней подключены 6 тысяч казахстанских школ. Первоначально данный ресурс развивался как электронный дневник. В настоящее время он служит цифровым образовательным ресурсом, на котором размещены видео уроки по всем школьным предметам. КҮНДЕЛІК объединяет возможности электронного документооборота в сфере образования с инструментами социального взаимодействия между участниками образовательного процесса.

Образовательные платформы BILIMLAND– интерактивное обучение в режиме онлайн содержит виртуальную лабораторию, информацию и методики для учителей, пособия и курсы для обучающихся ІМЕКТЕР– это полный курс программы казахской начальной школы, разработанный ведущими казахстанскими методистами и учителями.

Другой известной образовательной платформой является Darynonline, цель которой заключается в обеспечении молодежных ресурсов страны качественным образованием независимо от социального положения и расстояния.

Большую популярность в настоящее время приобрела инновационная онлайн платформа OPIQ, которая содержит все самые актуальные учебные материалы для учащихся и учителей. Эта уникальная разработка издательства «Алматыкітап» позволила ее пользователям быстро и эффективно решать образовательные задачи.

На рисунке 1. представлены наиболее популярные цифровые образовательные платформы, сервисы и ресурсы.



Рис. 1. Цифровые образовательные платформы, сервисы и ресурсы

Microsoft Teams – это платформа (приложение) для общения, совместной работы над задачами и проектами, средство для обмена информацией. Данная платформа позволяет хранить переписки, записи видео-конференций, необходимых файлов, использование контента разного типа, совместную работу и общее рабочее пространство. Приложение Microsoft Teams имеет уникальные разрешения и функции для учителей и учащихся. Можно устраивать встречи, на которых бесплатно могут присутствовать до 300 учащихся, использовать сохраняемый чат, чтобы каждый оставался на связи для учебы или работы.

Учителя, которые являются владельцами группы, могут организовывать классы, создавать задания, вести совместную работу, обмениваться файлами и получать доступ к материалам класса из единого центра. назначать и проверять задания, а также создавать каналы и файлы.

У каждой группы класса есть собственная записная книжка OneNote для занятий. Учащимся доступны возможности совместной работы в каналах, общий доступ к файлам, сдача заданий. Все проекты и документы автоматически сохраняются в облачном хранилище объемом 1 ТБ. Работая за компьютером, необходимо делать перерывы через каждые 40–45 минут, сделать несколько физических упражнений, заняться гимнастикой для глаз.

Записная книжка для занятий – это электронная записная книжка, где можно хранить текст, изображения, рукописные заметки, голосовые записи, видеоматериалы и многое другое. Записная книжка OneNote разделена на три части: записные книжки для учащихся (личная область каждого учащегося), библиотека содержимого (раздаточные материалы для доступа только для чтения), область для совместной работы (пространство для совместной работы).

Во вкладке «Задания» можно легко создавать задания для урока и управлять ими. Как правило, задания формируются в соответствии с обновленным содержанием образования на материале по развитию навыков слушания, говорения, чтения, письма, необходимых для общения в социально-культурной, со-



циально-экономической, научно-технической, учебно-профессиональной сферах жизни.

Грамотное использование цифровых ресурсов в приложении Microsoft Teams помогает:

- привлекать пассивных слушателей;
- делать занятия более наглядными;
- обеспечивать учебный процесс новыми, ранее недоступными материалами, которые помогают учащимся проявлять их творческие способности;
- приучать учащихся к самостоятельной работе с материалом;
- обеспечивать моментальную обратную связь;
- повышать интенсивность учебного процесса;
- активизировать познавательную активность учащихся;
- накапливать статистическую информацию в ходе учебного процесса;

Во вкладке «Оценки» приложения Microsoft Teams система показывает результаты выполненных заданий, СОР, СОЧ по критериям. Учителю необходимо дать учащимся своевременную конструктивную обратную связь с учетом критериев (дескрипторов) оценивания, дать рекомендации по улучшению качества работы, мотивировать.

Поскольку дистанционное обучение не всегда может дать ожидаемые результаты, каждый учитель ставит себе задачи чему научить, как научить, что ожидать в результате учебного процесса. Но прежде всего, необходимо сосредоточиться на безопасности и комфортности учащихся, чтобы исключить их тревожность, неуверенность.

Таким образом, дистанционное обучение прежде всего предполагает самостоятельную форму работы с использованием информационных технологий. При таком обучении взаимодействие учителя и учащегося происходит на расстоянии, но реализация компонентов учебного процесса: целей, содержания урока, методов, приемов происходит через интерактивные средства Интернет-технологий. Поэтому использование цифровых ресурсов на уроках, сотрудничество учителя и учащихся способствуют повышению мотивации учащихся к обучению, развитию уровня познавательной активности.

#### Литература

1. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / Под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019.
2. «Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы».

## ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

*Л.Е. Кыдыргожина*

*КГУ «Каратобинская школа-гимназия»,  
Западно-Казахстанская область, Казахстан  
Lazzat1980.26@mail.ru*

Бұл жұмыста ақпараттық коммуникациялық технологияларды сандық білім беру ресурстарын орыс тілі мен сабақтарында тиімді пайдаланудың жолы қарастырылған. Сандық цифрлік ресурстарды сабақта пайдаланған кезде ол оқушыға түсінікті және тәжірибелік тұрғыда өмірмен байланыстырып оқыту.

This research paper is aimed to consider effective methods of using ICT during the teaching of Russian language discipline. The main advantage of this research is that suggested activities are available throughout the links. Research paper primarily focuses on developing learners via ICT methods in real life experience.

Цель изучения предмета «Русский язык и литература» в Каратобинской школе-гимназии, где я работаю – формирование личности, уважающей родной язык, понимающей общественную суть посредством развития языковых навыков учащихся, а также обучение правильному использованию и соблюдению языковых норм, свободному общению и грамотному письму.

В настоящее время все мы широко используем информационные технологии на уроках. Классик казахской литературы, великий поэт казахского народа Абай Кунанбаев говорил: «Чтобы твои ученики хорошо учились, у них должен быть большой интерес и желание учиться». Действительно, только человек энергичный, всегда стремящийся к чему-либо, проявляющий настойчивость, терпение, достигнет своей цели.

Развитие новых знаний требует своевременного изменения и системы оценки и использования знаний. В связи с этим обновляются методы, методики, технологии, используемые в обучении. Кроме того, вспомогательные средства обучения (видео, сетевые материалы, цифровые средства массовой информации и др.). У учителя –предметника должны быть определенные навыки в этой области [1].

В центре пересечения трех областей знаний находятся технологическое, педагогическое, содержательное образование. Этот метод рассмотрен Мишрой Келер в 2006 году. По его мнению: «если новая технология должна быть способна изменить обучение в сторону улучшения, то процесс планирования должен включать интеграцию этих знаний, зная, как учащиеся понимают специфические знания предмета». Более того, Мишра и Келер считают, что учитель, способный реализовать взаимосвязь между всеми тремя областями знаний, является профессионалом высокого уровня [2].

Школьные технологии включают в себя: – телевизионные программы, Цифровое телевидение, интернет, мобильные телефоны, мобильные устройства, компьютеры/ноутбуки, ссылки и сайты, образовательные ресурсы и т.д. [2]. Эффективное использование вышеизложенных информационных технологий напрямую зависит от мастерства учителя.

Уроки русского языка и литературы составляют три основные части. Это введение, основное, заключение. В этих трех разделах возникает вопрос о том, как эффективно организовать цифровые образовательные ресурсы. Давайте рассмотрим его ответ следующим образом.

На этапе «Пробуждения интереса» (Evocation) обучающиеся настроены на образовательный процесс, уделяют особое внимание, мотивируются на усвоение нового материала. На данном этапе реализуются следующие три цели:

- 1) изучающие рассматриваемую тему вспоминают свои прежние знания;
  - 2) обучающиеся вовлекаются в активную деятельность;
  - 3) определяя цели обучения, обучающиеся стимулируются к мыслительной работе [3].
- Как вы думаете, какие цифровые образовательные ресурсы следует использовать в качестве вспомогательного инструмента при пробуждении этого интереса? На данном этапе урока я использую сайты [classtools.net](http://classtools.net), [learningapps.org](http://learningapps.org).

Во-первых, в разбиении на группы, пары использую [classtools.net](http://classtools.net) «рандом» [4]



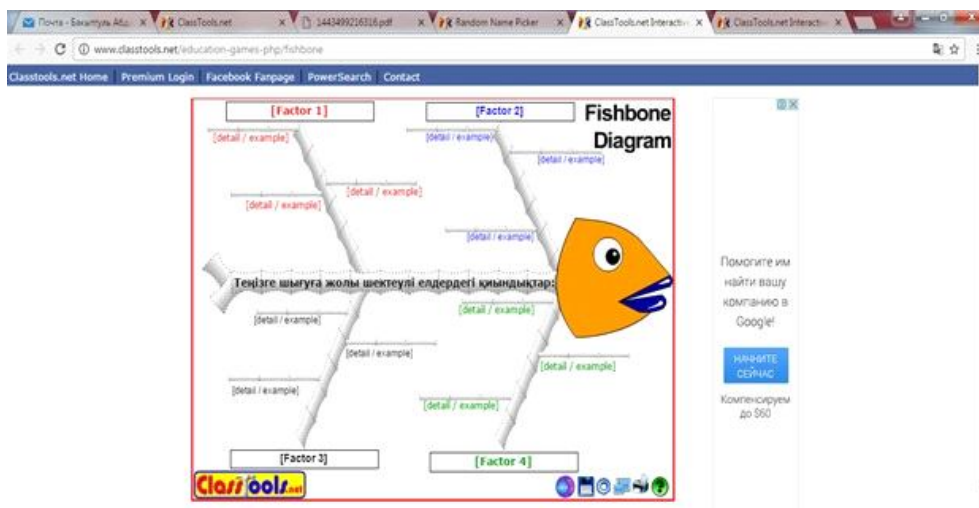
Во-вторых, на сайте [learningapps.org](http://learningapps.org) использую «Новое слово с буквы» (угадывание темы урока) [5].



В-третьих, при знакомстве с новыми словами я использую сайт [learningapps.org](http://learningapps.org), а именно занимательные игры «Найди свою пару» [6].



В-четвёртых, для организации интерактивных игр я использую стратегию «Рыбья кость» или «Фишбоун». Данный метод направлен на развитие критического мышления учащихся в наглядно-содержательной форме) [7].



В-пятых, при написании блога использую сайт WORDPRESS.COM [8].

В-шестых, в конце урока в качестве рефлексии использую стратегию «Диаграмма бургера» на сайте classtools.net (отражение) [9].



В настоящее время в целях методической поддержки педагогов существуют различные образовательные платформы (smk.edu.kz, cpm.kz, bilimland), есть интернет ресурсы. В своей практике хотелось бы остановиться на возможностях наиболее часто используемых эффективных программ, которые я использую для проверки знаний учащихся в конце урока.

На уроках русского языка и литературы я использую образовательную программу Kahoot. Программа Kahoot широко используется особенно на уроках закрепления. С ним необходимо составить тестовое задание и подключиться к интернету для проведения теста. Через этот сервис также можно проводить конкурсы и викторины.

Следующая программа, которую я использую на своих уроках – это программа Plickers. Это удобное приложение для молниеносной оценки знаний учащихся прямо на уроке. провести опрос целого класса можно буквально за полминуты. Всё что нам нужно это – распечатки листов для каждого ученика в классе и свой телефон.

Хочу остановиться на алгоритме работы с программой Plickers, которую я часто использую на своих уроках.

Для работы с этой программой преподавателю достаточно иметь лист А4 и мобильный телефон, а ученикам-штрих-код на листе А4. Перед началом работы скачиваем Plickers на первый мобильный телефон. Зайдя на сайт Plickers, мы должны связать класс, тест и билеты между собой.

I. Подготовка теста на сайте Регистрация на сайте. Заходим на сайт Plickers и регистрируемся. Служба кнопок в окне, которое открывается после регистрации:

Сейчас играет – начинает принимать тест, Новый набор – составить тесты, Последний – ваше последнее действие, Ваша библиотека – список вопросов, Отчет –показывает набранные баллы учеников, Протокол – можно увидеть результаты всего класса.

Эффективность выполнения контрольной работы по данным таким программам полный отчет об итогах работы ученика представляется в виде электронной таблицы в нужное время, в которой указываются правильные ответы, процент выполнения учеником. По этому отчету учитель может эффективно планировать работу над ошибками.

#### *Образовательная программа Wordwall*

С помощью программы Wordwall можно создавать различные интерактивные задания, используя различные шаблоны. Такие задания эффективны для выявления знаний учащихся на основе различных методов и повышения интереса учащихся к занятиям. В своей практике я часто использую эту программу на уроках терминологии. Развитие навыков аудирования, письма, чтения учащихся с использованием различных шаблонов программы.

Использование цифровых технологий на уроках способствует формированию информационных компетенций учащихся. Общая задача перед педагогами – воспитание сознательного ученика, владеющего современными инновационными цифровыми технологиями.



### Литература

1. Государственная программа «Цифровой Казахстан». – Астана, 2017.
2. Методическое руководство для учителя . III уровень.
3. Интерактивные методы обучения. – Астана, 2014.
4. <http://www.classtools.net/random>
5. <http://learningapps.org/display?v=pumcc42r516>
6. <http://learningapps.org/display?v=pvx8egaxa16>
7. <http://www.classtools.net/education-games-php/fishbone>
8. wordpress.com
9. <http://www.classtools.net/education-games-php/burger>
10. Элейн Уилсон. Использование цифровых технологий на уроках для повышения качества преподавания и обучения / Педагогический диалог. №2 (12)

## LESSON STUDY КАК ОДИН ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ СПОСОБОВ ПОВЫШЕНИЯ ВУЗОВСКОЙ ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

**Ж.М. Майгельдиева**

*Кызылординский университет имени Коркыт Ата,  
г. Кызылорда, Казахстан  
jtmussabek@mail.ru*

Мақала университеттегі оқыту мен оқу тәжірибесін жақсартудың тиімді әдістерінің бірі ретінде сабақ оқуды зерттеуге арналған. Университеттің оқу үдерісіне Lesson study тәсілін енгізу ерекшеліктері талданады. Мақалада Lesson study оқытушылардың бірлескен жұмысы арқылы білім алушылардың білім сапасын көтеруге де, оқытушылардың педагогикалық шеберлік деңгейлерін көтеруге, зерттеу дағдыларын одан әрі дамытуға бағытталған іс-әрекеттегі зерттеудің ерекше түрі ретінде қарастырылады студенттер мен университет оқытушылары арасында да алынған нәтижелерді талдай отырып, университет практикасында осы тәсілді қолдану қажет деген қорытындыға келді.

The article is devoted to the study of lesson study as one of the effective ways to improve the teaching and learning practice of higher education institutions. In the article, the Lesson study is considered as a special form of research in action, aimed both at improving the quality of students' knowledge through the joint work of teachers, and at improving the level of pedagogical skills of teachers, further developing research skills both among students and university teachers, analyzing the obtained results, it is concluded that it is necessary to use this approach in university practice.

В своем Послании народу Казахстана «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции» Елбасы подчеркивает, что «Ключевым приоритетом образовательных программ должно стать развитие

способности к постоянной адаптации к изменениям и усвоению новых знаний» [1, с. 3].

По мнению известного казахстанского педагога-новатора, филолога, общественного деятеля, Заслуженного учителя Казахстана Нуртазиной Рафики Бекеновны, «знания можно получать не только в школе, институте. Знания можно и нужно получать у людей, у жизни» [2]. Сказанные слова замечательного педагога как никогда актуальны в настоящее время, когда идет повсеместный процесс обновления содержания казахстанского образования.

В современных условиях повысился спрос на социальную, творческую личность, способную самостоятельно принимать решения и лично отвечать за их реализацию. Преподаватель университета, осознавая, что обновленная программа по школьным предметам направлена на приобретение учащимися широкого круга компетенций, называемых часто навыками XXI века, также стремится на вузовских занятиях развивать у студентов данные навыки. Это означает, что, овладев «навыками XXI века», студенты педагогических специальностей будут способны самостоятельно заниматься собственным образованием и развитием. Поэтому в этом плане наиболее эффективным становится развитие навыков организации и проведения исследовательской деятельности. Тем более, что в условиях обновления содержания общего среднего образования очень востребован учитель-исследователь, владеющей методологической культурой, умеющий прогнозировать результат, проектировать свою деятельность по достижению этого результата.

В современной науке к настоящему времени накоплен достаточный объем знаний, необходимых для постановки и решения исследуемой проблемы [3; 4; 5; 6]. Анализ научной литературы по проблеме исследования показал, что, несмотря на значительное количество научных работ по исследованию урока, остаются нераскрытыми пути и механизмы изучения особенностей применения подхода Lesson study в процессе обучения студентов, в целом, и в процессе совершенствования их исследовательских навыков, в частности.

Университет ставит перед собой конкретную цель и конкретные задачи – это создать условия, где обучение тесно связано с исследованиями, условия, в которых студенты имеют возможность получать опыт творческого и исследовательского процесса, условия, в которых ППС имеет возможность развивать навыки в совместном конструировании знаний со студентами, а не в их передаче. Сегодня образовательные программы педагогического направления ориентированы на результаты, которые обеспечивают личное саморазвитие, самостоятельность в приобретении знаний, формируют коммуникативные навыки, навыки критического мышления, исследовательские навыки, умения управлять информацией и технологиями, медиаграмотность, мультикультурную грамотность, гуманизм, предприимчивость и креативность [9, с. 7]. В образовательные программы подготовки педагогических кадров по запросам работодателей введены такие курсы, как «Конструктивная методика», «Технология критериального оценивания», «Инклюзивное образование», «Менеджмент образования», «Культура речи педагога», «Методы критического мышления», «CLIL-технологии», «Педагогический дизайн цифровой образовательной среды» и др., мо-

дели которых представляют собой модели учебных программ, как Research-led, Research-oriented, Research-based, Research-tutored [10, с. 7].

При Research-tutored и Research-led осуществляется фокус на научном контенте: студенты вовлечены в обсуждение и знакомство с современными научными достижениями. При Research-based и Research-oriented деятельность студентов сфокусирована на исследовательских проблемах и процессе, тем самым студенты имеют возможность проводить исследования, развивать исследовательские навыки.

Для достижения планируемых результатов обучения в разработке образовательных программ участвует Академический совет по гуманитарно-педагогическому направлению подготовки кадров высшего и послевузовского образования, выпускающие педагогические кафедры, обучающиеся и стратегические партнеры. Действуют филиалы кафедр на базе ведущих общеобразовательных школ города Кызылорда и Кызылординской области, в том числе Назарбаев интеллектуальной школы химико-биологического направления г. Кызылорда, IT-лицеев №3,4, школы-интернат для одаренных детей и др., где осуществляется внедрение наработанных исследований по фундаментальным и базовым знаниям. Во все дисциплины образовательных программ включен научно-исследовательский компонент. В образовательных программах отдельно структурирован модуль «Наука, инновации и воспитательная работа».

В университете имеется практика внедрения педагогического подхода Lesson study [3; 4; 8]. Известно, что названный подход зародился в Японии примерно 100 лет назад. После Второй мировой войны, когда Япония стала открытой всему миру, методическая идея пришла в Европу и США, и потом исследования в этой области расширились. В Казахстане исследования Lesson study активизировались с переходом на обновленное содержание среднего образования. В каждой стране данный педагогический подход имеет свои особенности.

Свои особенности исследование Lesson study приобрело и в вузе. Если данное исследование было распространено в стенах школы, как было уже сказано, то в университете исследование Lesson study рассматривается как особая форма исследования в действии непосредственно в студенческой аудитории и не только в студенческой аудитории. Данный подход нацелен на повышение качества знаний обучающихся через совместную работу преподавателей, на совершенствование уровня педагогического мастерства преподавателей, дальнейшее развитие исследовательских навыков как у обучающихся, так и у преподавателей университета.

В университете использование подхода Lesson study предусматривало совместное содействие и взаимодействие всех звеньев образовательного процесса (управление академической политики, профессорско-преподавательский состав и обучающиеся) усовершенствованию процессов преподавания и обучения.

Lesson study явился особой формой исследования вузовского занятия с участием не только преподавателей выпускающей кафедры, но и преподавателей внешних кафедр, стейкхолдеров, которые совместно спланировали, обучали, наблюдали и анализировали обучение в ходе проведения исследовательских занятий. Данный подход мотивировал преподавателей к размышлениям о соб-



ственной практике преподавания, ведении научно-исследовательской деятельности в аспекте ее направленности на индивидуальные особенности обучающихся, способствовал усовершенствовать и адаптировать инновационные педагогические подходы с целью их удовлетворения потребностям обучающихся. Была создана команда преподавателей-тренеров из числа прошедших курсы повышения квалификации Центра педагогического мастерства. Преподаватели-тренеры, объединившись в малые группы, были распределены по пяти факультетам университета.

Общепринято понимать, что «Подход Lesson Study представляет собой систему, включающую не менее трех циклов Lesson Study, совместно планируемых, преподаваемых/наблюдаемых и анализируемых группой учителей» [2, с. 9]. Все эти циклы были успешно реализованы в университете. Получился интегрированный в систему образования, постоянно развивающийся процесс профессионального развития, совершенствования профессионального мастерства, который позволил преподавателям исследовать конкретные проблемы обучения, с которыми сталкиваются обучающиеся и которые возникают также у самих преподавателей. В ходе внедрения все это в целом способствовало выработке общего опыта и стратегии преподавания и обучения. Все результаты, касающиеся процесса обучения учеников, систематизированы и проанализированы всеми членами группы сразу после завершения исследовательского урока, и, затем, работа была совместно спланирована с учетом результатов, полученных в процессе обучения, чтобы обеспечить Lesson Study большую эффективность. Свое преимущество показала групповая работа. Lesson Study позволил преподавателям инструктировать студентов, уменьшать или увеличивать число вопросов более высокого уровня в течение всего времени занятий. Таким образом, наличие группы для изучения нового поведения, навыков и действий переходит с низкого уровня на высокий результат [7].

Результаты исследования продемонстрировали преимущества исследования урока, в числе которых предоставление возможности наблюдаемым студентам отвечать вместе со всеми, четко организовать работу студентов, развить межличностные навыки, навыки критического мышления, осуществлять поддержку, выполняя роль «фасилитатора» и ориентируясь на учебный процесс. Также, повысилась мотивация обучающихся, творческий процесс становится неотъемлемой частью обучения и завершения. Целенаправленное использование разноуровневых заданий, методов критического мышления позволило студентам быть уверенными в своих ответах, обучающиеся учатся творчески мыслить, высказывать свое мнение. Благодаря групповой работе и различным приемам у учащихся развилось чувство толерантности и умение слушать друг друга, выражать свое мнение. Рефлексия на каждом этапе урока: изучение нового материала или его закрепление позволяло увидеть, на каком уровне студенты усвоили учебный материал, проследить сильные и слабые стороны.

Lesson Study, являясь эффективным способом улучшения вузовской практики преподавания и обучения, работает непрерывно и фокусируется на долгосрочном обучении студентов. Подход Lesson Study предоставил возможность преподавателям перейти к более профессиональному сотрудничеству. Качественно реализовав Lesson Study, преподаватели-тренера в дальнейшем использо-

вали набор навыков, знаний, инструментов, данных, для улучшения образовательного процесса. Lesson Study: это не серия «открытых уроков», не временная деятельность, это процесс, который продолжается в течение учебного года, следующего учебного года и т. д., или образ жизни преподавателя, который способствует созданию профессионального сообщества преподавателей, который преподает как наиболее эффективный способ профессионального развития, помогает студентам сосредоточиться на мышлении и обучении.

Таким образом, подход Lesson Study (исследование урока) стимулирует преподавателей к постоянному, непрерывному развитию профессионального мастерства и развивает сотрудничество в коллективе [9]. Это педагогический подход, представляющий собой особую форму исследования в действии на уроках, направленную на совершенствование знаний в области педагогической практики, на повышение у студентов интереса к занятиям, и, не случайно, свою актуальность и значимость приобретает в вузовской практике.

#### Литература

1. Назарбаев Н.А. Послание народу Казахстана «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции». – 10.01. 2018.
2. Рафика Нургазина. Звезды Казахстана. Каталог статей. Клуб творческих женщин. – <https://poetry.ucoz.ru/publ/7-1-0-60>
3. Пит Дадли. Lesson Study: теория и практика применения. – Астана, 2013–46с.
4. Dudley P. Lesson study in England: from school networks to national policy. Lesson Study в Англии: от школьных сетевых сообществ до государственной политики. – 2008. – 128 с.
5. Руководство для учителя. Первый (продвинутый) уровень. – 2 изд. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012. – С. 103, 145-147.
6. Руководство учителя. Третий (базовый) уровень. Курсы повышения квалификации по Программе Кембриджского Университета, 2012. [www.cpm.kz](http://www.cpm.kz)
7. Tan-Chia L., Fang Y., & Chew Ang, P. (2013). Innovating the Singapore English Language curriculum through lesson study. International Journal for Lesson and Learning Studies, 2 (3). – P. 256-280.
8. Майгельдиева Ж.М.. Особенности организации исследовательской практики в Кызылординском университете имени Коркыт Ата/ / Исследование урока: опыт Казахстанских школ // Сб. науч. докл. региональной науч.-практ. конф. – Костанай: ЧУ «Центр педагогического мастерства», 2020. – С.52-56.
9. Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988 «Об утверждении государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы». – <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>
10. Norbert Pachler Evidence-informed pedagogical practice: 'realising' the value of research for teaching. – Institute of Education, 2016 – [https://go.mail.ru/redirect?type=sr&redirect=eJzLKckpKLbS1y8vL9dLTsxNKspMSU NzCtJLcpLLMnMz0vM0csvStfPzE1MTy3WN7QwsjCx1M3LL0pKLSrRLUhMzshJLdIrSEljYDA0MzA1MrcwMDNiSN3K-XbJxfvbl-69KVA8uckXAGGWJgg&src=4d68da0&via\\_page=1&user\\_type=28&qid=eb51fb54b6f5eaf5](https://go.mail.ru/redirect?type=sr&redirect=eJzLKckpKLbS1y8vL9dLTsxNKspMSU NzCtJLcpLLMnMz0vM0csvStfPzE1MTy3WN7QwsjCx1M3LL0pKLSrRLUhMzshJLdIrSEljYDA0MzA1MrcwMDNiSN3K-XbJxfvbl-69KVA8uckXAGGWJgg&src=4d68da0&via_page=1&user_type=28&qid=eb51fb54b6f5eaf5)

## РАБОТА НАД ОРФОГРАФИЧЕСКИМИ ОШИБКАМИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В 5–6 КЛАССАХ

*О.Н. Мергенева, О.К. Андриющенко*

*Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан  
koki55@mail.ru*

Мақала 5–6 сыныптарда орыс тіліндегі орфографиялық қателермен жұмыс істеуді үйретудегі өзекті әдістемелік мәселеге арналған. Оқушылардың орфографиялық сауаттылығын қалыптастыруға тікелей әсер ететін орфографиялық қателіктердің алдын-алу жұмыстарының әдістері мен тәсілдері сипатталады.

The article is devoted to an urgent methodological problem – teaching to work on spelling mistakes in the Russian language in grades 5–6. The techniques and methods of work to prevent spelling errors are described, which directly affects the formation of spelling literacy of students.

Предупреждение орфографических ошибок – это главное условие успешного обучения учащихся грамотному письму. Работа над орфографическими ошибками является одной из актуальных проблем современной методики преподавания русского языка. Решение данной проблемы – это поиск наиболее эффективных способов обучения орфографии в русском языке.

Правильно организованная работа над ошибками зависит от того, насколько полно будут сформированы навыки правописания, а это, в свою очередь, будет способствовать успешному обучению ребенка в школе, его орфографической и речевой грамотности, способности усваивать русский язык в письменной форме.

Как обучать русской орфографии? Какими способами или приемами формировать орфографические навыки? Подобные вопросы встают перед многими учителями русского языка. Потому возникла необходимость поиска наиболее эффективных, адекватных методов обучения с учётом возрастных и индивидуальных особенностей школьников [2].

Чтобы научиться грамотно писать, учащийся должен овладеть правилами орфографии. Трудности орфографических навыков зависят и от того, что учащиеся не знают правил, грамматических понятий, следовательно, не умеют применять их на практике. Орфографическая зоркость развивается постепенно, в процессе различных занятий: при чтении, при написании диктантов, при списывании как виде орфографических упражнений.

Развитие орфографической зоркости является основой повышения грамотности у учащихся 5–6 классов на уроках русского языка и должно осуществляться через использование эффективных приёмов: наблюдения и анализа языковых явлений, умения обнаруживать орфограммы, применения правила, самоконтроля в процессе письма и др.

Для формирования орфографической грамотности в процессе обучения решаются следующие задачи:

1. Ознакомление учащихся с основными орфографическими понятиями.
2. Формирование у школьников орфографических умений (на основе понятий).

3. Создание необходимых условий (предпосылок) для обучения орфографии.

Важная цель обучения орфографии – это формирование грамотной личности, поэтому мы приступили к созданию образовательной среды, которая нацелена на поиск форм, приёмов и методов обучения орфографии, формирующих творческие качества личности.

Основной формой урока в нашей практической деятельности был выбран урок сотрудничества, на котором создается атмосфера успеха в учении и желание учащегося идти вперед. Условиями продуктивности учебной деятельности стали создание обстановки доверия; организация самостоятельной работы; активизация познавательной активности учащихся; размышления вслух; одобрение, похвала; юмор, шутка, улыбка.

На уроках русского языка нами применяются различные методы обучения в зависимости от вида содержания и характера познавательной деятельности учащихся: объяснительно-иллюстративный; репродуктивный; частично-поисковый или эвристический; метод проблемного изложения; исследовательский; метод ИКТ.

Для активизации учебного процесса и лучшего усвоения орфограмм школьниками мы в своей профессиональной деятельности применяем различные формы обучения: дидактические игры – ребусы, кроссворды, шарады и т.д.; внеклассные занятия, КВН; олимпиады по русскому языку; различные формы урока: урок-аукцион, урок-сказка, урок-путешествие; тестирование; схемы-опоры, алгоритмы, правила, таблицы; интеллектуально-лингвистические упражнения, орфографические сказки [1].

Разнообразие форм обучения способствует лучшему усвоению теории по орфографии, но практика показывает, что у учащихся имеются барьеры при применении правил на письме. Кроме этого, мы столкнулись с пробелами в теоретической подготовке школьников по русскому языку. После анализа ряда письменных работ были определены причины допускаемых учащимися 5-6 классов ошибок: школьник не различает гласные и согласные; не умеет членить слово по составу; не различает ударные и безударные слоги; не умеет подбирать однокоренные слова; имеет низкий уровень фонематического слуха; имеет слабую концентрацию внимания. В первую очередь, мы усилили теоретическую подготовку школьников, параллельно на практике отработывая орфографические правила.

Нами были выделены 6 этапов, позволяющих успешно решать орфографические задачи:

- 1) Выявить орфограмму в слове.
- 2) Определить, проверяемая она или нет, и если да, то к какой грамматико-орфографической теме относится. Вспомнить правило.
- 3) Определить способ решения задачи в зависимости от вида орфограммы.
- 4) Определить «шаги», ступени решения и их последовательность, т.е. составить алгоритм решения задачи.
- 5) Выполнять последовательность действий по алгоритму.
- 6) Написать слово и осуществить самопроверку.

Для того, чтобы стимулировать учащихся, необходимо, на наш взгляд, выставлять оценки за исправление ошибок по каждой контрольной работе, а по текущим классным и домашним заданиям – периодически. Это дисциплинирует учащихся, повышает качество выполнения задания. Целесообразно слова с типичными ошибками включать в дидактический материал для следующего урока. Чаще всего именно с таких материалов начинается наш урок.

В 5–6 классах не все учащиеся понимают, что такое орфограмма, просто выписывают слова с ошибкой и рядом пишут правильный вариант. С целью формирования орфографической зоркости мы разработали план работы над ошибками:

- 1) отрабатываем само понятие орфограммы как слабой позиции в слове.
- 2) заводим тетради-памятки для правил, куда заносим название орфограмм, их краткое содержание. Памятка заполняется постепенно в процессе обучения. Орфограммы чаще всего записываем кратко, схематично, понятным для ребенка языком. Памятка хранится у ученика до окончания школы.
- 3) заводим словарик, в который после работы над ошибками учащиеся записывают слова.
- 4) учимся правильно выполнять работу над ошибками.

Однако, как показывает практика, ученики испытывают затруднения при поиске и определении орфограммы поэтому в учебной деятельности мы используем следующий алгоритм работы над ошибками:

1. Определи часть речи
2. Установи часть слова, где находится орфограмма (приставка, корень, суффикс, окончание).
3. Вспомни орфографическое правило на обозначенную орфограмму.
4. Примени правило.
5. Приведи два примера на эту орфограмму.
6. Обязательно придумай и запиши свое предложение с этим словом. Орфограмма в слове выделяется графически [3].

При проверке тетрадей мы выносим распространенные ошибки на листок, по этим словам проводим на уроке словарную работу «По следам ошибок», где разбираем причину неправильного написания, иногда эту работу проводит ученик, допустивший ошибку, участвуют же в обсуждении все, допустившие аналогичные ошибки. Работа над ошибками проводится учащимися дома.

Соблюдение орфографического режима – это и определенный порядок ведения тетрадей, их регулярная проверка. Для предупреждения ошибок и выработки умения видеть в слове допущенные ошибки мы практикуем орфографический разбор, выборочные диктанты, работу со словарями, работу с карточками, повторные диктанты, упражнение «Найди и исправь ошибку».

Большое значение имеют различные формы организации обучающихся на уроке, способствующие лучшему усвоению орфограмм.

Групповая работа над ошибками и работа в парах позволяет обеспечить сотрудничество в группе, учащиеся приобретают навыки проектной деятельности, контроля и самоконтроля, учатся преобразовывать, кодировать и систематизировать информацию. Взаимный обмен информацией оказывает положительное влияние на взаимоотношения школьников, расширяет возможности для

формирования их самооценки и для оказания помощи слабым учащимся. Перед каждой группой ставится задача с помощью самопроверки по шаблону или взаимопроверки найти и исправить ошибки.

Коллективная (фронтальная) работа над ошибками заключается в постановке учителем перед классом проблемных вопросов или познавательных задач, в разработке которых задействованы все учащиеся класса. В ходе совместного обсуждения дети учатся развернуто и аргументированно объяснять орфографические правила, корректировать свои ответы, формулировать вопросы, отстаивать свое мнение, находить несколько вариантов решения познавательной задачи на определение орфограммы, ее исторической основы и т.п. От учителя требуется умение так построить беседу, чтобы в нее были вовлечены и сильные, и слабые учащиеся.

Анализируя результаты нашей работы по использованию эффективных приемов обучения орфографии, мы можем сделать следующие выводы:

1. Работу по развитию навыков грамотного письма необходимо начинать в начальных классах на основе формирования акцентологических и орфографических навыков.

2. После проведения коррекционно-развивающей работы по орфографии у учащихся стала наблюдаться положительная мотивация к урокам русского языка.

3. Повысилась активность учащихся, улучшилось качество речи (грамотность, логичность, доказательность в построении высказываний).

4. Стал наблюдаться рост орфографической зоркости учащихся.

Постоянная орфографическая работа на уроке русского языка дает стабильные положительные результаты, о чем свидетельствует повышение качества знаний по предмету.

Главным преимуществом использования на уроках русского языка эффективных приемов, форм и методов формирования орфографической зоркости у учащихся, на наш взгляд, является то, что это способствует развитию у детей абстрактного мышления, внимания, грамотной речи, учит их фантазировать, выявлять законы и закономерности и в написании слов, и в построении суждений.

#### Литература

1. Критическое мышление, методы и приемы: учебно-методическое пособие. – Астана, 2017. – 42 с;

2. Павлова О.А. Уроки тренинга устной и письменной речи: методическое пособие для учителей: методическое пособие для учителей. – Белгород: ПОЛИТЕРРА, 2006.

3. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. – М., 2000 г. – 176 с.

## РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ КАК КРЕАТИВНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

**М.К. Мирманова**

*Средняя общеобразовательная школа № 38, г. Павлодар, Казахстан  
mira\_\_@mail.ru*

**Г.К. Абзудинова, К.К. Абдирова**

*Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан  
guleke160265@mail.ru, kulyash.abdirova@mail.ru*

Мақалада сөйлеу тәртібін реттейтін сөйлеу этикетінің ережелері талқыланады. Орыс тілінде сөйлеу этикетін орыс тілінде оқытпайтын мектептерде оқыту процесінде маңызды рөл атқарады. Авторлар сөйлеу этикетін оқытудың келесі тәсілдерін талдады: аксиологиялық, лингводидактикалық, қатысымдық.

The article discusses the rules of speech etiquette that regulate speech behavior. Teaching Russian speech etiquette plays an important role in the process of teaching Russian as a non-native language. The authors analyzed the following approaches to teaching speech etiquette: axiological, linguodidactic, participatory.

Речевой этикет оказывает большое влияние на повседневную речевую коммуникацию. Если этикет, как установившееся в обществе правило поведения, регулирует поведение в соответствии с социальными требованиями, то речевой этикет является правилом, которое регулирует речевое поведение. Владение правильным речевым этикетом помогает избегать недоразумений в коммуникативном акте. Понятие речевого этикета начало развиваться в конце 1960 года, когда в первом номере журнала «Русский язык за рубежом» В.Г. Костомаров опубликовал статью «Русский речевой этикет» в 1967 году [1, с. 289]. В «Словаре методических терминов» речевой этикет толкуют следующим образом «...национально-специфические правила речевого поведения, реализующиеся в системе устойчивых формул и выражений, принятых в предписываемых обществом ситуациях «вежливого» контакта с собеседником» [2, с. 161]. В трудах Н.И. Формановской определяется как «система национально специфичных стереотипных, устойчивых формул общения, принятых и предписанных обществом для установления контакта собеседников, поддержания и прерывания контакта в избранной тональности» [1, с. 280].

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что речевой этикет – это форма общения, которая проявляется на разных языковых уровнях. Например, в лексикологии и фразеологии имеют место специальные слова, устойчивые выражения (*простите, извините, позвольте представить и т.п.*). Часто в художественных произведениях можно встретить специализированные формы обращения, такие как *сударыня, друзья, сударь, товарищи, господа и т.п.*). На грамматическом уровне языка речевой этикет проявляется в использовании для вежливого обращения множественного числа. При вежливой форме обращения мы используем местоимение *Вы*. Если взглянуть с точки зрения стилистики, то речь должна быть грамотной, необходимо отказаться от употребления непристойных слов. На произносительном уровне этикетное общение проявляется в

использовании вежливой, уважительной интонации в строгом соблюдении норм орфоэпии. Одним из важных показателей правильной речи является организационно-коммуникативный уровень, где имеют место быть запреты – нельзя перебивать собеседника, вмешиваться в чужой разговор, громко говорить, выкрикивать и т.п.

Таким образом, обучение русскому речевому этикету играет важную роль в процессе обучения русского языка, как неродного. В обучении школьников речевому этикету должны быть реализованы следующие подходы: аксиологический, лингводидактический, партисипативный [3, с.12].

*Аксиологический подход*, органически присущий гуманистической педагогике, предполагает усвоение учащимися общечеловеческих ценностей, воспитание у младших школьников уважительного отношения к правам, свободам, обязанностям человека, становление нравственных чувств и этического сознания.

Реализация *лингводидактического подхода* в обучении речевому этикету состоит в следующем:

- обеспечение интеграции с другими учебными дисциплинами;
- направленность обучения на формирование практических умений и навыков;
- расширение осознания учащимся своей лингвоэтнокультурной самоидентификации и одновременно осознание себя субъектом поликультурной и мультилингвальной мировой цивилизации;
- расширение индивидуальной картины мира учащегося за счет приобретения к языковой картине мира носителей языка.

*Партисипативный подход* реализует демократические ценности, построен на осознании учеником себя свободной личностью, способной к собственному выбору стратегии межличностного общения (с родными людьми, учителем, сверстниками и др.) [3, с.14].

У большинства детей в сознании сосуществуют системы двух языков. При этом закономерности русского языка ученики воспринимают через призму родного и переносят явления родного языка в русскую речь, что часто приводит к ошибкам. Такой перенос называется интерференцией. Главной задачей – преодоление отрицательного, в данном случае, влияния родного языка, предупреждение интерференционных ошибок в русской речи. Но для этого, прежде всего, нужно «видеть» языковой материал глазами нерусского, реально оценивать те трудности, которые должен преодолеть ученик.

Эти трудности обусловлены расхождениями в системах родного и русского языков, отсутствием некоторых грамматических категорий русского языка в родном языке учащихся, несовпадением их функций в родном и русском языках, расхождениями в способах выражения тех или иных грамматических значений. А кроме того – нерегулярностью языковых явлений в самом русском языке: чем больше в языке исключений из правил, тем труднее он усваивается.

Так, для всех изучающих русский язык как неродной особую трудность представляют: категория рода, категория одушевленности/неодушевленности, русская предложно-падежная и видовременная системы. Степень трудности в этом случае может быть разной, в зависимости от степени близости родного и



русского языков. Русская категория рода охватывает имена существительные, прилагательные, местоимения, глагольные формы (прошедшее время, условное наклонение, причастия), поэтому правильное усвоение многих явлений грамматики русского языка (склонение существительных, согласование прилагательных, порядковых числительных и т.п.) зависит от правильного определения рода. Каждый язык обладает своей системой распределения существительных по родам – и трудности в усвоении русской категории рода объясняются системными расхождениями родного и русского языков.

Все это приводит к ошибкам типа: *мой книга, красивый девочка, горячий вода, большой комната, мама сказал, одна газет, моя папа сильная и т.п.* Характерными являются ошибки, связанные с категорией одушевленности/неодушевленности.

Речевой этикет является незаменимым креативным элементом обучения русскому языку как неродному. На уроках можно использовать следующие формы и методы работы, которые позволят учащимся правильно формулировать свои мысли и высказывать свою точку зрения на русском языке.

Коллективная форма работы. Так как в классе ученики с разным языковым уровнем владения русским языком, то возникает необходимость создания коллективной формы работы. Достоинство этой формы работы состоит в том, что она значительно увеличивает объём речевой деятельности на уроках: ведь хоровые ответы помогают преодолеть боязнь допустить ошибку, а это самое главное в работе с такими учениками. Эта работа удобна для разыгрывания предлагаемых речевых ситуаций, которые побуждают их спросить или сказать что-либо на русском языке. Они помогут создать у детей запас наиболее употребительных русских слов и фраз для использования их в разговорной речи. Можно попросить учеников, плохо говорящих по-русски, сказать на своём родном языке название того или иного предмета. Это было необходимо для того, чтобы ребята со средним уровнем владения языком могли объяснить лексическое значение трудных слов, а ученику лучше понять его.

Работа в парах помогает исправлять речевые ошибки учеников путём составления диалога по заданной ситуации. Ребята оказывали друг другу помощь в правильном и чётком произношении неродной речи. Выработка фонематического слуха достигалась и за счёт индивидуальной работы с учеником.

Работу по цепочке мы использовали при отработке техники чтения, при закреплении знаний грамматических форм и структур со зрительной опорой и без неё, при составлении рассказов по сюжетным картинкам, при пересказе.

Для того, чтобы привить интерес к русскому языку, можно использовать занимательные наглядные, словесные, ролевые игры, различные виды карточек как для индивидуальной работы, так и для групповой, раздаточный материал (абаки с гласными буквами для закрепления таких тем, как «Непроверяемая безударная гласная в корне слова», «Проверяемая гласная в корне слова» и другие, круги с падежами, опорные таблицы-схемы по разным темам, сделанные своими руками), предметные картинки, загадки, ребусы, игрушки.

Занимательные игры оживляют урок, делают его более интересным и разнообразным. Учебная задача, поставленная перед учащимися в игровой форме, становится для них более понятной, а словесный материал легче и быстрее за-

поминается. Закрепление старых и приобретение новых речевых навыков и умений в игровой форме также происходит более активно. В процессе игры дети усваивают новую лексику, тренируются в произношении и закреплении в речи определённых слов, словосочетаний, целых предложений, стремятся выразительно читать стихотворения, загадки, пословицы.

Дидактические игры, используемые как на уроках русского языка, так и на других уроках, являются наглядными и словесными. С помощью наглядных игр расширяется словарный запас учащихся, привлекая игрушки, предметы, различный печатный наглядный материал. Словесные игры зачастую строятся без опоры на предметную наглядность. Их цель – закрепить уже известную лексику и развитие умственной деятельности, сформировать навыки говорения в соответствии с поставленной перед учащимися игровой задачей.

Словесные игры, которые можно использовать на уроках, являются одним из эффективных средств контроля за процессом формирования навыков говорения в соответствии с поставленной перед учащимися игровой задачей. Припоминание и воспроизведение слов в словесных дидактических играх осуществляются наряду с решением других мыслительных задач: заменой одного слова синонимичным ему, названием предмета или действующего лица по его признакам или действиям, группированием предметов по сходству и различию.

Таким образом русский речевой этикет – это соблюдение устойчивых форм общения, принятых обществом. Обучение русскому языку, как неродному невозможно без понимания и соблюдения речевого этикета. Ведь в каждом языке существуют свои нормы использования слов при передаче информации друг другу.

#### Литература

1. Формановская Н.И. 2007. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика. – Москва: Издательство «ИКАР».
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб.: Издательство «Златоуст», 199. – С. 161.
3. Зырянова Е.А. Методика формирования умений речевого этикета младших школьников // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2011. – №3. – С. 12-15.

### **ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ВНЕДРЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ.**

***И.Ф. Назарова***

*ГУ «Гимназия №3 для одаренных детей», г. Павлодар, Республика Казахстан  
inna\_cherkashina@bk.ru*

Мақалада орыс әдебиеті сабақтарында ақпараттық – коммуникациялық технологиялар мен жоба әдісін қолдану мәселелері қарастырылған. «Оқу сауаттылығы» түсінігі анықталады, оның қалыптасу шарттары анықталады. Басты назар орыс әдебиеті сабақтарында АКТ-ны қолдану әдістеріне, сондай-ақ күндізгі және қашықтықтан оқыту жағдайында сабақтың тиімділігіне ықпал ететін қызметтерге аударылады.

The article deals with the application of information and communication technologies and the project method in literature lessons. The concept of «reading literacy» is defined, the conditions of its formation are revealed. The main focus is on the methods of using ICT in literature lessons, as well as services that contribute to the effectiveness of the lesson in the conditions of full-time and distance learning.

В современном быстроменяющемся мире человек вынужден учиться в течение всей жизни. Одним из условий успешного самообразования является сформированность ключевых компетенций. Главным звеном в этом новом подходе по-прежнему остается чтение, которое становится, по выражению специалистов, ключом к веку информации.

Вместе с тем, не стоит отрицать того факта, что современные дети читают все меньше и меньше и вектор их чтения существенно изменился. Эта проблема интернациональна. О кризисе детского чтения говорят данные последних международных исследований образовательных достижений учащихся, в которых анализировалась читательская грамотность школьников-подростков. Результаты PISA (Program for International Student Assessment) 2018 года свидетельствуют, что казахстанские школьники в значительной мере уступают своим сверстникам в умении работы с текстом, демонстрируют недостаточный уровень сформированности читательских умений и навыков

Овладение умением грамотного чтения и осмысления текстов выдвигается на первый план среди всех других способностей обучающихся к моменту окончания школы. Значение проблемы адекватного понимания текста особенно усиливается сейчас, в условиях резкого увеличения объема информации, которая должна быть переработана и осмыслена. Увеличение этого объема требует умения быстро и эффективно воспринимать и обрабатывать информацию.

Формирование грамотности чтения – одна из актуальных задач школьного филологического образования.

В исследовании PISA выделяется три существенных характеристики инструментария, оценивающего грамотность чтения: 1) формат текстов – используются «сплошные/непрерывные» тексты, в которых информация представлена в виде идущих друг за другом абзацев, и «несплошные» тексты, в которых информация представлена определенными блоками и может включать не только словесный текст, но и карты, графики, диаграммы; 2) различные процессы читательской деятельности (читательские умения): а) вычитывание информации из текста, б) интерпретация текста и его общее понимание, в) размышление и оценка содержания, формы и особенностей текста; 3) широкий контекст или ситуация использования текста: в личных целях, в общественных, в профессиональных целях или в целях обучения [1, с.155].

Таким образом, читательская грамотность предполагает умение извлекать из текстов интересную и полезную информацию, понимать и интерпретировать текст, оценивать и формировать суждение о тексте, использовать опыт прочитанных книг в различных жизненных ситуациях. Поэтому работа по развитию читательской грамотности следует вести не фрагментарно, эпизодически, а в системе.

Использование информационно-коммуникационных технологий таит неограниченные возможности в преподавании любого предмета, но при этом яв-

ляется одной из актуальных проблем современной методики преподавания филологических дисциплин.

Их использование способствует у учителя формированию умений нестандартной организации урока, повышению информационно-коммуникативной компетентности; созданию условий для индивидуального обучения; развитию навыков сбора, обработки и анализа информации. Для ученика – это формирование коммуникативной и информационной компетенций: повышение интереса к изучаемому предмету; формирование умений постановки целей планирования и оценки своей деятельности; повышение самостоятельной познавательной деятельности.

Компьютер может использоваться на всех этапах обучения: на этапе мотивации и целеполагания; при объяснении нового материала; закреплении; повторении; контроле знаний, умений и навыков. При этом для ребенка он выполняет различные функции: учителя, рабочего инструмента, объекта обучения, сотрудничающего коллектива, игровой среды. В функции учителя компьютер представляет источник учебной информации (частично или полностью заменяющий учителя и книгу); наглядное пособие (качественно нового уровня с возможностями мультимедиа и телекоммуникаций); индивидуальное информационное пространство; тренажер; средство диагностики и контроля.

На уроках литературы компьютер стал незаменимым помощником. Уроки с использованием программ компании «Кирилл и Мефодий» [2] всегда интересны и, самое главное, предоставляют широкие возможности для расширения культурного кругозора. Ученики за урок могут не только познакомиться с портретами, фотографиями, иллюстрациями, но и просмотреть отрывки из фильмов, прослушать аудиозаписи, музыкальные отрывки.. Можно утверждать, что для учителя это одна из лучших и эффективных форм чтения лекции, так как дает возможность заинтересовать учащихся темой, заинтриговать, заставить думать, выбирать из огромного литературного материала наиболее важную информацию, учить детей делать выводы. Особенно эффективна эта форма стала в период дистанционного обучения.

Использование на уроках литературы телецикла «Мой Живой журнал», который построен в виде дневников великих писателей и ученых, стилизованных под современные Интернет-блоги, будет интересен современным школьникам, позволит больше узнать о детстве и юности наших великих соотечественников. Иван Бунин, Антон Чехов, Константин Паустовский, Николай Гоголь и другие станут ближе и понятнее новому поколению. Герои программы, жившие в прошлых столетиях, выступают в качестве современных блогеров [3].

В своей работе я использую сервисы, который помогают мне создать интерактивные презентации онлайн. Это социальный сервис Prezi, который позволяют создавать презентации нового вида с нелинейной структурой. Всю презентацию в Prezi можно свернуть в одну картинку, и напротив, каждый элемент презентации может быть увеличен (акцентирован) для более детального изучения и привлечения внимания. Также эта презентация поддерживает гиперссылки, что является порой просто не заменимым подспорьем в работе [4]. А видеоскрайбинг (на примере, Video Scribing [5]) – это технология создания анимационных видеороликов, в которых рисованное изображение создается

прямо на глазах зрителя. В последние годы данная технология становится все более популярной, ее используют при создании рекламных роликов, видеопрезентаций. Данную технологию очень удачно можно применять при создании учебных материалов для электронного обучения и обучения с использованием дистанционных технологий.

Лента времени, созданная в веб-приложении «WhenInTime» [6] может быть результатом проектной деятельности или сопроводительным источником (материалом) в мир биографии писателя или описания исторических событий в литературных произведениях. Веб-приложение позволяет переходить по гиперссылкам, а пользователям создавать, просматривать, изучать, делиться и внести свой вклад в интерактивные цифровые даты на тему по своему выбору.

Создание литературных коллажей в такой программе как Adobe Photoshop позволяют развить воображение и эстетический вкус, а также развить творческие способности учащихся.

Чтобы разнообразить урок, говоря о биографии писателя можно использовать программы «виртуальные экскурсии» или совершить виртуальное путешествие по любимым улицам писателей в Google Maps.

С приложением LearningApps [7] становится возможным объяснение нового материала, проверка знаний учащихся, благодаря возможности изменять или создавать в оперативном режиме различные задания для учащихся.

В работе учителя литературы также можно использовать конструкторы сервиса WordWall.net [8], возможности которого позволяют получать мгновенную обратную связь, предлагать интерактивный формат заданий, возможность организовать как индивидуальные, так и командные работы. Среди наиболее результативных заданий – возможность создания «Облако тегов». Облако тегов – это форма визуализации данных, представляет собой набор ключевых слов и словосочетаний, написанных разными размерами шрифта и цвета. Важность каждого ключевого слова обозначается размером шрифта или цветом. Работа с Облаком слов захватывает моих учеников, вызывает интерес, концентрирует внимание, побуждает к поиску. Использую этот прием на этапе мотивации, актуализации знаний, закрепления изученного и решаю следующие задачи (обучающие, развивающие и коррекционные): развиваю у учащихся умение всматриваться, наблюдать, выявлять, соотносить, выделять основное или главное, анализировать; вызываю устойчивый интерес к изучаемой теме; мотивирую учеников к учебной деятельности; активизирую познавательную деятельность; побуждаю их к активной работе на уроке.

Таким образом, процесс управления качеством образования ВЫХОДИТ на новый уровень, что подтверждается результатами учебной и внеурочной деятельности учащихся.

Однако, как показала практика, используя информационные технологии в учебном процессе, не стоит делать это эпизодически, бессистемно, иначе они не повлияют на результаты обучения.

Хотелось бы поделиться опытом работы в этой области, рассказать об особенностях организации урока с компьютерной поддержкой. на примере изучения литературы раздела «Война в судьбах людей» (творчество В. Быкова и Б. Васильева) на уроках в 11 классе. Тема изучается в течение нескольких уро-

ков, которые должны подготовить учеников к итоговой работе: защите собственного проекта.

Уроки, посвященные этапам биографии и творчества. Работаем с программой «Кирилл и Мефодий» [2] или презентационным материалом, подготовленным учителем или учеником (в гуманитарном классе). Учащиеся записывают основные этапы биографии в тетрадь или составляют кластер, учитель комментирует текстовую информацию, даёт дополнительную информацию, обращаясь к портретам, картинам и другому иллюстративному материалу. Итог: используя лекционный метод в рамках информационных технологий, стимулируем интерес к работе с текстовым материалом, развиваем умение анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы из полученной информации, стимулируем активное слушание, способствующее пониманию учебного материала, развиваем познавательный интерес учащихся, расширяем кругозор, учим работать с дополнительными источниками получения информации, тем самым формируем коммуникативную культуру ученика.

Следующие уроки – уроки, посвященные анализу основных сцен произведений. На этих уроках работа с теорией литературы (приемы изображения образов, композиционные приемы). Повторяем художественные особенности эпоса, работаем с электронным словарем. Обучение составлению текста на основе опорных, ключевых слов. При изучении образов Сотникова и Рыбака на слайд выводятся цитатные характеристики, результаты сравнения оформляются в таблицу. При знакомстве с героинями повести «А зори здесь тихие...» используем сравнительную характеристику образа до и после начала военных действий. Итог: использование метода выборки способствует формированию навыка работы с большим количеством информации, на уроке идёт интенсивное повторение и словарная работа. Укрепляем знания по теории литературы, развиваем понятийный аппарат, формируем способность свободно и компетентно говорить при анализе образов; способствуем развитию внимания и понимания, памяти; развиваем умение учащихся составлять текст на основе ключевых слов; формируем навыки работы с научным текстом, делая записи; формируем культуру слушания.

Таким образом, ребята получают возможность подготовиться к итоговой аттестации по предмету, получают знания о том, где можно самостоятельно получить необходимую информацию, у многих возникает интерес к дальнейшему изучению темы и созданию учебных презентаций по предмету, развивается исследовательский интерес. Ученики чувствуют себя способными и готовыми к коммуникации на основе полученных знаний и опыта. «Учиться приятно, когда чувствуешь успех, и в 15–16 лет приятно вдруг поверить в свои способности». [9, с. 21].

Особо хочется рассказать о методе проектов, используемом в рамках информационных технологий. Проектная деятельность – один из лучших способов для совмещения современных информационных технологий, личностно-ориентированного обучения и самостоятельной работы учащихся. «По определению проект – это совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта, предмета, создания разного рода теоретического «продукта». [10, с. 117]

Главная цель проектной деятельности – разрешение проблемной ситуации, в которую вовлекаются учащиеся. Работая над проектом, они имеют максимальную возможность для самореализации. Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, закреплении, контроле.

Главное – продумать способы введения метода проектов в структуру уроков. Учащиеся чаще всего выбирают парные или групповые типы проекта, что стимулирует само- и взаимообучение, развитие коммуникативных навыков (обмен материалами, обсуждение их). Приоритетным направлением в работе с проектами стал повышение уровня информационной культуры, а именно работа учащихся с ресурсами Интернет. Проектная деятельность включает не только работу исследовательского характера, но и поиск, обработку данных по теоретической или практической проблеме, связанной с существующей реальностью. Такие проекты называются информационными и их способны выполнять все учащиеся 9-11 классов.

Так, работу по произведениям военной тематики завершаем защитой проектов (на выбор учащегося): создание буктрейлера к повести В. Быкова «Сотников», киноафиши к фильму «Восхождение», страницы «Книги памяти», посвященной одной из героинь повести Б.Васильева.

Итак, внедрение информационных технологий в учебный процесс, как показывает практика, позволяет интенсифицировать обучение, реализовать идеи развивающего обучения, увеличить объем самостоятельной работы учащихся. И самое главное позволяет формировать функциональную грамотность – готовность ставить и достигать цели устной и письменной коммуникации.

#### Литература

1. Национальный отчет по итогам международного исследования PISA-2009 в Казахстане: Т.М. Амреева, У.М. Абдигаббарова, Ж.Р. Азмаганбетова, Ж.Н. Базарбекова, Н.Т. Байгелова. – Астана: НЦОКО, 2010. – 155 с.
2. Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия [Электронный ресурс] / 2 электрон, опт. диска (CD-ROM): зв. цв. – 9-е изд. – Электрон, текст дан. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2006.
3. [https://radostmoya.ru/project/moi\\_zhivoi\\_zhurnal/](https://radostmoya.ru/project/moi_zhivoi_zhurnal/)
4. <https://prezi.com/>
5. <https://www.videoscribe.co/>
6. <http://ww7.whenintime.com/>
7. <https://learningapps.org/>
8. <https://wordwall.net/>
9. Гин А.А. Приемы педагогической техники. Свобода. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: пособие для учителя / А.А. Гин. – М.: Вита-Пресс, 2005. – 112 с.
10. Лебедева Л.И. Метод проектов в продуктивном обучении / Л.И. Лебедева, Е.В. Иванова // Школьные технологии. 2002. – № 5. – С. 116-120.

## СЛОВАРНАЯ РАБОТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5–6 КЛАССАХ ШКОЛ С НЕРУССКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

**Н.М. Нарханова**

*Средняя общеобразовательная школа с. Береке  
Достыкского сельского округа, г. Аксу, Павлодар, Казахстан  
nurgul.narkhanova@mail.ru*

**Г.К. Абзудинова, С.Н. Бирюкова**

*Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан,  
guleke160265@mail.ru, sveta.22.11@mail.r*

Мақалада сөздік жұмысы қазақ тілінде оқытылатын мектептердегі шет тілін үйренудің ажырамас бөлігі ретінде қарастырылады. Мақала авторлары сөздіктермен жұмыс істеу әдісін мектеп оқушыларының білімін тексеру үшін қолдануға болатын сөздік жұмысының бірнеше нұсқаларын бөліп көрсете отырып, тілді тиімді меңгеруді қамтамасыз ететін мақсатты педагогикалық іс-әрекет ретінде ұсынады. Мұғалім әр түрін сабақтың мақсатына және зерттелетін сабақтың тақырыбына сәйкес қолдануы керек.

The article discusses vocabulary work as an integral part of the study of a foreign language in schools with the Kazakh language of instruction. The authors of the article propose a method of working with dictionaries as a purposeful pedagogical activity that ensures effective language acquisition, highlighting several variants of vocabulary work that can be used to test the knowledge of schoolchildren. Each type should be used by the teacher in accordance with the goal of the lesson and the topic of the lesson being studied.

Согласно Конституции Республики Казахстан и Закону «О языках Республики Казахстан», русский язык, наравне с казахским языком, употребляется в государственных организациях, органах местного самоуправления [1,2]. Кроме того, он выступает языком межнационального общения. Поэтому деятельность государства направлена на то, чтобы русским языком, как и казахским, владели все жители страны.

Изучение русского языка осуществляется во всех учреждениях среднего образования, начиная с начальных классов. Количество учебных часов, отведенных на изучение этого предмета, различается в зависимости от того, на каком языке ведется обучение в школе. Такой подход свидетельствует о том, что политика государства направлена на формирование личности гражданина страны, владеющего русским языком на уровне, достаточном для беспрепятственного общения с его носителями.

Необходимо отметить, что обучение русскому языку в школах с нерусским языком обучения характерно не только для Казахстана, но и для других стран, например, для России. Представители разных национальностей, имея возможность получать образование на родном языке, изучают русский язык с целью осуществления межнационального общения. Этот факт подтверждает актуальность научной деятельности, проводимой по выбранной теме, направленной на изучение методов, способствующих лучшему усвоению знаний по русскому языку, в особенности среди учащихся, для которых русский язык не является родным.



Исследования в данной области выступают предметом научных работ многих педагогов, методистов и научных деятелей как Казахстана, так и России. Например, работа Н.В. Рыжовой [3] посвящена актуальным вопросам методики преподавания русского языка как неродного в странах СНГ в условиях школьного образования. Б.М. Айтбаева с соавторами [4] проводят исследование дидактических средств обучения русскому языку, которые позволяют проводить проверку знаний, осуществлять закрепление учебного материала, активизировать познавательную активность школьников.

Проблемам преподавания и изучения русского языка в школах с нерусским и, в частности, с казахским языком обучения посвящены работы Г.М. Магомед-Касумова, Т.А. Волковой, К.З. Закирьянова, Ф.Н. Игамбердиевой, А.А. Мурзахановой, Г.Г. Еркибаевой, С.Н. Акишевой, Г.И. Унгарбаевой и др. [5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12] В своих исследованиях авторы уделяют внимание применению различных методов, средств, форм и методических приемов, позволяющих сформировать знания у школьников, обеспечить владение русским языком в объеме, необходимом для общения.

В своем научном исследовании мы уделяем большое значение словарной работе, проводимой в 5–6 классах на уроках русского языка в школах с казахским языком обучения, как форме контроля знаний, умения писать без ошибок и оценке словарного запаса школьников, что, несомненно, является одним из показателей грамотности и высокого уровня овладения языком.

Словарную работу следует рассматривать как целенаправленную педагогическую деятельность, которая обеспечивает эффективное освоение языка. Развитие словарного запаса – длительный процесс количественного накопления слов, направленный на освоение их социально-закрепленных значений и формирование умения использовать их в конкретных условиях общения. Основной характеристикой, раскрывающей сущность словарной работы на уроке, является слово. Слово представляет собой своеобразный знак, обозначающий результат познания и/или мышления; в слове закодирован познавательный опыт, это конкретный предмет, выражающий чувства и отношения [13].

Словарная работа занимает одно из ведущих мест в организации проверки и контроля уровня владения изучаемым языком. Это не единичный эпизод в образовательном процессе, а систематически выстроенная деятельность педагога, содержание которой соответствует логической последовательности изложения учебного материала.

Работа со словами может быть проведена несколькими способами, в зависимости от того, какую цель ставит учитель. В частности, при обучении русскому языку детей с казахским языком обучения целесообразно использовать словарь и работу с ним. Данная форма деятельности будет эффективной, направленной, непосредственно, на расширение словарного запаса школьников. Кроме словарей, выпущенных официальными издательствами и рекомендованных к использованию на занятиях, необходимо создание учащимися своего собственного словаря. Такой подход удобен тем, что школьники смогут изучать новые слова в той последовательности, которую предлагает учитель, согласно требованиям школьной программы. По окончании изучения каждой темы словарь будет пополняться новыми словами. Проверка осуществляется путем про-

ведения словарной работы, когда основной задачей школьника является верное написание перевода с русского языка на казахский.

Кроме того, можно указывать значение или определения предложенных учащимся слов. Если написание на русском языке вызовет сложности, определения можно давать на языке обучения. В случае применения данной формы словарной работы учитель сможет проверить не только владение лексикой русского языка, но и проанализировать орфографическую грамотность.

Орфографическая составляющая русского языка может быть оценена, применяя другую форму работы, когда школьникам предлагается вставить пропущенную букву в слово. Этот вид деятельности будет очень показательным, так как правильное написание слов – одно из условий высокого уровня владения языком. Необходимо отметить, что в русском языке очень много слов, сложных для написания. Этот аспект должен быть учтен учителем при изучении каждой темы.

Также нужно обращать внимание школьников на морфологическую составляющую и наличие однокоренных слов. Знания в этой области помогут учащимся лучше справляться с задачей безошибочного написания.

Еще одним вариантом проведения словарной работы на уроке является такое интересное задание: вставить по смыслу пропущенные слова в предложения. Такой подход будет способствовать осуществлению проверки уровня владения синтаксической составляющей русского языка. Для проверки может быть предложен набор предложений, не связанных между собой по смыслу, или же полноценный фрагмент текста, взятый из какого-либо литературного произведения. Во втором случае задача усложняется тем, что необходимо не только подобрать слово, подходящее к данному предложению, но и обращать внимание на весь контекст, чтобы вставленное слово логически вписывалось в литературный сюжет.

Вариантом работы со словами может быть также задание следующего плана: найти слова соответствующей части речи в предложенном тексте. Для учащихся, которые получают образование на казахском языке, подобного рода задачи могут вызывать определенные затруднения. Однако, для проверки владения материалом морфологии русского языка данная форма работа будет очень результативной. Прежде всего, позволит выяснить, насколько школьники усвоили правила, по которым слово может быть отнесено к той или иной части речи.

Так, мы выделили несколько вариантов словарной работы, которая может использоваться для проверки знаний школьников. Каждый вид должен быть использован учителем в соответствии с поставленной целью занятия и изучаемой темой урока.

Однако, учитывая психо-физиологические особенности возраста учащихся 5–6 классов, большое значение имеет форма представления материала на занятиях. Этот фактор должен относиться и к проверочным работам. Мы считаем, что контроль усвоения знаний школьниками будет более эффективным, если для этих целей использовать на занятиях компьютерные технологии. В отсутствие подобного оснащения школьного кабинета, можно использовать раздаточный материал с заданиями, представляющий собой карточку с цветной

распечаткой. Такого рода наглядность привлечет внимание учащихся и, соответственно, повысит интерес к выполнению заданий.

Но данная форма оказывается эффективной не для всех вариантов словарной работы. Например, для осуществления проверки уровня владения русской речью целесообразнее применять метод устной индивидуальной беседы. В этом случае учитель сможет объективно оценить словарный запас учащегося и внести соответствующие коррективы в процесс обучения.

Возможность внесения коррективов является неотъемлемой частью успешного изучения предмета. Для этих целей необходимо проводить оценивание знаний на каждом уроке. Следуя этой установке, большое значение приобретает критериальная система оценивания, получившая широкое распространение на современном этапе обновленного школьного образования. Оценка знаний с использованием разработанных учителем критериев будет способствовать более четкому пониманию того, какие темы вызывают наибольшие затруднения. В случае использования какого-либо вида словарной работы критериальная система является эффективной и показательной.

Подводя итог вышесказанному, сформулируем следующие выводы:

– Словарная работа как средство контроля и проверки уровня владения русским языком учащимися с казахским языком обучения может быть осуществлена различными способами;

– Выбор того или иного способа работы со словами должен быть выбран учителем, в соответствии с целью и темой проводимого занятия;

– Для оценки результатов целесообразно применять критериальную систему, так как данная форма оценивания позволит учителю своевременно определить темы, вызывающие у учащихся наибольшие затруднения, и внести соответствующие коррективы в образовательный процесс.

Таким образом, словарная работа на уроках русского языка для учащихся с казахским языком обучения многогранна. Разнообразие возможных форм проведения, а также проверки и контроля владения русским языком позволяет проявить творческий подход к процессу преподавания.

#### Литература

1. Конституция Республики Казахстан // Официальный сайт Президента Республики Казахстан. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.akorda.kz/kz>
2. Закон Республики Казахстан «О языках в Республике Казахстан» от 11 июля 1997 года № 151-І с изменениями и дополнениями по состоянию на 26.12.2019 г. // Информационная система ПАРАГРАФ PRG.KZ. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://online.zakon.kz/document/?doc\\_id=1008034#pos=3;-116](https://online.zakon.kz/document/?doc_id=1008034#pos=3;-116)
3. Рыжова Н.В. Методика преподавания русского языка как неродного: традиции и новации / Н.В. Рыжова // Вестник РУДН, сер. Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2005–2006. – № 1. – С. 101-109.
4. Айтбаева Б.М. Дидактические средства обучения русскому языку в школах с нерусским языком обучения / Б.М. Айтбаева, А.М. Мауленова, Б.М. Мауленова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 6-1. – С. 66-69.
5. Магомед-Касумов Г.М. Научные основы обучения русскому языку в школах с родным (нерусским) языком обучения / Г.М. Магомед-Касумов // Русский язык в Дагестанской школе. – 2014. – № 1. – С. 38-47.
6. Волкова Т.А. Формирование культуроведческой компетенции при обучении русскому языку в нерусской (марийской) школе // Духовная сфера общества. – 2018. – №1. – С.32-37.

7. Закирьянов К.З. Обучение русскому языку и формирование билингвальной личности в нерусской школе / К.З. Закирьянов // Образование: традиции и инновации. – 2013. – №2(8). – С. 74-81.

8. Игамбердиева Ф.Н. Преподавание русского языка в школах с нерусским языком обучения по обновленной программе / Ф.Н. Игамбердиева, Г.Ш. Налибаева, К.Н. Ташпулатова, Г.Н. Сабилова // Современные проблемы науки и образования. – Материалы конференции «Современные проблемы науки и образования. Перспективы развития вузовской науки». – Москва, 01 мая – 30 декабря, 2020. – С. 35-38.

9. Мурзаханова А.А. Пути повышения эффективности обучения русскому языку в школе с казахским языком обучения / А.А. Мурзаханова // Проблемы научной мысли. – 2016. – № 6. – Т. 12. – С. 021-025.

10. Еркибаева Г.Г. Использование на уроках русского языка в старших классах школ с казахским языком обучения словарей различных типов / Г.Г. Еркибаева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 10-3. – С. 176-178.

11. Акишева С.Н. Формирование коммуникативной компетенции на уроках русского языка в школах с казахским языком обучения / С.Н. Акишева // Format. Педагогика. – 2019. – №2 (2). – С. 4-8.

12. Унгарбаева Г.И. Роль активных методов в формировании навыков речевого общения на уроках русского языка / Г.И. Унгарбаева // Русский язык в контексте национальной культуры. – Материалы IV Международной научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А.И. Солженицына. – Саранск, 20-22 сентября, 2019. – С. 270-278.

13. Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей : учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / В.И. Яшина, М.М. Алексеева. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 448 с.

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ В СИСТЕМЕ УЧЕБНЫХ НАВЫКОВ ВЫСОКОГО ПОРЯДКА

*О.Ю. Подлесная*

*Гимназия № 40, г. Тараз, Казахстан*

*oksana\_sashina@mail.ru*

Мақалада лирикалық шығармаларды салыстырмалы түрде талдау алгоритмі ұсынылған, бұл студенттерде жоғары деңгейлі базалық дағдыларды дамытуға ықпал етеді.

The article proposes an algorithm for the comparative analysis of lyric works, which contributes to the development of the main high-order skill in students.

В системе обновлённого содержания казахстанского школьного образования особое значение отводится развитию у учащихся навыков высокого порядка. Один из навыков высокого порядка – сравнительный анализ фактов, явлений, процессов и проч.

На уроках русской литературы сравнительному анализу подвергаются художественные тексты. Если в 5-м классе навыки сравнительного анализа элементарные (сравнение тем, идей, героев, композиции), то в старших классах учащиеся должны овладеть приёмами комплексного сравнительного анализа.

В данной статье мы предлагаем алгоритм сравнительного анализа лирических произведений, который сопроводим образцом сравнительного анализа стихотворений М.Ю. Лермонтова «Весна» [1, с. 91-92] и И.А. Бунина «Новоселье» [2, с. 35].

Алгоритм сравнительного анализа лирических произведений включает следующие уровни: • жанровый; • тематический; • сюжетно-композиционный; • образный; • ритмический; • рифменный; • звуковой; • идейный.

Сравнительный анализ логично заключать определением авторской идеи в каждом из анализируемых произведений, поскольку ради постижения идеи, собственно, и совершается весь анализ. Однако идейный уровень в алгоритме сравнительного анализа может занимать любую позицию, поскольку все остальные уровни «работают» на идею. Важно почувствовать, где будет наиболее уместно сформулировать и сопоставить авторские идеи произведений.

Сравнительный анализ лирических текстов следует начинать с обоснования: почему для данных текстов возможен сравнительный анализ? Учащиеся должны понимать: сравнивать несравнимое нельзя, для сравнения необходимо либо единство жанра, либо единство темы, либо единство образов двух разных произведений.

К примеру, стихотворения М.Ю. Лермонтова «Весна» и И.А. Бунина «Новоселье» связаны пейзажной темой – темой весны, весеннего обновления природы. Показательно, что в стихотворении М.Ю. Лермонтова пейзажная тема получает философское развитие: автор метафорически соотносит *природную весну* и *весну человека*, если первая циклически повторяется («природа молодеет»), то вторая необратима во времени – юность, красота, любовь бесследно исчезают. В стихотворении И.А. Бунина тема выдержана как пейзажная – праздничное наступление весны в природе.

Сделав наблюдения над жанровой принадлежностью лирических текстов и определив их тему, учащиеся переходят к следующему аналитическому действию – сравнению лирических сюжетов. Часто встречается заблуждение среди учителей словесности, будто в лирических произведениях сюжета нет. На самом деле – есть: лирический сюжет – это развитие настроения, переживания, мысли. Другое дело, что лирический сюжет может быть редуцированным, традиционная трёхчастная структура может сводиться только к лирической кульминации.

Покажем на конкретном примере, как выглядит сравнительный анализ сюжетной композиции двух стихотворений.

Сюжет лермонтовского стихотворения развивается как размышление лирического героя о преходящей юности. В основе сюжета лежит романтическая антитеза: циклическое обновление природы необратимость времени жизни человека. В сюжетной композиции стихотворения можно выделить следующие элементы:

– *зачин* – грусть лирического героя, наблюдающего весеннее обновление природы;

– *кульминация* – осознание лирическим героем безвозвратности юности:

*Гляжу, природа молодеет,*

*Но молодеть лишь только ей... [1, с.91]*

– *концовка* – предчувствие лирическим героем старения – утраты красоты, любовного чувства.

Анализ сюжетной композиции позволяет выявить авторскую идею: в отличие от циклического весеннего обновления природы, человек неизбежно движется к концу – исчезает красота, проходит любовь.

Сюжет бунинского стихотворения развивается как авторское лирическое переживание «звучного» наступления весны. Композиционно стихотворение делится на две строфы, связанные анафорой-восклицанием «Весна!», именно анафора выражает авторское ликование от весенней мощи и обильности. Сюжетным зачином является описание вспышки молнии; сюжетный центр стихотворения – описание весеннего грозового раската; сюжетная концовка совпадает с кульминацией – описание пробуждения природы. В композиции лирического сюжета находит выражение авторская идея о звучном, мощном, неостановимом преобразении весенней природы.

Данный образец сравнительного анализа демонстрирует, как лирический сюжет прямо связан с идеей стихотворения.

Сердцевину сравнительного анализа лирических произведений составляет образный уровень. Важно научить детей распознавать в тексте макрообразы и микрообразы, классифицировать их и связывать с другими уровнями лирических текстов – тропеическим, жанровым, тематическим, композиционным.

Например, образ *весны* в стихотворениях классиков создаётся посредством метафорического олицетворения, только в стихотворении М.Ю. Лермонтова это олицетворяющие эпитеты – *взволнованной (рекой), голая (земля), полу-юные (поля)*, а в стихотворении И.А. Бунина глагольные метафоры – *кряж гулом ответил на гул; справляя новоселье, весна катит гром; весна будит ущелье; весна сыплет серебром*, в результате чего создаётся динамичный, сильный образ.

Следует отметить, что оба автора используют цветовые образы. В стихотворении Лермонтова цветовая доминанта – тёмная: «*чернеет земля*», «*мгла ложится*»; в стихотворении И.А. Бунина доминирует яркий цвет: «*свет фиолетовый мелькнул*», «*сыплет с неба серебром*». Цветообразы стихотворений прямо соотносятся с их тональностью: минорной – у Лермонтова, мажорной – у Бунина.

Различие в образной системе стихотворений определяется жанром и тематикой. В стихотворении М.Ю. Лермонтова ключевым является образ лирического героя, именно он – субъект эмоционального переживания, философского размышления о необратимой юности человека. В стихотворении И.А. Бунина ключевой образ – образ весны, который создаётся посредством цветковых и звуковых метафор; метафора весны гиперболическая у Бунина («*горный кряж стократным гулом ответил на громовый гул*», «*катит гром*», «*сыплет с неба серебром*»), весна наступает широко и мощно.

Следуя алгоритму сравнительного анализа, учащиеся переходят к формальным элементам лирических текстов – ритму, рифме, звукописи. При этом учитель должен объяснить, что художественная форма всегда обусловлена художественным содержанием. Сам по себе анализ формы – это математическое упражнение, гораздо важнее выявить выразительную функцию ритма, рифмы, случаев аллитерации и ассонанса.

Так, наблюдения над ритмической, рифменной и звуковой организацией стихотворений М.Ю. Лермонтова и И.А. Бунина позволят учащимся сделать следующие выводы:

- стихотворения написаны 4-стопным ямбом;
- совпадает рифменный рисунок стихотворений – перекрёстная рифмовка с чередованием женских и мужских окончаний; в стихотворении М.Ю. Лермонтова лирический зачин выделен парной рифмовкой, начальный и финальный стихи образуют рифменное кольцо (*лёд – найдёт*);
- в стихотворении И.А. Бунина наблюдается аллитерация сонорных звуков, вследствие чего стихотворение становится музыкальным; на фоне плавных [л], [м], [н] выделяется доминанта [р] – звукообраз весеннего громового раската; стихотворение М.Ю. Лермонтова отмечено ассонансом [о], который связан с мотивом грусти.

Таким образом, сравнительный анализ стихотворений М.Ю. Лермонтова и И.А. Бунина, выполненный учащимися на разных уровнях – идейно-тематическом, композиционном, сюжетном, образном, ритмическом, выявляет стилевое своеобразие каждого автора в развитии темы весны.

Предложенный алгоритм сравнительного анализа лирических произведений был многократно апробирован на уроках русской литературы и показал свою эффективность: овладевая приёмами сравнительного анализа художественных текстов, учащиеся значительно повышают свою читательскую компетентность, необходимую не только на уроках литературы, но и при изучении других дисциплин.

#### Литература

1. Лермонтов М.Ю. Стихотворения. – М., 2017. – С.124.
2. Бунин И.А. Избранное. – М., 2015. – С.248.

## ПРИЁМЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

*И.В. Прокопьева*

*КГУ «Общеобразовательная школа при ИУ №3»,  
Карагандинская область, Казахстан,  
prokop3091@mail.ru*

Бұл мақалада оқулықтағы мәтінді түсінуді қамтамасыз ететін өзіндік жұмыстың тәсілдері ұсынылады. Оқулық – оқушы жұмысындағы ғылыми ақпарат пен танымдық есептердің негізгі көзі болып табылады. Бірігіп жүргізілетін жұмысты тиімді ұйымдастыру – өзіндік білім алу мен тапсырмаларды өз бетінше сәтті орындаудың кепілі.

The article offers methods of independent work with the text of the textbook, ensuring its understanding. The textbook is the main source of cognitive tasks, scientific information in the activities of the student. The organization of rational work with it is the key to successful independent performance of tasks, self-education.

Говоря о целях и ценностях современного образования, выявляя его проблемы, психологи, педагоги, учёные приходят к выводу о том, что необходим

поиск принципов построения такого пространства, в котором возможно найти «механизм адаптации, жизнотворчества, рефлексии» [1, с. 39], сохранения ребёнком своей индивидуальности.

Главной целью работы учителя является создание целостного педагогического пространства, ориентированного на развитие потребности и способности личности к самостоятельной работе, что предполагает обеспечение условий для выявления, «развёртывания» и сохранения детской одарённости, индивидуальности, развития творческой личности.

Исследуя данную проблему, учитель пришёл к выводу, что необходимо организовать психолого–педагогическое сопровождение учащихся, стимулировать развитие творческого потенциала личности ребёнка, создавать условия для формирования внутренней мотивации деятельности, направленности личности и системы ценностей, которые создают основу становления личности. Организация учебной деятельности на уроках русского языка имеет свои особенности и ключевые компетентности, являющиеся конкретизированными целями обучения русскому языку в школе, а именно: формирование языковой (владение нормами русского литературного языка), лингвистической (знание языка), и коммуникативной (владение языковыми средствами).

В обучении самостоятельному приобретению знаний и умений можно выделить несколько последовательных и взаимосвязанных этапов:

- понимание лингвистического текста (умение членить учебный текст на части, выявлять основное в каждой из них, выделять логические связи);
- самостоятельная постановка вопросов, самопроверка и взаимоконтроль;
- свёртывание лингвистической информации до опорных (ключевых) слов и развёртывание её до полного объёма;
- выявление предметных связей языковых единиц;
- пересказ лингвистического текста по опорным понятиям, сопоставление его с текстом учебника.

На первых этапах происходит предварительное самостоятельное ознакомление с текстом учебника. Сначала учащиеся отвечают на вопросы учителя, опираясь на материал учебника; затем – на вопросы, предъявляемые в изменённой последовательности, – без опоры на учебник; самостоятельно формируют определения по памяти. Самоконтроль с помощью учебника или взаимоконтроль предшествуют окончательному полному и точному воспроизведению правила по памяти.

Подобная работа очень важна, ибо основным приёмом самостоятельной работы по осмыслению текста является постановка читателем перед собой вопроса и нахождения ответа на него [2, с.155].

Совершенствование приёмов самостоятельной работы с текстом возможно, например, при изучении имени существительного. Ученикам даётся задание прочитать параграф об имени существительном как части речи и сформулировать по этому тексту вопросы. После этого классу предлагается серия вопросов; ответы требуется дать на те, которые предложены учителем и отсутствуют у учащихся.

Отвечают только те ученики, у которых данный вопрос отсутствует; учащиеся, правильно сформулировавшие вопрос, становятся помощниками учителя.



ля и проверяют правильность ответов товарищей. Это стимулирует общее стремление читать текст учебника внимательно и осмысленно, и готовить максимальное количество собственных вопросов, чтобы не нужно было самому, но была бы возможность контролировать ответы других.

При таком способе обучения повышается роль самостоятельной работы учащихся, обеспечивается индивидуальный подход к ним (учащиеся сами определяют уровень своей подготовки и выбирают посильное задание), воспитываются внимание, аккуратность в работе, ответственность за принятое решение, постоянный самоконтроль.

Степень овладения приёмами самостоятельной работы с определением учебника может быть проверена при самостоятельной работе с определением прилагательного как части речи.

Ученики получают задания для индивидуальной самостоятельной работы.

– Прочитай определение имени прилагательного как части речи. По каким признакам слова относят к этой части речи?

– Прочитайте внимательно определение и сформулируй вопросы. Сравни с вопросами, которые предлагает учитель. Приготовь ответы на них.

– Определи по набору признаков самостоятельную часть речи и её форму, составь предложение с одним из слов этой части речи. Проверь правильность своего решения.

– Укажи по таблице признаки, общие для существительных и имён прилагательных. Проверь себя по учебнику. Приготовь развёрнутый ответ.

– Определи, чем различаются имена существительные и имена прилагательные. Проверь себя по учебнику. Подготовь сообщение об имени прилагательном как части речи.

– Используя таблицу, сформулируй самостоятельно определение имени прилагательного как части речи, уточни его по учебнику.

При такой организации работы учащиеся будут рассматривать учебник как источник познавательных задач, учитель сможет поддерживать постоянный интерес к самостоятельной работе с учебной книгой. Обнаружатся резервы в обучении не только русскому языку, но и другим предметам, так как приёмы самостоятельной работы с текстом, обеспечивающие его понимание, вырабатывают общие учебные умения.

#### Литература

1. Тучкова Т.У. Урок как показатель грамотности и мастерства учителя. – Москва, 2003.
2. Фельдштейн Д.И. «Школа 2100» Качественное образование для всех. – Москва, 2006.

## ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ГРАМОТНОСТИ ЧТЕНИЯ

*А.А. Рубас*

*Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,  
г. Нур-Султан, Казахстан  
alena1992.18@mail.ru*

Мақалада оқу дискурсы аясында оқу сауаттылығын қалыптастыру проблемалары қарастырылған. Функционалдық сауаттылықты қалыптастыру стратегиясын жүзеге асыруға бағытталған мәтінге арналған мүмкін болатын тест тапсырмалары талданды. Қазақстандық орта білім берудің жаңартылған мазмұнының міндеттері тұрғысында мұндай зерттеулер өте өзекті және сұранысқа ие болып отыр.

The article deals with the problems of the formation of reading literacy in the context of academic discourse. Possible test items for the text, aimed at implementing a strategy for the formation of functional literacy, are analyzed. In the context of the tasks of the updated content of Kazakhstani secondary education, such studies are becoming very relevant and in demand.

Изменения, которые произошли в программе по обновленному содержанию в Казахстане, значительно усилили роль учебного дискурса в процессе обучения. В условиях учебного дискурса осуществляется презентация нового материала, проверяются и закрепляются полученные знания, что приобретает особую актуальность в контексте новых требований к языковой подготовке в образовательных учреждениях разных уровней. Это обуславливает внедрение в учебный процесс ситуативных заданий, которые способствуют моделированию реальных жизненных ситуаций.

Неотъемлемым элементом учебного дискурса является текст и работа с ним. В процессе работы с текстом ученик задумывается о мысли, которую хотел выразить автор, об основной идее, и о том, как прочитанное можно соотнести со своей реальной жизнью. Умения и навыки в определении темы, идеи и других составляющих текста характеризуют грамотность чтения [1]. В понятие «грамотность чтения» входит три составляющих: понимание прочитанного, использование информации текста для решения поставленных задач, умения размышлять и делать выводы [2]. Неоспорим тот факт, что если в названии есть слова «грамотность» и «чтение», то это язык и литература. Действительно, основная нагрузка по формированию грамотности чтения падает на учителей этих предметов, но и недооценивать вклада физиков, химиков, биологов и т. д. мы не имеем права. Данные навыки формируются у школьников ежедневно при выполнении домашних заданий по каждому предмету. Прочитав, например, параграф, ученик выделяет для себя важную информацию, сравнивает ее уже с имеющимися знаниями. Другими словами, грамотность чтения не сверхъестественный элемент нашего образования. Чтение как процесс всегда являлся неотъемлемой частью обучения. Если рассматривать грамотность в привычном понимании, то это навыки чтения, письма, счета и работы с документами. Если говорить о минимальной грамотности, то это касается способности читать и писать простые сообщения. Переход от грамотности к формированию функциональной грамотности – процесс не одного года, достигаемый рациональ-

ным сочетанием различных современных образовательных педагогических технологий.

В процессе изучения грамотности чтения, как элемента уроков, совершенствуются и развиваются коммуникативные, интеллектуальные, информационные умения [3]. В связи с этим результатом обучения становится способность эффективно использовать весь объем полученных предметных знаний в вариативных ситуациях. Следовательно, функциональная грамотность не противоречит предметным знаниям, а охватывает их в себя путём включения наиболее действенных для каждой отдельно взятой ситуации конкретных знаний.

Установка на формирование тех или иных компонентов функциональной грамотности предполагает изменения во всех составляющих образовательного процесса – целях, содержании, технологиях и оценке результатов [4]. В частности, анализ обновленной типовой учебной программы по русскому языку (для школ с русским языком обучения) свидетельствует о ее преимущественной направленности на развитие речевой деятельности и функциональной грамотности (грамотность чтения). В предложенном аспекте целесообразней говорить об учебном тексте в условиях учебного дискурса, что обусловлено значимостью исследования связи языка с различными сторонами человеческой деятельности, прежде всего, с мышлением, актуализируемым через продукт коммуникативной деятельности. Условия учебного дискурса представляют собой взаимодействие как с информацией, отраженной в тексте, так и содержащейся вне его и связанной с предыдущим опытом индивида. С этой точки зрения учебный дискурс можно рассматривать по всем четырем видам речевой деятельности: слушание, говорение, чтение, письмо. При этом необходимо помнить, что все виды речевой деятельности направлены на воспроизведение и формирование речевых норм [5].

Так, например, учащиеся 9 класса согласно учебной программе должны понимать открытую и скрытую (подтекст) информацию сплошных и несплошных текстов, соотнося заключённую в тексте информацию с информацией других источников / личным опытом, выявлять особенности и роль структуры текста в передаче основной мысли, понимать применение аббревиации, парцелляции, иронии, намёков, преуменьшения, преувеличения и другие приемы в словосочетаниях, определять типы текстов, характерные черты, языковые особенности текстов разных жанров, стилей и подстилей, формулировать вопросы и идеи, интерпретируя содержание текстов, использовать разные виды чтения, извлекать и синтезировать информацию из различных источников, интерпретировать, делать выводы на основе полученных сведений, выражая собственное мнение, сравнивать стилистические особенности различных текстов, учитывая цель, целевую аудиторию и позицию автора [5].

Принимая во внимание тот факт, что грамотность чтения входит в обязательный блок при сдаче единого национального экзамена и имеет значительный вес при поступлении в вузы, мы предлагаем рассмотреть текст научного характера «Нанотехнологии». К тексту прилагаются 4 тестовых задания, направленных на проверку различных навыков.

## НАНОТЕХНОЛОГИИ

1. Нанотехнологии – это новое направление науки и технологии, активно развивающееся в последние десятилетия. Нанотехнологии включают создание и использование материалов, устройств и технических систем, функционирование которых определяется наноструктурой. Приставка «нано», заимствованная из греческого языка («нанос» по-гречески гном), означает одну миллиардную долю. Один нанометр (нм) – одна миллиардная доля метра. Термин «нанотехнология» был введен в 1974 году профессором-материаловедом из Токійского университета Норио Танигучи, который определил его как «технологию производства, позволяющую достигать сверхвысокой точности и ультрамалых размеров».

2. В русском языке термин «нанотехнологии» включает направления бизнеса и производства, где используются эти технологии.

3. Важнейшей составной частью таких технологий являются необычные функциональные свойства нанофрагментов размером от 1 до 100 нм. Они являются сырьём для изготовления системной техники, характеристики которой кардинально отличаются от аналогов, созданных по традиционным технологиям.

4. Сфера применения таких технологий широка и многообразна: это компьютерная индустрия, авиационная и космическая промышленность; механика; невозможно представить современную медицину (благодаря им появилась возможность выращивать в лабораторных условиях искусственные ткани и органы, а затем успешно вживлять их в человеческий организм).

5. Вероятно, уже в недалёком будущем с помощью нанотехнологий будут созданы высокотехнологичные, мобильные, легко управляемые устройства, которые успешно заменят пусть и автоматизированную, но сложную в управлении и громоздкую технику сегодняшнего дня.

6. Размышляя об этих сверхмощных технологиях будущего, невольно задаёшься вопросом: В какой степени они полезны человечеству? Ответ очевиден: создавая новую технику, человек должен помнить, что именно он является её организующим центром. Забыв об этом, мы рискуем со временем сами превратиться в биороботов, оказавшись во власти нами же созданных машин.  
([https://ria.ru/nano\\_spravka/20081203/156376525.html](https://ria.ru/nano_spravka/20081203/156376525.html))

### 1. Преимущества нанотехнологий

- A) экологичность;
- B) сложность в управлении;
- C) использование дорогостоящих материалов;
- D) экономичность;
- E) сверхвысокая точность.**

Тестовое задание №1 ориентировано на поиск информации в тексте. Тестируемому необходимо определить преимущества новых технологий.

### 2. Тема данного текста заключается в ответе на вопрос

- A) Насколько полезны нанотехнологии для человечества?**
- B) Как нанотехнологии применяются в авиации?
- C) Какова роль искусственных условий при создании нанотехнологий?

D) Кем был введен термин «нанотехнология»?

E) Каковы системы, управляемые наноструктурой?

Тестовое задание №2 направлено на синтез информации в тексте. Тестируемому необходимо решить, какой из предложенных вопросов определяет основную тему текста. На протяжении всего текста автор описывает пользу новых технологий.

Так, обратим внимание на абзацы 4, 5, 6. В первых двух автор приводит примеры пользы таких технологий в разных сферах науки. В абзаце 6 автор задается вопросом: «*В какой степени они полезны человечеству? Ответ очевиден: создавая новую технику, человек должен помнить, что именно он является её организующим центром*». Данный отрывок отражает основную тему текста. Остальные варианты содержат вопрос, имеющий однозначный ответ, но не выражают тему и идею текста.

3. Риски, которые должен учитывать человек при создании новых технологий, описаны в абзаце

A) 1;

B) 3;

C) 4;

D) 5;

E) 6.

Тестовое задание №3 ориентировано на анализ и интерпретацию текста. Учащемуся необходимо определить, в каком абзаце находится описание рисков, которые должен учитывать человек. Ответ содержится в следующем контексте: «*Ответ очевиден: создавая новую технику, человек должен помнить, что именно он является её организующим центром. Забыв об этом, мы рискуем со временем сами превратиться в биороботов, оказавшись во власти нами же созданных машин*».

4. В абзаце №5 содержится

A) описание ответственности за создание новых технологий;

**B) предположение о роли новых технологий в будущем;**

C) описание рисков при создании современных устройств;

D) описание способов негативного воздействия на человека;

E) рассуждения над актуальными вопросами современности.

Тестовое задание №4 ориентировано на анализ информации в тексте. Обратим внимание на вводное слово, которое имеет следующее значение: «*по-видимому, надо полагать, можно думать*». Дальше в данном фрагменте текста описано то, что будет создано с помощью нанотехнологий в будущем. Следовательно, в данном абзаце выражено *предположение о роли новых технологий в будущем*.

Таким образом, качественные тестовые задания могут реализовать проверку формирования навыков грамотности чтения, к которым относится сопоставление информации, определение главной идеи и тезисов текста, поиск доводов в подтверждение своей точки зрения, а также сопоставление прочитанного с личными представлениями о мире, так как работа по формированию грамотности чтения должна опираться не только на текст, но и на внетекстовые знания, соответствующие возрастным особенностям учащихся.

### Литература

1. Никульшина Н.Л. Письменный научный дискурс как объект моделирования в учебных целях // Вестник Томского государственного университета – 2008. – Выпуск 3 (59) – С. 245-250.
2. Ковалева Г.С., Красновский Э.А. Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA-2000. – М.: Логос, 2004.
3. Особенности формирования функциональной грамотности учащихся старшей школы по предметам естественно-научного цикла. Методическое пособие. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2013. – 48 с.
4. Рубас А.А., Садиева Д.В. Грамотность чтения: тренировочные тексты с заданиями / Учебно-методическое пособие. – Астана, 2017. – 75 с.
5. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для 5–9 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию (с русским языком обучения) // Электронный ресурс [Режим доступа]: <https://nao.kz/loader/fromorg/2/25> (Дата обращения: 20.12.2020).

## РАЗВИТИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ ЧЕРЕЗ РАЗНОУРОВНЕВЫЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

*А.Ф. Садырбаева*

*КГУ «Средняя общеобразовательная школа №7» г. Аксу,  
Павлодарская область, Казахстан  
atina.s.1986@mail.ru*

Бұл мақала практикалық назарда. Мында орыс тілінен және әдеби оқуда көп деңгейлі тапсырмалар берілген, таксономия Б. Блума бойынша құрастырылған. Бұл жаттығулар жалпы білім беретін мектеп мұғалімдеріне, педагогикалық мамандықтардың студенттеріне пайдалы болуы мүмкін.

This article has a practical meaning. There are multilevel exercises of Russian language and literary reading in the article. The exercises were composed according to the taxonomy of B. Bloom. These exercises can be useful for teachers of general education schools, students of pedagogical specialties.

В окружающем нас мире происходят значительные и значимые изменения в образовании, в том числе и в Казахстане – процесс обновления содержания образования. Задача учителя – построить учебно-воспитательный процесс так, чтобы он способствовал формированию и развитию высококультурной, нравственной, социально активной личности, обладающей функциональной грамотностью, т.е. умением и желанием учиться и совершенствоваться на протяжении всей жизни.

На начальном этапе обучения ученикам должна предоставляться возможность изучать широкий спектр соответствующих, логически связанных тем. Содержание предмета в рамках каждой учебной программы представлено по разделам. Мы можем видеть, что русский язык, обучение грамоте и литературное чтение имеют общие разделы: слушание, говорение, чтение, письмо. Целью учебных программ по данным предметам в начальной школе является создание основы для изучения русского языка [1, с. 15]. Предмет «Русский язык» –

важный компонент школьной программы, является объектом изучения отдельным учебным предметом, средством обучения другими школьными предметами. Предмет «Литературное чтение» относится к числу важнейших учебных предметов, который составляет вместе с другими учебными дисциплинами основу общего образования [2, с. 7]. Именно в начальной школе происходит закладывание основ формирования функциональной грамотности, развития всех видов речевой деятельности [3, с. 8]. В овладении функциональной грамотности большое значение имеет применение разноуровневых заданий на уроках русского языка и литературного чтения.

Упражнения, предлагаемые учащимся по таксономии Б.Блума на уроках русского языка, литературного чтения располагаются по уровням от знания учебной информации, до умения дать оценку, аргументировать свою позицию. Учащиеся последовательно проходят уровень за уровнем, тем самым постепенно повышая уровень знаний, развивая мышление. Б. Блума в таксономии, предложил уровни мыслительного поведения – от простого воспроизведения фактов на низшем уровне до процесса анализа и оценки на высшем [4, с. 7]. В данной статье мы продемонстрируем разноуровневые задания по русскому языку 4 класс, литературному чтению 3 класс, способствующие развитию мыслительных навыков, по таксономии Б. Блума. Данные задания показывают классификацию мыслительных навыков от простого воспроизведения фактов до процесса анализа и оценки. Таксономия Б. Блума позволяет построить обучение в виде формируемых действий и четко оценить и контролировать порядок достижения цели, измерить уровни усвоения знаний и мыслительных навыков, составить дифференцированные задания по предмету.

#### **Разноуровневые задания по русскому языку 4 класс.**

**Раздел:** путешествие в будущее.

**Вид речевой деятельности:** слушание и говорение.

**Навык:** 1.1 Понимание содержания информации/ сообщения.

**Тема урока:** «Типы текстов: описание, повествование, рассуждение».

**Цель обучения:** 4.1.1.1 строить высказывания по прослушанной информации на основе своих заметок, передавая ее смысл.

**Уровень мыслительных навыков:** знание, понимание.

**Задание 1.** Прослушайте текст. Ответьте на вопросы. Учитель читает текст «Поселение Ботай». Вопросы: 1. О каком месторождении идет речь? 2. Какое важное открытие сделали на Ботае? 3. О чем предполагали ученые, найдя сосуд с изображением колес? 3. Что еще было обнаружено на территории поселения?

**Задание 2.** Расскажите текст, опираясь на свои заметки, которые вы делаете во время второго прослушивания. Заполните таблицу, где вы укажите название текста, тему, ключевые слова.

**Дескрипторы. Обучающийся:**

- делает заметки по прослушанному тексту, заполняет таблицу;
- использует опорные слова, словосочетания из своей таблицы при пересказе;
- показывает достаточный словарный запас;
- соблюдает логическую последовательность.

**Раздел:** путешествие в будущее.

**Вид речевой деятельности:** чтение.

**Навык:** 2.4 определение типов и стилей текстов.

**Тема урока:** «Типы текстов: описание, повествование, рассуждение».

**Цель обучения:** 4.2.4.1 определять типы текстов – описание, повествование, рассуждение – по их особенностям.

**Уровень мыслительных навыков:** применение.

Задание. Рассмотрите таблицу «табл. 1». Расскажите в парах об особенностях каждого из типов текста. Прочитайте тексты. Определите их типы. Подчеркните в текстах то, что помогло вам определить тип текста «табл. 2».

«Табл. 1»

Типы текстов		
Описание	Повествование	Рассуждение
Описываются предметы, события, люди, животные, предметы с помощью имен прилагательных. Какой он?	Здесь представлены события. Ключевыми слова – глаголы и имена существительные. Рассказывается о последовательности событий.	Здесь указываются причины или явления. Основной рассуждения являются причинно-следственные отношения, доказательства.

«Табл. 2»

Тип-повествование	Начался дождь. Это значит, что мы не пойдем гулять. Во-первых, можно промочить одежду. Во-вторых, все горки и качели мокрые. Покататься мы не сможем.
Тип-рассуждение	Утром поднялся ветер и пошел дождь. Он громко капал по крыше и стекал по окнам. Дождь смывали пыль с деревьев. Все кругом запахло свежестью.
Тип-описание	Дождь лил целый день. Нудный, серый, грустный. Небо пасмурное, нависло над головой. Дождь надоевший и угрюмый стекал по мокрым трубам. Дождь раскрасил все серыми красками.

Дескрипторы. Обучающийся:

- рассказывает в парах таблицу
- определяет тип первого текста, отмечает особенности текста-рассуждения;
- определяет тип второго текста, отмечает особенности текста-повествования;
- определяет тип третьего текста, отмечает особенности текста-описания.

**Раздел:** культурное наследие.

**Вид речевой деятельности:** письмо.

**Навык:** 3.8 Соблюдение грамматических норм.

**Тема урока:** «Синонимы и антонимы».

**Цель обучения:** 4.3.8.1 различать на основе существенных признаков существительные, прилагательные, глаголы, местоимения, числительные, наречия, предлоги и союзы и определять их роль в предложении.

**Уровень мыслительных навыков:** анализ.



**Задание.** Составьте диаграмму Венна, сравнив признаки имени прилагательного с признаками имени существительного.

**Дескрипторы.** Обучающийся:

- составляет диаграмму Венна
- отмечает признаки имени прилагательного
- отмечает признаки имени существительного
- отмечает их сходство.

**Раздел:** путешествие в будущее.

**Вид речевой деятельности:** письмо.

**Навык:** 3.1 Создание текстов разных типов и стилей.

**Тема урока:** «Связь имени прилагательного с именем существительным. Изменение прилагательных по родом и числам».

**Цель обучения:** 4.3.1.1 писать текст-описание портрета, текст-повествование на заданную тему из личного опыта текст-рассуждение на заданную тему.

**Уровень мыслительных навыков:** синтез.

**Задание.** Составьте и запишите текст-описание (соблюдая все особенности типа текста – описания) по картине И.И. Шишкина «Лес» (рисунок на доске).

**Дескрипторы.** Обучающийся:

- записывает текст-описание по картине;
- передаёт основное содержание по картине;
- соблюдает логическую последовательность;
- демонстрирует достаточный словарный запас;
- соблюдает особенности текста-описания;
- не допускает грамматических и пунктуационных ошибок.

**Раздел:** ценности.

**Вид речевой деятельности:** слушание и говорение

**Навык:** 1.5 Составление монологического высказывания на заданную тему.

**Тема урока:** «Окончание и основа слова. Части слова».

**Цель обучения:** 4.1.5.1 строить монологическое высказывание, используя самостоятельно разработанный план и наглядные материалы.

**Уровень мыслительных навыков:** оценка.

**Задание.** Прочитайте стихотворение А. Кунанбаева «Лишь знанием жив человек». Как ты понимаешь это высказывание? Почему «лишь знанием движется век»? Что это означает? К чему призывает нас А. Кунанбаев? Что ты думаешь о том, сохранило ли актуальность данное стихотворение в наши дни? Почему? Составьте рассказ (10–12 предложений) на тему «Лишь знанием жив человек», где вы раскроете важность данных слов, дадите свою оценку значения знаний в жизни человека. Сопроводите свой рассказ иллюстрацией, показывающую ценность знания.

**Дескрипторы.** Обучающийся:

- составляет рассказ на данную тему;
- соблюдает объем рассказа (не менее 10 предложений);
- соблюдает логическую последовательность рассказа;

- раскрывает тему рассказа;
- сопровождает свой рассказ иллюстрацией.

**Разноуровневые задания по литературному чтению 3 класс.**

**Раздел:** что такое хорошо, что такое плохо».

**Вид речевой деятельности:** слушание и говорение.

**Навык:** 1.2 Пересказывание произведения

**Тема урока:** «Г. Х. Андерсен «Гадкий утенок».

**Цель обучения:** 3.1.2.1 пересказывать подробно/выборочно содержание произведения свободно или по совместно составленному плану/драматизация.

**Уровень мыслительных навыков:** знание, понимание.

Задание 1. Прочитайте вопросы, ответьте парах. 1. Кто главный герой произведения Андерсена «Гадкий утенок»? 2. Где происходят действия? 3. Как относились птицы на птичьем дворе к «гадкому утенку»?

Задание 2. Выпишите ключевые слова из сказки (10–12).

Дескрипторы. Обучающийся:

- отвечает на 3 вопроса;
- выписывает ключевые слова.

**Навык:** 1.2 Пересказывание произведения.

**Цель обучения:** 3.1.2.1 пересказывать подробно/выборочно содержание произведения свободно или по совместно составленному плану/драматизация.

**Уровень мыслительных навыков:** применение.

Задание 1. Перескажите сказку, используя картинный план, опорные слова.

Опорные слова: утенок, утка, утята, птичий двор, не любят, гонят, ушел, дом, охотники, кошка, озеро, лед, зима, лебеди.

Дескрипторы. Обучающийся:

- использует опорные слова, при пересказе;
- соблюдает логическую последовательность;
- использует картинный план при пересказе.

Задание 2. Найди и подчеркни строчки, в которых выражена идея сказки.

**Вид речевой деятельности:** чтение.

**Навык:** 2.8 Извлечение информации из различных источников.

**Цель обучения:** 3.2.8.1 Извлекать конкретную информацию по содержанию произведения из различных источников: иллюстрации/художественной литературы и представлять информацию в виде схем.

Задание 1. Гадкий утенок какой? Почему? Перечислите его качества (не менее 4). Составьте одиночный пузырь «Качества гадкого утенка».

Дескрипторы. Обучающийся:

- составляет одиночный пузырь;
- перечисляет качества (не менее 4).

Почему все гнали утенка? Как это их характеризует? Повлияло ли отношения обитателей птичьего двора на качества характера утенка? Почему? Отвечал ли утенок на плохое отношение птиц таким же отношением? Почему? Что означает «доброе сердце не знает гордости»? К кому относятся эти слова? Почему? Чему учит сказка? Определите основную мысль сказки?

Задание 2. Составьте фишбоун по сказке.

Дескрипторы. Обучающийся:

- определяет проблему (формулирует вопрос);
- определяет причины;
- определяет факты;
- формулирует, находит ответ на поставленный вопрос, проблему.

**Вид речевой деятельности:** чтение.

**Навык:** 2.8 Извлечение информации из различных источников.

**Цель обучения:** 3.2.8.1 извлекать конкретную информацию по содержанию произведения из различных источников: иллюстрации/художественной литературы и представлять информацию в виде схем.

**Уровень мыслительных навыков:** синтез.

Задание. Моделирование. Создайте образ человека, опишите его качества, внешность, к кому вы бы отнесли слова «доброе слово не знает гордости».

Дескрипторы. Обучающийся:

- отмечает качества;
- описывает внешность.

**Вид речевой деятельности:** письмо.

**Навык:** 3.2 Создание творческих работ разных жанров.

**Цель обучения:** 3.3.2.1 писать творческие работы разных жанров: письмо герою/сказки/рассказы.

**Уровень мыслительных навыков:** оценка.

Задание. Представьте себя в роли автора, с какими словами бы обратились обитателям птичьего двора, что бы посоветовал? Напиши письмо-обращение, выражая свою оценку к поступкам, поведению птиц (10–12 предложений).

Дескрипторы. Обучающийся:

- пишет сочинение;
- соблюдает объем предложений;
- соблюдает логическую последовательность изложения;
- выражает свою оценку поведения птиц.

#### Литература

1. Образовательная программа курсов повышения квалификации педагогических кадров по предметам начальных классов в школах с русским языком обучения в рамках обновления содержания среднего образования Республики Казахстан. Второе издание. Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». – Астана, 2015.
2. Литературное чтение Учебная программа (в рамках обновления содержания среднего образования) Начальная школа (1-4 классы). – Март, 2016.
3. Русский язык Учебная программа (в рамках обновления содержания среднего образования) Начальная школа (1-4 классы). – Март, 2016.
4. Учебные цели согласно таксономии Блума. Сборник упражнений. АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства. – Астана, 2015.

## КРЕОЛИЗОВАННЫЕ И МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕКСТЫ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

**З. К. Сабитова**

*Анатолийский университет, г. Эскишехир, Турция  
zsabitova@anadolu.edu.tr*

Мақалада ақпарат ағынының артуы, технологиялардың мүмкіндіктерін кеңейту, дискурсивтік практиканы өзгерту аясында пайда болған креолизацияланған және мультимедиялық мәтіндер қарастырылады: осы мәтіндердің ерекшеліктері (біртектілік, вербалды және вербалды емес компоненттердің құрылымдық, мағыналық тұтастығы, ақпараттық сыйымдылық, қол жетімділік, тартымдылық, прагматикалық әлеует және т.б.) талданды.), оларды кітап мәтіндерімен салыстыра отырып оқу әдістері, осы мәтіндерді орыс тілін оқытуда қолдану әдістері, олардың функционалдық сауаттылықты қалыптастырудағы рөлі сипатталады.

The article examines creolized and multimedia texts that have appeared due to an increasing flow of information, expanding capabilities of technologies, and changing discursive practices which include the features of these texts (inhomogeneity, structural and semantic integrity of verbal and non-verbal components, information capacity, accessibility, attractiveness, pragmatic potential, etc.). The methods of reading them in comparison with book texts, the methods of using these texts in teaching the Russian language, their role in the formation of functional literacy are analyzed.

В условиях возрастающих технологических возможностей, невероятной скорости и плотности информационных потоков, свободного доступа к информации стала неизбежной трансформация способов представления информации, коммуникативных практик. Появились новые формы функционирования текстов (сетература, аудиокниги, электронные книги и др.).

В целом происходит визуализация культуры, меняются принципы подачи и восприятия информации. Графические, визуальные средства из дополнительного источника информации превращаются в равноправный, иногда и доминирующий элемент текста, так как обладают высокой информационной емкостью, «удобовоспринимаемостью», высоким прагматическим потенциалом. Активно используются креолизованные тексты, в которых соединяются знаки естественного языка и других семиотических систем (аудиальной, визуальной), представляют собой «зону максимальной интердискурсивности», зону столкновения различных интересов [1, с. 36].

Креолизованные тексты семиотически осложнены: их фактура «состоит из двух негомогенных частей (вербальной, языковой и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)» [2]. Примерами таких текстов служат афиша, билет, рекламный постер, комикс, меню, обложка журнала, а также мультимедийные тексты (мультфильм, видеофильм, рекламный ролик, трейлер, видеорепортаж и др.). Признаками креолизованных текстов являются: а) негомогенность (наличие вербальной и невербальной (изображение, звук) частей); б) структурная, семантическая цельность и связность вербального и невербального компонентов; в) информационная емкость, «удобовоспринимаемость»; г) доступность; д) аттрактивность, прагматический потенциал.

Креолизацию текста называют областью коммуникативного дизайна [3, с. 7], так как она связана с «технической эстетикой», изобразительной техникой, «художественным проектированием, конструированием» пространства, имеющим целью создать привлекательный для получателя текст, который эффективно может воздействовать на него. Креолизация текста осуществляется при помощи графических, изобразительных средств: семантизации фона, использования шрифтового (капитализация, варьирование шрифтов и др.) и цветового символизма, визуальных возможностей средств орфографии, пунктуации, словообразования, расположения текста на странице, деления его на колонки, абзацы, компоновки частей, а также включения визуальных (иконических символов, рисунков и др.) и аудиальных (устная речь, звуковые эффекты, музыка, природные шумы и др.) элементов) и др. Эти элементы в совокупности призваны выразить смысл креолизованного текста, оказывая значительное влияние на его восприятие, так как от их наличия или отсутствия зависит понимание содержания текста.

Д.П. Чигаев выделяет три модели креолизации текста в зависимости от сочетания вербальных и невербальных элементов: 1. Вербальный текст + изображение – к исходному гомогенному вербальному тексту добавляются изображения, и создается креолизованный текст. 2. Изображение + вербальный текст – к изображениям добавляется вербальный текст, и появляется новый, креолизованный, текст. 3. Вербальный текст = изображение – новый текст изначально создается как креолизованный, он не имеет своего «предка» – вербального текста или изображения [4, с. 15].

Е.Е. Анисимова выделила типы текстов в зависимости от наличия / отсутствия изобразительной части и характера ее связи с вербальной частью: 1) тексты с нулевой креолизацией (изображение не представлено); 2) тексты с частичной креолизацией (вербальная часть относительно автономна, а изобразительный компонент сопровождает вербальную часть и является факультативным); 3) тексты с полной креолизацией (вербальная часть не может существовать автономно, она ориентирована на изображение, которое выступает в качестве обязательного элемента текста) [5, с. 15].

Сплошные, вербальные тексты представляют собой тексты с нулевой креолизацией. В них сообщается определенная информация, для понимания которой техническое оформление текста не играет такой роли, как в креолизованных текстах. Сплошные тексты линейны, для их понимания необходимо последовательное чтение «от начала до конца». Они выполняют свои функции за счет вербальной составляющей. Сплошные тексты, включающие иллюстрации, фотографии, карты, схемы и др., которые поясняют, дополняют, иллюстрируют вербальную часть, относятся к текстам с частичной креолизацией – это иллюстрированные энциклопедии, учебники, детские книги, напр., сказка «Маленький принц» А. де Сент-Экзюпери с рисунками автора и др. Не являются к креолизованным такие несплошные тексты, как схема, таблица, график, диаграмма, расписание и др., в которых используется графический (без использования изобразительных элементов) способ представления информации с целью облегчения понимания текста.

Кинофильмы, документальные фильмы, мультфильмы, видеофильмы, видеорепортажи, теленовости, ток-шоу, музыкальные программы, рекламные ролики, телереклама, обучающие фильмы и др. относятся к особой группе креолизованных текстов – мультимедийным текстам. Они являются динамичными креолизованными текстами, в отличие от статичных текстов с частичной и полной креолизацией.

Мультимедийный текст – это синкретичное единство вербальных и невербальных элементов, обладающее связностью, цельностью, имеющее определенную целенаправленность, прагматическую установку. Этот текст объединяет речевые структуры, видеоряд, статичные и динамичные изображения, звуковые и цветовые эффекты [6, с. 194, 201]. Будучи мультимодальным текстом, он отличается от текстов с полной креолизацией, так как он может функционировать в цифровой среде, которая позволяет использовать различные модусы, способы подачи информации: изображения (анимация, фотографии, рисунки, видеоряд и др.), звуковые эффекты, музыку и т. п.

Своеобразие типов текстов, соотношение в них вербального и невербального компонентов, особенности передачи информации, функции текстов приведены в таблице 1.

Таблица 1

Типы текстов		Элементы текста	Особенности передачи информации
1		2	3
Сплошной	Текст с нулевой креолизацией	Вербальный	Линейный способ подачи информации, для его понимания техническое оформление не играет особой роли. Выполняет регулятивную, информативную, экспрессивную, эстетическую функции за счет вербального компонента
	Текст с частичной креолизацией	ВЕРБАЛЬНЫЙ + изобразительный	Семиотически обогащенный текст. Вербальная часть доминирует, изобразительная – поясняет, дополняет, иллюстрирует, актуализирует вербальную
Несплошной, статичный	Некреолизованный (таблица, схема, расписание)	ВЕРБАЛЬНЫЙ + изобразительный	Графический способ структурирования, упорядочения информации, без включения изобразительных элементов, с целью облегчения понимания содержания текста. Выполняет информативную функцию

	Креолизованный текст с полной креолизацией	ВЕРБАЛЬНЫЙ + ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫЙ	Включает вербальные и изобразительные элементы, в равной мере важные для понимания текста. Выполняет регулятивную, информативную, экспрессивную, эстетическую функции за счет вербального и изобразительного элементов
--	--	------------------------------	--

Продолжение таблицы 1

	1	2	3
Мультимедийный текст	Креолизованный, динамичный	ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫЙ + ВЕРБАЛЬНЫЙ	Изобразительная и вербальная части текста одинаково выполняют коммуникативную функцию. Изобразительная часть, как семиотически обогащенный элемент, доминирует

В приведенной классификации текстов отражаются особенности взаимодействия вербальной и изобразительной частей как факультативной или обязательной. Эти типы текстов можно сравнить с представлением пространства в форматах 2D, 3D, 4D.

Сплошные тексты с нулевой и частичной креолизацией, несплошные некреолизованные подобны пространству 2D: они линейные, двухмерные, в них словесная часть несет основную семантическую и коммуникативную нагрузку, а изобразительная – факультативную: ВЕРБАЛЬНАЯ + изобразительная. Статичные креолизованные тексты с полной креолизацией, как трехмерное пространство, 3D, объемные, имеют полутона, перспективу, поэтому они более информативны и наглядны, в них словесная и изобразительная части в одинаковой мере несут функциональную нагрузку: ВЕРБАЛЬНАЯ + ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ. Мультимедийные тексты, будучи динамичными, креолизованными, подобны пространству 4D, многомерные, в них используются визуальные, звуковые эффекты, анимация, движение, поэтому более привлекательны для пользователей и оказывают на них большее воздействие. В них обе части одинаково функционально значимы: ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ + ВЕРБАЛЬНАЯ.

Креолизованные тексты характеризуются особой репрезентацией и концептуализацией содержания, поэтому требуют других способов чтения, чем линейные тексты. Как важный инструмент привлечения и удержания внимания адресата, эти тексты рассчитаны на определенный тип читателей, способных быстро считывать информацию, ориентируясь на красочные фрагменты [Чигачев 2010, с. 11].

Для постижения смысла сплошного, книжного текста требуются умственная работа, усилия, воображение, усидчивость. Человек, читающий такой текст, способен сохранять в памяти большие объемы информации, видеть логическую и причинно-следственную связь между явлениями, уметь концентрировать внимание, т. е. пользоваться линейным, понятийным мышлением. Чтение книг,

по мнению В.Г. Костомарова, – это «напряженная работа, которой надо специально обучать, но зато получаемые сведения становятся частью сознания и мировоззрения личности. Лучше усваивается полученное трудом» [7, с. 145]. «Чтению» дисплейных текстов учить не надо. «Читателей» креолизованных текстов называют потребителями, пользователями, юзерами. Пользователь на самом деле «видит лишь то, что ему показывает оператор, режиссер, редактор, монтажер, в конце концов, владелец канала» [7, с. 145–146].

В.Г. Костомаров считает, что не нужно видеть в этом опасность утраты книги, так как дисплейные и книжные тексты различаются по характеру восприятия, они не взаимозаменяемы, «должны мирно сосуществовать и дополнять друг друга для воспитания полноценных людей». «Вербально-картинно-образная передача информации во многих случаях оперативнее и желательнее при нынешних быстро текущих событиях и автоматизации. Разве плохо быстро получать нужные сведения и справки в краткой и яркой форме?». «Задача ввести эти соображения в образование становится принципиальной» [7, с. 145–147].

Креолизованные и мультимедийные тексты активно используются при обучении языку, так как являются удобной формой представления учебной информации, а также привычным для представителей поколения Z дискретным способом усвоения информации, соответствующим характеру их мышления, восприятия. Учащиеся знакомились с такими текстами еще в детских книгах, компьютерных играх. Поскольку они получают информацию в слиянии речи, звука, изображения, то следует говорить о формировании не просто читателя, а читателя-зрителя-слушателя. Эффективность использования креолизованных, мультимедийных текстов в обучении подтверждает теория двойного кодирования, согласно которой представление информации в двух режимах (слуховом и письменном) улучшает обработку информации, что впоследствии приведет к большей глубине понимания и запоминания [8, с. 71].

Работа с креолизованными и мультимедийными текстами позволяет реализовать основные принципы обучения: а) наглядность, доступность; б) стимулирование и развитие мышления; в) сознательная активность учащихся. Задача семьи, школы, общества, обязанного во имя здоровья будущих поколений строго структурировать современное информационное пространство, создавать единую систему хранения и передачи знания, состоит в том, чтобы учить совмещать навыки чтения книжного и креолизованного текста, добиться мирного сосуществования и сотрудничества всех каналов умственного обогащения [7, с. 147].

Использование креолизованных и мультимедийных текстов, которые создают визуализированную учебную среду, является перспективным направлением в обучении русскому языку. Они позволяют развивать читательскую, информационную, цифровую, визуальную грамотность, медиаграмотность, в итоге – функциональную грамотность. Содержащаяся в них информация, представленная в привлекательной, удобовоспринимаемой форме, вовлекает учащихся в активную деятельность, мотивирует их. Кроме того, цифровые технологии позволяют каждому ученику стать создателем интересных текстов, про-



ектов, фрагментов сайтов и др., тем самым реализовать свои интересы, проявить инициативу, креативность.

#### Литература

1. Силантьев И.В. Газета и роман: риторика дискурсных смешений. – М.: Языки славянской культуры, 2006. – 224 с.
2. Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия: Коллективная монография. – М.: Высшая школа, 1990. – С. 180–186.
3. Лаптев В.В. Изобразительная статистика. – М.: Эйдос, 2012. – 180 с.
4. Чигаев Д. П. Способы креолизации современного рекламного текста: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 2010. – 24 с.
5. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): Учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 128 с.
6. Пильгун М.А. Мультимедийный текст: особенности функционирования и перспективы развития // Ученые записки Казанского ун-та. – 2015. – Т. 157, кн. 5. – С. 192–204.
7. Костомаров В.Г. Дисплейный текст как форма сетевого общения // Russian Language Journal. – 2010. – Vol. 60. – P. 139–145.
8. Купрещенко О.Ф. Учебный лонгрид как мультимодальный текст: к вопросу о специфике жанра // Общество. Коммуникация. Образование. – 2020. – Т. 11. – № 2. – С. 69–77.

### ВОЗМОЖНОСТИ АССОЦИАТИВНОГО МЕТОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ШКОЛЬНОМУ КУРСУ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

*Е.Ю. Салкеева*

*Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан  
esalkeeva@mail.ru*

Мақала оқушыларға мектептегі орыс тілі мен әдебиеті пәнін оқыту барысында ассоциативтік әдісті қолдану ерекшеліктерін зерттеуге арналған. Мақалада осы әдісті қолданудың мүмкіндіктері мен негізгі артықшылықтары көрсетілген.

The article is devoted to the study of the peculiarities of the application of the associative teaching method in the process of teaching students the school course of the Russian language and literature. The article reflects the possibilities and main advantages of using this method.

Современная система образования за последние годы претерпевала достаточно много изменений, которые ориентированы на вхождение в мировое образовательное пространство. Изменяющиеся общественные отношения повлекли за собой сложные духовные проблемы, выраженные в обесценивании школьниками многих устоявшихся жизненных идеалов.

Для духовно-нравственного воспитания и запуска механизма формирования мировоззрения школьника, воздействия только лишь на сознание не является достаточным, возникает необходимость в подключении подсознательного пространства. Одним из методов, которые способны подключить подсознательное пространство на уроках русского языка и литературы в школе является метод ассоциативного мышления.

Ассоциация (от латинского *association* – «соединение») – связь, возникающая при определенных условиях между двумя или более психическими образованиями (ощущениями, двигательными актами, восприятиями, идеями). Термин введен ещё в 1698 году Дж. Локком [1, с. 33].

Очень важным является создание условий, способствующих развитию самостоятельно мыслящей личности с развитым образным, ассоциативным мышлением, а также формированию у школьников научного мировоззрения, убеждений и взглядов, которые необходимы современному человеку.

Современные ученики нуждаются в помощи по восприятию духовной информации, ввиду чего вопрос развития у обучающихся ассоциативного мышления является в равной степени актуальным, как и такие проблемы, например, как дифференцированный подход в обучении или проблемное обучение.

Следует отметить, что для школьников наиболее трудным для восприятия и понимания являются те понятия и явления, которые нельзя осязать или попробовать, что делает более целесообразной работу с образами, которые ориентированы на собственный опыт обучающихся, на их мироощущение [2, с. 29].

В поиске ассоциаций можно выделить несколько способов, которые основаны на моторной памяти, на слуховой и визуальной. Большинству людей свойственна именно визуальное восприятие, основой которого служит целенаправленное выделение ключевых слов в запоминаемом тексте. Основными инструментами в данном случае выступают схемы, рисунки, способы выделения посредством подчеркивания, раскрашивания.

Несмотря на то, что существует достаточно большое количество мнемотехник, выработанных для облегчения запоминания и увеличения объема памяти путем образования искусственных ассоциаций, универсальная методика, подходящая для всех случаев, отсутствует на данный момент времени.

Каждым из нас накапливается собственный теоретический и практический опыт, придумываются свои оригинальные идеи для решения данной проблемы.

Использование метода ассоциаций на уроках русского языка и литературы способствует развитию логического мышления школьников, их творческой активности, а также совершенствованию механизма запоминания, обогащения словарного запаса.

Чтобы достичь результата в применении данного метода учителю необходимо [3]:

– обладать высоким уровнем эмоциональности: выразительная речь активная читаемая мимика, жесты.

– не навязывать ученикам свои ассоциации, а грамотно координировать в их поиске.

Следует заметить, что не всегда можно найти рациональное объяснение причин того, что тот или иной образ вызывает представление о другом.

Ассоциации каждого человека могут быть сугубо индивидуальными, что позволяет школьникам чувствовать себя свободно и без страха совершить ошибку проявлять высокую активность на занятиях. Именно этот факт способствует повышению устойчивого интереса к учебному процессу и усиливает мотивацию в обучении.

Опыт использования данного метода на уроках позволяет сделать вывод о том, что ассоциативный образ обязательно должен быть связан каким-то общим признаком: по материалу, форме, действию, назначению, цвету.

Например, при изучении темы «Части речи» обучающимся можно предложить составить ассоциативные цепочки к слову «огонь», используя сначала имена существительные, затем имена прилагательные, и далее только глаголы – так у школьников будут закреплены знания о том, что каждый предмет обладает определенными признаками и также определенным набором действий.

Применение ассоциативного метода на уроках будет успешным только лишь в том случае, если обучающийся самостоятельно выбирает образ, цвет, в ином случае ассоциативная цепочка может оказаться недостаточно устойчивой либо вовсе не сформируется.

Использование ассоциативного метода в обучении дает возможность достигнуть поставленной в начале урока цели, направленной на запоминание учащимися нового материала.

Игровые технологии при применении данного метода позволяют сделать процесс обучения более увлекательным. К примеру, в процесс обучения можно включить неожиданный предмет. Для этого можно использовать, например, апельсин, который школьники, в частности, при изучении темы «Прилагательное», передавая друг другу, будут называть имена прилагательные, характеризующие данный предмет по форме, по цвету, по вкусу и т.д. [4, с. 7]

Таким образом ассоциативный метод дает возможность структурировать процесс запоминания, при этом способствует развитию уровня концентрации и умения переключать внимание.

Отличительной особенностью данного метода является тренировка зрительной памяти, поскольку обучающиеся при составлении ассоциативной цепочки внимательно с использованием всех нюансов и подробностей изучают тот или иной предмет, правило или набор слов на уроках русского языка и литературы. Так, например, после изучения орфограмм школьникам можно предложить задание нарисовать изученное правило – яркие картинки, основанные на самостоятельно выделенных ассоциациях, позволят облегчить процесс запоминания [5, с. 134].

Опыт использования данного метода позволяет заключить, что наибольший эффект достигается при работе над словарными словами. Чтобы запомнить правописание определенного словарного слова, учащимся предлагается подобрать ассоциативные слова-помощники, в которых непроверяемая гласная либо согласная будут в наиболее сильной позиции.

Достаточно частой практикой на уроках русского языка и литературы является использование кластеров, опорных схем, основой которых также является ассоциативный метод.

При обобщении, например, темы «Лексика» обучающимся можно предложить нарисовать рисунок-опору, являющимся учебным средством, основанным на сюжетно-лингвистической образности. Нарисованная опорная «картинка» зрительно в системе позволит увидеть содержание обобщаемого материала, станет «послесловием» к занятию первичного усвоения темы, представит со-

бой схему маршрута «лингвистического путешествия», проделанного на занятиях русского языка и восстанавливаемого дома по памяти.

Что касается уроков литературы, при изучении определенного произведения школьникам можно предложить ряд вопросов для установления ассоциативных связей между событиями и героями данного произведения с другими явлениями культуры и жизни – литературой, изобразительным искусством, музыкой, историей и современностью.

Следует отметить, что применению ассоциативного метода на уроках литературы очень благоприятствует изучение творчества поэта А. Фета, произведения которого пронизаны особыми чувствами, ощущениями, что позволяет их ощущать, слышать, видеть!

Запахи несколько сложнее использовать, но можно попробовать работать со словами-стимулами либо использовать задания на основе направляющих вопросов, к примеру, «Чем пахнет весенний дождь?».

Поэзия имеет неразрывную связь с музыкой. Она хорошо помогает выразить чувства и ассоциации. Так обучающимся при изучении того или иного стихотворения можно предложить в качестве домашнего задания подобрать музыкальное произведение к стихотворению [6, с. 17].

Также на уроках литературы учащимся следует предлагать выразить настроение произведения, его характер и поведение отдельного героя. Специфику событий произведения можно предложить школьникам передать через рисунок, причём выполненный с помощью геометрических фигур, что позволит создать более чёткую и соответственно более запоминаемую ассоциативную цепочку. При этом приветствуется использование цветов-стимулов: белый – хорошо, чёрный – плохо, зелёный – безопасно, красный – опасно [7, с. 152].

Достаточно сложным в процессе использования ассоциативного метода в обучении является оценка ассоциативных ответов, но она наряду с уровнем знаний обучаемого позволяет также выявить некоторые свойства его личности, такие как, например, творческий потенциал, уровень ассоциативности, самостоятельность, направленность мышления. Процесс систематического анализа ассоциативных ответов обучающихся позволит оценить динамику развития личности, выявить их ценностные ориентации. Данная информация обладает достаточно высокой значимостью для учителя, ориентированного на воспитание обучающегося как личности. На уроке создаётся творческая обстановка, которая позволяет школьникам дать самооценку своего духовного потенциала, сравнить его с потенциалом одноклассников и ответить на вопросы: «Что Я могу?», «Что Я знаю?», «О чем Я думаю?», т.е. выполнить рефлексию своей деятельности на уроке, что способствует повышению интереса к изучаемому материалу, развитию творческого мышления, способности к принятию собственных решений.

Анализируя опыт применения ассоциативного метода в педагогической практике на уроках русского языка и литературы, следует отметить повышение качества образования обучающихся по данным дисциплинам. Результатом использования данного метода также являются повышение творческой активности, увеличение словарного запаса, развитие логического мышления, развитие памяти школьников. Обучение школьников умению творчески мыслить способ-

ствуует развитию в них креативности, самостоятельности. Именно такие творческие личности способны преобразить мир и внести в него новые видения.

#### Литература

1. Алефиренко Н.Ф. Теория языка. Вводный курс. Учеб. пособие для студ. филол. спец. высш. учеб. заведений. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.
2. Гридина Т.А. «Своя игра»: ребенок в мире языка. Монография. – 2-е изд. – Екатеринбург, 2016. – 177 с.
3. Богословская И.В. Ассоциативные связи слова и текста // Вестник ЧелГУ. – 2011. – №17. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/assotsiativnyye-svyazi-slova-i-teksta> (дата обращения: 06.02.2021).
4. Гридина Т. А. Лингвокреативный потенциал мотивационных эвристик детской речи // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. – 2017. – №15. – С. 5–16.
5. Коновалова Н.И. Перцептивные образы сознания в свете данных «Русского ассоциативного словаря» // Новая Россия: традиции и инновации в языке и науке о языке. Материалы докл. и сообщ. Междунар. научн. конф. – Екатеринбург: УрФУ, 2016. – С. 130–136.
6. Пешехонова Т.Н. Репрезентация языковых и лингвистических знаний в структуре ассоциативно-вербальной сети автореферат дис. Кандидата филологических наук: 10.02.19 – Москва, 2008. – 23 с.
7. Мелишникова О.А. Организация процесса обучения на основе методики ассоциативных связей (на примере преподавания литературы) / О.А. Мелишникова // Образовательные технологии: XIV межвуз. сб. науч. тр. – Воронеж: Центр. – Чернозем. кн. изд-во, 2005. – С. 150–154.

### СОВРЕМЕННЫЙ УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ. ТЕХНОЛОГИИ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ

**Б.Т. Самаликова**

*Средняя общеобразовательная школа № 2 г. Аксу,  
Павлодарская область, Казахстан  
bahit.bahit1972@mail.ru*

Қазіргі кезде әр мұғалім өзінің педагогикалық қызметінде жаңа педагогикалық технологияларды, әдістер мен тәсілдерді қолданады. Бұл баяндамада автор заманауи сабақтың ерекшеліктерін, оқу процесінде әр түрлі мәселелерді шешудің тәсілдерінің ерекшеліктерін түсінуге тырысады. Автор заманауи білім беру үрдістерін түсінуге, сабақта қолданылған әдіс-тәсілдерді түсінуге, орыс тілі мен әдебиеті мұғалімі өз жұмысында қолдана алатын тиімді заманауи педагогикалық технологияларды қарастыруға тырысады. Студенттердің гипотезаларды алға қою, қорытынды жасау, жаңа білімді өз бетімен алу және коммуникативті дағдыларды дамыту қабілетін қалыптастыратын әдістер мен технологияларға ерекше назар аударылады. Инновацияларды қолданатын заманауи сабақ білім беру қызметін әртараптандыруға мүмкіндік береді, бұл оқушылардың интеллектуалды белсенділігінің артуына әкеледі.

Nowadays, every teacher in his pedagogical activity uses new technologies, methods and techniques. In this report, the author tries to understand the features of modern lesson, the specifics of solving various problems in learning process. The author tries to comprehend modern educational trends, to understand the methods and techniques, to consider effective modern pedagogical technologies which a teacher of Russian can apply in her work. Particular attention is paid to methods and technologies that form students' ability to hypothesize, draw conclusions, obtain

knowledge independently, and develop communicative skills. A modern lesson allows you to diversify educational activities, which leads to increasing of intellectual activity of students.

*Высшее искусство, которым обладает учитель, – это умение пробудить.*

*Альберт Эйнштейн*

Какие бы нововведения не вносили в систему образования, в конечном итоге они замыкаются на педагоге, который всегда нес ответственность в воспитании подрастающего поколения, способного жить в современном мире, творить и быть востребованным в обществе. Главной задачей педагога является всестороннее развитие и становление человеческой индивидуальности, и основным принципом становится внимание к внутреннему миру детей, их интересам и потребностям. И на первый план возникает проблема обеспечения новых подходов к организации педагогической деятельности, мотивации.

Поэтому перед школой всегда стояла, стоит и будет стоять задача по формированию и развитию у ребёнка положительной мотивации к учебной деятельности, так как именно она способствует повышению эффективности учебного процесса.

Высокий уровень преподавания обеспечивается творческим подходом к уроку. Здесь учитываются новые достижения в области педагогики, психологии, информационных технологий. Одновременно учитываются индивидуальные качества педагога, личный опыт, особенности учебного материала. Что нужно применять и использовать на уроке, чтобы он стал современным и интересным? Стоит выделить два основных значения слова **современный** – *относящийся к настоящему, текущему времени*. В этом смысле любой урок, который проходит сегодня, является современным просто по признаку времени. Второй смысл слова, и для нас он важнее – *стоящий на уровне своего века, отвечающий духу и требованиям своего времени, потребностям*. [1]

Стратегия современного урока выходит за пределы традиционного урока. Урок должен помогать ребёнку в развитии его способностей, в умении осознавать себя, свою жизнь и нести ответственность за свои действия в той или иной ситуации, в обретении жизненного опыта. Урок, оснащающий ребёнка знаниями, не приближает его к счастью жизни. Урок, возвышающий ребёнка до осмысления истины, способствует движению к счастью. Знания ценны лишь как средство постижения тайн жизни и средство обрести свободу выбора в строительстве собственной судьбы. [2].

Среди основных предметов школьного компонента предметы «Русский язык и литература» являются одним из сложных и трудных предметов. Наблюдается резкое падение интереса к русскому языку и литературе и, как следствие, снижение грамотности, неумении правильно и грамотно выразить свою мысль.

Ученик на уроке пишет, читает, отвечает на вопросы, но эта работа не затрагивает его мыслей, не вызывает интереса. Это пассивное восприятие и усвоение не могут быть опорой прочных знаний. Дети запоминают слабо, так как учеба не захватывает их. Занимательность может быть задана неожиданной

для учащихся постановкой вопроса, созданием проблемной ситуации и совершенно иной формой урока в виде опроса-интервью, блиц-опроса, путешествия в сказку.

Для повышения интереса к учебной деятельности следует найти более эффективные методы организации учебного процесса, разнообразить урок, подобрать соответствующий материал, поиск новшеств исследуемой темы, вовлечь ученика в процесс самостоятельного поиска новых знаний, умение решать проблемы и быть коммуникабельными и быть востребованными в жизни и обществе.

Планируя будущий урок, педагогу необходимо увидеть на нем и себя, представить, каким он бывает, когда он бывает, когда его мысль, воля и чувства творчески мобилизованы.

Я бы хотела акцентировать внимание на следующих методах, которые применимы на уроках русского языка и литературы.

1. Создание коллаборативной среды, актуализация чувственного опыта учеников, т.е. обращение к личным переживаниям учащихся. Такие вопросы как: «Что ты почувствовал?», «Каким героям ты симпатизируешь?», «Есть ли среди твоих знакомых с такими качествами?», «Было ли так с тобой?», «А как ты бы поступил в этой ситуации?», помогают вызвать в воображении учащихся представления, основанные на их жизненных впечатлениях и одновременно близкие к изучаемой теме. Таким образом педагог увеличивает опыт личных переживаний учеников до требуемого момента, чтобы это осталось в сознании школьников.

2. Сочетание изложения материала с логических позиций, с эмоциональной оценки события, отношения учителя к излагаемому. Рассказ учителя о своих видениях, сопереживаниях, мыслях, поисках ответов на вопросы является одним из действенных приёмов пробуждения интереса учеников к предмету. В результате таких взаимодействий ученики охотно знакомятся с новым материалом, наблюдают за живой человеческой жизнью.

3. Использование на уроках различных форм игровых упражнений и заданий. Игра – это естественная потребность для детей. Игра требует сотрудничества всего коллектива, создает атмосферу здоровой конкуренции, мобилизует творческие способности учащихся, так как от его ответа зависит победа всей команды. При использовании игровых моментов необходимо соблюдать следующие условия:

- соответствие игры учебно-воспитательным целям;
- доступность для учащихся;
- умеренность в использовании игровых моментов на уроках;
- игровая организация учебного процесса с использованием заданий, которые обычно предлагаются на традиционном уроке;
- использование игры на определенном этапе урока.

4. Использование различных форм ведения уроков. это урок-концерт, урок-спектакль, урок-игра. Использование этих методов способствуют воспитанию познавательных процессов и активизации деятельности учащихся, а также выполняют ряд функций:

– правильно выбранный и организованный метод с учётом специфики материала тренирует память, помогает учащимся выработать речевые умения и навыки говорения;

– стимулирует умственную деятельность учащихся, развивает внимание и познавательный процесс к предмету;

– грамотно подобранный метод на том или ином этапе урока помогает преодолеть пассивность учеников.

5. Импровизация – умение учителя принимать решения на любом этапе урока. Она может возникнуть в процессе творческого изложения материала: учителю могут прийти в голову неожиданные образы и ассоциации, он может также усмотреть некоторые новшества, которые ранее не замечал. Кроме того, на уроке педагог смотрит на себя как бы со стороны, переживает успех или неудачу и на ходу ищет возможность каких-то исправлений. В импровизации большую роль играют запас знаний, опыт, которые могут быть полезными при отыскании быстрого, экспромтного и в то же время правильного решения. [3]

В основе инновационного обучения лежат следующие технологии:

– развивающее обучение;

– проблемное обучение;

– развитие критического мышления;

– дифференцированный подход к обучению;

– создание ситуации успеха на уроке.

В своей работе на уроках русского языка и литературы я использую приемы технологии развития критического мышления, состоящая из трех фаз.

1. Первая фаза – вызова – ориентирована на актуализацию имеющихся знаний, пробуждение интереса к новой теме, осознание недостаточности знаний, которые уже имеются.

2. Вторая фаза – осмысления – активное получение информации, соотнесение новой информации с собственными знаниями, систематизация процесса познания и собственного понимания.

3. Третья фаза – рефлексии – это получение, осмысление.

Я применяю на уроках русского языка и литературы следующие стратегии: «Что знаю», кластер (схема), слова-ассоциации, составление «толстых» и «тонких» вопросов (вопросы репродуктивного и продуктивного типа), составление синквейна (стихотворение по алгоритму), прогнозирование «Верные и неверные утверждения», таблица «ЗХУ» и многие другие. Ниже даны краткие характеристики некоторых стратегий.

### **1. Стратегия «Что я знаю»**

1) Озвучивание темы;

2) В течение 3 минут записывать на листке ответы на вопрос: Что я знаю по теме урока или мне кажется, что я знаю?

3) Обсуждение с партнёром или с группой своих знаний;

4) Все идеи записываются учителем на доске или листе ватмана;

5) Обсуждаются все разногласия, возникшие в ходе обсуждения

### **2. Стратегия «Ассоциация»**

Ассоциация – в психологии связь, возникающая при определенных условиях между двумя или более психическими образованиями (ощущениями, дви-



гательными актами, восприятиями, идеями и т. п.); основное понятие ассоциативной психологии. Термин введен Дж. Локком (1698). На уроках русского языка ассоциации применяются чаще всего как метод для запоминания трудных орфограмм или исключений из правил. Учитель просит объединить слова-исключения, написав лингвистическую сказку или нарисовав рисунок.

### **3. Стратегия «Ключевые слова»**

Учащиеся должны использовать свои знания, чтобы определить цель своей работы и спрогнозировать. Приём «Рассказ-предположение на основе ключевых слов» заключается в том, что вниманию учеников предлагаются опорные (ключевые) слова, на основе которых они составляют рассказ. Вначале каждый ученик выполняет работу самостоятельно, затем свой вариант обнародует. Этот прием вызывает у учащихся большой интерес, обычно даже самые слабые ученики стремятся показать свою сообразительность. Им так интересно, совпадет ли их мнение с авторским.

### **4. «Верно – неверно»**

1) На доске написаны верные и неправильные утверждения по новой теме;

2) Учащиеся ставят знак «+» там, где они считают утверждение правильным и знак «-» там, где по, их мнению, оно не верно.

### **5. Стратегия «Кластер»**

Кластер – рисуночная форма, суть которой заключается в том, что в середине листа записывается или зарисовывается основное слово (идея, тема), а по сторонам от нее фиксируются идеи (слова, рисунок), как-то с ним связанные. Ученики делают попытки предварительной систематизации материала, высказывают свои идеи в интересной форме рисунка. И в данной работе учтены индивидуальные возможности творчества, поиска правильного ответа, систематизация знаний. Данный прием можно применять на самых разных этапах урока. На стадии вызова – для стимулирования мыслительной деятельности. Благодаря чему урок превращается в увлекательную игру, где учащиеся делают попытки систематизировать тот материал, к изучению которого они еще не приступили. На стадии осмысления – для структурирования нового учебного материала. На стадии рефлексии – при подведении итогов того, что учащиеся изучили. При использовании данного приёма материал усваивается лучше, так как, создавая кластер учащиеся часто обращаются к тексту. Детям проще запомнить, а затем пересказать правило, видя перед собой графическое изображение. [4]

### **6. Стратегия «Синквейн»**

Этот прием позволяет ученикам проявлять свое творчество и выразить свое отношение к изучаемому явлению. Развивает творческое мышление, речь, обогащает словарный запас. Составление синквейна организует обмен мнениями присутствующих, дает оценку происходящему. Это стихотворение, состоящее из пяти строк. Используется как способ синтеза материала. Лаконичность формы развивает излагать мысль в нескольких значимых словах, емких и кратких выражениях.

### **7. Прием чтения с остановками**

Главным требованием считается следующее: произведение должно быть незнакомым для учащихся, обладать динамичным сюжетом, небольшим объе-

мом. Ученики с большим интересом вносят свои предположения о дальнейшем развитии сюжета, о чувствах и мыслях героев, мотивах их поступков и т. д., становясь внимательным и вдумчивым читателем (слушателем).

Вовлечь каждого ребёнка в процесс обучения, суметь выслушать его, сделать его своим ассистентом, посмотреть глазами ученика на волнующую его проблему – вот задача учителя. Так же мне хотелось бы, чтобы каждый из моих воспитанников стал в этой жизни успешным человеком, коммуникабельным во всём и со всеми – чтобы они стали настоящими людьми! Такую задачу легко решить, путем применения эффективных подходов обучения обновленной программы, которые предусматривают всестороннее развитие учащихся, развивая критическое и творческое мышление, навыки в области информационно-коммуникационных технологий, научно – исследовательских навыков, а также готовность учиться на протяжении всей жизни.

#### Литература

1. Ермолаева М.Г. Современный урок: анализ, тенденции и возможности. – Издательство: КАРО, 2011.
2. Щуркова Н.Е. Культура современного урока. – Москва: Педагогическое общество России, 2000.
3. Булатова О.С. Искусство современного урока. – Москва: Издательский центр «Академия», 2008.
4. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. – Санкт-Петербург: Речь, 2003.

## О ВОПРОСАХ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

**Ф.Т. Саметова**

*Академия «Кайнар», г. Алматы, Казахстан  
sametova73@mail.ru*

Жетекші ресейлік педагогтар мен әдіскерлер 20 ғасырдың аяғында орыс тіліне деген қызығушылықтың төмендеуінің, орыс тілі мен орыс әдебиетін оқып жатқан шетелдіктер санының күрт азаюының алаңдатарлық тенденцияларын бірнеше рет атап өтті. Алайда, қазіргі уақытта бұл салада оң өзгерістер байқалады. Бүгінде бүкіл әлемде көптеген адамдар орыс тілін үйренуге кіріседі. Бір қызығы, орыс тілін игеруге деген мотивация айтарлықтай өзгерді: тіл мектеп немесе университет курсының бағдарламасына енгізілгендіктен емес, мәжбүрлеу арқылы зерттелмейді. Орыс тілі бүгінде білім, мамандық, жаңа технологиялар тілі ретінде қызықты.

Қарым-қатынас жасау қабілетінің жеткіліксіз қалыптасуы, сөйлеудегі қателіктердің едәуір саны, елтану білімінің жеткіліксіздігі, «тілге кірудің» тым ұзақ процесі және т.б. мотивацияны күшейтуге, заманауи технологияларды енгізуге ықпал ететін жаңа әдістемелік әдістерді қолдану арқылы оқытудың тиімділігін арттыруды талап етеді. Шет тілдерін оқыту тәжірибесінде компьютерлік бағдарламалар, Мультимедиялық презентациялар жүйелері, интернет ресурстары мен құралдары, студенттердің оқытушымен немесе пайдаланушымен белгілі бір компьютерлік деректер банкімен байланысын қамтамасыз ететін ІТ-технологиялардың жаңа түрі көбірек қолданылады.

Russian teachers and methodologists have repeatedly noted the alarming trends of declining interest in the Russian language at the end of the 20th century, a sharp decrease in the number of

foreigners studying the Russian language and Russian literature. However, there are currently positive developments in this area. More and more people around the world are now starting to learn Russian. It is noteworthy that the motivation for mastering the language has changed significantly: the language is not studied under duress, not because it is included in the program of a school or university course. Russian today is interesting as the language of education, profession, and new technologies.

Insufficient formation of the ability to communicate, a significant number of errors in speech, incompleteness of regional knowledge, too long process of «entering the language», etc. require improving the effectiveness of training through the use of new methodological techniques that help to strengthen motivation, the introduction of modern technologies. In the practice of teaching foreign languages, computer programs, multimedia presentation systems, Internet resources and tools, a new type of IT technology that provides communication between students and a teacher or a user with a specific computer data bank are increasingly used.

Стремительное развитие глобализации в настоящее время делает более востребованными знание языков. В современном мире значение знания языков многократно выросло в связи с процессом глобализации и возрастающей необходимостью установки и развития коммуникативных связей между странами.

Политики и ученые, в том числе ведущие российские педагоги и методисты (Л.А. Вербицкая, Т.М. Балыхина, Л.В. Московкин, А.Н. Щукин и др.), неоднократно отмечали тревожные тенденции снижения интереса к русскому языку в конце 20 столетия, резкого уменьшения количества иностранцев, изучающих русский язык и русскую литературу. Однако в настоящее время в этой сфере отмечаются позитивные изменения. Все больше людей по всему миру сегодня приступают к изучению русского языка. Примечательно, что существенно изменилась мотивация к овладению РЯ: язык изучают не по принуждению, не потому, что он включен в программу школьного или университетского курса. Русский сегодня интересен как язык образования, профессии, новых технологий.

Вместе с тем недостаточно исследований, в которых с позиции изменившихся современных лингвометодических подходов разработаны основы методического сопровождения систем преподавания русского языка, в том числе в условиях отсутствия аутентичной языковой среды.

Недостаточная сформированность умения общаться, значительное количество ошибок в речи, неполнота страноведческих знаний, слишком длительный процесс «вхождения в язык» и т.п. требуют повышения эффективности обучения за счет применения новых методических приемов, способствующих усилению мотивации, внедрения современных технологий. В практике обучения иностранным языкам все больше используются компьютерные программы, системы мультимедиа-презентаций, ресурсы и средства Интернета, новый вид IT-технологий, который обеспечивает коммуникацию обучающихся с преподавателем или пользователя с определенным компьютерным банком данных. Такое общение способствует активному вовлечению обучающихся в коммуникативную деятельность на иностранном языке, становится основой нового, смешанного способа обучения (blended learning) иностранным языкам – очного (фронтальные занятия) с элементами дистанционного обучения.

Общетеоретическую и методологическую основы исследования проблемы преподавания русского языка как иностранного составляют классические

лингвистические исследования (Бодуэн де Куртене, Л.В. Щерба, В.В. Виноградов, В. Гумбольдт и др.); теория речевой деятельности (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Р. Титоне, И.А. Зимняя, Д. Браун, К. Брумфильд); концепция соизучения языка и культуры (Л.С. Выготский, Р. Ладо); работы зарубежных ученых по теории и методике обучения иностранному языку (И.Л. Бим, И.К. Гапочка, И.А. Зимняя, А.С. Иванова, Г.А. Китайгородская, В.Г. Костомаров, А.А. Леонтьев, А.А. Ляховский, О.Д. Митрофанова, Е.И. Пасов, Н.И. Соболева, А.Н. Щукин, С.А. Хавронина и др.); исследования в области межкультурной коммуникации (Р.К. Боженкова, Д.Б. Гудков, А.Н. Кожановский, А.А. Полякова, С.Г. Тер-Минасова, А.П. Садохин и др.); дидактические теории оптимизации обучения (Ю.К. Бабанский, А.Л. Бердичевский, И.И. Дьяченко, Т.А. Ильина, А.М. Моисеев и др.); материалы по информатике и педагогике, исследующие разные процессы, методы и способы обучения с помощью компьютерных систем (Э.Г. Азимов, А.А. Атабекова, М.А. Бовтенко, А.Н. Богомоллов, Л.А. Дунаева, Е.С. Полат, О.И. Руденко-Моргун, С.В. Титова и др.).

Фундаментальный принцип современного иноязычного образования исходит из того, что не существует всегда и везде правильных методов преподавания: важно не столько улучшить методы, сколько реализовать наиболее подходящие условия для деятельности обучающегося по изучению и усвоению языка: «Тенденция в методике преподавания русского языка, которая является развивающимся объектом, имеющим ближнюю и дальнюю перспективу, – это направление в развитии методической мысли. Отсюда и возникает представление о необходимости и значимости системного рассмотрения тенденций в истории методики преподавания русского языка во всем объеме содержания данного понятия» [1].

В современной лингводидактике и методике акцент сместился с изучения языка как системы на изучение языка как деятельности, что стало возможным благодаря значительному вкладу психолингвистических теорий речевой деятельности, которые впервые обратились к личности учащегося.

В последние годы общепринято мнение о том, что процессы преподавания и изучения языка требуют активного участия самого обучающегося, поскольку знание невозможно передать непосредственно. В связи с этим получило распространение проблемное обучение, которое, однако, осуществляется по-разному в России и за рубежом.

В России понятие «проблемное обучение» начали обсуждать в 1970-х гг. на основе теории Дж. Дьюи, основоположника «изучения путем делания» (*action oriented learning*), согласно которой знания получают при самостоятельном процессе разрешения задач. Понятийный аппарат проблемного обучения детально разработан в исследованиях Т.В. Кудрявцева, И.Я. Лернера, М.А. Данилова, А.В. Хуторского, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова и других ученых. Гуманистический смысл проблемного обучения состоит в том, что оно не просто предполагает деятельность учащихся по решению новых для них задач, но «преследует в качестве основной цели развитие их творческих способностей». [2].

В Европе проблемное обучение осуществляется в рамках методики CLIL (предметно-языковое интегрированное обучение). Идея использования прин-

ципа предметно-языкового интегрированного обучения возникла в результате возросших требований к уровню владения иностранным языком при ограниченном времени. Изучение языка становится более целенаправленным (язык используется для решения конкретных коммуникативных задач) и обучающиеся имеют возможность лучше узнать и понять культуру изучаемого языка.

Концепции, лежащие в основе проблемного обучения, унаследовали взгляд социального конструктивизма на преподавание и изучение, поскольку важнейшими компонентами являются групповая динамика, обратная связь и размышление о процессе усвоения иностранного языка.

Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранным языкам повышает общий уровень учебного процесса и усиливает познавательную активность учащихся. Итальянский исследователь Р. Маральяно утверждает, что «шок, вызванный введением технологий, способствует переосмыслению содержания и способов обучения», и выделяет два возможных подхода к ИКТ: инструментальный (использование компьютеров для повышения эффективности учебной деятельности) и философский (мультимедийность позволяет пересмотреть миропонимание и способы общения с действительностью) [3].

Аналогичным образом согласно теории зоны ближайшего развития Л.С. Выготского, каждый субъект имеет неосознанные когнитивные способности, которые активизируются и проявляются только при общении. ИКТ, и в офлайн, и в онлайн режиме, обеспечивает образовательную среду, которая, по своей природе, поощряет и облегчает их использование в режиме совместной работы. Компьютер становится инструментом, способствующим совместному обучению. Итальянский исследователь Б.М. Вариско подчеркивала, что эффективность обучения во многом зависит от качества образовательно-педагогического проектирования. Если ИКТ интегрированы в совместную работу учащихся, где целью является понимание смысла, то они могут стать неотделимой частью эффективной образовательной среды [4].

Для этого необходимо, чтобы новые технологии были дополнены внетехнологическими условиями, которые должны быть специально спланированными, и без которых внедрение ИКТ в учебный процесс обречено на провал.

В области преподавания русского языка как иностранного ИКТ только начинают внедряться в силу специфики контакта «учитель-ученик» и осваиваются медленно. Возможности активизации видео- и аудиофрагментов в режиме реального времени только проходят стадию освоения. И это несмотря на то, что методы применения аудиовизуальных и технических средств в процессе обучения языку были предложены еще во второй половине 80-х годов прошлого столетия, исследователем А.Н. Щукиным [5].

В настоящее время идет активная работа по организации виртуальной образовательной среды как одной из методик обучения РКИ; этим занимаются такие ученые, как М.Б. Игнатъев, В.В. Королев, А.А. Кроль [6], разрабатывающие виртуальную образовательную среду нового поколения. Создание такой среды в процессе организации самостоятельной работы обучающихся позволяет использовать такие свойства информационного обучения, как автономность (возможность удалённого обучения), общение (возможность в любой момент

здать вопрос преподавателю), реактивность (возможность быстрого решения вопроса в процессе самостоятельной работы), активность (необходимость лично включаться в процесс интерактивного общения, находясь в привычной для реалий нашего времени среде).

#### Литература

1. Дейкина А.Д., Янченко В.Д. Некоторые тенденции в современной методике преподавания русского языка как иностранного // Современная коммуникативистика. – 2018. – №1. – С. 47-51.
2. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 1991. – С. 40.
3. Maragliano R. Nuovo manuale di didattica multimediale. – Bari: Laterza, 1998.
4. Varisco В.М. Costruttivismo socio-culturale. Genesi filosofiche, sviluppi psicopedagogici, applicazioni didattiche. – Roma: Carocci editore, 2002. – С. 162.
5. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учебное пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 2003. – 334 с.
6. Игнатъев М.Б., Королев В.В., Кроль А.А. Виртуальные образовательные среды // Педагогическая информатика, 2004. – №2. – С. 73-81.

### **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ОТКРЫТОЙ И СКРЫТОЙ ИНФОРМАЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В РАМКАХ ОБНОВЛЁННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

*А.Н. Семашенко*

*Средняя общеобразовательная школа № 10, г. Экибастуз, Казахстан  
kasandrakz@mail.ru*

Мақала лингвистикалық прагматика тұрғысынан көркем мәтіндердегі жасырын ақпаратты анықтау дағдысын қалыптастыруға арналған, А.С. Грибоедовтың комедия үзінділерін талдау мысалдары келтірілген.

The article is devoted to the formation of the skill of identifying hidden information in literary texts from the point of view of linguistic pragmatics.

Президент Казахстана Касым-Жомарт Токаев на заседании Национального совета общественного доверия подчеркнул важность развития читательской грамотности у школьников. Главой государства сделан упор на повышение эффективности и качества образования детей.

В этой связи представляется необходимым формирование базовых умений работы с текстовой информацией на уроках. Обучающиеся должны овладеть следующим перечнем умений, обеспечивающих полноценное чтение (т.е. восприятие, понимание и интерпретацию) художественных текстов.

Тексты воспринимаются читателем (или слушателем) не мгновенно, единовременно, а постепенно, обычно по мере движения текста от его начала к его концу. Но подлинное, адекватное восприятие текста становится возможным лишь после завершения процесса ознакомления с текстом, когда выявляется вся система отношений, организующих текст, во всей их полноте [1, 15]. Понима-

ние целостного текста представляет собой обобщение смысла текста и перевод этого смысла в другую форму его закрепления, иную, чем исходный текст. Понимание рассматривается, прежде всего, как способность постичь смысл или значение чего-либо, а также достигнуть благодаря этому результата. Характеризуется ощущением ясной внутренней взаимосвязи рассматриваемых явлений и отношений [5, 95].

И.А. Стернин выделяет три способа понимания информации: поверхностное (восприятие эксплицитной языковой информации текста), глубинное (понимание скрытого, имплицитного смысла текста) и интерпретация (формирование и формулирование концепта текста).[7, 11].

Особая проблема понимания сложного текста – это проблема понимания скрытого смысла. Понимание скрытого смысла (подтекста) [7, 2] опирается на энциклопедические знания, но не только на них – необходим внутренний механизм понимания скрытого смысла, который начинает формироваться у детей не ранее 11–12 лет, по Л.С. Выготскому [ 2,112], хотя он часто остается неполностью завершенным даже у взрослого человека.

Этап интерпретации текста предполагает соотнесение итоговой информации, извлеченной и «спроецированной» из текста, с имеющимися знаниями реципиента об экстралингвистической реальности. «В процессе интерпретации в универсально-предметном коде сознания формулируется концепт текста, то есть максимально сжатое его содержание, которое, будучи сформулированным, анализируется и с точки зрения содержания, и с точки зрения мотива – зачем эта идея выражена, почему она выражена именно данным автором, именно в это время и др» (Стернин И.А.).

В сферу прагмалингвистики входит анализ явных и скрытых целей высказывания, внутренней установки говорящего и готовности слушающего «пойти навстречу» в достижении искомого смысла; изучение типов коммуникативного поведения: речевой стратегии и тактики, правил диалога, направленных на достижение эффективности общения, использование так называемых «непрямых» речевых актов и разнообразных приемов языковой игры. «Прагматика касается как интерпретации высказываний, так и выбора их формы в конкретных условиях» (В.Г. Гак, 2009) [6,8]. Проблема «смысл и значение» значима и важна не только теоретически, но и, может быть, в еще большей степени практически, потому что выводит на уровень понимания текста, что, собственно, и является целью создания текста [1,1] .

Однако возникают и сложности понимания современными школьниками скрытых смыслов, подтекста художественного текста. В связи с этим на уроке при анализе фрагментов текста на этапе изучающего чтения используются формы перевода сплошного текста в несплошной текст. Например, учащимися 9 классов на этапе изучающего чтения комедии «Горе от ума» анализируются взаимоотношения персонажей. Текст комедии прагматически насыщен: в нем отражено все многообразие отношений в человеческом обществе, что делает эту комедию актуальной и в наши дни. Художественный текст А.С. Грибоедова сложен для восприятия и понимания учащимися в силу нескольких причин: поверхностного знания исторической обусловленности времени создания произведения, невысокий уровень навыка анализа текста драматического произведе-

ния. Поэтому эффективной возможностью представляется анализ фрагментов этого произведения с точки зрения лингвистической прагматики. В ходе изучения комедии учащимся предоставляются таблицы определения подтекста, которые нужно дополнить (см.прил. 1). В ходе обсуждения учащиеся характеризуют особенности взаимоотношений персонажей, определяют смысл подтекста, применяемые автором языковые и синтаксические средства(см. прил.2). А когда выявляются факты и скрытые смыслы, учащиеся определяют концепт – то главное, о чём хотел сказать автор.

### Приложение 1

Таблица определения скрытой информации в комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума».

Персонаж	Реплика	Подтекст
Фамусов Чацкий	А! Александр Андреич, просим, Вы заняты?	Приглашение для разговора Выражает желание разговора
Фамусов Чацкий	Да, разные дела на память в книгу вносим, Забудется того гляди. – Вы что-то не весёлы стали; Скажите, отчего? Приезд не в пору мой? Уж Софье Павловне какой Не приключилось ли печали? У вас в лице, в движеньях суета.	Показывает свою занятость, что Чацкий приехал невовремя. Не очень рад приезду Чацкого. Чацкий это понимает. Пытается определить причину столь холодного приема. Может, Софья причина озабоченности? Замечает, что Фамусов в смятении.
Фамусов	Ах! батюшка, нашел загадку, Не весел я!.. В мои лета Не можно же пускаться мне впрысядку!	Досадует, что Чацкий заметил его беспокойство. Оправдывается
Чацкий Фамусов	Никто не приглашает вас; Я только, что спросил два слова Об Софье Павловне, быть может, нездорова? Тьфу, господи прости! Пять тысяч раз Твердит одно и то же! То Софьи Павловны на свете нет пригоже, То Софья Павловна больна, – Скажи, тебе понравилась она? Обрыскал свет; не хочешь ли жениться?	Соглашается с оправданиями Фамусова, но ведет дерзко и непочтительно. Пытается опять определить причину озабоченности Фамусова, потому как пытается определить причину равнодушного приема Софьи в действии 1. Выражает досаду и раздражение. Пытается выяснить причину интереса к Софье. И Напрямую спрашивает без обиняков.
Чацкий	А вам на что?	Сам сердится и дерзит.
Фамусов	Меня не худо бы спроситься, Ведь я ей несколько сродни; По крайней мере искони Отцом недаром называли	Удивляется и пытается свести у штуке, иронизирует. Но напоминает, что он – отец Софьи, так себя вести Чацкому невежливо.



Чацкий	Пусть я посватаюсь, вы что бы мне сказали?	Защищается, пытается определить как относится к этому Фамусов. Указывает не поступать сумасбродно и не безобразничать, не душить. Советует определиться на службу (устроиться на «работу»)
Фамусов	Сказал бы я, во-первых: не блажи, Именьем, брат, не упрекай оплошно, А, главное, поди-тка послужи	
Чацкий	Служить бы рад, прислуживаться тошно.	Выражает нежелание определяться на службу, мотивируя тем, что там надо угождать всем.
Вывод:		

## Приложение 2

### Непрямые речевые акты [6,19] в комедии А.С.Грибоедова «Горе от ума»

Пример высказывания	Интенция (что хотел сказать)	Локуция (что сказал)	Возможная иллокуция (что подразумевает)	Языковые и синтаксические средства (как говорит)
Чацкий. Нам, Алексей Степаныч, с вами Не удалось сказать двух слов. Ну, образ жизни ваш каков? Без горя нынче? без печали?	Приветствие. Желание завязать непринужденную дружескую располагающую беседу. Доминирующее положение.	Констатация факта  Вопрос	Предложение о разговоре. Этикетная фамильярная форма.  Экспрессив. Ирония.	Обращение Алексей Степаныч (усеченная разговорно-фамильярная форма); фразеологизированная конструкция – «сказать двух слов» Модальная частица Ну с вопросительным возмущенным значением, с повторяющимся предлогом без с усилительными интонациями.
Молчалин По-прежнему-с.	Нежелание поддерживать беседу	Констатация факта	Подчинительное положение. Уход от конфликта	Применение словосерса – устаревшей частицы -с
Чацкий А прежде как живали?	Наступательная стратегия в разговоре, желание продолжать беседу.	Вопрос	Экспрессив. Ирония	Вопросительная частица а; глаг. в несоверш. виде (разг.), суф -ва
Молчалин День за́ день, нынче как вчера.	Уход от диалога	Констатация факта	Уход от конкретного ответа. Нежелание поддерживать беседу	Сравнение; использование сущ. со значением времени: (день), нареч.: вчера, нынче
Чацкий К перу от карт? и к картам от пера? И положённый час приливам и отливам?	Намерение обидеть, задеть собеседника	Вопрос	Перечисление возможных действий оппонента, характеризующих пустое, бесполезное времяпровождение. Ирония.	Градация. Вопросительные предложения; аллюзия на поговорку «переливать из пустого в порожнее»

Пример высказывания	Интенция (что хотел сказать)	Локуция (что сказал)	Возможная иллокуция (что подразумевает)	Языковые и синтаксические средства (как говорит)
Молчалин По мере я трудов и сил, С тех пор, как числось по Архивам, Три награждения получил.	Намерение оправдаться, приведение аргументов. Локально-временная соотносительность аргументации.	Констатация факта, перечисление фактов	Зарождающийся спор Молчалин уязвлен, оправдывается. Доказывает весомыми аргументами – тройным награждением. Указывает на место службы.	Градация. Контекстуальные антонимы: труды, силы, награждение.
Чацкий Взманили почести и знатность?	Коммуникативное намерение занять доминирующую позицию в разговоре.	Вопрос	Наступательная стратегия, чтобы узнать идейные установки собеседника.	Употребление глагола с коннотативным значением. Инверсия.
Молчалин Нет-с, свой талант у всех...	Оборонительно-наступательная стратегия	Констатация фактов	Позиция несогласия с позицией собеседника	Применение словосерса – частицы –с в начале отрицательного предложения.
Чацкий У вас?	Коммуникативное намерение продолжения диалога с целью выявления информации о собеседнике	Вопрос	Желание выяснить, в чем особенность собеседника, которого полюбила Софья	Неполнота предложения
Молчалин Два-с: Умеренность и аккуратность	Подчинительное положение.	Констатация факта	Утверждение положительных качеств. Вынужденное подерживание беседы	Неполнота предложений, в конструкции сложного бессоюзного предложения
Чацкий Чудеснейшие два! и стоят наших всех.	Коммуникативное намерение уязвить, задеть за живое	Восклицание одобрения	Насмешка, колкость	Восклицание. Неполнота предложения
Молчалин Вам не дались чины, по службе неуспех?	Коммуникативное намерение понять причину иронии собеседника	Вопрос	Собеседник заинтригован вниманием оппонента, который он понимает в неудачной карьере оппонента.	

### Литература

1. Валгина Н.С. Теория текста. Учебное пособие. Москва, Логос. 2003 год. URL: <http://evartist.narod.ru/text14/01.htm> Раздел: «Смысл и значение. Глубина прочтения текста». URL: <http://evartist.narod.ru/text14/30.htm>
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999.
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Высшая школа, 1981.
4. Крылова О.Н. Чтение. Работа с текстом. – М.: Экзамен, 2011.
5. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: 1997. – 287 с.

6. Норман Б.Ю. Лингвистическая прагматика. На материале русского и других славянских языков. – Минск.: БГУ, 2009.
7. Стернин И.А. Анализ скрытых смыслов в тексте. – Воронеж: Истоки, 2011.
8. Темиргазина З.К. Современные теории в отечественной и зарубежной лингвистике. – Павлодар, 2009. – 135 с.

## **НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАБОТЫ СО ШКОЛЬНИКАМИ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОЙ ШКОЛЫ «ЖАС ДАРЫН» Г. ПАВЛОДАРА**

*Г.С. Суюнова*

*Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан  
suynova\_gulya@mail.ru*

Мақала авторы Павлодар қаласының «Жас дарын» мамандандырылған мектебінің оқушыларымен «Орыс тілі» пәні бойынша жеке жұмыс тәжірибесін ұсынады. «Тіл лингвомәдени феномен ретінде» курс бағдарламасының материалы арқылы мақала авторы «Орыс тілі» пәні бойынша жұмыстың мүмкін бағыттарын көрсетеді, оқушыларды әртүрлі деңгейдегі пәндік олимпиадаларға дайындау мәселелері туралы талқылайды. Атап айтқанда, ол мұндай жұмыстың пәндік сынып оқушыларының лингвистикалық шығармашылығының дамуымен байланысы туралы ойын алға тартады.

The author of the article presents personal experience of working with students of the specialized school «Zhas Daryn» of Pavlodar in the subject «Russian language.» On the material of the program of the course «Language as a Linguistic and Cultural Phenomenon,» the author of the article shows possible areas of work in the subject «Russian Language,» the problems of preparing schoolchildren for subject Olympiads of different levels are discussed. In particular, he puts forward a provision on the connection of such work with the development of linguistic creativity of students in subject classes.

Специализированная школа г. Павлодара «Жас дарын» известна в области и республике своей эффективной работой с учащимися, которые регулярно становятся победителями предметных олимпиад различных уровней. Автор данной статьи также работает с учениками этой школы с 2012 года, проводя уроки по русскому языку в гуманитарном классе. Наряду с уроками он занимается и подготовкой наиболее способных учеников к предметным олимпиадам областного и республиканского уровня. Ее ученики ежегодно входят в первую тройку победителей областных олимпиад, занимали первые и вторые места на республиканском уровне.

Конечно, такие существенные показатели не рождаются на пустом месте. Главный фактор успеха, по нашему мнению, уровень подготовки школьников по русскому языку, который обеспечивают учителя-предметники школы. Не менее важным мы считаем и уровень мотивации учащихся этой школы, для которой всегда было присуще стремление к знаниям и к победам. Такая установка создавалась с момента создания школы «Жас дарын» ее первыми руководителями.

Таким образом, в работе с подготовленными и мотивированными учениками, причем по любому предмету, наряду с изучением программного материала всегда существует необходимость раздвигать его рамки, чтобы добиваться

устойчивых положительных результатов, в нашем случае – по русскому языку. С этой целью при директоре Хасановой Сауле Толегеновне была реализована установка на приглашение ученых из вузов Павлодара для работы с учениками из групп олимпийской подготовки. По прошествии стольких лет можно уверенно говорить, что подобный подход к организации работы с сильными учениками дал хороший эффект, и олимпийские команды школы «Жас дарын» неоднократно становились лучшими командами на областных и республиканских предметных олимпиадах.

Итак, наша работа в предметной группе складывается из двух частей: работа с учащимися гуманитарного класса по русскому языку и подготовка наиболее сильных школьников к предметным олимпиадам. И в этой работе более всего нас волнует вопрос: что именно нужно давать школьниками и как именно это нужно давать, то есть речь идет о содержании программы обучения и формах работы по ее реализации. Совершенно очевидно, что уроки в группах олимпийской подготовки не должны дублировать школьный курс русского языка, но при этом следует опираться на имеющиеся по этому предмету знания учеников. Необходимо найти баланс между содержанием школьного курса русского языка, уровнем знаний учащихся и необходимостью эффективно готовить их к участию в предметных олимпиадах.

Сразу хочется призвать коллег к обсуждению вопроса о том, какими должны быть задания по русскому языку на уровне областной и республиканской олимпиад, так как это актуальная, по нашему мнению, проблема. В ходе подготовки школьников «Жас дарын» уже более десяти лет мы анализируем задания первого письменного и второго устного туров олимпиад в области и республике. За это время они фактически остались неизменными, особенно на областном уровне, когда из года в год участникам олимпиады предлагается по данному тексту написать изложение и сделать синтаксический разбор одного предложения. Думается, что этого уровня недостаточно для выявления действительно сильных учеников по русскому языку. По нашему мнению, на предметных олимпиадах участники должны демонстрировать высокий уровень лингвистической креативности, которая понимается учеными как способность личности к использованию оригинальных, нестандартных лингвистических приемов и средств выражения мысли на языке [1, с. 161].

Рассуждая о проблеме лингвистической креативности, В.Б. Базилевич связывает ее с вопросом о реализации творческих возможностей языковой личности в использовании языковых средств [2, с. 21]. При этом ученый ссылается на положение Г. Гарднера, который среди семи типов интеллекта выделил лингвистический, характеризующийся им как умение работать со словом. Значит, в развитии лингвистической креативности школьников следует опираться на систему знаний о языке, благодаря которой носитель языка создает новые слова, трансформирует уже существующие языковые средства с целью расширения их семантики, привлечения внимания, достижения определенного эффекта [2, с. 21].

Дают ли школьникам задания предметных олимпиад по русскому языку (причем как областных, так и предметных) такую возможность? Думается, что нет или, по крайней мере, не в полной степени. На нынешнем этапе задания

направлены на механическое воспроизведение данного текста. Правда, в последние два-три года в перечень были включены задания на написание эссе по заданному тексту, составление синквейнов, ассоциограмм. Пожалуй, только в первом задании участник олимпиады может достаточно творчески показать себя как интересная языковая личность.

Итак, что можно изучать со школьниками классов олимпийской подготовки? Рассмотрим некоторые аспекты этой проблемы на материале курса «Язык как лингвокультурный феномен», предназначенного для учащихся, занимающихся в рамках направления «Ерекше дарын». Участие в этой группе предполагает у школьников высокий уровень языковой подготовки и познавательной мотивации. Цель названного курса – формирование системного представления о языке как лингвокультурном явлении. В ходе изучения материалов курса мы решаем следующие задачи: познакомить с новыми понятиями и терминами, закрепить их на практических занятиях; развивать и формировать комплекс компетенций учащихся: общекультурную, предметную языковую, речевую, коммуникативную, лингвокультурную; осуществлять подготовку учащихся к предметным олимпиадам по русскому языку разного уровня.

Предлагаемая рабочая программа по рассчитана на 153 учебных часа, в ее содержание включены отдельные темы по теории языка, по лингвокультурологии, прагматической лингвистике, теории текста. Помимо этого в содержание курса вошли и темы по пунктуации, морфологии и синтаксису, которые связываются с вопросом о их функционировании в стилистически разных текстах. Кроме изучения некоторых теоретических вопросов лингвистики, учащиеся закрепляют навыки лингвистического разбора в сочетании с работой по анализу стилистических возможностей грамматических явлений, особенностями их использования в текстах разной стилистической направленности. Такой подход позволяет формировать наряду с сугубо языковой компетенцией и практические умения учащихся, что необходимо для успешной подготовки к итоговой аттестации выпускников казахстанских школ по русскому языку в соответствии с требованиями программы обновленного содержания.

Особое внимание при изучении курса уделяется формированию и развитию коммуникативной компетентности, понимаемой как владение культурно-обусловленными нормами вербального и невербального общения. Лингвистическая компетентность как владение языком в нескольких его социальных вариантах: устном и письменном, официальном и разговорном, профессиональном и политическом и т.п. является ее важной частью.

Занятия по данной программе имеют преимущественно практический характер, так как изучение теоретических вопросов обязательно сочетается с их прикладным преломлением, особенно в части формирования умения работать с письменными текстами. Для этого регулярно проводится работа по написанию текстов разных типов речи. Особое внимание уделяется работе по формированию навыков подготовки эссе, что также актуально для подготовки школьников к итоговой аттестации по русскому языку, во время которой от учащихся требуется продемонстрировать устойчивые коммуникативные умения и в целом коммуникативную компетенцию.

Курс не дублирует содержание школьного курса русского языка, он расширяет и систематизирует теоретические сведения, полученные учащимися, их научную эрудицию, требуя при этом и самостоятельной работы с научным материалом. Также он закрепляет практические умения и навыки в русском языке. На занятиях курса предполагается уделять большое внимание устной и письменной развитию речи учащихся, развитию навыков и умений комплексного лингвостилистического анализа предложенного текста.

В ходе прохождения данного курса предусмотрены разные виды деятельности учащихся:

- составление устных и письменных высказываний на заданную тему;
- анализ текстов разных стилей;
- написание устных и письменных текстов различной стилистической и жанровой направленности, в том числе и эссе;
- редактирование текста;

Изучение вышеназванного курса предполагает следующие результаты: школьники получают новые знания из области лингвистики; систематизируют знания по курсу «Русский язык»; овладеют умением создавать тексты, анализировать тексты и высказывать свою собственную точку зрения на проблему, поставленную в том или ином тексте; научатся редактировать текст; смогут проводить различные виды лингвистического анализа текста.

В рассматриваемой программе для школьников представлены 9 тематических разделов с разным количеством часов, что определяется их практической значимостью для учащихся. Итак, ученикам даются темы по следующим разделам:

1. Основные понятия лингвокультурологии (12 часов). Особое внимание обращается на анализ текстов лингвокультурологического содержания. Скажем, на республиканских олимпиадах по русскому языку и литературе для школ с государственным языком обучения для анализа предлагались именно тексты и задания по проверке лингвокультурной компетенции, например,

2. Пунктуационный анализ текста (18 часов). Введение этого раздела связано с значимостью пунктуации для логического построения текста, в связи с чем на олимпиадах всегда вводится задание по пунктуационному анализу текста.

Занятия по рассматриваемой программе в нашей работе обязательно предполагают развитие и углубление языковой компетенции учащихся наряду с показом прагматических возможностей каждого языкового уровня. Поэтому в разделах «Прагмастилистические ресурсы морфологии», «Прагмастилистические ресурсы синтаксиса» мы рассматриваем трудные вопросы грамматической организации текстов разных стилей.

Внимание уделяется работе по выявлению и исправлению разных видов языковых и речевых ошибок, для чего анализируются тексты изложений, эссе, написанных самими учениками на заданные темы.

Значительное место в нашей работе занимает материал об изобразительных возможностях языка на его разных уровнях. В ходе выполнения учениками лингвостилистического анализа мы рассматриваем, как работают изобразительно-выразительные средства языка в разных стилях.

Подобная работа проводится нами и в ходе работы с разделом «Создание и лингвостилистический анализ текста». Ученики совместно с педагогом анализируют как данные, так и составленные самими школьниками тексты публицистического, художественно-публицистического стиля. Особое внимание обращается на формирование умения школьников демонстрировать грамотную и эффективную устную и письменную речь. Во многом этому способствует раздел «Основы теории речевого взаимодействия». Изучая его содержание, школьники узнают, как, уместно используя приемы речевого воздействия на собеседника (имя, средства речевого этикета, укрупнение собеседника, прогнозирование, перевоплощение, пример, обобщение и др.), добиваться своих коммуникативно-прагматических целей. При этом ученики знакомятся с понятием речевых стратегий и тактик, выявляют их роль в эффективном общении, узнают, как готовиться к устному выступлению, например, во время второго тура олимпиады.

Конечно же, наша программа обращена к явлению текста, ведь мы стремимся, чтобы наши ученики учились и (научились) эффективно работать с разными видами текстов, опираясь на хорошую языковую базу. Поэтому на уроках мы знакомимся с понятием о текст, его признаками и средствами связи в тексте. Постоянно мы учимся определять, формулировать тему текста, выявлять и обозначать микротемы. Подобное задание дается на обоих этапах областных и республиканских олимпиад по русскому языку.

Проиллюстрируем все сказанное примерами из одного занятия с нашими учениками в январе 2021 года. Им было предложено ознакомиться с стихотворением М. Цветаевой «Облачко», после чего даны следующие задания:

- 1) Выразительно прочитайте стихотворение М. Цветаевой «Облачко».
- 2) К какому слову вы хотели бы написать синквейн и почему именно?
- 3) Каждая строфа начинается одинаково. Как называется этот литературный прием? С какой целью он используется?
- 4) Как вы объясните использование поэтом ласкательной формы слова «облачко»? Почему не «облако»?
- 5) Синтаксический и пунктуационный разбор предложения *Плача о нем, я тогда поняла, Что закат мне – почудился раем.*

Попробуйте написать хокку, передавая свои ощущения от прочитанного стихотворения.

*\*По поводу этого задания следует пояснить:* с понятием хокку мы познакомились с учениками на одном из уроков, и информация заинтересовала ребят. Мы читали хокку знаменитых японских поэтов Средневековья, а после учащиеся попробовали сами написать такие тексты.

Мы часто обращаемся к написанию хокку, так как особенности этого жанра требуют от учеников максимального сосредоточения на смысле при передаче его минимальными языковыми средствами.

Внимательно прочитайте текст стихотворения Р. Рождественского «Человеку мало надо». Попробуйте объяснить использование автором такого знака, как тире.

Итак, мы представили некоторые размышления об особенностях работы с учениками специализированных школ, в частности, в группе «Ерекше дарын».

Не скроем, нам могут возразить учителя обычных средних школ: хорошо рассуждать о творчестве при работе с такими сильными, подготовленными школьниками. На это мы хотели бы ответить: к нашим ученикам предъявляются особые требования и перед ними ставятся высокие ориентиры, что накладывает высокую ответственность и школьников, и педагогов.

#### Литература

1. Галкина А.В. Овладение лингвистической креативностью в контексте овладения иностранным языком // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2011. – № 10 (102). – С. 158-164.

2. Базилевич В.Б. Языковая игра как форма проявления лингвистической креативности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2015. №8 (50): в 3-х ч. Ч. III. – С. 20-22.

### КУРС «ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПУНКТУАЦИИ» ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

**З.К. Темиргазина**

*Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан  
zt1908@bk.ru*

Мақалада «Пунктуация әдістемесінің теория мен практикасы» жетілдіру курсының лингводидактикалық негіздері қарастырылған. Оқушылардың пунктуациялық дағдыларын жаңа типология арқылы игеру жолдары негізделген. Авторлық пунктуация деген жаңа термин енгізіліп дәстүрлі пунктуациямен салыстырылған.

The article discusses the linguistic and didactic foundations of the qualification development course «Theory and Practice of Teaching Punctuation» for teachers of the Russian language. The urgency of the problem of formation of punctuation skills and abilities of students is substantiated, with the new typology of punctuation marks in mind. The concept of «author's punctuation» is introduced, which is opposed to mandatory punctuation.

Методика пунктуации в ее современной виде сформировалась в 50–70-е годы XX века. Разработка вопросов теории пунктуации и методики ее преподавания пошла по пути выявления не одного какого-либо принципа в ущерб другим, а комплекса принципов. В последние десятилетия лингвистами и методистами исследован целый ряд таких важных вопросов, как взаимосвязь пунктуации и интонации (И.А. Фигуровский [1]), использование приема сопоставления при обучении пунктуации (Г.И. Блинов [2]), формирование пунктуационных навыков (А.Б. Шапиро [3]), эффективность использования и обучающие возможности отдельных типов упражнений по пунктуации (А.Ф. Ломизов [4]). Методистом Л.Т. Григорян [5] и другими выявлены трудности усвоения пунктуации, установлена зависимость пунктуационных обобщений от характера умственной деятельности учащихся, намечен путь дальнейшего совершенствования методики формирования пунктуационных умений. В настоящее время усилилось внимание ученых к лингвистическим и методическим проблемам пунктуации связного текста (Л.Т. Григорян [5], Н.И. Демидова [6] и другие), наме-



тились нетрадиционные подходы к процессу формирования пунктуационных умений, в том числе в их отношении к коммуникативному аспекту языка.

Однако в указанных и других исследованиях не определена роль знания основ пунктуационной теории для формирования прочных пунктуационных знаний и умений. Это объясняется тем, что в школьном курсе русского языка пунктуация не изучается как особый раздел науки о языке, а рассматривается в связи с изучением синтаксических понятий и на фоне синтаксической теории.

Несмотря на то, что авторы названных выше работ чаще всего обращаются к вопросам обучения пунктуации в средней школе, проблема обучения пунктуации не получила еще должного научно-методического решения. Методическая литература располагает незначительным количеством публикаций, в которых рассматривались бы вопросы создания методической системы, направленной на формирование пунктуационных умений у школьников (Л.Т. Григорян [5], А.Б. Шапиро [3]). Все это, в свою очередь, не дает учителю возможности представить себе достаточно ясно закономерности и особенности системы обучения пунктуации в школе.

Необходимость изменения традиционного подхода к обучению пунктуации с учетом принципов русской пунктуации диктуется низким уровнем знания перечня знаков препинания, их функций, включением в состав знаков препинания других понятий. Школьники не осознают смысловую сторону пунктуации, следствием чего является «нечувствительность» к интонации озвученной письменной речи, неумение воспроизвести интонацию конца повествовательных и вопросительных предложений, окрашенных и неокрашенных эмоционально, что, естественно, отражается на их пунктуационной грамотности. Анализ письменных работ учащихся и выявленные в результате анализа характерные для учащихся пунктуационные ошибки дают возможность установить, что в обучении пунктуации обнаруживается противоречие, проявляющееся в том, что умение употреблять знаки препинания формируется при отсутствии элементарных знаний о них. Это, в свою очередь, тормозит дальнейшее языковое развитие школьников, сковывает их творческие возможности.

Поэтому, чтобы в какой-то мере ликвидировать несоответствие между высокоразвитой системой пунктуации русского языка и элементарностью школьного курса пунктуации, необходимо ознакомить учащихся со знаками препинания до изучения синтаксиса, научить их видеть знаки препинания, понимать их назначение.

Важность раннего практического ознакомления учащихся с пунктуацией обуславливается также и тем, что целенаправленное внимание школьников к знакам препинания поможет:

- создать основу для формирования их пунктуационных знаний и умений;
- увидеть за знаком, а следовательно, воспринять и осознать смысл высказывания, а затем правильно интонационно его воспроизвести;
- использовать знаки препинания для точного выражения мыслей и чувств.

А это значит, что учащиеся смогут достичь такого интеллектуального и эмоционального уровня, при котором им откроются богатства тончайших логи-

ческих оттенков мыслей и нравственные нюансы чувств, которые мы постигаем через произведения мировой литературы.

Итак, недостаточная разработанность проблемы обучения пунктуации применительно к средней школе, низкий уровень пунктуационной грамотности учащихся, а также практическая необходимость совершенствования методики обучения школьников пунктуации определили актуальность выбора темы для курсов повышения квалификации учителей русского языка.

Курс повышения квалификации учителей русского языка «Теория и практика преподавания пунктуации» нацелен на то, чтобы:

– углубить теоретические знания учителей о пунктуации как научной дисциплине;

– дополнить их современными взглядами на проблемы русской пунктуации, на классификацию знаков препинания;

– усовершенствовать методику преподавания пунктуации в средней школе в свете новых теоретических подходов;

– на основе новой классификации знаков препинания в русском языке научить пунктуационному анализу текста;

– разработать новые методы и приемы формирования пунктуационных умений и навыков учащихся с учетом новых теоретических представлений о типологии знаков препинания.

Структура курса включает в себя две части: теоретическую и практическую.

Теоретическая часть курса содержит углубленные сведения об истории русской пунктуации, об истории отдельных знаков препинания, в ней раскрывается практическая ориентированность принципов русской пунктуации, внедряется в методику преподавания пунктуации понятие авторской пунктуации как необязательной пунктуации, противопоставленной обязательной, уточняется функциональная типология знаков препинания, влияющая на правила постановки знаков препинания и корректирующая методику формирования пунктуационных умений и навыков в отдельном предложении и в тексте. В пунктуации связного текста значительно большую роль, чем в пунктуации отдельного предложения, играет интонация. Это не случайно, поскольку интонация «является одним из важных синтаксических средств выражения смысловой стороны речи» и интонация отдельного предложения в связном тексте не самостоятельна (и потому не произвольна), а подчинена интонации (и смыслу) рядом стоящих предложений [4, с. 13].

Н.И. Демидова пишет: «Изменение функций знаков препинания, расширение границ действия пунктуационной нормы ведёт к возникновению коммуникативно-семантических и контекстуальных знаков препинания и авторской пунктуации, что вызывает необходимость разграничения регламентированной и нерегламентированной пунктуации в процессе обучения русскому языку» [6, с. 42]. Можно ли считать знаки, поставленные под влиянием контекста, факультативными? Можно, но только с одним уточнением: они необязательны в том смысле, что синтаксические конструкции, в которых они употребляются (предложения, сочетания слов в составе предложения и т.д.), допускают разное осмысление. Если же избрано только одно, необходимое в данном случае значе-

ние, то выбор знака исключается, один из возможных вариантов становится единственным и необходимым [7].

Знаки, контекстуально обусловленные, обычно не изучаются в школе, так как они основываются только на смысловых и интонационных показателях связного текста и конструкций, в которых они употребляются, и не имеют однозначно воспринимаемого грамматического строения. Такие знаки следует назвать контекстуальными, в отличие от термина «факультативные», который в данном применении недостаточно точен, поскольку речь идет о вариантах знаков, диктуемых условиями контекста. И характеристики «обязательные» и «необязательные» (т.е. факультативные) знаки в данном случае лишаются смысла.

В практической части курса повышения квалификации, представляющей собой мастер-класс для учителей, содержатся задания и упражнения, формирующие иные подходы к пунктуационному анализу текста у учителей русского языка в средних школах, учитывающие четкое разграничение контекстуальных, или факультативных знаков препинания, функции знаков препинания. В мастер-классе используется метод групповой работы учителей над заданиями, совместное обсуждение проблемных вопросов и задач с выработкой итогового ответа.

Принципы пунктуационного анализа, предложенного в курсе повышения квалификации, более детально изложены в учебном пособии З.К. Темиргазиной «Синтаксический анализ словосочетания и предложения» [8].

Таким образом, повышение квалификации учителей русского языка в части методики преподавания пунктуации в курсе русского языка, ознакомление их с новыми подходами к «авторской» пунктуации, типологии знаков препинания по их функции способствует более эффективному формированию пунктуационной грамотности учащихся в средней школе.

#### Литература

1. Фигуровский И.А. Обучение школьников пунктуации целого текста // Русский язык в школе. – 1970. – № 1.
2. Блинов Г.И. Методика пунктуации в школе. – М., 1978.
3. Шапиро А.Б. Современный русский язык. Пунктуация. – М., 1974.
4. Ломизов А.Ф. Методика пунктуации в связи с изучением синтаксиса. – М., 1964. – С. 13.
5. Григорян Л.Т. Обучение пунктуации в средней школе. – М., 1982.
6. Демидова Н.И. О трансформации современной пунктуационной системы русского языка // Рациональное и эмоциональное в русском языке – 2019. Сб. трудов Международной научной конференции, посвящённой памяти профессора П.А. Леканта. – М., МГОУ, 2019. – С. 42-46.
7. Пунктуация связного текста. Электронный ресурс. URL: <http://genling.ru/books/item/f00/s00/z0000037/st018.shtml>
8. Темиргазина З.К. Синтаксический анализ словосочетания и предложения. – Павлодар, ПГПУ, 2019.

## К ВОПРОСУ О ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

**Н.Е. Тлеугабылова**

*Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан*

*Nazgul\_tleugabilova@mail.ru*

Мақала лингвистикалық тұлға мәселесіне арналған. Тілдік тұлға туралы мәселенің пайда болуы мен дамуының қысқаша тарихы, белгілі ғалымдардың лингвистикалық тұлғасын құрудың кейбір модельдері келтірілген. Осы бағыттағы зерттеулердің қазіргі ғылымдағы өзектілігі дәлелденді.

The article is devoted to the problem of linguistic personality. A brief history of the origin and development of the question of a linguistic personality, some models of building a linguistic personality of famous scientists are given. The relevance of research in this direction in modern science is proved.

*...нельзя познать сам по себе язык, не выйдя за его пределы, не обратившись к его творцу, носителю, пользователю – к человеку, к конкретной языковой личности.*

*Ю.Н. Караулов*

Еще античными учеными поднималась проблема соотношения «личности» и «языка». Разум и речь понимались в единстве как единый logos. Учёных Античности интересовала не только природа языка, но и изучение знаков для обучения чтению и письму. Данные области изучения и определили становление и развитие языкознания. В 5 в. до н. э. проблемы языка активно изучали Демокрит, Гераклит, Протагор, Платон.

Основоположителем античного языкознания считается Аристотель, который сформировал его структуру и основные направления.

В 18 веке лингвисты Европы рассматривали вопрос о природе языка, о том, каково соотношение сущностей «языка» и «человека». Так, В. фон Гумбольдт «Человек думает, чувствует и живет только в языке» [1, с. 370]. Ученым поднимается идея «языковой индивидуальности»: «Но прекраснее и одухотвореннее всего раскрывается языковая индивидуальность в языке философии, где из благороднейшего субъективного мира в его гармоничном движении рождается объективная истина» [1, с. 375]. Таким образом, язык рассматривается как продукт «субъективного мира» «языковой индивидуальности». В свою очередь И.А. Бодуэн де Куртенэ считал: «Сущность человеческого языка исключительно психическая. Существование и развитие языка обусловлено чисто психическими законами. Нет и не может быть в речи человеческой ни одного явления, которое не было бы вместе с тем психическим» [2, с. 164]. Кроме того, лингвист утверждал, что язык – своеобразное мировоззрение, что языковая личность – вместилище социально-языковых форм и норм коллектива [2, с. 164]. Ф. де Соссюр в «Курсе» различал три лингвистических термина: речевая деятельность (langage), язык (langue) и индивидуальная речь (parole). Речевая деятельность многоформенна и разносистемна. Индивидуальная речь (parole) «есть индивидуальный акт воли и понимания, в котором надлежит различать 1)

комбинации, при помощи которых говорящий субъект пользуется языковым кодексом с целью выражения своей личной мысли, и 2) психофизический механизм, позволяющий ему объективировать эти комбинации» [3, с. 189]. Лингвист Сепир считает, что язык – «наиболее значительное и колоссальное создание человеческого духа не что иное, как совершенная форма выражения для всякого подлежащего передаче опыта. Эта форма может до бесконечности варьироваться индивидом, не теряя при этом своих различительных черт; и, как всякое искусство, она постоянно преобразуется» [4, с. 171].

Большой вклад в разработку данной проблемы внесли видные русские лингвисты: А.М. Пешковский, В.В. Виноградов, Ю.Н. Караулов и другие ученые.

Так, В.В. Виноградов исследовал два пути изучения языковой личности – личность автора и личность персонажа. Ученым впервые в советской науке употребляется словосочетание «языковая личность». В.В. Виноградов пишет, что при изучении словесного творчества личности «социальное ищется в личностном через раскрытие всех структурных оболочек языковой личности» [5, с. 189]. Ученый отмечает необходимость изучения индивидуального в речи, он акцентирует внимание на связь «объектно-структурных свойств и качеств» с «субъектными качествами писательского облика и его художественной манеры» [5, с. 201].

В конце XX века в связи с формированием нового объекта изучения – говорящей личности – проблема языковой личности вызвала повторный интерес. Ю.Н. Караулов создал трехмерную структурную модель языковой личности, которая строится по пересекающимся осям – «виды речевой деятельности» (говорение, аудирование, письмо, чтение), «уровни языка» (фонетика, грамматика, лексика) и «степень владения соответствующим компонентом данного уровня» [6, с. 164]. Понятие «языковая личность» было введено Ю.Н. Карауловым в широкий научный обиход. В свою очередь, лингвист Г.И. Богин создал такую модель языковой личности, в которой человек рассматривается с точки зрения «его готовности производить речевые поступки, создавать и принимать произведения речи» [7, с. 306]. Он считает, что «языковая личность – тот, кто присваивает язык, то есть тот, для кого язык есть речь. Языковая личность характеризуется не столько тем, что она знает о языке, сколько тем, что она может с языком делать» [7, с. 309]. А ученый Е.И. Голованова разработала трехуровневую модель профессиональной языковой личности, включающую: 1) уровень профессионального сознания; 2) вербальный уровень; 3) мотивационнопрагматический уровень [8, с. 189].

Наблюдаются различные подходы к изучению языковой личности, соответственно, и мнения о понятии «языковая личность».

Можно отметить ряд основных направлений лингвистических исследований, которые посвящены проблеме языковой личности на современном этапе: разработка модели языковой личности; анализ языковой личности; рассмотрение языковой личности как носителя национального языка и культуры; выделение социолингвистического или психологического подтипа; переход от языковой личности к речевой личности.

Ученый Т.Г. Винокур подчеркивает, что общение предстает как «реальное использование языка реальными людьми в многообразии реальных жизненных ситуаций» [10, с. 18]. Кроме того, как считает И.Г. Ольшанский, на сегодняшний день понятия «языковая личность», «концепт», «дискурс» имеют «интегральный характер и подтверждают тенденцию современного языкознания к синтезу, междисциплинарной интеграции знания, расширению и укрупнению объекта исследования – в отличие от тенденции прошлых веков к атомизму, детальному анализу, чрезмерной дифференциации» [11, с. 79–80].

Отмечается, что современная лингвистика формирует новое направление в области языковой личности – «лингвопортретология» [12, с. 43-48].

Таким образом, в новейшей лингвистике проблема языковой личности остается актуальной, так как затрагивает все аспекты изучения языка, на современном этапе развития языкознания лингвисты разрабатывают интегральное понятие языковой личности, которая объединит четыре основополагающих свойства языка и четыре лингвистические парадигмы: язык историчен, системен, психичен, социально обусловлен.

#### Литература

1. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. – М., 1985. – Русский перевод О.А. Гулыга.
2. Бодуэн де Куртенэ // Известия отделения русского языка и словесности. – Т. 3. – Кн. 1. – М., 1930.
3. Фердинанд де Соссюр «Курс общей лингвистики». Екатеринбург. Издательство Уральского университета 1999 года (по книге: Sossure F. de. Cours de linguistique generale / Publ. par Ch. Bally et A. Sechehaye avec la collaboration de A. Riedlinger. Ed. critique prep. par Tullio de Mauro. Paris, 1972).
4. Сепир Э. Язык [рус. перевод]. – М.–Л.: Соцэргиз, 1934.
5. Виноградов В.В. О языке художественной прозы. – М., 1930.
6. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 2002.
7. Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: Автореф. дис. докт. филол. наук. – Л., 1984.
8. Голованова Е.И. Введение в когнитивное терминоведение: учеб. пособие / Е.И. Голованова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011.
9. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения / Т.Г. Винокур. – М.: Наука, 1993.
10. Ольшанский И.Г. Язык и языковая личность в условиях современного социального контекста. // РГСУ. Ученые записки. – 2004. – № 1.
11. Цой А.С. Антропоцентрическая лексикография // Русский язык за рубежом. – 2008. – № 1.

## АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА ИНСТРУМЕНТАМИ НАЦИОНАЛЬНОГО КОРПУСА РУССКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА В.М. ШУКШИНА «ЧУДИК»)

**Л.Е. Токатова**

*Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан  
tokatoval@mail.ru*

**Е.А. Белоусова**

*КГКП «Иртышский аграрно-технический колледж»,  
Иртышск, Павлодарская область, Казахстан  
zhh\_98@bk.ru*

Мақалада В.М. Шукшиннің «Чудик» әңгімесін, орыс тілінің Ұлттық корпусының құралдарымен талдау әрекеті жасалған. Автор талдауда бір ғана мотивті деңгейді тандаған. Зерттеу нәтижесі бойынша авторлар «қуаныш» мотиві тек «Чудик» әңгімесінде ғана емес, В.М. Шукшиннің барлық шығармаларында маңызды рөл атқарады деген қорытындыға келген, яғни орыс тілінің Ұлттық корпусының құралдары әдебитанымдық талдауда қолданылады.

The article attempts to analyze a story «Chudik» by V.M. Shukshin using the instruments provided by Russian National Corpus. Authors chose one level of analysis – a motivational one. The authors concluded that a motive of «happiness» plays a key role not only in the story «Chudik» but throughout the entire creative work by V.M. Shukshin, and that the instruments provided by Russian National Corpus are useful for literary analysis.

«На сегодняшний день корпусная лингвистика может считаться, пожалуй, наиболее актуальным и перспективным направлением современной науки о языке. Появившись в конце прошлого столетия, корпусы за короткое время изменили не только исследовательский инструментарий, но и сам взгляд на язык», – пишут А.И. Ольховская и М.К. Парамонова в статье «Корпус в преподавании русского языка и литературы» [1, с. 94]. По утверждению А.М. Молодкина, автора статьи «Корпусная лингвистика в современном научном контексте: теория или методология?», «создание и использование электронных лингвистических корпусов радикально повлияло на характер языковых исследований в глобальном масштабе» [2, с. 31]. Следует заметить, что «сама возможность использования корпуса в преподавании литературы, по всей видимости, не предполагалась разработчиками» [3, с. 10]. Исключение составлял поэтический подкорпус, на основе которого написано большинство научных статей известных исследователей. Например, статья Е.А. Гришиной, К.М. Корчагина, В.А. Плунгяна и Д.В. Сичиनावы «Поэтический корпус в рамках Национального корпуса русского языка: общая структура и перспективы использования», статья К.М. Корчагина «Поэтический подкорпус Национального корпуса русского языка как акцентологический источник», пособие А.В. Матюшкина «Вслед за словом. Анализ художественного текста с использованием Национального корпуса русского языка», статья А.И. Ольховской и М.К. Парамоновой «Корпус в преподавании русского языка и литературы» и др. Теперь инструменты Национального корпуса русского языка можно использовать и для анализа художественного текста. Отметим, что некоторые литературоведы уже проводили свои

исследования с помощью корпуса: А.В. Матюшкин в пособии «Вслед за словом. Анализ художественного текста с использованием Национального корпуса русского языка», А. Бонч-Осмоловская в статье «Корпусные наблюдения над портретами героев в “Войне и мире”», А.И. Ольховская и М.К. Парамонова в работе «Корпус в преподавании русского языка и литературы». При анализе художественного произведения указанными исследователями учитывались следующие уровни анализа: 1) заглавие текста, 2) имена и наименования, 3) идеи и концепты, 4) мотивы, 5) детали, 6) характеристики художественного мира, 7) образы, 8) интертекстуальность, 9) лингвистическое комментирование текста.

В данной статье сделана попытка провести анализ художественного текста по одному из выше перечисленных уровней, мотивному, на материале рассказа В.М. Шукшина «Чудик». При работе с корпусом, как отмечает А.В. Матюшкин, важно учесть: «... фрагмента, приведенного в результатах поиска, иногда оказывается недостаточно, чтобы понять, из какой части текста он взят, кому принадлежит прямая речь, на какие слова отвечает герой и т. д. Поэтому для привлечения контекста целесообразно обращаться к полной версии произведения» [3, с. 35].

В статье «Рассказы и фильмы Василия Шукшина», представляющей большой интерес в обозначенном аспекте, известный литературовед Е.С. Роговер дает анализ нескольких рассказов В.М. Шукшина. При анализе рассказа «Шире шаг, маэстро!» исследователь приходит к выводу, что «мотив светлой радости ритмично повторяется и варьируется в ... рассказе, и само слово “радость” многократно звучит в его тексте» [4, с. 13]. Мы попробуем проследить отражение данного мотива в рассказе В.М. Шукшина «Чудик». Для начала рассмотрим, употребляется ли слово «радость» в анализируемом тексте. В лексико-семантический поиск введем слово «рад\*», чтобы получить больше результатов с данной словоформой. В поиск мы задаем слово со звездочкой («рад\*») для того, чтобы «запрос охватил различные модификации слова» [3, с. 12], но для этого, по словам А.В. Матюшкина, «можно вводить только неизменную часть слова, ... заменяя пропущенную часть звездочкой» [3, с. 12]. В заданном подкорпусе найдено 4 вхождения, но мы исключаем 1 пример со словоформой «ради», выступающей предлогом в предложении (*ради любопытства*). Приведем примеры с найденным словом «рад\*»:

• *Этакая зеленая дурочка, лежит себе, никто ее не видит. Чудик даже задрожал от радости, глаза загорелись. Второпях, чтоб его не опередил кто-нибудь, стал быстро соображать, как бы повеселее, поостроумнее сказать этим, в очереди, про бумажку.* [Василий Шукшин. Чудик (1967)]

• – *Эта?! – радостно воскликнул он. И подал. У читателя даже лысина побагровела.* [Василий Шукшин. Чудик (1967)]

• – *А помнишь? – радостно спрашивал брат Дмитрий. – Хотя, кого ты там помнишь! Грудной был.* [Василий Шукшин. Чудик (1967)]

Из приведенных контекстов видно, что мотив «радости» присутствует в рассказе «Чудик», помогая раскрыть характер главного героя. Следует также рассмотреть, есть ли в анализируемом рассказе слова, вызывающие сходные эмоциональные состояния. Для этого в окне с семантическими признаками, в



разделе «*Прилагательные*» поставим галочку напротив словосочетания «*Качества человека*», чтобы охватить больше словоформ. В результате поиска было найдено 28 вхождений, из которых можно выделить слово «*весело*» (3 вхождения), выступающее сходным к слову «*радость*». Рассмотрим примеры с данной словоформой:

• *Чудик даже задрожал от радости, глаза загорелись. Второпях, чтоб его не опередил кто-нибудь, стал быстро соображать, как бы повеселее, поостроумнее сказать этим, в очереди, про бумажку. – Хорошо живете, гражданин! – сказал он громко и весело. На него оглянулись. – У нас, например, такими бумажками не швыряются.* [Василий Шукшин. Чудик (1967)]

• *Чудик вышел из магазина в приятнейшем расположении духа. Все думал, как это у него легко, весело получилось: «У нас, например, такими бумажками не швыряются!»* [Василий Шукшин. Чудик (1967)]

Данные контексты доказывают, что слово «*весело*» является сходным к слову «*радость*». Чудик с радостью и весельем готов прийти на помощь к незнакомым людям, что раскрывает характер героя и говорит о воспитанности, честности, справедливости, душевности, доброте, чистосердечии, простодушии главного героя – Василия Князева. А пример: «– А помнишь? – *радостно* спрашивал брат Дмитрий. – Хотя, кого ты там помнишь! Грудной был» [Василий Шукшин. Чудик (1967)] – свидетельствует о тесной связи между кровными братьями. Они вспоминают о счастливой жизни в деревне, о прошлом. После разговора с братом, Чудик забывает о неприятностях, произошедших с ним.

Можно выделить еще одно слово, сходное по эмоциональному состоянию к слову «*радость*», но выражающее оценку, – «*красота*». В заданном подкорпусе найдено только 1 вхождение с данной словоформой. Процитируем ее:

*Чудик почему-то не мог определенно сказать: красиво это или нет? А кругом говорили, что «ах, какая красота!». Он только ощутил вдруг глупейшее желание: упасть в них, в облака, как в вату. Еще он подумал: «Почему же я не удивляюсь?»* [Василий Шукшин. Чудик (1967)]

Данный пример подчеркивает чудаковатость главного героя. Не смотря на то, что с Василием Князевым происходят разные недоразумения, он продолжает радоваться жизни. Е.С. Роговер в статье «*Рассказы и фильмы Василия Шукшина*» подчеркивает это: «...оказывается, что у незадачливого Чудика – золотые руки (“веранду построил – любо глядеть”), привязанность к красивому, дар художественного творчества, тяготение только к доброму. Но более всего обаятельный Чудик любит свою землю, по которой он весело бежит под дождём босиком и возвращается домой таким возбуждённым, радостным и счастливым» [4, с. 15]. «В жизни Чудика господствует случайность, но в ней просматривается некая устойчивая закономерность, которая состоит в том, что в них всегда обнаруживается неповторимое своеобразие этого характера, его взгляда на мир и поведения», – отмечает Е.С. Роговер [4, с. 15]. В.М. Шукшин через образ главного героя, мотивы, леммы рассказа смог передать читателю ощущение радости в обычном и привычном деле.

Анализ мотивов с помощью инструментов Национального корпуса русского языка показал, что рассматриваемый мотив встречается в 67 произведениях писателя, а само слово «*радость*» упоминается в них 148 раз (отметим, что

в корпусе 123 документа по В.М. Шукшину). Мотив «радости» играет важную роль не только в исследуемом рассказе «Чудик», но и во всем творчестве В.М. Шукшина, что доказали результаты, полученные с помощью корпуса. Таким образом, инструменты Национального корпуса русского языка применимы в литературоведческом анализе, а полученные результаты исследования и его методику допустимо применять на уроках литературы в школе.

#### Литература

1. Ольховская А.И., Парамонова М.К. Корпус в преподавании русского языка и литературы // Rhema. Рема. – 2019. – № 1. – С. 93-123.
2. Молодкин А.М. Корпусная лингвистика в современном научном контексте: теория или методология? / В сборнике: Язык науки и профессиональная коммуникация Сборник научных статей. Саратов, 2019. – С. 30-39.
3. Матюшкин А.В. Вслед за словом. Анализ художественного текста с использованием Национального корпуса русского языка. Учебно-методическое пособие / Матюшкин А.В. – СПб: ГБУ ДПО «СПбЦОКОиИТ», 2017. – 56 с.
4. Сайт Национального корпуса русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ruscorpora.ru/new/search-main.html>

### ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ

**К.Б. Тулебаева**

*Специализированная гимназия для одаренных детей,  
г. Аксу, Павлодарская область, Казахстан  
tulebaeva-kb@mail.ru*

Мақалада жоба технология мен оқу дағдыларын қалыптастыру тұжырымдамасының өзара байланысы көрсетілген. Жобалық іс-әрекетте қандай нақты оқу дағдылары қалыптасып, дамитыны қарастырылады.

The relationship between the project activities and the concept of universal training activity is shown there. The author also consider the question, how the each type of universal educational activities could be formed and developed due to the project activity.

Одним из эффективных методов обучения литературе является технология проектного обучения, которая способствует развитию таких личностных качеств школьников, как самостоятельность, инициативность, способность к творчеству, позволяет распознать их насущные интересы и потребности и представляет собой технологию, рассчитанную на последовательное выполнение учебных проектов.

В своей деятельности мы применяем разные по продолжительности проекты: краткосрочные (разрабатываются на одном, двух уроках), средней продолжительности (занимают изучение одной, двух тем), долгосрочные (разрабатываются в течение длительного времени, чаще проводятся во внеучебное время, хотя этапы разработки проектов отслеживаются и на уроках).

Самым первым шагом является осознание учащимися мотива деятельности, значимости предстоящей проектной работы. Важным этапом также является

ся определение читательских интересов учащихся. Далее необходимо выделить те актуальные направления в области литературоведения, в рамках которых мы сможем реализовать поставленные цели обучения, а также определить те методы исследования, при помощи которых учащиеся смогут осуществлять научную деятельность.

Одним из интересных и актуальных направлений в современном литературоведении является выявление культурных компонентов в творчестве поэтов и писателей. В философской публицистике и эссеистике XX в. широкое распространение получило понятие **диалога культур**, под которым понимается «взаимодействие, влияние, проникновение или отталкивание разных исторических или современных культур, как формы их конфессионального или политического сосуществования» [1]. Многие ученые нашего времени литературоведы, фольклористы, культурологи изучают литературу на предмет – каким образом одна культура вклинивается в другую, как этот феномен проявляется в литературе. По нашему мнению, изучение диалога культур является интересным и актуальным и для учащихся старших классов. Нами был составлен план исследовательской работы учащихся, предполагающий реализацию научных проектов в течение нескольких лет. Материалом исследования послужили поэтические произведения русскоязычных авторов казахстанского происхождения.

Следующий этап нашей работы – составление плана работы по каждому проекту, сбор материалов, поиск литературы, выбор формы реализации проекта. В наших проектах учащимися определяется новизна и актуальность исследований, которые заключаются не только в самом рассматриваемом материале, но и в предмете анализа, поскольку национальные и транскультурные компоненты в творчестве поэтов, писателей занимают особое место. Перед детьми ставится цель: рассмотреть художественные образы с позиции диалога культур.

Одной из важных стадий работы над проектами является определение задач:

- 1) выявить лирические произведения, в которых представлен диалог различных национальных культур;
- 2) выявить особенности реализации диалога культур в творчестве поэта, писателя;
- 3) определить роль диалога культур в идейно-тематической организации художественных произведений.

Одним из долгосрочных проектов стало исследование поэтического творчества одного из очень интересных и признанных поэтов современности Бахыта Кенжеева.

Бахыт Кенжеев – русскоязычный писатель, выросший и живший в России, а затем эмигрировавший в Канаду. Творчество Бахыта Кенжеева, несмотря на то, что это имя вот уже почти три десятилетия привлекает к себе внимание и читателей, и литературоведов, не представлено должным образом в школьной программе среднего общего образования. В учебниках по русской литературе для 11 классов для школ с русским языком обучения даются лишь небольшие ссылки на творчество этого замечательного поэта.

Диалог культур в творчестве Б. Кенжеева представлен скорее не как «многочкультурие», которое устанавливает ценностную самостоятельность разных

культур, а как «транскультура», предполагающая их открытость и взаимную вовлеченность. В стихотворениях Б. Кенжеева тесно переплетаются образы как европейской, евразийской, так и восточной культур [2].

В стихотворении «**Душа моя тянется к дому. И видит – спасения нет...**», открывающий сборник «Осень в Америке», поэт к своему единичному опыту прибавляет широко известный культурно-исторический опыт. Это и судьбы Самсона и Иисуса Христа, это и судьба английского поэта I половины XX века Томаса Дилана. Диалог культур и эпох расширяет внутренние границы стихотворения, где возникает единое пространство с определяющими координатами – Россия, Америка, Египет, Израиль, Англия – и единое время, где точкой отсчета становится христианство.

В стихотворении «**Задыхаясь в земле непроветренной, одичал я, оглох и охрип**», из сборника «Невидимые» есть такие строки

*«между войлоком и синевой  
тихо бьется от случая к случаю  
средоточие ночи живой» –*

Создан образ войлока, а через него раскрывается образ войлочной юрты – это связь с родной землей, связь через вселенную с родиной, так как юрта и есть суть и символ казахского мировоззрения.

В стихотворении «**От райской музыки...**» лирический герой вписан в художественное пространство, в котором выявляются национальные компоненты (мать-мачеха, заводская гарь, образ ворона).

**Образы других культур** чаще всего представлены пространственными образами, это топонимы – Стамбул, Нигерия, Москва, Оренбург, реки Волга, Ганг, Тигр, Евфрат, горы Кавказа, – это и образы из древнегреческой мифологии (аргоновты, Орфей), – это и библейские Самсон, Николай-угодник, Моисей.

**Диалог культур** у Кенжеева тесно связан с образом эпохи, времени. В стихотворении, посвященном Светлане Кековой «Век безлюдный, ржавый, пьяный» имена поэтов Гомера и Абая становятся ориентирами во времени, указанием на временной промежуток, эпохи:

*От Гомера до Абая,  
от пчелы до мотылька,  
словно чашка голубая  
жизнь горячая хрупка.*

В стихотворениях Б.Кенжеева прослеживаются четкие параллели с Пушкинским «Пророком» [3]. Образ поэта-пророка, на наш взгляд, также может рассматриваться как национальный компонент. Слово «пророк» Б. Кенжеев использует при обращении к известному русскому поэту XX века Арсению Тарковскому, которому посвящены строки:

*Пощадили камни тебя, пророк,  
в ассирийский век на святой Руси,*

*защитили тысячи мертвых строк –  
перевод с кайсацкого на фарси.*

Именно образы известных поэтов и писателей, относящиеся к другим национальным культурам, к другим эпохам, вводимые в ткань художественного текста, выводят его за рамки национальной культуры, за пределы своей эпохи.

В стихотворениях Б. Кенжеева прослеживаются национальные образы (транскультурные компоненты) поэтов и писателей (Шекспир, Петрарка, Гёте, Пушкин, Абай, Достоевский, Платонов, Александр Грин, Иосиф Бродский). Анализ образов известных поэтов и писателей в поэтическом тексте связан с раскрытием того национально-культурного фона, к которому они принадлежат. Данные образы могут составлять как национальные, так и транскультурные компоненты художественного текста. Образы поэтов и писателей в поэтическом тексте является очень важным и интересным для исследования творчества Б. Кенжеева. Именно образы известных поэтов и писателей, относящиеся к другим национальным культурам, к другим эпохам, вводимые в ткань художественного текста, выводят его за рамки национальной культуры, за пределы своей эпохи.

Творческий метод Бахыта Кенжеева называют «славянотюркизмом», так как восточный дух прослеживается во многих его произведениях, несмотря на то, что Б. Кенжеев русскоязычный поэт. В стихотворении «Где под твердью мучительно-синей...» из сборника «Крепостной остывающих мест» отчетливо виден степной мотив, проявляющийся с помощью таких слов, как «пустыня по весне превращается в степь», а также кочевнический мотив – «и кочевник любит вволю на своих малорослых коней, солоней атлантической соли, флорентийского неба темней».

Подчеркнем, что рефлексия сопровождает каждый этап проектной технологии. Таким образом, проанализировав стихотворения Бахыта Кенжеева, учащиеся определяют национальные мотивы в его творчестве. Принадлежность Б. Кенжеева сразу к нескольким культурам духовно его обогащает и делает его произведения неповторимыми.

Выделение самостоятельного оценочно-рефлексивного этапа способствует целенаправленному самоанализу и самооценке. На данном этапе проект оформляется, компонуется и готовится к презентации. Оценочно-рефлексивный этап важен и потому, что каждый из участников проекта как бы «пропускает через себя» полученную всей группой информацию, так как в любом случае он должен будет участвовать в презентации результатов проекта. На данном этапе на основе рефлексии проводится корректировка проекта (учитываются замечания учителя, товарищей по группе).

Четвертый этап – презентативный, на котором осуществляется защита проекта.

Проектное обучение ориентировано на целесообразную деятельность учащихся, соотносящуюся с их личным интересом. Учащиеся, решая проблему самостоятельно или совместными усилиями в группе, получают реально ощутимый результат. Вся проблема и пути ее решения, таким образом, приобретают контуры проектной деятельности.

В нашей деятельности одним из показателей эффективного использования проектной технологии являются призовые места на республиканских и областных конкурсах научных проектов по литературе, публикации материалов в научных конференциях.

#### Литература

1. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век. – М., 1991.
2. Лебедушкина О. Поэт как Теодор // Дружба народов. – 2007. – №11.
3. Бокарев А. С. Самоидентификация лирического субъекта в поэзии Бахыта Кенжеева 1970–1980-х гг. // Вестник ПСТГУ III: Филология 2015. Вып. 1 (41). – С. 9–17.

### ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

*А.С. Тухтарова*

*Общая средняя школа имени М. Ауэзова, Атырауская область, Казахстан  
almagul\_1970@bk.ru*

Автор бұл мақаласында оқушылардың тіл дамыту жұмысы кезінде өз тәжірибесі туралы ой бөліскен. Оқушылар грамматикалық теория мен емле дағдыларын меңгеріп қана қоймай, сөздерді дұрыс тандай білуге және оларды сөйлеу кезінде дұрыс қолдануға, керекті сөздерді орнына қоюға үйрететіндігін айтады.

In article talks about the experience of work on the development of speech – the multilateral teacher’s work on language, aimed at ensuring that pupils not only master a grammatical theory and spelling skills, and the ability to choose the right words and use them correctly in speech, build sentences into coherent speech

В условиях обновления содержания образования целью среднего образования становится создание образовательного пространства, благоприятного для гармоничного становления и развития личности учащихся. Для современного этапа обучения русскому языку и литературе характерна коммуникативная направленность. Ведь в наше время каждый человек имеет право на свободу слова. Но для реализации своего права он должен быть наделен даром слова, умением рассуждать, убеждать, доказывать, то есть коммуникативными навыками. На первый план в качестве важнейшей цели обучения выдвигается формирование умений и навыков речевого общения или коммуникации.

Воспитание языковой личности – огромный труд для учителя-словесника. Главная задача педагога – вызвать у учащихся интерес к русскому языку, помочь увидеть красоту и богатство русского языка, научить грамотно и последовательно выразить свои мысли.

Следует отметить, что у многих детей слабо сформированы коммуникативные навыки. Они не всегда могут свободно аргументировать свои выступления, делать обобщения или просто свободно общаться друг с другом. Зачастую они стараются заменить живую, культурную речь стандартной житейской мимикой и жестами, т.е. примитивными невербальными способами общения. Ребята затрудняются в создании самостоятельных, связных, обобщенных уст-

ных и письменных высказываний. Ученики часто допускают большое количество речевых, рфографических и пунктуационных ошибок.

Формирование мотивации к овладению и пользованию разнообразными речевыми средствами в различных ситуациях общения я считаю главной задачей.

Эта задача очень актуальна. На уроках русского языка и литературы часто приходится сталкиваться с низким уровнем мотивации к овладению и пользованию коммуникативными навыками обучающихся. Вследствие чего возникают проблемы межличностного сотрудничества на уроке, во внеурочной деятельности.

Чтобы решить проблему повышения уровня мотивации к развитию коммуникативных навыков. На мой взгляд необходимо:

- Использовать на уроках и во внеурочной деятельности современные технологии, направленные на развитие коммуникативной компетенции учащихся (ИКТ, игровое обучение и др.);

- Формировать мотивации к овладению и пользованию разнообразными речевыми средствами путем систематического использования всех учебного диалога; докладов и сообщений; ролевых игр; учебных исследований и учебных проектов, обсуждений, дискуссий, диспутов, упражнений речевого общения, выступление на защитах учебных исследовательских работ; телекоммуникационных проектов, предполагающих составление текстов для размещения на Интернет-форумах или отправки по электронной почте. А также получение и чтение соответствующих сообщений и др.)

Сформировать коммуникативные навыки и повысить уровень мотивации к овладению и пользованию разнообразными речевыми средствами в различных ступенях общения позволяет использование на уроках **технологии продуктивного чтения**.

Работа по формированию правильного типа читательской деятельности начинаем с процесса целенаправленного индивидуального осмысления и освоения детьми книг (до чтения, в процессе чтения и после чтения). Вот такие этапы работы с текстом на уроках.

*1 этап. Работа с текстом до чтения.*

На этом необходимо заинтересовать учащихся, чтобы они осознали необходимость обращения к тексту художественного произведения.

В среднем звене на основании заглавия, иллюстрации и ключевых слов ребята высказывают свои предположения о теме, героях произведения, последовательности событий.

В старших классах можно предложить учащимся отрывки из статей критиков о произведении, причем эти отзывы должны быть противоречивыми. Разный подход к трактовке образа главного героя вызывает интерес у ребят и заставляет их обратиться к тексту произведения. А также проводится работа по знакомству с биографией писателя.

В среднем звене на уроках обращаю внимание на факты биографии, необходимые для понимания изучаемого произведения. Это работа обычно проводится с помощью опережающих индивидуальных заданий, предполагающих исследовательскую деятельность учащихся. **Например**, подготовить вопросы

для викторины «Времена года в поэзии А.А. Фета» (7 класс), подготовить презентацию «Восхождение на «плаху» (фрагмент самосуда Бостона) и др.

В старших классах, работая с биографией писателя, важно составить у учащихся целостное представление о его личности. В этом хорошо помогают учебные видеофильмы, заочные экскурсии по родину мастеров художественного слова.

*2 этап. Работа с текстом во время чтения.*

**Цель** анализа текста на этом этапе – создание его читательской интерпретации. В 5–6 классах идет анализ произведения, в 7–8 классах текст анализируется в родовой и жанровой специфике, в 9–11 классах – в контексте художественного мира писателя с точки зрения общего историко-литературного процесса.

В этот период важно проведение работ по составлению цитатных планов, цитатных таблиц и характеристик героев, так как это помогает глубже проникнуть в произведение. Составлять цитатный план можно при изучении любого произведения. Также на этом этапе использую фрагменты экранизации художественных произведений, учащимся предлагается сравнить художественный текст и его режиссерскую трактовку, выявить сходства и различия, высказывать и аргументировать свое мнение по поводу экранизации.

*3 этап. Работа с текстом после чтения.*

**Цель** работы на этом этапе: достижение понимания текста на уровне смысла, доведение читательских впечатлений до уровня законченной мысли.

Важную роль на этом этапе играет смысловая беседа по тексту. Учитель ставит концептуальный вопрос к тексту в целом. Далее следуют ответы ребят на эти вопросы и беседа. Ее результатом становится понимание авторского смысла.

Для беседы можно использовать различные типы вопросов

*Простые («тонкие» вопросы)* Отвечая на них, нужно назвать какие-то факты, вспомнить некую информацию.

*Уточняющие вопросы.* Обычно начинаются со слов: *То есть ты говоришь, что ...? Если я правильно поняла, то ...?* (Для предоставления обратной связи)

*Объясняющие вопросы.* Обычно начинаются со слова почему? (направлены на установление причинно-следственных связей)

*Творческие вопросы.* Это вопросы с частицей бы. В формулировке этого вопроса есть элементы условности. Предположения, фантазии, прогноза. *Что бы изменилось, если бы ...? Как вы думаете, как будут развиваться события дальше?*

*Оценочные вопросы.* Направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов. *Чем один герой отличается от другого?*

*Практические вопросы.* Направлены на установление взаимосвязи между теорией и практикой. *Как бы вы поступили на месте героя?*

Также нельзя обойтись без выполнения творческих заданий, опирающихся на какую-либо сферу читательской деятельности учащихся (эмоции, воображение, осмысление содержания). **Например**, проиллюстрировать сказки



А.С. Пушкина (5 класс), подготовить варианты оформления обложки книги и др.)

И, конечно, эффективным способом повышения мотивации учащихся является использование **игровых заданий**, например, инсценировка эпизодов произведений, урок-путешествие, деловая игра.

Важной частью работы по повышению мотивации учащихся является проведение читательских конференций и семинаров. В старших классах такая форма работы позволяет обратиться к произведениям, которые из-за недостатка учебных часов остаются за рамками школьной программы. Например, читательская конференция «Слово об Олжасе», «Язык – окно в новый мир». Учащиеся в ходе проведения таких мероприятий обогащают свой читательский опыт, знакомятся с опытом одноклассников и обращаются к произведениям, которые рекомендуются для чтения.

Убеждена, что система такой работы по формированию коммуникативных навыков учащихся на уроках русского языка и литературы позволяет достигать положительных результатов, а также добиваться функциональной грамотности учащихся и создать условия для становления коммуникабельной личности.

#### Литература

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. 4-е изд. – М.: Наука, 2004.
2. Караулов Ю.Н., Филиппович Ю.Н. Лингвокультурное сознание языковой личности. – М., 2009.

## РАЗВИТИЕ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5 КЛАССЕ

**Д.К. Уахит**

*Школа-гимназия № 26, г. Экибастуз, Павлодарской области, Казахстан  
kaussynova\_1989@mail.ru*

**Г.К. Абзудинова**

*Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан  
guleke160265@mail.ru*

Мақалада 5-сыныпта орыс тілі сабағында сөйлеуді дамытудың өзекті мәселелері және оқушылардың тілдік құзыреттілігін қалыптастыру жолдары қарастырылған. Сөйлеуді дамытуға бағытталған сөйлеуді дамытудың көптеген әдістері мен тәсілдері бар, ал авторлар ең кең таралған және маңыздыларын қарастырады.

The article examines the topical problems of speech development in the Russian language lesson in the 5th grade and the ways of forming the linguistic competence of students. There are many methods and techniques of speech development aimed at developing speech, and the authors consider the most common and important of them.

Актуальность. Речь современных детей часто бедна и слабо развита по той причине, что сейчас век цифровых технологий, и люди все реже уделяют время чтению и развитию своей речи. Но для многих это не является проблемой, так как в последние десятилетия стало нормальным обмениваться текстовыми сообщениями, что заставляет живую речь отходить на задний план.

В нынешнее время подавляющее большинство людей не обладает хорошо поставленной речью, многие не умеют ясно и четко выражать свои мысли, грамматически правильно оформлять их, при этом не стараются развивать свои навыки владения ни устной, ни письменной речью. Все это происходит под влиянием современной медиа-информации: фильмы, музыкальные клипы, различные социальные сети порождают речевой хаос, всячески адаптируя язык под современные шаблоны. Это можно побороть лишь путем поиска действительно эффективных путей по формированию языковой личности, действенных средств и методов работы по развитию речи, речевой культуры и речевого творчества.

Цель: Развитие речи учащихся на уроке русскому языку в 5 классе и формирование их лингвистической компетенции.

Задачи:

1. Исследовать литературу и практический опыт по этой теме.
2. Найти способы развития интереса к данному предмету.
3. Активизировать самостоятельную познавательную деятельность ученика, совершенствовать речевое творчество учащихся.
4. Выявить пути формирования у учеников устной и письменной речи, делая упор на задачи, которые нужно решать ученикам в реальной жизни.
5. Научить детей правильно воспринимать тексты и создавать свои.

Развитие речи – это совокупность всех видов работ, проводимых на уроках русского языка с целью развития речевой деятельности у школьников. Существует несколько разных видов речевой деятельности: говорение, слушание, чтение и письмо.

Развитие речи подразумевает формирование навыков выразительного чтения. Для того, чтоб сформировать данный навык, следует провести работу над развитием речевого слуха.

Методика, используемая до недавнего времени, не была направлена на то, чтобы улучшить речевую деятельность учащихся во всех его выражениях. В связи с этим возникают следующие проблемы:

1. Данная методика не ставила своей целью формирование коммуникативной потребности учащихся, не мотивировала их к овладению и использованию различных речевых средств.
2. Используемая методика лишь стремится ознакомить учеников с правилами, средствами языка, игнорируя при этом потребность в качественном практическом закреплении.
3. Развитие речевой деятельности ставится на второй план, отделяясь от других видов учебных работ на уроке русского языка.
4. Речь понимается как технический навык, а не как творческая деятельность, хотя исследователь Л.С. Выготским было доказано, что речь – это творческий процесс.
5. В ранее существовавшей методике под речью подразумевается только письменная, а устная речь занимает пассивную позицию, хотя в жизни часто используется устная речь, а не письменная.

Все это приводит к тому, что учащиеся могут в совершенстве знать возможности языка, но не умеют пользоваться ими в реальной жизни. В связи с

этим в данный момент разрабатываются новые методики обучения, которые направлены на исправление вышеперечисленных проблем.

В обновленной программе современного образования упор делается на личностное развитие учащихся, что дает возможность использовать на уроках различные приемы и методы обучения, информативные и игровые технологии, личностно-ориентированное и дифференцированное обучение, чтобы найти индивидуальный подход к каждому из учеников, исходя из особенностей их развития. Таким образом мы привлекаем учащихся к обучению, заинтересовываем их, давая понять, что они могут расширить свои возможности общения, если овладеют тем или иным речевым умением, что речь человека служит для самовыражения, чтобы они могли наслаждаться процессом усвоения новых знаний и самосовершенствования.

Существует множество видов работ, направленных на развитие речи на уроках русского языка. Рассмотрим самые распространенные и важные из них.

Самое первое место в нашем списке занимают сочинения. Сочинения отражают личность, мышление и внутренний мир учащихся. Сочинения можно проводить не только в традиционном виде, к которой мы привыкли в школе. Есть множество видов сочинений.

Первое – сочинение по опорным словам. Эту работу можно проводить как в групповом формате, так и в одиночном. Например, при изучении темы «Провописание ча-, ща, чу-, шу-, жи, ши» ученикам дается задание составить текст с использованием следующих слов: часто, щука, жирный, лещ, ужин, чудесный. *«Амир с папой часто ходят на рыбалку. Вчера они поймали щуку и жирного леща. На ужин мама сварила уху. Чудесный был ужин!»*.

Еще один вид творческой деятельности, направленный не только на развитие речи, но и наблюдательности, критического и креативного мышления. Особенностью такого вида работы является предварительная подготовка учеников к написанию сочинения, которая дает возможность развивать интерес учащихся к уроку, окружающему миру и самостоятельную поисковую деятельность. При предварительной подготовке преподаватель может провести экскурсии в музей, встречи с интересными людьми, посещение памятников и т.д. Этот метод позволяет развить не только речевую деятельность, но и расширяет кругозор учащихся.

Сочинения по картинке также важны для развития речевой деятельности. Этот вид сочинений активно развивает специальный словарный запас учащихся.

Один из известных и действенных способов – это словарный диктант. Словарный диктант – это разновидность заданий по развитию речевой деятельности, направленное на развитие орфографической зоркости.

Не менее важно использование ортологического материала на уроках русского языка. К ним относятся орфографический, орфоэпический, пунктуационный диктанты. Такие диктанты дают возможность улучшить произношение, постановку ударения, учат произносить предложения с правильной интонацией, то есть комплексно развивают и улучшают речь учеников.

К основным видам работ по развитию речевой деятельности также можно отнести и работу со зрительной опорой. При такой методике возможно проведение следующих упражнений:

1. Устный диалог. Опираясь на разного вида иллюстрации, ученики строят диалог, играя определенные роли. Этот метод развивает устную речь учащихся, дает возможность научиться вливаться в любую среду, поддерживать различные темы, не стесняясь говорить среди людей.

2. Устный рассказ. Данный метод, как и предыдущий, тренирует устную речь учащихся, но только в виде монолога.

3. Письменный рассказ позволяет учащимся на письме закрепить свои орфографические и пунктуационные знания, полученные на уроке.

Данная методика в целом развивает креативное мышление и воображение учащихся, тренирует их язык и речь.

Не менее важными при развитии речевой деятельности являются и устные дискуссии. Этот метод наиболее всего привлекают внимание учащихся, так как именно в процессе проведения дебатов ученики получают возможность свободно выражать свои мысли, учатся не только говорить, но и слушать другую сторону, размышлять и поддерживать различные темы.

Не исключается и возможность включения различных лингвистических игр в процесс изучения русского языка, ведь они способны заинтересовать не только учеников средних, но и старших классов. Существует множество разновидностей лингвистических игр, которые активно используются в настоящее время на уроках русского языка.

Таким образом, существует множество видов работ, методов и приемов, направленных на развитие речи на уроках русского языка. В совокупности все указанные выше методы дают возможность преобразить процесс изучения языка, улучшить методику обучения и получить большие результаты.

#### Литература

1. Власенков А.И. Развивающее обучение русскому языку. – М.: Просвещение, 1982.
2. Выготский А.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 1997.
3. Головин Б.Н. Введение в языкознание. – М.: Просвещение, 1997.
4. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной речи уч-ся. – М.: Просвещение, 1975.
5. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников. – М.: Просвещение, 1985.
6. Никитина Е.И. Русская речь: Учеб. пособие по развитию связной речи для 5–7 кл. средней школы.
7. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1989.
8. Пленкин Н.А. Уроки развития речи. 5–9 кл. – М.: Просвещение, 1996.
9. Программа для общеобразовательных учебных заведений. Русский язык. 5–9 класс.
10. Жанпейс У. Русский язык и литература. Учебник для 5 класса. – Атамұра, 2017.
11. Кондубаева М.Р., Брулева Ф.Г. и др. Русский язык для 5 класса общеобразовательной школы с русским языком обучения. – Алматы: Атамұра, 2005.

## РОЛЬ ТРЕНИНГОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

*А.Ж. Умурзакова*

*НАО «Атырауский государственный университет им. Х. Досмухамедова»,*

*г.Атырау, Казахстан*

*anastasiya211153@mail.ru*

Тілдерді үйренудің қазіргі заманғы тәжірибесінде тілдік дағдылар мен қабілеттері қалыптастыруда тренингтік жаттығуларды қолдану маңызды рөл атқарады. Әлеуметтік бейімделуге бағытталған тренингтік жаттығулар – бұл тұрақты кері байланысты, қоғамдық және кәсіби қарым-қатынастарды вербалдандыруды және білім алушылардың бастапқы ұстанымын өзгертуді көздейтін жеке қасиеттерді дамыту тәсілі. Әр түрлі жаттығулар жиынтығын қолдана отырып, орыс тілін оқыту процесінде жүзеге асырылатын коммуникативті тренинг, сондай-ақ әртүрлі жағдайларды талдау және талқылау рефлексия қабілетін дамытады, қарым-қатынастағы өзіндік мінез – құлықты түсінеді, қарым-қатынас техникасының мазмұнын, адамның ішкі жағдайын және оның сыртқы көріністерін ажыратады. Мақалада коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру үшін тренингтік жаттығуларды қолданудың кейбір тәжірибесі жинақталған.

In modern practice of language learning, the use of training exercises for the formation of language skills and abilities plays an important role. Training exercises aimed at social adaptation are a way to develop personal qualities, providing for constant feedback, verbalization of social and professional relations and a change in the initial position of students. Communication training, carried out in the process of teaching the Russian language, using a set of different types of exercises, as well as the analysis and discussion of various situations, develop the ability to reflect, to become aware of one's own behavior in communication, to distinguish between the content of communication techniques, the internal state of the personality and its external manifestations. The article summarizes some experience of using training exercises for the formation of communicative competence.

Повышение эффективности обучения русскому языку студентов неязыковых специальностей представляет собой одну из актуальных задач методической науки. Взрослеющий человек, подросток, активно ищет свое место под солнцем, на качественно новом уровне познает как физический мир, так и мир человеческий взаимоотношений. От того, насколько благополучно протекает этот процесс, напрямую зависят дальнейшие жизненные успехи человека. В наше время быть успешным, это значит уметь ставить реальные цели и достигать их, быть трудолюбивым, ответственным, уверенным в себе, активным, и, конечно, уметь общаться с людьми. Само понятие коммуникативной компетентности предполагает развитие у человека таких качеств как быстрая, точная и своевременная ориентировка в ситуации взаимодействия и в отношениях с партнерами; стремление понять другого человека; установка в контакте не только на дело, но и на партнера: проявление уважительного, доброжелательного отношение к нему. В условиях коммуникации говорящий должен быть гибким, готовым проявлять инициативу в общении или передать ее другому, уметь общаться в разных статусно-ролевых позициях и многое другое. Все эти навыки являются очень важными как при взаимодействии с учебным, так и с будущим трудовым коллективом.

В целях совершенствования устной речи возможно использование тренинговых упражнений в группах. При проведении занятий нами успешно используются упражнения, направленные на социальную адаптацию средствами русского языка. Анализ занятий показывает, что студенты слабо владеющие языком, обычно не умеющие преодолевать языковой барьер, незаметно для себя начинают говорить, отвечать на вопросы.

Тренинговые упражнения, направленные на социальную адаптацию прививают навыки установления контактов, убедительной аргументации своей позиции и отстаивания интересов, навыки управления эмоциями и безболезненного преодоления конфликтов, умений нейтрализовать попытки манипуляции, производить «правильное» впечатление на собеседника.

Умение устанавливать контакт с людьми – важный навык, значение которого особенно велико в сегодняшнем мире больших возможностей. Развитая коммуникабельность помогает понимать окружающих и быть понятным, быть лидером, легко приспосабливаться к новым условиям и добиваться любых целей как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности.

Так, в студенческих группах при преподавании русского языка проводятся тренинговое упражнение «Контакты», цель которого развивать умения устанавливать и поддерживать контакты. Преподаватель предлагает студентам-первокурсникам разыграть примерные ситуации: 1. Перед вами человек, которого вы видите первый раз, но он вам очень понравился и вызвал желание с ним познакомиться. Некоторое время вы раздумываете, а затем обращаетесь к нему. Время на установление контакта, приветствие и проведение беседы – 2–3 минуты. Затем по сигналу педагога студенты должны в течение 1 минуты закончить начатую беседу, попрощаться и перейти вправо к новому участнику. 2. Вы узнали, что один из ваших друзей дурно отзывался о вас в неформальной обстановке. Надо с ним поговорить. Конечно, это не очень приятно, но лучше сразу все выяснить, чем строить догадки и переживать по этому поводу. Случай представился: вы одни, никого рядом нет...

Проводимые упражнения оживляют занятие, отмечается, что студенты, не проявляющие активности на практических занятиях пытаются участвовать в беседе, применяя формулы приветствия, знакомства в беседе. В следующем упражнении «Три ответа» ставится цель – развить умения определять адекватный способ поведения при взаимодействии с другими людьми. Каждый студент придумывает ситуацию, в которой ему приходится отвечать воображаемому собеседнику. Эту ситуацию он сообщает группе, а потом демонстрирует три варианта ответов. Один из вариантов должен демонстрировать уверенное поведение, второй – агрессивное, напористое, наступательное, третий – неуверенное. Преподаватель раздает карточки с кратко изложенными ситуациями, например:

1. В автобусе проверка билетов. У вас по каким-то причинам билета нет. К вам подходит контролер. Вы говорите ему...
2. Собака вашего соседа испортила ваш половик. Вы звоните в дверь соседа. Он показывается на пороге. Вы говорите ему...
3. Преподаватель задает вам вопрос, который вы прослушали. Вы отвечаете ему...
4. Группа молодых веселых людей в кинотеатре мешает вам громким разговором. Вы обращаетесь к ним...
5. Ваш сосед настаивает на том, чтобы вы переключили телевизор на другую программу, где идет многосерий-

ный фильм (спортивная передача), а вы смотрите то, что нравится вам. Вы говорите ему... 6. Ваш приятель не отдал вам в назначенный срок взятые в долг деньги. Вы говорите... 7. В поликлинике какой-то тип прорывается к врачу вне очереди. Все молчат. Вы говорите... 8. Родители просят сходить вас в магазин. Вы устали. Вы говорите им...

При выполнении тренинговых упражнений осуществляется речевые операции, которые для человека, не обладающего навыками говорения на русском языке представляют большую трудность: вступление в контакт, самоподача и своеобразная психологическая разведка, затем собственно общение. Каждому из этих звеньев можно и следует учиться.

Коммуникативный тренинг, осуществляемый в процессе обучения русскому языку, с использованием комплекса разнотипных упражнений, а также предпринимаемый анализ и обсуждение различных ситуаций развивают способность к рефлексии, к осознанию собственного поведения в общении, к различению и содержанию техники общения, внутреннего состояния личности и его внешних проявлений.

В студенческих группах педагогической направленности с казахским языком обучения используются коммуникативные упражнения, направленные на формирование коммуникативной компетенции будущего учителя. Так, по мнению исследователя Л.Ю. Ивановой, «коммуникативная культура, культура общения как слагаемые коммуникативной компетенции немислимы без умения ставить себя на место ученика, коллеги; учитель должен отличаться уважительным отношением к ученику и окружающим, сопереживать им и сочувствовать; умение вступать в контакты немисливо без интеллектуальных, волевых и эмоциональных, нравственных качеств личности. Очевидно, что эти качества формируются только в адекватной деятельности. Мы считаем, что комплекс тренинговых упражнений социально-психологического характера является своеобразным «инструментом» по достижению таковых». [1, 105.]

#### Литература

1. Иванова Л.Ю. Комплекс тренинговых упражнений как средство формирования коммуникативной компетентности будущего учителя : Екатеринбург, 2007. – 204с.
2. Бурганова Н.Т. Внедрение коммуникативного тренинга в учебный процесс при развитии коммуникативной компетенции студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15602> (дата обращения: 04.02.2021)

## РАЗВИТИЕ У УЧАЩИХСЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ЧЕРЕЗ РАБОТУ С НЕСПЛОШНЫМИ ТЕКСТАМИ

*Э.С. Унгаралиева, Т.Б. Сальменова*

*Назарбаев интеллектуальная школа физико-математического направления, г.  
Уральск, Казахстан  
Salmenjvat@mail.ru*

Берілген мақала оқыту қазақ тілінде жүргізілетін 8-сынып оқушыларының орыс тілі мен әдебиеті сабағында тұтас емес мәтіндердің продуктивті оқылым мен айтылым дағдыларын қалыптастырудағы әсерін зерттеуге арналған.

Жобаның мақсаты: оқылым және айтылым дағдыларын жетілдіруде әртүрлі тұтас емес мәтіндерді қолданудың тиімділігін теориялық жағынан негіздеу және анықтау, берілген зерттеуді практикалық жағынан дәлелдеу.

Міндеттер: берілген тақырып бойынша әдебиеттерге және осыған дейінгі жүргізілген зерттеулерді талдау; оқылым және айтылым дағдыларын дамытуға бағытталған тұтас емес мәтіндермен тиімді жұмыс түрлерін таңдау және оларды сабақтың түрлі кезеңдерінде қолдану.

Берілген зерттеудің нәтижелерін орыс тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімдері сабақта және элективті курста тұтас емес мәтіндермен жұмыс кезінде қолдана алады.

This article is devoted to the study of the influence of incomplete texts on the formation of productive reading and speaking skills in students of grade 8 with the Kazakh language of instruction in the lessons of the Russian language and literature.

Project objective: to theoretically substantiate and determine the effectiveness of using various types of incomplete texts to improve reading and speaking skills and practically confirm the effectiveness of this study.

Tasks: to analyze literature and previous studies on this topic; to choose effective types of work with incomplete texts to develop reading and speaking skills; to teach students methods of working with incomplete texts and their use at different stages of educational process.

The results of this study can be used by teachers of the Russian language and literature in organizing work with incomplete texts at the lessons and elective courses.

В образовательной программе АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» – NIS-Программе Предмет «Русский язык и литература» (как второй язык – Я2) указаны требования, включающие умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивая и интерпретируя их. С этой целью нами используются различные педагогические подходы и стратегии обучения через работу со сплошными и несплошными текстами, помогающими в решении коммуникативно-функциональных задач. Согласно целям обучения (Ч1 понимать главную и второстепенную информацию сплошных и несплошных текстов, связывая информацию с общеизвестными, повседневными знаниями, Ч4 владеть видами чтения, включая поисковое), учащимся часто приходится извлекать информацию из таблицы, схемы или графика, диаграммы, рисунков. Как показывает опыт, некоторые учащиеся затрудняются определять основную информацию, соотносить данные несплошных текстов из разных источников, объединять их и создавать устное высказывание. Таким образом, возникла необходимость формирования базовых умений работы с подобной текстовой информацией на уроках.



Актуальность проблемы также заключена в том, что учащимся приходится ежедневно сталкиваться с различными видами несплошных текстов и разбираться в их содержании – это афиши, рекламные постеры, инструкции, меню, объявления, каталоги, схемы проезда, карты сайтов и др. К тому же работа с объёмными сплошными текстами вызывает у учащихся трудности при понимании их содержания, определении микротем и детальной информации, поэтому в нашем исследовании мы решили опробовать наиболее эффективные способы работы с несплошными текстами для развития у учащихся навыков построения устного высказывания на основе извлечённой информации из несплошных текстов.

Целью нашего исследования является выявление эффективных методов и приёмов работы с несплошными текстами на уроках русского языка и литературы для формирования навыков продуктивного чтения и говорения у учащихся 8 класса с казахским языком обучения.

Для достижения поставленной цели мы проанализировали литературу и ранее проведенные исследования по данной теме, где представлены результаты использования несплошных текстов на уроках; осуществили выбор наиболее эффективных видов работы с несплошными текстами для отработки навыков чтения и говорения; обучили учащихся приёмам оценки и интерпретации информации несплошных текстов; проанализировали результаты исследования и сделали вывод по решению проблемы.

Своё исследование мы решили провести в преподаваемых нами 8-х классах. Уровень подготовленности учеников по русскому языку средний, большинство свободно владеют языком преподавания.

Объект и предмет исследования представляют процесс формирования у учащихся навыков работы с информацией средствами создания и преобразования несплошных текстов и процесс обучения качественной работе с несплошным текстом по русскому языку и литературе и в 8-ых классах с казахским языком обучения.

Нами были использованы такие методы исследования, как анализ литературы по теории и методике работы с несплошными текстами, изучение исследований практиков по данной теме и имеющегося педагогического опыта, анкетирование, опрос, наблюдение, беседа, эксперимент.

Перед началом исследования нами была выдвинута гипотеза: использование несплошных текстов на уроках русского языка и литературы способствуют умению учащихся понимать различные формы представления информации, переводить информацию в другие текстовые формы, самостоятельно создавать несплошные тексты, сопоставлять и сравнивать два и более несплошных текстов, строить устное высказывание на основе несплошного текста.

Практическая новизна данного исследования состоит в эффективном использовании приемов работы с несплошными текстами для формирования навыков чтения и говорения. Предложенные нами методические рекомендации могут быть использованы учителями на уроках русского языка и литературы и на занятиях элективных курсов.

Теоретическая база проекта основана на идеях исследователей И. Логвиной и Л. Рождественской, которые выявили эффективность работы с

текстами различных видов для развития навыков функционального чтения и говорения. «Работа с текстами различных видов (счёт в банке, инструкция, анкета, таблица, схема и др.) позволяет повысить уровень функциональной грамотности, которая даёт человеку возможность вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней» [1].

Результаты анкетирования среди коллег, целью которого было выяснить, насколько бывает эффективной и продуктивной работа с несплошными текстами на уроках, показали, что такой вид работы позволяет экономить время на уроке, вся информация может быть представлена целостно и наглядно. Также работа с несплошными текстами позволяет учащимся не просто пассивно усваивать новую информацию, как часто бывает при работе со сплошными текстами, но и формировать умение сравнивать, систематизировать и извлекать полученную информацию, что способствует развитию навыков логического и последовательного построения высказывания.

Также в беседе с учащимися 8 классов мы узнали, что 34% опрошенным проще работать со сплошными текстами, так как они для них привычны: «Легче запомнить и пересказать содержание сплошного текста». Но 66% учащихся заявили, что задания с несплошными текстами вызывают у них большой интерес. Эти данные показывают, что не у всех учащихся достаточно сформированы навыки работы с несплошными текстами.

Для решения возникших проблем нам необходимо было выяснить, какие методы и приёмы работы помогут научить учащихся определять вид несплошных текстов, читать их (воспринимать текст, извлекать и интерпретировать информацию), переводить информацию в устные текстовые формы, то есть самостоятельно создавать устные высказывания, что позволит улучшить у учащихся навык продуктивного чтения. Чтобы подробнее изучить методику работы с несплошными текстами, мы обратились к исследованиям ученых, практиков. Мы убедились, что «работа с несплошными текстами способствует формированию коммуникативной личности, развивает у учащихся умения, которые они в дальнейшем смогут использовать в жизни» [2]. Поэтому можно утверждать, что работа с несплошными текстами на уроках русского языка реализует и коммуникативно-деятельностный подход.

Таким образом, несплошные тексты – это тексты, в которых информация предьявляется невербальным или не только вербальным способом. К ним относятся графики, диаграммы, схемы (кластеры), таблицы, географические карты и карты местности; различные планы (помещения, местности, сооружения); входные билеты, расписание движения транспорта, карты сайтов, рекламные постеры, меню, обложки журналов и др. В основе работы с текстами такого типа лежит аналитико-синтетическая деятельность. Чтение несплошных текстов требует определенных навыков у учащихся, так как организованы иначе. Для учащихся важно научиться свободно получать информацию, представленную в любой текстовой форме.

В ходе исследования мы решили опробовать методы обучения чтению несплошных текстов и различные виды, приёмы работы с ними. Нами был проведён ряд уроков, на которых для развития навыков чтения и говорения были

предложены задания с использованием диаграммы Венна, фишбоуна и ментальной карты.

Диаграмма Венна – это приём, помогающий учащимся после прочтения текста провести сравнительную характеристику понятий, предметов, явлений. Такая работа улучшает умение учащихся анализировать, обогащает словарный запас и развивает устную речь.

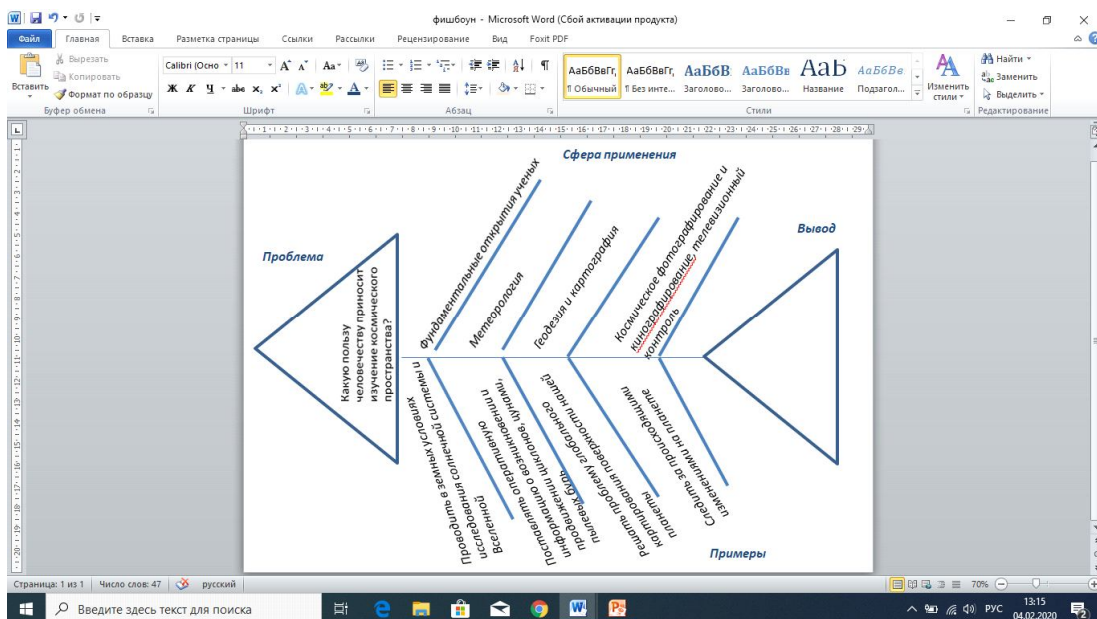
Например, при изучении в 8 классе раздела «Мир труда» на уроке ученикам было предложено прочитать два отрывка из рассказов В. Распутина «Уроки французского», А. Платонова «Песчаная учительница» и проанализировать образы героинь произведений. Свои выводы учащиеся в трёх группах должны были отразить в диаграмме Венна. Целью данного задания было формирование умений и навыков выявления различных и общих черт при сопоставлении образов двух героев художественных произведений.

На основе построенной диаграммы учащиеся создавали устное высказывание. Мы считаем, что восьмиклассникам недостаточны только умения нахождения сходства и различия образов главных героев рассказов; они должны ещё и уметь правильно оформить выявленную информацию. Рефлексия учащихся показала, что благодаря визуальной форме подачи информации и простоте расшифровки диаграммы Венна им значительно легче было строить устный ответ. Слушая выступления других групп, ученики вписывали в свои диаграммы дополнительную информацию и вносили коррективы.

Мы учли, что у большинства учащихся лучше развита зрительная память, и при работе с отрывками из произведений им было предложено использовать цветные выделители текста. Это помогло ученикам, проводя анализ и сравнивая тексты, подчёркивать сходства одним цветом, а различия – другим, что пригодилось им потом в составлении диаграммы.

Одним из методических приёмов, который мы используем на уроках, является приём «Фишбоун» – «Рыбная кость» или «Скелет рыбы», направленный на развитие критического мышления учащихся в наглядно-содержательной форме. Суть данного методического приема – установление причинно-следственных взаимосвязей между объектом анализа и влияющими на него факторами, анализ причин конкретных событий, явлений, проблем; формулирование соответствующих выводов или результатов обсуждения. Дополнительно метод, изобретённый японским профессором Ишикавы (Исикавы), позволяет развивать навыки работы с информацией, ставить и решать те или иные задачи, тем самым вооружая учащихся знаниями.

На уроке по теме «Красота Вселенной» (раздел «Космос») учащимся была предложена заполненная учителем схема Фишбоун, где голова (рыбы) отражала проблему, верхние кости – области и сферы применения космических исследований, нижние кости – соответствующие примеры. На основе информации несплошного текста учащимся предстояло рассказать о практической значимости изучения космоса и, сформулировав вывод одним предложением, заполнить хвостовую часть.



### Транскрипт ответа учащегося уровня «В»:

*Многие задумываются о том, какую пользу человечеству приносит изучение космоса.*

*Благодаря изучению космического пространства ученые совершают фундаментальные открытия. Например, проводятся на Земле исследования солнечной системы и Вселенной. Изучение космоса помогает и метеорологам: космонавтика поставляет оперативную информацию о возникновении и продвижении циклонов, цунами, пылевых бурь. Космонавтика в геодезии и картографии помогает решением проблем глобального картирования поверхности нашей планеты.*

*Космическое фотографирование и кинографирование, телевизионный контроль позволяют постоянно следить за происходящими изменениями на планете.*

*Таким образом, можно сделать вывод, что, изучая космос, человечество постоянно развивается.*

Побеседовав с учащимися, мы узнали, что данная работа оказалась для них сложной по сравнению с другими работами, проводимыми на предыдущих уроках, где учащиеся выполняли обратное – сами создавали схему фишбоун на основе прочитанного текста. Это подтвердило то, что учащимся легче работать со сплошным текстом, чем с несплошным. Тем не менее, ключевые фразы фишбоуна помогли неплохо справиться с заданием двум группам. Прослушав ответ третьей группы, в которой оказались два ученика уровня С, мы поняли, что для них подготовка была недостаточной и скаффолдинг оказался несильным.

Мы увидели, что подобная работа позволяет учащимся не только увидеть основную информацию, но и составить аргументированный развернутый ответ, тем самым развивая мышление и навык говорения. Таким образом, мы убедились, что схемы фишбоун дают учащимся возможность осмысленного чтения

сплошных и несплошных текстов: для того, чтобы определить взаимосвязи между причинами и следствиями, ранжировать факторы по степени их значимости, ученику требуется представить предполагаемый сплошной текст, понять содержание. А подготовленные шаблоны для построения речи, данные схемы помогают учащимся составить правильную логическую презентационную устную речь.

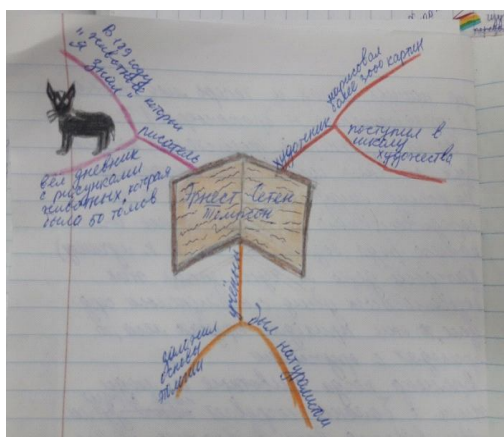
### Транскрипт рефлексии учащегося уровня «С»:

*Эта схема помогла мне связать проблему с причинами и примерами, а потом из этих данных сформулировать вывод.*

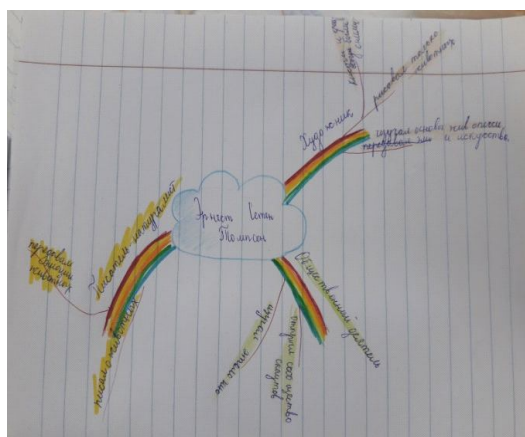
На следующем этапе работы мы использовали ментальные карты.

В основу метода ментальных карт (майндмэп) положены исследования и разработки английского психолога Тони Бьюзена. Он разработал технологию мышления и запоминания информации, развития речи и назвал её “интеллект-карта” (“mindmaps”). Используя ментальные карты на разных этапах уроков, мы пришли к выводу, что благодаря им обучение становится творческим и увлекательным. «Рисуя мысли», учащиеся демонстрируют индивидуальный способ восприятия, обработки и представления информации текста. Такая работа помогает учителю получить ясное и объективное представление о знаниях учащихся, также обеспечивает экономию времени, которое уходит на проверку традиционных письменных заданий.

Так, на уроке по рассказу Эрнеста Сетона-Томпсона «Домино» (раздел «Биоразнообразие и исчезновение») учащимся в 3 группах были предложены тексты о сферах деятельности писателя: «Эрнест Сетон-Томпсон – художник», «Эрнест Сетон-Томпсон – учёный и общественный деятель», «Эрнест Сетон-Томпсон – писатель-натуралист». Каждая группа, ознакомившись с содержанием своего текста, должна была подробно пересказать классу. Затем на основе услышанного ребята представили информацию о писателе в виде ментальной карты. Для оформления карт учащиеся использовали цветные маркеры, символы, рисунки. Таким образом, созданная ментальная карта помогла увидеть всю информацию о писателе единым взглядом и сформулировать вывод на основе вопроса «Кто такой Эрнест Сетон-Томпсон?»



Работа ученика уровня А



Работа ученика уровня В

На вопрос о том, насколько ментальная карта помогла им запомнить информацию и сформулировать вывод, все ученики ответили, что им интересно её составлять; благодаря символам и рисункам материал легко запоминается.

Обобщая работу по использованию на уроках русского языка и литературы ментальных карт, можно сделать следующие выводы об их применении: они помогают решать познавательные, информационно-коммуникационные, рефлексивные задачи; делают обучение увлекательным и творческим; позволяют проследить учителю уровень усвоения учащимися изученного материала, степень развития памяти и мышления; эффективен для организации коллективной деятельности, работы в группе, паре, индивидуальной работы. Учащиеся добиваются хороших результатов при работе с текстом, сворачивая и разворачивая информацию; лучше запоминают информацию благодаря ассоциациям и оживлению рисунками; могут увидеть все элементы текста.

На протяжении проведённых трёх циклов нашего исследования мы наблюдали на уроках и положительные моменты, и недочёты в выполнении учащимися некоторых заданий по навыкам ЧТЕНИЕ и ГОВОРЕНИЕ. Анализ результатов работ учеников, их рефлексии, итоги бесед позволили сделать некоторые выводы: приёмы, использованные на уроках, играют организующую роль; позволяют выстраивать логику их коммуникации. Большую роль, по мнению наших учеников, сыграл сравнительный анализ образов героев художественных произведений, так как в этом случае можно было увидеть их сходства и различия.

Сравнивая результаты работы с несплошными текстами на проведённых уроках с результатами предыдущих уроков, можно заметить небольшой прогресс в выполнении учащимися заданий по чтению и на составление устного аргументированного высказывания. Если на суммативных оцениваниях по разделам в 1 и во 2 четвертях процент правильного выполнения заданий по навыку ЧТЕНИЕ составлял 80–82% и по ГОВОРЕНИЮ – 87-89%, то, проанализировав результаты выполнения заданий по навыкам ЧТЕНИЕ и ГОВОРЕНИЕ в 3 четверти, мы увидели повышение показателей на 2–5%. По нашему мнению, систематические поиски различных методов и приёмов с целью улучшения результатов работы с несплошными текстами приводят к продвижению, пусть даже небольшому.

#### **Результаты СОР в 8 «С» и «Д» классах по навыкам ЧТЕНИЕ и ГОВОРЕНИЕ в 1-3 четвертях 2019-2020 учебного года**

Таким образом, учащиеся смогли усовершенствовать свои навыки работы с несплошными текстами через понимание их содержания. За время исследования мы выявили, что работа с несплошными текстами позволила совершенствовать у учащихся навыки извлечения текстовой информации, переработки (самостоятельное создание вторичного текста на основе данного), формулирования тезиса, отражающего главную мысль, определения основных составляющих несплошного текста (главная, второстепенная, добавочная информации); умения объяснять назначение несплошного текста, определять вид несплошного текста.

Но в результате исследования мы убедились, что учащиеся всё еще затрудняются над определением идеи несплошного текста; затрудняются устанавливать соответствие между частью текста и его идеей.

Подводя итоги работы, мы составили некоторые рекомендации для учителей:

- на уроках использовать различные стратегии обучения анализу несплошных текстов;
- обучать сопоставлению текстов двух видов (сплошных и несплошных) на одну тему;
- рекомендовать учащимся использовать различные виды несплошных текстов как средство представления информации;
- использовать несплошные тексты не только для извлечения информации, но с целью развития навыков говорения и чтения.

Проанализировав эффективность применения несплошных текстов – Венн диаграммы, фишбоуна и ментальной карты, опробованных на различных по тематике уроках русского языка и литературы, мы пришли к выводу, что все эти приёмы помогают в формировании навыков продуктивного чтения и говорения у учащихся 8 класса с казахским языком обучения. Но следует учитывать то, что учителю необходимо правильно отбирать приёмы работы с несплошными текстами в зависимости от цели задания. Правильно организованная работа с несплошными текстами – показатель успешности работы учащихся.

В заключение хочется отметить, что работа с несплошными текстами способствует приобретению учащимися аналитических, исследовательских и проектировочных умений, необходимых для познавательной активности и интереса к изучению любого предмета. В результате систематической работы с несплошными текстами учащиеся развивают креативное мышление, память, проявляют творческий потенциал и интерес к предмету.

#### Литература

1. Логвина И., Рождественская Л. Формирование навыков функционального чтения: книга для учителя. – Narva 2012.
2. Быстрова Е.А., Львова С.И., Капинос В.И. Обучение русскому языку в школе: учебное пособие для студентов пед. вузов. – М.: Дрофа, 2004.
3. Осипова Н. А. Исследование в действии: Как работа с не сплошными текстами на уроках русского языка влияет на развитие навыков письма и говорения у учащихся 10 G класса? // Молодой ученый. – 2016. – №10.4. – С. 53-55.
4. Дейкина А.Д., Новожилова Ф.А. Тексты-миниатюры на уроках русского языка: Пособие для учителя. – М.: Флинта, Наука, 1998.

## ТЕХНОЛОГИЯ АНАЛИЗА ПОЭТИКИ ПУШКИНСКИХ ТЕКСТОВ В РАБОТАХ С.Н. БРОЙТМАНА

*А.С. Утебекова, Ж.Х. Салханова*

*Казахский национальный университет имени аль-Фараби,*

*г. Алматы, Казахстан*

*aray.utebekova@yahoo.com, salkhanova.zhanat@mail.ru*

Мақалада С.Н. Бройтман жасаған Пушкин мәтіндерінің поэтикасын талдау технологиясы қарастырылған. Мақаланың мақсаты-көркем мәтінмен жұмыс жасауда осы технологияның қалай жүзеге асырылатындығын көрсету. Мақала авторлары Пушкиннің әндері соншалықты терең және полифониялық екенін, оны түсіну үшін дәстүрлі талдау әдістері жеткіліксіз екенін айтады. Бұл бастапқы номинативті емес, ақынның ойларының тереңдігінің мағынасын берумен байланысты екінші мәнді түсіну үшін шығармалардың символдық, жасырын мазмұнына ену мүмкіндігін қажет етеді. Талдау нәтижесінде авторлар Пушкин мәтіндерінің жасырын мағынасын ашу үшін үнді поэтикасын талдау алгоритмін қолданудың тиімділігі туралы қорытынды жасайды.

The article deals with the technology of analysis of the poetics of Pushkin's texts, developed by S. N. Broitman. The purpose of the article is to show how this technology is implemented in working with artistic text. The authors of the article note that Pushkin's lyrics are so deep and polyphonic that traditional methods of analysis are not enough to understand them. It requires the ability to penetrate into the symbolic, hidden content of the works in order to understand not the primary nominative, but the secondary depth of the poet's thoughts associated with the transfer of meaning. As a result of the analysis, the authors formulate conclusions about the effectiveness of the algorithm for analyzing Indian poetics in order to reveal the hidden meaning of Pushkin's texts.

Имя и творчество Александра Сергеевича Пушкина известно всем со школьной скамьи. Нам знакомо и понятно классическое прочтение его произведений и алгоритм анализа от идейно-тематического содержания через анализ образной системы и стихосложения к выявлению специфики поэтики. В последние годы в литературоведении развиваются новые технологии анализа, реализуются современные тренды работы с художественным текстом [1; 2: 3]

В работе С.Н. Бройтмана «Тайная поэтика Пушкина» рассматривается своеобразная технология анализа художественного текста. Первая часть работы называется «Зарождение дхвани в лирике Пушкина», уже в заголовок главы Бройтман выносит непривычный термин «дхвани», явно имеющий индийские корни. Это сразу вызывает интерес читателя и вопрос: что же общего между творчеством русского поэта и индийской традицией?

В открытых источниках дается такое толкование термина: Дхв́ани (санскр. dhvani, «звук», «отзвук», «намек») – учение в средневековой индийской поэтике, разработанное индийским теоретиком Анандавардханой (IX в.), который установил, что произведение имеет определенный авторский посыл, который должен ощутить читатель. Семантическая двуплановость – главное отличие поэзии от других форм речи. Поэтические высказывания имеют два слоя: 1) слой выраженного значения, который воспринимается всеми; 2) слой невыраженного значения, который способен воспринять только знаток поэзии.

Бройтман в своей работе отмечает, что «Традиционные индийские поэтики выделяли две функции слова – первичную, или номинативную (несущую



прямой смысл), и вторичную, связанную с переносом значения. В украшениях индийской поэзии (аланкарах), как и в европейских тропах и фигурах, именно эта вторая функция выходит на первый план – она и воспринимается обычно как главное качество поэтического языка».

Далее Бройтман пишет: «Естественно, дхвани реализовалось Пушкиным не так, как индийскими поэтами, но первичность проявленного по отношению к выраженному, порождающая таинственную и не поддающуюся словесной экспликации глубину смысла, – особенность пушкинской поэзии. К ней с разных позиций подходили исследователи. Мы рассмотрим лишь один аспект этой необозримой проблемы – как зарождается в лирике Пушкина неповторимая целостность ясного выражения и потаенной и бесконечной проявляемой смысловой перспективы» [4, с. 56].

Автор обращается к интерпретации стихотворения Пушкина «Нереида» В.А. Грехнева, который показал, что при всей прозрачности, пластичности и самоценности образа, он оставляет впечатление особой многозначительности, стоящей на грани «невыразимого». Нереида находится среди волн, «ясной влаги», пены – это ее жизненное пространство, неотделимое от ее сущности. Поэтому Нереида не сравнивается со своим природным окружением, а неявно отождествляется с ним: ее «воздымающаяся» (а не просто дышащая), «младая, белая» грудь и есть на языке «антологической пьесы» – волна, дыхание моря. А ее «власы» – пена (обратим внимание на двузначность творительного падежа /«И пену из власов струею выжимала»/, который позволяет понять саму струю не только как атрибут влажных волос, но и как их метаморфозу). Эти «превращения» проявлены на звуковом уровне, семантически сближающем посредством паронимии слова «волн»- «влагою» – «власов» – «воздымала» – «выжимала». Единственное в стихотворении «разобщающее» сравнение (груди-волны с лебедем) только подчеркивает общую им белизну и плавность и одновременно еще раз отсылает к миру античных метаморфоз. Далее Бройтман обращается к истории «психологического параллелизма», отмечая, что своеобразие пушкинского неявного параллелизма может быть понято только на фоне истории этой поэтической формы, описание которого принадлежит А.Н. Веселовскому [5].

Перенесенный из фольклора в литературу, параллелизм потенциально сохраняет свою мифологическую семантику. Но в течение длительной поэтической эпохи он использовался орнаментально – как «украшение» и внешняя примета народной поэзии. К параллелизму прибегают те поэты, которые стилизуют свой стих под народную песню, часто прямо заимствуя фольклорные образные модели. Так, на сплошном параллелизме фольклорного типа строятся многие стихотворения А.Ф. Мерзлякова. В пушкинском кругу широко использовал фольклорный параллелизм А.А. Дельвиг.

Бройтман утверждает, что Пушкин хорошо знал параллелизм фольклорного типа. Но у Пушкина параллелизм не привязан только к «песне», у него эта форма внедряется в другие жанры – балладу («Жених», 1825), стихотворную сказку, анакреонтическую лирику («Из Анакреона», 1835). Но главное новшество – проникновение его в элегию и неканонические жанры, например, в элегии «Погасло дневное светило». Отмечается скрытая символичность пейзажа: «Само волнение моря выступает уже не только как драматическая обстановка

лирического монолога, но и как поэтический символ мятущейся души» [4, с. 58].

Далее автор приводит мнение Ю.М. Лотмана, который в связи с темой родины и чужбины в «Погасло дневное светило» вспоминает первую главу «Евгения Онегина», где образ «усложнен картиной двойного изгойства: тоскующий и одинокий на своей родине, автор обречен на второй родине – Африке – вздохнуть по оставленной им России. Намеченная здесь возможность перехода от условно-поэтического, жанрового образа поэта к «биографическому» – находит продолжение в элегии, в которой делается решающий шаг в создании пушкинского биографического мифа. Это говорит о том, что с начала 20-х годов в лирике Пушкина начинает действовать важнейший для его последующего творчества принцип (мы обозначили его термином индийской поэтики «дхвани»), реализуемый и в образной форме неявного (символического) параллелизма [6, с. 10].

Следующая часть работы Бройтмана посвящена сравнительному анализу двух вариантов элегии «На холмах Грузии лежит ночная мгла». Исследователь отмечает, что Пушкин тщательно работал над первыми строками, а потом, уже в чистовом автографе, вновь существенно переделал их, заставляет предположить, что эта картина для него очень важна, тем более что данный пейзаж – единственный в стихотворении. Зачем же он нужен? Для описания обстановки, в которой протекало переживание? Да, и поэт стремился воссоздать эту обстановку со всей возможной для лирического стихотворения конкретностью.

Очевидно, поэт прибег к древнему типу образа, к одному из словесно-образных архетипов – двучленному параллелизму, исторически предшествовавшему тропам. Однако пушкинский параллелизм и похож, и не похож на фольклорный. Похож тем, что и там, и здесь картины природы и человеческой жизни «вторят друг другу», «между ними проходят созвучия». Именно более тонких и точных соответствий между внутренним состоянием «я» и пейзажем добивался поэт. В стихотворении речь идет о давней и затаенной любви, выраженной с небывалой в поэзии сдержанностью и одновременно полнотой, что поддерживается и звукосемантическим параллелизмом и ритмическим параллелизмом шестистопного ямба с цезурой.

Как обычно бывает у Пушкина, более развернутая мотивировка (в данном случае – любовная) не отрицает, а предполагает скрытый символический («параллельный», «дхвани») подтекст, который возникает благодаря сближению оказавшихся рядом (на «границе») «ты» и «равнодушной природы». Это порождает своеобразие стиля элегии и ее образных «формул»: «мне грустно и легко», «печаль моя светла», «печаль моя полна тобою», «унынья моего ничто не мучит, не тревожит», «и сердце вновь горит и любит». Их (как обычно у Пушкина) неявная парадоксальность в том, что здесь целое состоит из очень разных, едва ли не исключающих друг друга переживаний, которые не воспринимаются как несовместимые противоположности, а напротив, представляются как единое целое.

В следующей части своей работы Бройтман анализирует стихотворение «Для берегов отчизны дальней», утверждая, что знание времени, биографических обстоятельств, в которых создавалось стихотворение, реальных адресатов

его – действительно помогают нам его понять. Но нужно ясно отдавать себе отчет в том, что именно они могут нам объяснить? Быть ключом к стихотворению они не могут, потому что смысл произведения искусства – в нем самом, а не вне его – оно, как и человек, не сводится к внешним импульсам и не выводится из них с необходимостью. Знание биографических обстоятельств может лишь обострить наше восприятие стихотворения Пушкина, помочь сильнее почувствовать в нем биение чего-то, что больше слов, иначе говоря, помогает понять произведение искусства. Но происходит это не автоматически и не сразу. Стихотворение Пушкина не благобно-самоуспокоено, а «орфично», оно – эхотклик на самые безысходные для человека страдания – страдания «другого». Далее исследователь пишет: «Замечательные анализы М. Бахтина и В. Грехнева стали важным шагом к углубленному пониманию стихотворения. Но «Для берегов отчизны дальней», как всякое классическое произведение, бездонно по своему смыслу, и его не может исчерпать ни один, даже самый лучший анализ (и вся мыслимая совокупность их). При каждой новой попытке прочтения элегии в ней открываются неизведанные глубины» [4, с. 84].

Следующая часть работы Бройтмана посвящена стихотворению «Что в имени тебе моем?» На первый взгляд может показаться, что стихотворение представляет собой монологическое высказывание, что сравнение имени с шумом волны, звуком в лесу, смысл и тон целого обусловлены одним сознанием субъекта речи. При таком подходе первая строфа может быть прочитана как элегическое размышление о смертности человека, о его горестном растворении в прекрасной, но равнодушной природе. Этот смысловой пласт у Пушкина действительно есть, но им строфа принципиально не исчерпывается. Во-первых, речь идет не просто о смертности человека, но о смерти имени. Во-вторых, тесня равнодушную природу, на первый план здесь выступает параллельное ей равнодушное сознание героини. Проблема смерти, таким образом, перенесена поэтом из плана природного, в план межличностных, духовных отношений.

Резюмируя вышеизложенное, можно сказать, что лирика Пушкина настолько глубока и полифонична, что для ее понимания недостаточны традиционные методы анализа. Здесь требуется умение проникнуть в символичную, скрытую содержательность произведений для того, чтобы понять не первичную, или номинативную (несущую прямой смысл), а вторичную, связанную с переносом значения глубину мыслей Пушкина. И здесь нам остается только поддержать исследователя Бройтмана в его попытках использовать алгоритм анализа индийской поэтики «дхвани» с целью раскрыть «аланкарах» – потаенный смысл пушкинских текстов.

#### Литература

1. Бабенко Л.Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы анализа: Учебник для вузов. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 350 с.
2. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учеб. пособие / Н.С. Болотнова. – 3-е изд., испр. и доп. – Флинта: Наука, 2007. – 520 с.
3. Григорьев Б.В. Герменевтика и теория интерпретации / Б.В. Григорьев. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2002. – 144 с.
4. Бройтман С.Н. Тайная поэтика Пушкина – Тверь: Твер. гос. университет, 2002. – 110 с.

4. Веселовский А.Н. Историческая поэтика. – М.: Высшая школа, 1989. – 408 с.
5. Лотман Ю.М. Пушкин: биография писателя. Статьи и заметки (1960–1990). – СПб.: Искусство, 1995. – С. 5-20.

## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЧАСТНОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПЕРЕВОДА

**Б.Е. Шагимгереева**

*Российский университет дружбы народов,  
г. Москва, Российская Федерация  
t\_2004@mail.ru*

Посткеңестік елдердегі аударма тарихы әлі де болса жеткілікті зерттеле қойған жоқ және бұл мәселе әлі күнге дейін өзекті болып табылады. Мақала Қазақстанның аударма ісінің тарихы, теориясы мен практикасын жан жақты түсініп сипаттауға арналған.

The history of translation in the post-Soviet countries still remains insufficiently studied and does not lose its relevance. The article is devoted to the comprehension and description of the history, theory and practice of the translation thought of Kazakhstan.

**Введение.** Актуальность разработок частных теорий перевода и собственно – их историй находится в фокусе внимания современных исследователей в разных странах (А. Алимов, Н. Нагзибекова, Л. Сальмон, У. Бахтикиреева и мн. др.). Изучение особенностей перевода с языка мировой значимости на аналогичный витальный язык, и наоборот, остается актуальным проблемным полем, тогда как практика перевода с менее коммуникативно мощных языков на мировой зачастую остается в тени.

Прежде всего, по настоящее время недостаточно изученной является история переводческой деятельности в том или ином постсоветском локале. Зачастую мы больше знаем об истории переводческой мысли высоко технологичных европейских стран и России. Эта дисциплина в той или иной мере изучается в вузовских практиках преподавания постсоветских стран, специализирующихся на подготовке будущих переводчиков. Существующие учебники по введению в переводоведение в России практически не останавливаются на частных историях переводческой мысли, в частности – казахстанской истории. За пределами изучения остаются практически все истории переводоведения бывших советских союзных республик. Мало упоминаются факты перевода с государственных языков многих постсоветских стран, включая проблемы перевода через посредство русского языка-посредника, так и практики перевода с национальных языков без языка-посредника. Фрагментарная информация о переводах с государственных языков постсоветских стран требует более расширенного изучения. Интересным объектом для будущих исследований частных историй переводческого опыта может служить для грузинских и кыргызских специалистов, в частности, перевод с грузинского оригинала на кыргызский язык «Витязя в тигровой шкуре» Шота Руставели. Это лишь один пример преодоления «помех при передаче информации», которые неизбежны при переводе про-

изведений европейских авторов в русском варианте на казахский и другие языки постсоветских социумов.

Отсутствие знаний об истории незападноевропейской переводческой мысли обусловлены недостаточной распространенностью исследований и интеллектуальной разрозненностью постсоветских сообществ.

Этому направлению научной переводческой мысли привлекает внимание д.ф.н., профессор Евразийского национального университета М.Б. Амалбекова, которая много времени уделяет изучению истории переводов на казахский произведений народов постсоветского пространства. Так, по ее предварительным данным, полученным нами в личной переписке, она уделяет особое внимание переводам литературы народов, населяющих современный Казахстан. Эти материалы важны и для работы такого органа как Ассамблея народа Казахстана, который среди своих проектов мог бы в перспективе сформировать новый проект, способствующий укреплению взаимопонимания народов суверенного Казахстана.

Благодаря усилиям М.Б. Амалбековой, в аудиториях этого вуза будущие переводчики узнают, что на казахский переведены произведения белорусских поэтов: Янки Купалы (поэмы «Никому» («Ешкімге») и «Тарасова доля» («Тарас тағдыры») – перевод Ж. Абдрашева), 84 стихотворения (переводчики: Ж. Абдрашев, С. Сеитов, С. Асанов, С. Машаков, Р. Нурпеисов, Ш. Алдибеков, Ыскаков Буркут, Ж. Кашкынов) и Якуба Коласа (поэма «Симон-музыкант» («Симон музыкант», К. Бекхожин) и 81 стихотворение (переводчики: Т. Медетбеков, М. Алимбаев, С. Мауленов, К. Салыков, Т. Молдагалиев, С. Баймолдин, И. Оразбаев, У. Есдаулетов, З. Тлеужанов, И. Исаев, Е. Зикибаев, С. Калиев).

На казахском опубликованы романы И. Мележа «Дыхание грозы» («Найзағай тынысы», Шаншаров А.), И. Шамякина «Сердце на ладони» («Алақандағы жүрек», Т. Амандосов), повесть А. Адамовича «Хатынская повесть» («Хатынь қасіреті», Б. Нүсіпбекова), рассказы В. Адамчика «День ранней осени» («Ерте түскен күз», К. Баяндин), А. Василевич «Мариула» («Мариула», К. Таурбаева) и целый ряд других.

**Страницы истории казахской переводческой мысли, нуждающейся в дальнейшей научной развертке.** Нынешняя девятая территория мира – Казахстан, несмотря на географическое сужение своих территорий в силу объективных исторических и субъективных причин, остается транзитной центральноазиатской территорией, как и много веков назад. Торгово-экономические связи, бесконечные караваны с востока на запад не могли осуществляться без переводчиков. Этот регион обуславливал у части этнического сообщества би(поли)лингвизм, умения и навыки переводчика. Предки казахов, знавших руническое письмо, менявших письменность (графику), сформировали свой этнический язык, особый способ овнешнения окружающего мира и относят себя к потомкам древнего рунической письменности со своей сложной технологией воспроизведения на камне. В этом смысле представляется весьма продуктивным сбор материала по переводам рунического письма на русский и казахский языки, некоторый специальный каталог / справочник, учебное пособие для вузовских студентов. К этому подвигают труды казахстанских ученых, например, полувековые исследования авторитетного тюрколога А.С. Аманжолова, кото-

рые открывают возможности для осмысления как его собственных переводов (с правками) рунических надписей, так и сравнения их с результатами других переводчиков этих же текстов.

Для истории и теории казахстанской переводческой мысли, как считает У.М. Бахтикиреева, читающая курсы в России и за рубежом по основам перевода и переводческой деятельности в Казахстане, важно подвергнуть более широкой научной рефлексии вопрос релевантности социолингвистического термина «младописьменный язык» по отношению к казахскому языку. Такой подход, по её мнению, позволит взглянуть на интеллектуальный продукт казахской переводческой мысли с междисциплинарных позиций, нежели только с позиции узко-направленных координат одной дисциплины. Таким образом, одним из неотложных вопросов, как полагает российский лингвист, является исследование материалов А.С. Аманжолова, отражающих опыт пятивековой письменности у древних тюрков. Казахстанский ученый настаивал на том, что все современные тюрки имели древнюю письменную традицию. «В процессе исторического развития у тюркоязычных народностей сменилось немало письменностей, иногда письменная традиция по каким-либо социально-экономическим и политическим причинам временно прерывалась. Тем очевидней условный и ненаучный характер деления живых тюркских языков на ‘старописьменные’ и ‘младописьменные’, предложенного некоторыми языковедами» [1, с. 17].

Ученый подкрепляет этот вывод: «во-первых, история не знает ни одного народа, каким бы ‘примитивным’, так сказать, он не был, у которого не было бы письма в какой-либо форме. Во-вторых, тюркские языки, отнесенные к ‘младописьменным’ (тувинский, хакасский, алтайский, якутский, чувашский, башкирский, каракалпакский, ногайский, кумыкский и другие языки автономных республик и областей), имеют не меньшее отношение к древнетюркской рунической письменности, чем ‘старописьменные’, к которым языковеды причисляют и киргизский язык как язык союзной (ныне независимой) республики. Заметим, что конъюнктурная установка официальной советской науки относительно ‘старописьменных’ и ‘младописьменных’ тюркских языков была подвергнута нами критике» [там же, с. 16-17].

Учёный указывает на необходимость учёта *истории* письменности. Многолетнее исследование вопроса смены графики у тюркоязычных народов привели А.С. Аманжолова к ряду выводов:

«Древнетюркская руническая письменность (тюркская руника) тесно связана с историей общественного и культурного развития древних тюркоязычных племен Тянь-Шаня, Саяно-Алтайского нагорья и Хангая. Регионы распространения и хронологические рамки тюркской руники так или иначе соотносятся с древнетюркской государственностью VI–X вв. Вместе с тем, истоки этого процесса уходят значительно глубже. Языковые особенности древнетюркских рунических памятников так или иначе отражают пройденный этап развития всех живых тюркских языков. Язык тюркской руники, будучи языком письменно-литературным, складывался на основе близких диалектов древних племен, вошедших ныне в этнический состав многих тюркских народов» [там же, с. 306].

«Для истории письменности, на наш взгляд, немаловажное значение имеют пиктограммы, идеограммы и другие ранние письменные знаки Казахстана и

Южной Сибири, относящиеся к эпохам неолита бронзы и раннего железа (IV–I тысячелетия до н.э.). Ранние типы письма (пиктография, идеография), засвидетельствованные на территории Казахстана, отражают этапы развития прототюркской цивилизации при неперемнной организующей роли языка и письменности. <...> Палеографический анализ древнетюркских рун, в свою очередь, приводит к выводу о весьма ранней дате сложения тюркского рунического алфавита в Южной Сибири и Семиречье – не позже середины I тысячелетия до н.э.» [там же, с. 307-308].

Фокусируя внимание исследователей на истории письменности, А.С. Аманжолов отмечает, что руническую письменность у тюркоязычных племен Средней Азии и Восточного Туркестана во второй половине I тысячелетия нашей эры, сменила манихейская. Эта письменность, по В.В. Радлову, представляла собой арамейскую разновидность, сформировавшейся на основе сирийского письма “Estrangelo” – письма семитского типа сирийской разновидности, используемого христианами несторианцами.

Со временем *манихейскую письменность* сменила *согдийская*, которая, в свою очередь, сменилась *арабской*. Использование последней было обусловлено распространением ислама среди тюркоязычных народов и народностей Туркестана [6. с. 16]. Таким образом, смена алфавитов свидетельствует об изменениях экономического, политического и *религиозного* характера, несмотря на несовершенство графики, отмечаемое некоторыми лингвистами. «Например, неудобства этого алфавита в фиксировании языков тюркской системы ярко отражены у средневековых тюркологов Махмуда Кашкарсихо (XI в.) и ибн Мохань» (XIV в.) [2, с. 46].

Эти данные позволяют утверждать, что в Средней и Центральной Азии возникали и длительные периоды би- и полилингвальной ситуации в силу множества торговых путей и связей разных народов на этой географической территории. Так, наряду с арабской письменностью существовала и «серединная», основанная на арабской и уйгурской графике – *чагатайский язык*. Эта среднеазиатско-тюркская письменность имела уровень литературного языка и достигла наибольшего оформления и единообразия как классический язык у Тимуридов (ранее Чагатайский улус) в XV–XVI вв. Несмотря на то, что тюркологи не пришли к единому мнению в определении его временных границ, письменные произведения на чагатайском языке сохранились и служат убедительным доказательством развитой письменной культуры у тюркских народов в XV–XVI вв. на этом языке.

Резюмируя изложенное, можно уверенно говорить том, что эти и другие сведения имеют особую ценность для осмысления истории, теории и практики переводческой мысли Казахстана. Не только «каменные» письменные источники, но и собственно бумажные переводы в период перехода человеческого общества в информационную эру требуют своего переосмысления.

**Письменное (бумажное) воплощение истории казахского переводоведения** начинается с периода вхождения казахских ханств в состав Российской империи в XVIII века. Очевидно, что большой объем делопроизводства, деловой переписки, грамот и циркуляров нормативно-законодательного порядка также требует популяризации в системе образования. Представляется важным в

учебных пособиях отмечать уникальные практики перевода с русского на казахский язык, которые могут служить как для понимания истории переводоведения, так и, собственно, для особенностей языкового сознания казахов. Ярким примером в этом смысле, несомненно, является перевод прозы – повести А.С. Пушкина «Дубровский» К. Шакаримом в конце XIX века. Это, пожалуй, единственный перевод прозаического произведения, который был выполнен в стихотворной форме. Казахские акыны в течение многих часов исполняли уникальный перевод под аккомпанемент домбры.

Ценные материалы по переводам и переводчикам конца XVIII–XIX вв., практически мало использованные в казахстанских исследованиях, содержит в себе «Указатель книг, журнальных и газетных статей и заметок о киргизах (о казахах)» [3–4]. Как полагают ученые, требуется переосмысление данных, начиная с середины XX века. Именно в этот период *теория и практика перевода* становится неотъемлемой частью казахского языкознания и литературоведения [5, с. 35; 6, с. 19].

Для теории и практики художественного перевода значимыми стали труды А. Алимова, рассматривающего вопросы развития переводческой мысли в Казахстане в 1920–1930 годы [8]. В них он справедливо замечает «перегибы» в процессе развития переводческой деятельности этого периода. Среди очевидных «перегибов», которые отмечает казахстанский ученый Н. Сагандыкова, явными являются следующие: 1) перевод с русского языка произведений, соответствующих «соцзаказу» и идеологическим установкам эпохи; 2) поэтапные переводы к юбилейным датам, связанным с именами отечественных и зарубежных писателей; осуществление переводов через посредство русского языка, т.н. «вторичные переводы», провоцирующие «помехи» в передаче информации («вторичность» воспроизведения информации с иных языков остается до сих пор характерной чертой казахстанской переводческой деятельности) [9]. Этим в последние годы занимаются докторанты вузов РК, в частности, «помехи в передаче информации» изучает А. Дилдабекова (ЕНУ), основываясь на анализе перевода известного романа «Кровь и пот» на русский язык и с русского на английский язык.

Особого внимания требует изучение опыта «забытых переводчиков». К примеру, малоизученным остается уникальный опыт перевода с русского на казахский язык народного писателя Гафу Каирбекова (переводы С. Есенина и М. Лермонтова, других русских писателей на казахский). Научный интерес также представляет сопоставительный анализ текстов оригинала на язык посредник и исходный текст, например: французский – русский – казахский. Например, перевода целого тома стихов Байрона с русского на казахский, выполненных Г. Каирбековым. Процесс передачи с языка посредника – русского на казахский представляет собой целый комплекс проблем. Не случайно Г. Каирбеков в предисловии к изданию написал: *«Бар мүмкіндігінше өлеңнің түрін, өлшемін, ырғағын, әсіресе бейнелі сөздерін айнытпай сақтау оңай емес. Одан соң аса биік рухын, күш-қуатын, ой тереңін, қиял-сиқырын сақтау одан да қиын. Әрине, нағыз керегі соңғысы зой. Мен екі жағын да алып жүруге күшім салдым. Әйтпесе қазаққа Байроннан не пайда? Қаншама жиган сөз қорым кетті десеңші!»* [10, с. 6].



**Закключение.** Только на первый взгляд представляется, что эти частные вопросы истории и теории казахстанской переводческой мысли не имеют особого значения. История переводческой деятельности, на самом деле, – важнейший фрагмент интеллектуального потенциала конкретного народа, образовательного уровня страны, неотъемлемый фрагмент всемирно-исторического процесса – в целом.

#### Литература

1. Аманжолов А.С. История и теория древнетюркского письма / А.С. Аманжолов. – Алматы: ЗАО «Издательство «Мектеп», 2003 – 368 с.
2. Исаев М.И. Языковое строительство в СССР (Процессы создания письменностей народов СССР). – М.: Наука, 1979.
3. Алекторов А.Е. Указатель книг, журнальных и газетных статей и заметок о киргизах (о казахах) // Классикалық зерттеулер –Классические исследования: Многотомник. – Алматы: Эдбиет элеми, 2013. – Т. 13. – 976 с.
4. Жарылгапова Д.М. Классические исследования (К 155-летию А.Е. Алекторова) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. –№ 1 – 2016. – С.106-112.
5. Бахтиреева У.М., Синячкина Н.Л. Переводческая деятельность в Казахстане (страницы истории: взгляд из России). Учебное пособие. – М.: Изд-во РУДН, 2011. – 88 с.
6. Бахтиреева У.М. Переводоведение в Казахстане. 1 часть: (Учебное пособие). – М.: Изд-во ТЕЗАУРУС, 2009. – 49 с.
7. Бахтиреева У.М., Лавицкий А.А., Т.Н. Петрашко, Г.Т. Хухуни. Основы перевода. Учебное пособие для студентов учреждений высшего образования по специальности «Романо-германская филология». – Минск: Высшая школа. – 111 с.
8. Алимов А. Проблемы художественного перевода в Казахстане в 1920–1930-е годы. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Алматы, 1993.
9. Сагандыкова Н. Основы художественного перевода. Учебное пособие. – Алматы: Санат, 1996. – 208 с.
10. Қайырбеков Ғафу. Көп томдық шығармалар жинағы. – Алматы: Қазығұрт, 2012. – 8 том.

## РУССКИЙ ЯЗЫК В БИЛИНГВАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КАЗАХСТАНА: ОТ ФОРУМОВ К ПЕРСПЕКТИВАМ И РЕКОМЕНДАЦИЯМ

**Н.Ж. Шаймерденова**

*Казахский национальный университет имени аль-Фараби,  
г. Алматы, Казахстан  
shaimerdenova.altair@gmail.com*

**Д.Б. Аманжолова**

*Казахский национальный университет имени аль-Фараби,  
г. Алматы, Казахстан  
jetta.aman@gmail.com*

Мақалада екі және көп тілді қоғам жағдайында орыс тілінің жұмыс істеуі және ғылыми – білім беру парадигмаларының өзгеруі, қазіргі мегаполистердің ішкі және сыртқы көші-қонын күшейту мәселелері қарастырылады және бүгінде лингвистикалық форумдарда маңызды теориялық әзірлемелер ұсынылғаны атап өтілді. Авторлар қоғамның тілдік

мәдениетінің дәлелі болып табылатын және олардың лексикографиялық көздерде бекітілуін талап ететін ономастикалық жүйенің (антропонимдер, топонимдер, эргонимдер) зерттеулерін жандандыруды, сондай-ақ тілдік кеңістіктегі сөйлеу мәдениетіне ерекше назар аударуды ұсынады.

The article deals with the issues of the functioning of the Russian language in the conditions of bi- and polylingual society and the change of scientific and educational paradigms, the strengthening of internal and external migration of modern megacities, and notes that today important theoretical developments are presented at linguistic forums. The authors recommend to intensify the research of the onomastic system (anthroponyms, toponyms, ergonyms), which are evidence of the linguistic culture of the society and require their fixation in lexicographic sources, as well as to pay special attention to the culture of speech in the bilingual space.

### **Введение. Лингвистические форумы: идеи, дискуссии, решения.**

Важной составляющей развития науки является участие в форумах различного уровня с целью: а) интеграции ученых, занимающихся теоретическими и практическими разработками в сфере языкового развития, функционирования языков в странах мира; б) дискуссии, апробации своих исследований и выработки рекомендаций или предложений на перспективу. Обратимся к лингвистическим форумам последних лет с целью выявления проблематики и направленности исследований. Для нас представляется важным изучение состояния русского языка в Казахстане и в мире, а также осмысление языковой ситуации и языкового строительства в постсоветских государствах в ретроспективе и перспективе.

18 декабря 2014 года в Совете Федерации (г. Москва) состоялся «круглый стол» на тему «Русский язык как ключевой фактор продвижения ценностей российской культуры и единства российского общества: пути сохранения и развития». Проведение научного мероприятия с данной темой в тот период сыграло важную роль в общеметодологическом направлении, позволило услышать мнение представителей разных организаций и возрастов по вопросам сохранения и развития русского языка не только в России, но и за ее пределами.

Вместе с тем и другие форумы последних лет актуализируют проблему языков и культуры речи носителей этих языков. Так, конгрессы и школы переводчиков, проводимые в Московском государственном лингвистическом университете и многое другое (например, создание Центров языков СНГ в МГЛУ) позволяют презентовать исследования русистов различных стран, осмыслить опыт прошлых лет, в эпоху глобализации и цифровизации увидеть новые тенденции в сфере языка и культуры.

Научные форумы, проходившие в 2019–2020 гг., участниками которых были также авторы данной статьи, наталкивают нас на размышления о функционировании русского языка в билингвальном и полилингвальном пространстве мира, об изменениях, которые наблюдаются сегодня в русском языке за рубежом в условиях тесных контактов русского языка с другими языками и культурами. Отметим следующие форумы, тематика которых созвучна с проблематикой настоящей статьи:

– XXII Международная научная конференция «Медиаариторика и современная культура общения: наука – практика – обучение» (ГосИРЯ им. А.С. Пушкина; г. Москва, 30 января – 1 февраля, 2019);

– XIV Конгресс МАПРЯЛ «Русское слово в многоязычном мире» (г. Нур-Султан, Казахстан, 29 апреля – 3 мая, 2019);

– Международный конгресс «Языковая политика стран Содружества Независимых Государств» (г. Минск, Беларусь, 2–5 декабря, 2019).

– V Международная научно-практическая конференция «Би-, поли-, транслингвизм и лингвистическое образование» (РУДН, г. Москва, декабрь, Москва, 2019 г., 2020 г.)

Доклады и выступления опубликованы, уже есть рефлексия участников, что не менее важно, чем само участие, поскольку те дискуссии и рассуждения, в которых обращалось внимание на языковую ситуацию, развития языка и культуры речи, порождают все новые и новые суждения, расширяют исследовательские горизонты.

Назрела необходимость создания коллективного труда по директивной ортологии и культурой речи в условиях би- и полилингвального пространства мира, возможно создать электронный портал «Ономастического пространство мира», в котором бы были зафиксированы названия городов с их передачей на других языках и с их вариантами.

### **Основная часть**

Современный Казахстан является полиэтническим государством, на территории которого проживают представители 117 этносов и референтные языки (Перепись населения 2009 г.). Среди них наиболее многочисленными являются 7 этносов – казахи, русские, узбеки, украинцы, уйгуры, татары и немцы, на долю которых приходится 95,6% населения страны [1, с. 3–10]. При этом языковая ситуация Казахстана характеризуется естественной билингвальной средой, которая в разные периоды своего исторического развития имела свои особенности.

Языковая палитра Казахстана требует базовых знаний документальной фиксации языкового строительства. Например, государственной программы «Триединство языков», в которой утвержден приоритет трех языков в Республике Казахстан» (казахский – русский – английский); государственной программы по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020–2025 гг. (от 31.12.2019 г.) [2]. При этом актуализируются проблемы русского языка и культуры русской речи в условиях билингвизма. Обращается внимание на то, что сегодня достаточно пестро выглядит стиль подачи материала и преобладает «шершавость» русского языка. При этом дискуссии возникают в вопросах, связанные с ономастическим пространством (эргонимы, антропонимы, топонимы) и др. Актуален этот вопрос в связи с возрастающим документооборотом на трех языках в Казахстане, а также в связи с тем, что открытое общество и цифровизация оказывают свое действие и усиливают культурные и этноязыковые контакты.

Вызовы времени: 1) стремительное вхождение Казахстана в мировое сообщество инновационно-индустриальная экономика, информатизация общества, смена образовательных парадигм меняют сознание и поведение современного человека, проживающего в Казахстане; 2) урбанизация и рост мегаполисов. Для лингвистов мегаполисы представляют интерес с позиции языковой среды

(естественной билингвальной с разным уровнем владения языков), языковой культуры, речевого поведения жителей.

В этой связи расширяется и исследовательской поле для русистов:

- описание этноязыкового ландшафта современного Казахстана;
- характеристика состояния и анализ решения национальных языковых вопросов;
- состояние и продвижение русского языка в условиях полиэтнического Казахстана;
- функционирование русского, казахского и других языков в контексте модернизации системы образования Республики Казахстан;
- развитие национальной школы русистики в Казахстане;
- анализ субкультур и особенностей речевого поведения;
- культура русской речи в условиях би- и полилингвизма.

Билингвизм и полиязычие – основа формирования профессиональной языковой личности. Казахстан сегодня насчитывает три мегаполиса – Алматы, Нур-Султан и Шымкент. Для лингвистов города-мегаполисы представляют интерес с позиции языковой среды (естественной билингвальной с разным уровнем владения языков), языковой культуры, речевого поведения жителей, поэтому комплексный анализа языковой составляющей мегаполисов, в частности субкультуры молодежи этих мегаполисов с точки зрения языкового развития актуально. Сегодня уже собран значительный материал, о чем свидетельствует издания словаря Сулейменовой Э.Д., Мусабековой У.Е., Шаймерденовой Н.Ж. «Ономастика Казахстана: географические названия и отонимические производные: ортологический словарь-справочник» [3].

В Казахстане, как известно, идет обновление содержания образовательных программ, которое протекает с учетом запросов мирового рынка труда и связано с потребностью интеграции в мировое образовательное пространство. Причем интеграция в мировое сообщество поставила множество вопросов, связанных с состоянием и развитием образовательной системы, и, конечно же, проблемы, связанные с качеством образования и педагогическим мастерством, преподаванием русского языка как родного, неродного, иностранного.

Речевое поведение людей в социально ориентированном общении имеет ряд особенностей и соответствует определенным уровням социальной коммуникации. Например, общение людей как представителей тех или иных групп (национальных, возрастных, профессиональных, статусных и т. д.) и передача информации множеству лиц. Анализ показал, что в среде молодежи мегаполисов в меньшей степени понимают прецедентные тексты античности и советского периода, а классические примеры из произведений не вызывают бурной реакции, поскольку для молодежи это все кажется не актуальным, вариативность, смешение написаний ономастических единиц.

На форумах последних лет все чаще обсуждаются вопросы ономастического пространства Казахстана [4]. Ученые обращают внимание на такие важные компоненты историко-культурной парадигмы государства, как антропонимы, топонимы, эргонимы. Интерес представляют аббревиатуры и названия объектов, вузов и мн. др. Например: «КГУ им. Ш. Уалиханова» и «Институт истории и этнологии им. Ч.Ч. Валиханова» (разное написание антропонима в рус-

ском и казахском языках), «Назарбаев интеллектуальная школа» и «Назарбаев университет» (что влияет: тюркский изафет или влияние английского языка?), АО «Университет КАЗГЮУ» (в аббревиатуре уже содержится слово университет – наблюдаем повтор).

В условиях билингвизма обнаруживается снижение культуры речи: это широко эксплуатируется в публицистическом, медийном дискурсе и т.д., в выступлениях известных лиц, которые в последующем могут трактоваться как образцовые. Речь современного поколения порой представляет собой результат смешения языков, интерференции, кодового переключения, а порой и нативизации, семилингвизма.

С расширением информационно-технологических возможностей общества возрастает необходимость обеспечения орфографической стабильности в написании казахстанской онимичной и отонимической лексики в русском языке. При этом, как известно, важную роль в условиях билингвального и полилингвального социума играет стратегия повышения языковой культуры общества в целом и создания нормативных документов и орфографических, грамматических словарей, диктующих норму правописания.

Успешность культуры русской речи в билингвальном и полилингвальном контексте зависит от устранения вариативности (имеющейся в настоящее время) через их фиксацию и проведение ортологических исследований, а также создания директивной ортологии и ускоренного практического внедрения правил правописания.

Лингвориторический анализ названий коммерческих предприятий с позиций риторики как теории мыслеречевой деятельности показывает, что номинаторы стремясь достигнуть эффективной коммуникации изобретают множество различных и оригинальных названий для своих предприятий, в билингвальном контексте, они используют разные графические и лексико-грамматические возможности языка, однако зачастую они бывают не столь успешны и могут рассматриваться как нарушение культуры русской речи, также как и казахской речи (например, баурсакофф).

Успешность культуры русской речи в билингвальном и полилингвальном контексте зависит от устранения вариативности (имеющейся в настоящее время) через кодификацию и проведение ортологических исследований.

### **Заключение**

Таким образом, следует отметить, что обсуждаемые на лингвистических форумах вопросы способствуют созданию центров и лабораторий, в которых предпринимаются попытки создание источниковедческой базы. Так, с декабря 2019 года в Казахском национальном университете имени аль-Фараби при кафедре «Иностранная филология и переводческое дело» функционирует Научно-исследовательская лаборатория «Социоллингвистика, теория и практика перевода» (руководитель – профессор Э.Д. Сулейменова) в рамках которой проводятся научно-исследовательские работы по проблемам функционирования языков в Казахстане.

В эпоху цифровизации и глобализации для Казахстана актуальны специалисты филологи, которые обладают не только профессиональными навыками, но и языковой компетенцией в русском и казахском языках, и, конечно же, вла-

деющих полнофункциональным типом речевой культуры, социолингвистической компетенцией.

В условиях би- и полилингвального социума и смены научно-образовательных парадигм, усиления внутренней и внешней миграции современных мегаполисов требуется осмысление всей ономастической системы (антропонимов, топонимов, эргонимов), которые являются свидетельством языковой культуры социума, требуют своей фиксации в лексикографических источниках и актуализируют проблемы функционирования русского языка в Казахстане.

#### Литература

1. Языки Казахстана. Социолингвистический справочник / Сулейменова Э.Д., Аканова Д.Х., Шаймерденова Н.Ж. – Алматы, 2020.
2. Электронный ресурс. Режим доступа: URL <http://adilet.zan.kz/ru>
3. Ономастика Казахстана: географические названия и отонимические производные: ортологический словарь-справочник. / Э.Д. Сулейменова, У.Е. Мусабекова, Н.Ж. Шаймерденова. Более 3000 единиц. – Алматы: «Қазақ университеті», 2015. – 232 с.
4. Шаймерденова Н.Ж., Аманжолова Д.Б. Риторическое образование в Казахстане: истоки и вызовы медийной эпохи // «Медиариторика и современная культура общения: наука – практика – обучение»: Сборник материалов Международной конференции Москва, 2019. – С. 240–245 (РИНЦ); Шаймерденова Н.Ж. «Русский язык полиязычных мегаполисов Казахстана» // Русское слово в многоязычном мире: Материалы XIV Конгресса МАПРЯЛ (г. Нур-Султан, Казахстан, 29 апреля — 3 мая 2019 года) [Электронный ресурс] / Ред. кол.: Н.А. Боженкова, С.В. Вяткина, Н.И. Клушина и др. – СПб.: МАПРЯЛ, 2019. – С. 119–124. (соавтор Э.Д. Сулейменова); Э.Д. Сулейменова, У.Е. Мусабекова, Н.Ж. Шаймерденова, Географические названия Казахстана и их производные: ортологическая адаптация в современном русском языке // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ (г. Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 года). – В 15 т. – Т. 5. – СПб.: МАПРЯЛ, 2015. – С.200-205.

## СОДЕРЖАНИЕ ПРЕДМЕТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА» В АСПЕКТЕ ГРАМОТНОСТИ ЧТЕНИЯ

**Д.Б. Сесорова, О.А. Стычева**

*Южно-Казахстанский государственный педагогический университет,  
г. Шымкент, Казахстан*

**М.Т. Шакенова**

*Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова,  
г. Шымкент, Казахстан  
diana\_sesorova@mail.ru*

Мақала PISA халықаралық салыстырмалы зерттеуі тұрғысынан оқу сауаттылығын бағалау мен дамытуға арналған. Мақалада қазақстандық студенттердің оқу сауаттылығы жетістіктерінің нәтижелеріне қысқаша шолу, оқу сауаттылығы аспектісі бойынша жаңартылған оқу бағдарламаларына талдау жасалады.

The article is devoted to the assessment and development of reading literacy in the light of the international comparative research PISA. The article provides a brief overview of the results of the achievements of Kazakhstani students in reading literacy, an analysis of the updated curricula in terms of reading literacy.

Общепризнанно, что в XXI веке определяющими критериями конкурентоспособности государств будут уровень образования нации в целом и её способность адаптироваться к быстроменяющимся условиям настоящего и будущего. Поэтому современная образовательная политика ориентирована на выполнение общественного заказа, связанного с учетом перспектив формирования функциональной грамотности. Одной из основополагающих составляющих функциональной грамотности является грамотность чтения, поскольку с этими навыками связаны навыки понимания, обработки и использования входящей информации, а также навык размышления над ней, то есть чтение – это инструмент, средство для решения задачи или проблемы, находящейся за рамками самой ситуации чтения.

Одним из главных инструментов оценивания грамотности чтения является международное сопоставительное исследование PISA. Согласно исследованию PISA, грамотность чтения – это способность обучающегося *понимать, использовать, размышлять* и работать с текстами для реализации целей в учебной и повседневной жизни [1, с. 6].

Результаты исследования PISA показывают, что ведущим уровнем владения грамотностью чтения у казахстанских школьников, к сожалению, является второй и ниже уровни [2, с. 24], [3, с. 103], [1, с. 24], [4, с. 33], тогда как высшим уровнем является шестой. Учащиеся, достигшие 6 уровня читательской грамотности, являются высококомпетентными читателями, с развитой читательской интуицией.

В 2018 г. в исследовании приняли участие казахстанские учащиеся не только общеобразовательных школ, но и АОО «НИШ». Результаты исследований показали, что средний результат учащихся НИШ по грамотности чтения составил 511 баллов (11-е место), а учащихся общеобразовательных школ – 387 баллов (70-е) (рисунок 3) [4, с.93]. Следует отметить, что дети общеобразовательных школ, которые обучаются уже по обновленным программам с учетом опыта НИШ, пока еще не принимали участие в международном исследовании PISA.

В настоящее время школы работают по обновленным программам, в которых сделан ориентир на формирование функциональной грамотности. Так, в действующих государственных стандартах образования обозначено, что необходимо создание образовательного пространства, благоприятного для гармоничного становления и развития личности обучающегося, обладающего основами навыков широкого спектра, среди которых перечислены функциональное и творческое применение знаний, критическое мышление, использование ИКТ и различных способов коммуникации, в том числе языковых навыков и др. [5].

Таким образом, школьники должны уметь выполнять следующие задания: (1) найти необходимую информацию, при этом (2) бегло просмотреть текст (сканирование), (3) извлечь ее из общего контекста текста, (4) интегрировать (связывание) и (5) интерпретировать (толкование) общее понимание текста, (6) осмыслить и (7) оценить или (8) представить собственную точку зрения о содержании и форме текстового сообщения, (9) подтвердить или обработать несоответствия. Следует отметить, что все читательские умения взаимосвязаны, и успешное выполнение одного зависит от успешного выполнения другого.

Анализ учебных программ показал, что при их разработке были учтены результаты и рекомендации международных сопоставительных исследований. Обучение основано на текстоориентированном подходе. Базовое содержание дисциплин филологического цикла соотносится с критериями грамотности чтения PISA [6]. В таблице 1 представлено базовое содержание предметов образовательной области «Язык и литература» в аспекте грамотности чтения (на примере основного среднего образования).

Таблица 1. Базовое содержание предметов образовательной области «Язык и литература» в аспекте грамотности чтения

Класс	Ожидаемые результаты обучения
5 класс	общее содержание текста; вопросы по содержанию текста и ответы на них; ознакомительное, комментированное чтение; анализ содержания небольших произведений фольклора и литературы, их тема и основная идея; извлечение необходимой информации по теме из различных источников; сравнение содержания и темы текстов
6 класс	понимание основной информации, определение темы, цели или назначения текста; формулирование вопросов, направленных на оценку содержания текста, и ответы на вопросы, выражение своего мнения по теме и/или поднимаемой проблеме; виды чтения, включая изучающее и выборочное чтение; анализ содержания художественных произведений небольшого объема, извлечение необходимой информации по предложенной теме из различных источников, сопоставление полученных сведений; сравнение содержания, идей и структурных особенностей текстов
7 класс	понимание главной и второстепенной информации сплошных и несплошных текстов, связывая информацию с общеизвестными, повседневными знаниями; формулирование проблемных вопросов по тексту, позволяющих выдвигать идеи, предположения, и ответы на вопросы, приведение аргументов, связывание информации текста с другими фактами из реальной жизни; виды чтения, включая поисковое; извлечение необходимой информации, сопоставление и определение противоречивой информации; сравнение содержания текстов, цели и целевой аудитории
8 класс	понимание главной, второстепенной и детальной информации сплошных и несплошных текстов; формулирование проблемных вопросов по тексту, позволяющих выдвигать идеи, интерпретации, предположения, ответы на разные типы вопросов; виды чтения чтение, включая аналитическое; извлечение необходимой информации из различных источников, определение ее актуальности, достоверности, полезности и ценности; сравнение содержания, языковых особенностей текстов
9 класс	понимание главной, второстепенной и скрытой (подтекст) информации сплошных и несплошных текстов; формулирование вопросов с перефразированием информации текста, и ответы на них, различение факта и мнения; разные виды чтения, техники критического мышления при чтении; анализ содержания художественных произведений, выявление авторской позиции и оценка содержания произведения; извлечение и синтез информации, выводы на основе полученных сведений, выражение собственного мнения; сравнение текстов, анализ содержания, определение авторской позиции

Как видно из таблицы, в школьной программе отражены базовые процессы грамотности чтения, такие как (1) разные виды чтения (ознакомительное, комментированное, изучающее, выборочное, аналитическое, поисковое); (2) понимание (главной и второстепенной информации сплошных и несплошных текстов, связывая информацию с общеизвестными, повседневными знаниями); (3) извлечение и синтез (необходимой информации по теме из различных источников); (5) сравнение (содержания и темы текстов, полученных сведений, содержания, идей и структурных особенностей текстов, противоречивой ин-



формации, содержания текстов, цели и целевой аудитории); (6) оценка и интерпретация (формулирование вопросов, направленных на оценку содержания текста, проблемных вопросов по тексту, приведение аргументов, связывание информации текста с другими фактами из реальной жизни, выражение своего мнения по теме и/или поднимаемой проблеме) и др.

В школьной практике учащиеся должны работать с разными видами текстов: сплошными (крупные единицы текста, целые смысловые абзацы которого организованы иерархически и обозначены заголовками), несплошными (опорные таблицы и схемы, графики и диаграммы, то есть невербальные элементы), смешанными (вербальные и невербальные элементы, которые дополняют друг друга), составными или множественными (разные по формату и по содержанию, требующие от учащихся выдвижения исследовательских гипотез, формирования собственной точки зрения) [1, с.93].

Система заданий в школьных учебниках должна охватывать рамку процессов грамотности чтения по PISA. Основными критериями полного понимания текста (как литературного, так и информационного) являются поиск и выбор информации, сравнение и интерпретация текста, интеграция отдельных сообщений в единое целое, формирование выводов, оценка текста, его качества и достоверности, осмысление и рефлексия по содержанию и формату текста, объединение и диагностика информации из нескольких текстов, определение ее достоверности [1, с. 93].

Структура заданий, желательно, как и в PISA, должна включать три компонента: текст, ситуация, формат заданий. Текст должен представляться разными способами, которые часто используются в реальной жизни: в виде книги, листовки, интернет-форума или новостной ленты, а также разной формы: в виде таблицы, графика и диаграммы, в виде официального документа или художественной литературы и т.д. Вопросы рекомендуется строить на реальных контекстах, связанных с ситуациями, которыми обучающиеся могут встретиться в жизни [7, с.10].

Школьные учебники, составленные в соответствии с ГОСО и учебными программы, следовательно, содержат задания, направленные на формирование читательских навыков. В режиме повышения грамотности чтения учащихся работают не только школы, но и вузы, центры повышения квалификации, разрабатываются методические пособия и рекомендации [8].

Таким образом, результаты международных исследований PISA, позволили не только измерить уровень сформированности грамотности чтения у казахстанских школьников, но и сфокусироваться на проблемных зонах школьного образования, принять соответствующие меры по обновлению содержания образования, направленного на развитие функциональной грамотности.

#### Литература

1. Основные результаты международного исследования PISA-2015, 2017 год: Национальный отчет / С. Ирсадиев, А. Култуманова, Е. Сабырұлы, М. Аманғазы. – Астана: АО «Информационно-аналитический центр», 2017. – 241 с.
2. Национальный отчет по итогам международного исследования PISA-2009 в Казахстане / Т.М. Амреева, Ж.Р. Азмаганбетова, Ж.Н. Базарбекова, Н.Т. Байгелова, С.А. Хаирова. – Астана: НЦОКО, 2010. – 172 с.

3. Основные результаты международного исследования образовательных достижений 15-летних обучающихся PISA-2012 / А. Култуманова, Г. Бердибаева, Б. Картпаев, И. Иманбек, К. Шарбанова, М. Рахимова, Ж. Жумабаева, З. Пирнепесова, Б. Окенова, А. Увалиева. – Астана: НЦОСО, 2013. – 283 с.

4. PISA-2018: результаты Назарбаев интеллектуальных школ» / Е. Сабырұлы, Н. Черкашина. – Нур-Султан: АО «Информационно-аналитический центр», 2020. – 82 с.

5. Государственный общеобязательный стандарт начального, основного среднего и общего среднего образования, утвержденный приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 604 (с внесенными изменениями и дополнениями № 182 от 5 мая 2020 года)

6. 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 и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 25 октября 2017 года № 545.

7. Международная программа PISA. Примеры заданий по чтению, математике и естествознанию / Сост. Г.С. Ковалева, Э.А. Красновский, Л.П. Краснокутская, К.А. Краснянская. – М.: Центр оценки качества образования ИОСО РАО, 2003. – 99 с.

8. Методические рекомендации по развитию грамотности чтения учащихся: учебно-методическое издание / Ред. Н.У. Пернебекова, Р.А. Шеляг, А.С. Айтпаева. – Нур-Султан: филиал «Центр образовательных программ» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2020. – 44 с.

## **ПОДГОТОВКА АМЕРИКАНСКИХ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ**

***С.К. Сансызбаева***

*Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан  
sk\_sansyz@mail.ru*

В статье рассматривается специфика курса «Научная презентация» для американских студентов, обучающихся по программе «Флагман» в Казахском национальном университете им. аль-Фараби. В статье описана специфика данного курса, направленная на формирование у студентов навыков грамотного оформления научно-исследовательского проекта и устной публичной речи. В статье отмечено, что подготовка высококвалифицированных русскоязычных специалистов является одной из приоритетных задач курса. Обращено внимание на то, что опыт исследовательской работы на русском языке не только расширяет научный кругозор американских студентов, но также совершенствует культуру русской речи и имеет перспективы дальнейшей разработки научных исследований на русском языке в США.

The article considers the specifics of the course "Scientific Presentation" for American students studying under the Flagship program at the Kazakh National University named after Al-Farabi. The article describes the specifics of this course, aimed at developing students' skills in the competent design of a research project and oral public speech. The article noted that the training of highly qualified Russian-speaking specialists is one of the priority tasks of the course. It is noted that the experience of research work in Russian not only expands the scientific outlook of American students, also improves the culture of Russian speech and has prospects for the further development of scientific research in Russian language in the United States.

Одной из задач программы преподавания продвинутого уровня русского языка «Флагман» является развитие устных и письменных навыков американских студентов. Особняком стоит вопрос о необходимости подготовки высококвалифицированных русскоязычных специалистов разного профиля. На реше-

ние этой задачи направлен курс «Научная презентация», формирующий навыки написания научных текстов различного уровня и устного выступления.

Главной задачей курса является формирование у студентов следующих способностей формулировать проблему исследования; анализировать материалы источников информации: интернет ресурсов, печатных источников, каталогов; демонстрировать навыки понимания структуры научного текста, соблюдая логическую связность и композиционную стройность; анализировать и сопоставлять информацию первичного текста, описывать и фиксировать синтезированную информацию в сокращенном и развернутом виде; оформлять результаты работы в традиционной и креативной форме; презентовать способность устного публичного выступления; демонстрировать умение вести дискуссию: формулировать общий вопрос, переспрашивать и уточнять информацию, соглашаться или возражать, аргументируя свою позицию.

Программа курса направлена на закрепление необходимых навыков, в течение семестра рассматриваются особенности и характеристики научных изданий, произведений и текстов, выделяются их жанровые, лексические и стилистические черты. На занятиях студенты учатся распознавать стилевые и языковые особенности научного стиля, в числе которых предварительное обдумывание высказывания, нормированность и монологический характер речи, строгий отбор языковых средств.

В течение учебного семестра студенты посещают спецкурсы по выбранной траектории научной деятельности, в частности, по политологии, международным отношениям, информатике, геологии, философии, истории, этнографии, музейному делу, лингвистике и др.

В завершении прослушанных курсов ими подготавливаются презентации о прослушанных спецкурсах, в которых они делятся информацией о спецкурсе, сравнивают с опытом посещения подобного курса в США (отличительные особенности); высказывают мнение о спецкурсе (насколько курс был полезным для расширения научного кругозора, какие новые знания или информацию получил студент, появились ли перспективы профессиональной и исследовательской работы и т. д.).

Основной работой студента на этом курсе является выбор траектории научного исследования, формулировка темы научного проекта и его дальнейшая разработка.

Работа над проектом проходит в два этапа: письменный, где студенты отработывают навыки поиска и критического анализа научной информации, умения составлять научные тексты; устный, в котором студенты демонстрируют способность устного публичного выступления.

Вербализация итогов научных экспериментов требует точности и хорошего владения профессиональными терминами, которые используются в той или иной области знаний. При этом важно понимать, что целевая аудитория не обязана владеть специфической терминологией. Соответственно, студенты должны уметь разъяснить ключевые концепты, на которых строится исследование, доступно и четко, избегая многозначности и подмены понятий. Для этой цели ими составляется глоссарий исследования, куда входят наиболее значимые термины.

В процессе подготовки презентационного материала в письменной и устной формах мы часто сталкиваемся с проблемой формулирования мыслей англоязычных студентов в научных текстах. Как известно, отвлеченность и обобщенность научной речи в русском языке на синтаксическом уровне выражается прежде всего в широком использовании пассивных (страдательных) конструкций, например: *К наиболее распространенным отнесены приемы, действующие в разных видах ораторского искусства.*

Широкое распространение получают обобщенно-личные предложения с главным членом, выраженным глаголом в форме 1-го лица множественного числа настоящего или будущего времени во вневременном значении: *подведем итоги; обратимся к описанию...*), а также безличные предложения разных типов: *требуется определить влияние элементов; можно применить данный метод; необходимо подчеркнуть, что...*

В числе прочих языковых средств научного стиля особое внимание студентов обращается на использование безличных предложений и официального стиля повествования, как наименее употребительных в англоязычной практике.

Следует отметить, что безличные предложения, как правило, имеют значение необходимости, возможности, долженствования. Это связано с реализацией существенной для научной речи необходимости оценки степени объективности знаний, формированием и выражением такой стилевой черты научной речи, как отсутствие категоричности и субъективности высказывания. Разработка письменных заданий во время занятий создает возможность замены личной конструкции безличной или инфинитивной: *можно определить..., можно прийти к выводу..., если обозначить...* и др.

Особую сложность научного стиля представляет местоимение *мы*, выступающее в русском языке в роли подлежащего и отличающееся большей степенью обобщенности и неопределенности лица, что согласуется со спецификой и этическими нормами научной речи. Формы 1-го лица множественного числа глаголов и употребляющееся при них местоимение *мы* характеризуются дополнительными смысловыми оттенками. Они обычно служат не для обозначения каких-либо определенных, конкретных лиц, а для выражения отвлеченно-обобщенного значения. Сюда относится «мы совместности» (мы с вами), выражающее оттенок соучастия слушателя или читателя, а также употребление *мы* для обозначения всякого человека, человека вообще: *мы придем к выводу...; если мы обозначим...* Данное значение часто выражается личной формой глагола при отсутствии местоимения (*можем определить...; если обозначим...*). Данные морфологические особенности представляют отличительную особенность научного стиля русского языка и представляют определенную сложность для работы англоязычных студентов в связи с активным функционированием местоимения *я* в английской научной речи.

Выполнение проекта предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий обучающегося. В итоге выполнения проекта предполагается презентация его результатов.

Так, результат, готовый к внедрению в практику, предполагает:

- осмысленное усвоение студентами системы знаний и способов умственной и практической деятельности;
- развитие познавательной самостоятельности и творческих способностей обучающихся;
- формирование научного мировоззрения на основе самостоятельно проверенной доказательности научных понятий и положений.

При поиске научной информации студенты используют различные источники, которые образно можно разделить на первичные документы, содержащие исходную информацию, непосредственные результаты научных исследований (монографии, сборники научных трудов и т. д.), и вторичные документы, являющиеся результатом аналитической и логической переработки первичных документов (справочные, информационные, библиографические и другие издания).

Студентами как в письменной, так и в устной форме активно используются различные языковые черты научного стиля, лексические, морфологические и синтаксические средства. Наиболее значимыми среди прочих являются средства связи, необходимые для построения логической последовательности и композиционной связности текста.

Также внимание студентов должно быть обращено на тот факт, что в научном стиле активны союзы, предлоги и предложные сочетания, в роли которых могут выступать полнозначные слова, прежде всего существительные: *при помощи, с помощью, в соответствии, в качестве, в результате, по причине, на основе, в отношении, в зависимости от..., сравнительно с..., в связи с..., в меру* и др. Такие предлоги и союзы позволяют более определенно и точно выражать мысль.

В тексте презентации студенты используют наиболее частотные клишированные конструкции, используемые для создания смысловой законченности, целостности и связности: *результатом прослушанного спецкурса... явилась работа над учебно-научным проектом на тему; темой проекта является; работа посвящена актуальной теме; в работе рассматривается / анализируется / предпринята попытка анализа; значительное место в работе занимает; данная проблема чрезвычайно актуальна в последние годы в связи с; нами привлечены к анализу следующие материалы; в настоящее время нет единого мнения среди исследователей по данной проблеме; мы разделяем точку зрения (кого?); нельзя не согласиться с; анализ фактического материала позволил прийти к выводу о том, что; обобщая сказанное, можно заключить, что; анализ результатов свидетельствует о; на основании выполненных исследований проведенных наблюдений/полученных данных/ анализа результатов был сделан вывод/можно сделать вывод и др.*

Как известно, научный стиль с морфологической точки зрения характеризуется преобладанием имен существительных над глаголами, широким употреблением имен существительных на *-ние, -ие, -ость, -ка, -ция, -фикация* и т. п. со значениями признака действия, состояния, изменения. В некоторых видах упражнений необходима трансформация словосочетаний в форме глагол-отглагольное существительное, например: *познавать окружающий мир – познание окружающего мира, проектировать новый комплекс – проектирование нового*

комплекса, анализировать проблему – анализ проблемы, оснащать измерительной аппаратурой – оснащение измерительной аппаратурой, использовать научные термины – использование научных терминов, сопоставить данные – сопоставление данных, обозначить поле задач – обозначение поля задач и др. Подобные упражнения также формируют навыки отработки примеров таких сложных синтаксических связей как управление, при котором главное слово требует постановки зависимого в определённой словоизменительной форме.

Одним из условий успешной реализации творческих способностей индивидуума в современном мире является умение выступать публично, поскольку сама задача приобщения студентов к искусству речи по существу преследует цель не только формирования у них общей словесной культуры, но и способствует развитию личности в самом широком смысле – ее активности, инициативности, способности эффективно отстаивать личные интересы.

Сообщение на заданную тему, выступление на семинаре, презентация проекта, выступление с докладом на студенческой научной конференции – это первые шаги по овладению мастерством публичной речи.

Обучающийся должен знать, что главное в публичной речи не ораторское искусство, а рациональное построение выступления, в котором для него ясны цель, основные средства ее достижения и воплощения содержания в конечный результат. Для лучшего восприятия публичной речи выступающий должен свободно владеть излагаемым материалом, демонстрировать убежденность, готовность отстаивать свою позицию.

При подготовке текста выступления внимание студентов обращается на содержательную часть доклада с актуальным материалом, в котором подчеркивается новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

Поскольку устная речь, как правило, обладает всеми особенностями монологической речи такими, как относительная развернутость речи, сравнительно малое использование неречевой информации, произвольность в определенной степени, отсутствие зависимости от собеседника.

Студенты заранее готовятся к программированию своей речи, что предполагает предварительную письменную фиксацию информации монолога в виде плана, тезисов, конспекта.

Особого внимания заслуживает оценивание презентации научно-исследовательских проектов. Критериями оценивания являются: четкость постановки цели работы, логичность изложения материала; уровень стилистического изложения материала, использование конструкций научного стиля; уровень оформления презентации, наличие или отсутствие грамматических и пунктуационных ошибок; грамотная, хорошо поставленная речь при изложении доклада.

Таким образом, работа над разработкой, подготовкой научно-исследовательского проекта, включающая в себя несколько этапов, а также презентация выводов и положений научно-исследовательского проекта направлена на формирование у иностранных студентов интереса к научному творчеству, обучение методике и способам самостоятельного решения научно-исследовательских задач на русском языке; развитие творческого мышления и самостоятельности, углубление и закрепление полученных при обучении теоретических и практических знаний; улучшение культуры русской речи.

### Литература

1. Воронцов Г.А. Письменные работы в вузе : Реферат (доклад). Контрольная работа. Курсовая работа. Дипломная работа: Учеб. пособие для студентов / Г.А. Воронцов. – Ростов-на-Дону : МарТ, 2002. — 192 с.
2. Зимняя И.А., Неманова Р.П., Петропавлова Л.В. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности // Русский язык за рубежом. – 1981. – №5. – С. 56-62.
3. Научные работы: методика подготовки и оформления / И.Н. Кузнецов; Авт.-сост. И.Н. Кузнецов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. :Амалфея, 2000. – 544 с.
4. Сансызбаева С.К. Профессионально ориентированный русский язык. Учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті. – 2015 г. – 135 с.
5. Стилистика и культуры речи: Учеб. пособие / Т.П. Плещенко, Н.В. Федотова, Р.Г. Чечет. – Минск: ТетраСистемс, 2001. – 544 с.

## КОНЦЕПЦИЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ДЛЯ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ КАЗАХСТАНСКИХ ВУЗОВ

*Е.А. Журавлева*

*Евразийский национальный университет им. Л.ГН. Гумилева*

*г. Нур-Султан, Казахстан*

*zhuravleva\_ea@enu.kz*

Мақалада тілдік емес факультеттердің қазақ тілінде оқитын студенттеріне арналған «Кәсіби орыс тілі» пәні бойынша оқулық/оқу құралының тұжырымдамасы берілген. Осы оқу құралын жасаудағы авторлардың мақсаты-ғылыми саланың нақты бір сөйлеу жағдаяттарында орыс тілінде кәсіби құзыреттілікті лингвистикалық құралдармен қалыптастыру болып табылады.

The article presents the concept of a textbook / a manual on the discipline «Professional Russian» for students with Kazakh language of instruction of non-linguistics faculties. The goal of the authors in the creation of this textbook is to form via linguistic means the professional competence in Russian in specific speech situations in research area.

В высших учебных заведениях РК дисциплина «Русский язык» – это дисциплина базового компонента государственного стандарта для бакалавриата. Так, для бакалавриата количество часов, выделяемых на изучение русского языка в группах с казахским языком обучения составляет 10 кредитов ECTS (по 5 кредитов в семестр, что составляет 45 часов аудиторных и 105 часов СРО).

В 2011 году в ГОСО МОН Республики Казахстан как обязательный компонент образовательной программы всех специальностей введены курсы «профессионального языка»: профессионального русского языка и профессионального английского языка для отделений с казахским языком обучения и профессионального казахского языка и профессионального английского языка для отделений с русским языком обучения. На дисциплину отводилось 2 кредита (3 кредита ECTS) на один семестр, как правило, на 2 курсе. С 2012 года занятия по «Профессиональному русскому языку» начали проводиться, однако подходы к преподаванию данной дисциплины в вузах были разные. Встал вопрос о учебно-методическом обеспечении данной дисциплины, о создании учебников и учебных пособий.

На кафедре теоретической и прикладной лингвистики ЕНУ им. Л.Н. Гумилева авторским коллективом в составе доц. Б.М. Асмагамбетовой, доц. Д.С. Ташимхановой, магистров Э.Э. Яворской, М.В. Те, А.К. Ешекеновой, под руководством проф. Е.А. Журавлевой по оригинальной концепции подготовлено учебное пособие «Профессиональный русский язык» [1].

На взгляд авторов, основная цель курса «Профессиональный русский язык», вне зависимости от специфики профессиональной направленности обучения, то есть от специальности, – это обучение русскому языку как средству научно-профессиональной деятельности, направленному на свободное оперирование базовыми понятиями получаемой специальности, формирование навыков поиска, отбора и обработки профессионально значимой информации, а также обучение способности осуществлять как устную, так и письменную научную коммуникацию на литературном русском языке в разных сферах профессиональной деятельности.

Пререквизитом данного учебного курса являлась обязательная дисциплина общеобразовательного цикла «Русский язык», закрепленная в ГОСО МОН РК, а также комплекс изученных узкоспециальных дисциплин. Преемственность изучения учебной дисциплины «Профессиональный русский язык» опирается, прежде всего, на базовые знания основного общеобразовательного уровня подготовки студентов (уровень В1 и В2). Содержание курса определялось коммуникативными потребностями обучающихся в научно-профессиональной сфере: сформировать способность представлять свои профессиональные знания на русском языке как в письменной, так и в устной форме, осуществлять деловую межкультурную коммуникацию. Цель каждого занятия состоит в формировании лингвистическими средствами профессиональной компетенции на русском языке в конкретных речевых ситуациях научной сферы.

Высшая школа выпускает специалистов разных профилей. Осваивая свою специальность и готовясь к будущей профессиональной деятельности, студент овладевает специальной лексикой и терминологией, навыками и умениями читать специальную литературу, говорить и писать о достижениях и проблемах избранной специальности.

Подготовленное учебное пособие «Профессиональный русский язык» предназначено для студентов 2–3 курсов отделений с казахским языком обучения (бакалавриат) разных научных направлений. Пособие представляет авторскую концепцию как строения, так и содержания учебного курса и состоит из двух взаимодополняющих частей:

1. Основной курс – практические занятия, включающие теоретический материал обобщенного характера, не привязанного к конкретной специальности; список используемой литературы, к которой может обратиться как преподаватель, так и студент; комплекс закрепляющих упражнений, а также задания для самостоятельной работы. Каждая тема предусматривает необходимость обращения к материалам конкретной специальности, которые представлены в Приложении.

2. Приложение – материалы, ориентированные на конкретные специальности: тексты по специальности низкой, средней и высокой степени сложности; практические задания; блок тестов «Проверь себя» (по темам занятий); темы



рефератов; глоссарий по направлениям специальностей; словарь переводной (русско-казахский) наиболее актуальных и частотных терминов по специальностям; список сокращений по специальностям; справочная литература, включающая лингвистические (филологические) словари, а также отраслевые терминологические словари по специальностям, что весьма важно для формирования словарного запаса по получаемой профессии.

Подбор тем в теоретическом блоке и их содержательная наполненность помогает закрепить знания о современных достижениях в определенной области науки, а также дает возможность углубить знания о профессиональном русском языке в целях адекватной и квалифицированной передачи знаний по специальности на русском языке, формирует культуру устной и письменной профессиональной русской речи студентов, для которых русский язык не является родным.

Тематическое содержание курса следующее: 1. Язык специальности и профессиональная культура речи; 2. Терминология науки; 3. Профессиональная лексика и профессиональный жаргон; 4. Словари и справочники. Правила пользования справочным материалом по специальности; 5. Оформление библиографии по специальности (ссылки, сноски, примечания, выходные данные); 6. Учебно-научная коммуникация: письменное научное выступление; 7. Учебно-научная коммуникация: устное научное выступление; 8. Виды и причины языковых ошибок и коммуникативных неудач; 9. Речевые аспекты деловой коммуникации: установление деловых контактов и ведение переговоров; 10. Особенности телефонной коммуникации: телефонный этикет, особенности общения с использованием мобильной связи; 11. Особенности общения по электронной почте; 12. Служебная документация для внутреннего пользования: приказ, распоряжение акт, докладная записка, объяснительная; 13. Документы для внешнего пользования: деловое письмо (просьба, отказ в просьбе, приглашение, благодарность, подтверждение); 14. Этика и этикет деловой речи и профессионального общения; 15. Виды профессионально-коммуникативных ситуаций.

Особенность овладения языком для специальных целей предполагает знакомство обучающихся с терминологией и специальными понятиями специальности, на каждом занятии формируются основы понятийно-терминологического аппарата специальности, умения интерпретировать, аргументировать, давать оценку полученной информации, выражать свое мнение и составлять тексты на специальные темы. Авторами сделана попытка ввести лингвистический материал в тематику занятий, каждая тема предполагает изучение языкового материала по специальности, грамматических явлений, формы письменной и устной речи.

Профессиональная направленность обучения требует использования не только текста по специальности, но также и определенной организации самого занятия по профессиональному русскому языку. Важнейшей единицей обучения языку специальности является текст основных учебно-научных и научно-профессиональных жанров. Проблема отбора и классификации текстов является актуальной задачей при обучении языку специальности, и решение этой задачи позволяет создать определенную типологию текстов, способствующую

освоению языка специальности. При обучении языку специальности и профессиональному общению особенности научного текста, его интернациональные терминологические элементы осваиваются как литературная норма конкретного языка.

Важной особенностью учебного языка будущего специалиста является его языковая и содержательная ограниченность, прежде всего, предметно-тематическая. Именно она переопределяет отбор языковых средств для анализа и закрепления. Если задача специальных кафедр состоит в том, чтобы научить студента основным понятиям отдельных отраслей науки, то задача преподавателя русского языка – помочь освоить терминологию специальности, применять ее в письменной и устной профессиональной речи.

Как указывает автор многочисленных учебников по русскому языку О.А. Лаптева, «если ясно, что вряд ли следует создавать особые учебники по русскому языку для каждой из профилирующих дисциплин, то ясно и то, что один общий учебник для всех типов вузов не в состоянии обеспечить полное владение языком специальности». В связи с этим создание методического обеспечения учебного процесса, а также его научно-методическое обоснование должно опираться не на отдельную специальность, не на ведомственную организацию факультетов, а на профили обучения (в частности, разработанное учебное пособие ориентируется на будущих специалистов физико-математического, физико-технического, информационно-технического, социально-гуманитарного и общественно-политического направлений).

По мнению авторов, тематика учебного пособия по русскому языку на материале текстов по специальности не может и не должна полностью дублировать тематику текстов специального учебника, но основные, базовые темы, а также темы, представляющие собой наибольшую языковую трудность для студентов, должны быть представлены в соответствии с логикой развития основного специального курса. Обучение пониманию научного текста предполагает обогащение памяти специальными знаниями и проблематикой специальности, навыками и умениями конспектировать текст (составлять планы, тезисы, аннотации и т. п.). Тексты, предлагаемые в пособии для анализа, распределены по уровням сложности.

С целью успешной реализации основных задач обучения профессиональному русскому языку и эффективного применения студентами полученных теоретических знаний в различных ситуациях профессионального общения авторами разработан дополнительный учебный материал (Приложение), направленный на обеспечение комплексной и систематической работы по развитию и совершенствованию коммуникативных умений и навыков студентов.

Принцип построения и отбора материала для Приложения ориентирован, прежде всего, на конкретизацию учебного материала с учетом его значимости и актуальности для определенной специальности. Приложение дополняет материал по каждой теме основной части учебного пособия конкретными текстами и заданиями, каждый его раздел предусматривает обращение к фактам конкретных направлений и специальностей.

Приложение представляет несомненную ценность как для преподавателя, так и для студентов, поскольку позволяет формировать одновременно несколько компетенций:

– **учебно-познавательную** комплексную компетенцию, направленную на самостоятельную познавательную и исследовательскую деятельность обучающихся;

– **коммуникативную** профессиональную компетенцию, предусматривающую овладение умениями и навыками установления и поддержания контактов в различных профессиональных сферах и ситуациях профессионального речевого взаимодействия;

– **компетенцию личностного саморазвития**, предполагающую овладение профессиональным русским языком для личного интеллектуального, духовного и карьерного роста, обретения уверенности в собственных возможностях, формирования лидерских качеств и активной жизненной позиции.

Приложение в учебном пособии «Профессиональный русский язык» состоит из 8 разделов (приложений), которые, в свою очередь, содержат материал по 5 научным направлениям и соответствующим им специальностям.

**1. Тексты по специальности.** Данный раздел включает профессионально-ориентированные тексты разной степени сложности.

**2. Задания.** Раздел содержит блок заданий профессионально-ориентированного и профессионально-значимого характера, уровень заданий напрямую связан со спецификой специальности.

**3. Блок тестов «Проверь себя»** включает корпус тестовых заданий для контроля знаний обучающихся по каждой теме учебного пособия; ответы на тестовые задания обучающийся может найти, обратившись к соответствующей теме в теоретическом блоке учебного пособия.

**4. Темы рефератов.** Данный раздел содержит темы рефератов для устного выступления, которые могут быть использованы как в качестве задания для самостоятельной работы студентов, так и для оценивания в период проведения рубежного контроля.

**5. Глоссарий** содержит базовые научные понятия и термины, усвоение которых способствует формированию понятийно-терминологического аппарата специальности; среди вошедших в словарь новых терминов выделяются термины, связанные с реалиями казахстанской действительности.

**6. Словарь переводной,** в котором наиболее частотные и актуальные термины и профессионализмы по специальности даны в переводе на казахский язык.

**7. Сокращения по специальности.** Актуальные аббревиатуры в рамках конкретной специальности даются в расшифровке, что облегчает работу с письменными текстами и позволяет адекватно использовать сокращения в практике речевой деятельности.

**8. Справочная литература.** Раздел содержит список терминологических словарей и справочников, включающий собственно лингвистические словари, терминологические словари по специальностям, в том числе ссылки на их электронные варианты.

Представленные в Приложении материалы предусматривают творческое использование преподавателем для развития коммуникативных навыков, необходимых студентам в их будущей профессиональной деятельности. Подбор тем и их содержательная наполненность помогает закрепить знания о современных достижениях в определенной области науки, а также дает возможность углубить знания о профессиональном русском языке в целях адекватной и квалифицированной передачи знаний по специальности на русском языке, формирует культуру устной и письменной профессиональной русской речи студентов, для которых русский язык не является родным.

Таким образом, материал разработанного и внедренного в учебный процесс пособия помогает формировать высококвалифицированного специалиста РК, способного адекватно репрезентировать свои профессиональные знания не только на казахском языке, но и на русском языке. Учебное пособие прошло хорошую апробацию в течение 7 лет в разных вузах Казахстана. Несмотря на то, что в 2018 году дисциплина «Профессиональный русский язык» (равно как и «Профессиональный казахский язык» и «Профессиональный иностранный язык») была выведена из блока ООД, определенные темы ее были включены в новую Типовую программу дисциплины «Русский язык», утвержденную Законом РК № 171–VI от 4 июля 2018 года.

Все это позволяет говорить о том, что творческие коллективы, подходящие к подготовке учебников и учебных пособий с позиции современных методических и научных требований, формируют у обучающихся необходимые навыки, создают технологии и научные разработки, делая образовательный процесс насыщенным и интересным.

#### Литература

1. Журавлева Е.А., Асмагамбетова Б.М., Ташимханова Д.С., Яворская Э.Э., Те М.В., Ешекенева А.К. Профессиональный русский язык: учебное пособие / Под общей ред. Е.А. Журавлевой. – Алматы: Эверо, 2014. – 244 с.

## ИНТЕРАКТИВНЫЕ ДИСТАНЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

**Ж.К. Пралиева**

*Специализированная гимназия №12, г.Алматы, Казахстан  
pralieva2016@gmail.com*

Мақалада оқытудың интерактивті әдістемесі қарастырылған. Мақаланың мақсаты – қашықтықтан білім беру моделі жағдайында осы техниканы қолданудың тиімділігін көрсету. Автор бұл техниканы орыс тілі мен әдебиеті сабағында қолдану мүмкіндігін қарастырады. Мақалада 12 жылдық мектептің 9-сыныбына арналған оқулықтың әдістемелік аппараты талданады. Мақала авторы интерактивті әдістеме мұғалімге стандартты емес сабақ өткізуге, сабақтағы жұмыс формалары мен түрлерін әртараптандыруға, оқыту әдістерін түрлендіруге мүмкіндік береді деп мәлімдейді.

The article explores an interactive teaching methodology. The purpose of the article is to show the effectiveness of using this technique in the context of a distance education model. The author considers the possibility of using this technique in the lessons of the Russian language and literature. The article analyzes the methodological apparatus of a textbook for the 9th grade of a

12-year school. The author of the article claims that the interactive methodology provides an opportunity for the teacher to conduct non-standard lessons, diversify the forms and types of work in the lesson, and transform teaching methods.

**Введение.** Целью современной образовательной модели является воспитание целеустремленной, активной, творческой личности, обладающей способностью самостоятельно совершенствоваться по принципу «учись учиться». Безусловно, достижение данной цели требует взаимной активной деятельности учителя и ученика, использования инновационных методов обучения. Одним из наиболее эффективных в данном контексте инновационных подходов является интерактивная методика. Цель статьи заключается в том, чтобы показать какие интерактивные методы и приемы можно использовать в условиях дистанционного обучения. Навыки самостоятельного творческого анализа, развиваемые посредством приёмов данной методики, являются неотъемлемыми характеристиками современного ученика, призваны активизировать образовательный процесс в школе, повысить мотивацию обучающихся, «научить учиться» [1, 2].

**Результаты.** Интерактивная методика является одной из ключевых в структуре обновленного содержания образования и находит свое практическое применение в учебниках «нового поколения» для 12-летней общеобразовательной школы, которые в настоящее время используются в дистанционном формате. Рассмотрим, каким образом представлена данная методика в структуре учебника «Русский язык и литература» для 9 класса школы с казахским языком обучения [3].

В соответствии с концепцией учебника методический аппарат организует самостоятельную деятельность учащихся, развивает креативность, интересы и способности, дает ключи к наиболее эффективному использованию учебного материала. В этой связи в учебнике сформированы сквозные рубрики: «Литературный хронограф», «Аналитическая статья», «Таксономия Блума», «Дневник вдумчивого читателя», «Линия эмоций персонажа», «Вглубь строки», «Проба пера», «Это интересно», «Содружество искусств» и другие. Аппарат организации усвоения направлен на развитие креативности, самостоятельности мышления, творческих способностей учащихся. В этой связи задания построены в виде структурно-логических таблиц, схем и диаграмм, сравнительных линий, ассоциативных рядов и т.д. Изучение каждого произведения завершается итоговой работой, включающей защиту литературных проектов в рамках нетрадиционных типов уроков (урок-конференция, урок-презентация, урок-диспут, урок-конкурс, киноурок, урок-КВН, урок-выставка и др.); а также заполнением итоговой маркировочной таблицы. Вышеперечисленные задания используются нами на дистанционных уроках в виде презентаций, слайдов, таблиц и схем.

В структуре учебника в качестве интерактивных заданий предлагаются также: «Карта литературных путешествий», «Историко-литературная справка», «Литературный Проект», «Творческая лаборатория» и др. Выполнение этих заданий связано с таким разделом науки о языке, как топонимика, имеющим свою специфику, терминологию, методологию. В этой связи разработанные нами дидактические материалы призваны восполнить знания учащихся в этой

части языкознания, оказать помощь при выполнении творческих заданий, расширить кругозор, развивать креативное мышление. В системе заданий к изучаемым художественным произведениям значительное место занимают письменные аналитические работы: сочинения, тексты-описания, тексты-повествования, тексты-размышления, эссе. Задания подобного рода систематизированы в специальной рубрике учебника «Проба пера».

Особое место в учебнике отведено интерактивным технологиям обучения, отраженным в специальной рубрике учебника. Ученикам предлагается разработать буктрейлеры, презентации, слайды, видеоматериалы с целью более полного постижения художественного текста. Визуализация литературного материала способствует пониманию идейно-тематического содержания произведений, осмыслению лингвистических и теоретико-литературных понятий; постижению актуальности проблематики художественных текстов в условиях современности.

Иллюстративный материал учебника позволяет показать визуализацию учебного материала, что важно именно в дистанционном обучении. Визуальный материал составляют картины известных художников к произведениям русской классической и мировой литературы. При этом рекомендуется не только сравнение авторского замысла писателя и интерпретации художника, но выработка своего толкования художественного произведения с учетом его отражения в живописи. Аналогичным образом строится работа с музыкальными интерпретациями, театральными, оперными, балетными постановками, изучением памятников писателям и героям литературных произведений.

Критериальное оценивание знаний, умений и навыков учащихся должно осуществляться в соответствии с требованиями обновленной программы, интерактивной технологии и включать уровни суммативного и формативного оценивания. В качестве одной из форм критериального оценивания в методическом руководстве предлагается использовать «Таксономию Блума», предполагающую уровневую оценку знаний, умений и навыков. Для того, чтобы технология подобного рода заданий была знакома и понятна ученикам в структуре учебника при изучении отдельных тем также предлагается выполнить «Таксономию Блума». При этом наибольшее количество баллов заслуживает аналитическая работа с текстом художественного произведения, проектная деятельность исследовательских групп, усвоение лингвистической и литературоведческой терминологии, письменные творческие работы.

Электронное Приложение к учебнику разработано в качестве компонента УМКД, иллюстрирующего внедрение интерактивных методов обучения и содержит специально разработанные Презентации к каждой теме учебника. Презентации включают текстовый и иллюстративный материал, наглядно демонстрирующий изучаемые темы, например, интересные факты биографии писателей, основные вехи творческого пути, памятники литературным героям и писателям, экранизации, театральные постановки, музыкальные произведения, поставленные по мотивам художественных текстов. Материалы электронного приложения могут быть образцами для самостоятельной разработки учащимися слайдов, видеоматериалов, буктрейлеров. Электронное приложение призва-

но оказать существенную методическую помощь учителю в ходе подготовки дистанционных уроков.

**Заключение.** Учебно-методический комплекс дисциплины, в основе которого интерактивная технология обучения, как показывает опыт, в условиях дистанционной образовательной модели вызывает интерес у учеников. Безусловно и то, что результат обучения напрямую зависит от личности педагога, его профессионализма, креативности, любви к детям. В этом смысле ключевые фигуры учебного процесса: учитель и ученик становятся не только адресатами, но и адресантами предлагаемой стратегии обучения, носителями и творцами современных педагогических технологий.

#### Литература

1. Кларин М.В. Развитие критического и творческого мышления // Москва: Школьные технологии, 2004. – №2.
2. Кичаева О.В. Использование проектной технологии развития критического мышления на уроках русского языка // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы Междунар. науч. конф. – Чита: Молодой ученый, 2017.
3. Салханова Ж.Х., Хайрушева Е.Е., Пралиева Ж.К. Русский язык и литература // Учебник для 9 класса общеобразовательной школы с казахским языком. – Алматы: Мектеп, 2019.

## ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

*А.Ж. Бахтиярова*

*Павлодарский педагогический университет, г.Павлодар, Казахстан  
e-mail aleko\_0504@mail.ru*

Қазіргі таңда ғаламтор және ғаламтор-технологиялары заманауи қоғам өміріне етене енді, оның ажырамас бөлігі болып табылады, сондықтан оларды оқу үдерісінде пайдалану оқыту тиімділігін айтарлықтай арттырады. Мақала орыс тілі мен әдебиетін оқыту кезінде лингвистикалық мәдени тәсілдерін жүзеге асыру кезіндегі АКТ қолдану мәселесіне арналған. Лингвистикалық мәдени тәсілдерді жүзеге асыру маңыздылығын оқушының тұлға болып қалыптасуына аса мән беретіндігінен байқауға болады, сол арқылы тұлға әлем бейнесін тұтастай игере отырып, өзінің ғана емес, сонымен қатар өзге халық мәдениетінің рухани, адамгершілік және мәдени құндылықтарын меңгереді.

At the present time, the Internet and Internet technologies are firmly embedded in the life of modern society, have become an integral part of it, so their use in the educational process significantly increases the effectiveness of training. The article is devoted to the use of ICT in the implementation of the linguocultural approach in the study of Russian language and literature. Linguocultural approach is important in the course of its realization, the main attention is paid to the formation of the student's personality, who possesses a holistic picture of the world, implements spiritual, moral and cultural values of both the native culture and the culture of other peoples.

Обретение Казахстаном государственной независимости положило начало целому ряду процессов, которые продолжают развиваться и еще далеки от своего завершения. Они затронули различные стороны жизни государства и народа. Прежде всего, дало толчок пробуждению национального самосознания на-

селения. На первый план выдвинулись приоритет социальных потребностей личности, стремление обратиться к духовным истокам своего народа, заново открыть для себя богатства его традиций, языка, культуры.

В этих условиях приобретает особую актуальность вопрос о формировании лингвокультурных знаний учащихся. Лингвокультурологическая ориентация в обучении требует от учителя приобщить учащихся не только к знанию слова, но и к феномену материальной и духовной культуры, в которой отражается история народа, его менталитет [1, с. 110]. Посредством текстов, специальных заданий и упражнений, содержащих лингвокультурологический материал, учитель знакомит с лексикой, фразеологизмами, реалиями, отображающими культуру народа. Процесс формирования лингвокультурологических понятий на уроках русского языка тесно связан с воспитанием любви к родной культуре, уважительным отношением к языкам и культурам других народов, приобщением их к мировой культуре.

Данный процесс как нельзя лучше и эффективнее может осуществляться с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) – как важного фактора современной жизни. Наиболее характерной чертой развития ИКТ являются создание виртуального мира посредством сети Интернет, формирование новой инфраструктуры современных исторических исследований.

Внедрение информационных технологий в процесс изучения памятников литературы и искусства, языка позволяет одновременно восстановить не только их облик с привлечением всех основных источников, но и стать важным фактором в деле сохранения культурно-исторического наследия. Применение специализированных компьютерных программ для обработки данных в процессе изучения вековых памятников позволяет восстановить облик городов, поселений, погребений, целых кварталов, услышать литературные памятники в их первооснове. Например, легенда о Манкурте, включенная Ч. Айтматовым в произведение «И дольше века длится день» знакомит учащихся с историческим и культурным прошлым тюркских народностей, в частности киргизского эпоса. Данный текст, изучаемый семиклассниками на уроках русского языка, предполагает проведение лингвистического анализа текста, знакомство с понятием «манкурт» [2, с. 77].

Сегодня на уроках русского языка и литературы чаще всего используется показ презентаций, проигрывание музыкальных композиций, просмотр видеофильмов. Поскольку в наше время литература тесно связана с другими видами искусства, использование современных технических средств становится все более актуальным. Многие классические произведения, вошедшие в историческое культурное наследие Казахстана, уже нашли свое новое воплощение в кинематографе. Можно использовать отдельные видеофрагменты при проведении традиционного урока, а также организовать киносеанс с обязательным последующим обсуждением просмотренного фильма. Последняя форма наиболее актуальна в силу значительных расхождений между авторским текстом и его режиссерской интерпретацией. Например, при изучении произведения М. Шаханова «Отрарская поэма о побеждённом победителе, или Просчёт Чингисхана» демонстрируется видеоролик «О древнем Отраре» из цикла «Древние города». Учащиеся окунаются в мир исторического прошлого казахского наро-



да, знакомятся с культурными памятниками, видят стойкость и мужество казахского народа в борьбе с захватчиками.

И все же одним из оптимальных и доступных для учителя средств использования ИКТ на уроках русского языка и литературы, на мой взгляд, является создание презентаций. Основная функция презентации – служить наглядным материалом. При помощи проектора на экран выводятся цветные портреты писателей, иллюстрации к произведениям, фотографии, оживляющие ход урока, пробуждающие в обучающихся интерес к литературным произведениям, позволяющие образно представить жизнь и личность писателя. Такая форма работы позволяет работать сразу со всем классом. При этом презентация может служить как основной формой проведения урока (когда она несет значительную часть информационной нагрузки), так и дополнительной (в данном случае она играет роль наглядного пособия или опорного конспекта). Кроме того, презентации могут быть одной из форм отчетности по завершении работы над литературным проектом. Наиболее часто презентации используются на уроках по изучению биографии писателя. Данные работы обычно представляют набор изображений: портреты, фотографии писателей, мест, связанных с их жизнью и творчеством; а также несут краткую информацию об основных этапах их литературной деятельности и жизни. В отдельных случаях презентация бывает основной для заочной экскурсии на уроке.

Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) – общее понятие, описывающее различные устройства, механизмы, способы, алгоритмы обработки информации [2, с. 77]. ИКТ оказывают влияние на все сферы жизнедеятельности человека, особенно на информационную деятельность, к которой относится обучение. Использование новых информационных технологий в обучении позволяет рассматривать школьника как центральную фигуру образовательного процесса, и ведет к изменению стиля взаимоотношений между его субъектами. При этом учитель перестает быть основным источником информации и занимает позицию человека, организующего самостоятельную деятельность учащихся, и управляющего ею. Его основная роль состоит теперь в постановке целей обучения, организации условий, необходимых для успешного решения образовательных задач. Таким образом, ученик учится, а учитель создает условия для учения.

Важнейшим направлением использования информационных технологий в учебном процессе является проектная деятельность учащихся. Выполнение детских работ в виде презентации, докладов с помощью компьютерных программ – новая форма заданий, которая позволяет формировать и развивать навыки самообразования школьников, соответствует методике научного познания, обеспечивает усвоение знания не на репродуктивном, а на творческом уровне. Работая над проектом, школьники имеют максимальную возможность для самореализации. Обязательная задача педагога – дать возможность каждому участнику ощутить собственную значимость и необходимость в выполнении общего дела.

Так, в 10 классе учащиеся работали в течение двух уроков над проектом «Алмата – туристический центр». Результаты работы были представлены в виде стенгазеты. В процессе подготовки учащиеся подбирали материалы, про-

смотрели видеоролики о культурной столице Казахстана, повторили сведения о публицистическом стиле, жанровом своеобразии, провели анкетирование учителей и учащихся и, используя компьютеры и принтер, выпустили школьную газету.

Таким образом, в процессе глобальных изменений общественного сознания важно сохранить национальные традиции и обычаи, язык, музыку и литературу, чтобы не раствориться в потоке глобальных поведенческих моделей [3, с. 2]. Одна из главных задач сегодня – воспитание поколения, хорошо знающего традиции родной культуры, любящего историю своего народа – поколения, которому можно доверить будущее страны, сохранить культурное достояние народов, проживающих на просторах Великой казахской степи.

#### Литература

1. Маслова В.А. Лингвокультурология. Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
2. Сабитова, З.К. Русский язык. Учебник для 7 кл. общеобразоват. шк.– Алматы: Мектеп, 2017. – 336 с.
3. Рухани жанғыру: новый этап: Методическое пособие по реализации Программы. – Астана, 2018.

**МАЗМУНЫ  
СОДЕРЖАНИЕ**

Предисловие .....	4
Приветствия участникам Первых международных педагогических чтений .....	7

**Р.Б. Нұртазина мұрасы және қазіргі лингводидактика  
Наследие Р.Б. Нуртазиной и современная лингводидактика**

<i>А.Е. Агманова, М.В. Валова</i> Научный и методический потенциал кабинета Рафики Нуртазиной .....	20
<i>Л. Асқар</i> Р.Б. Нұртазинаның шығармашылық мұрасы. балаларға базарлық .....	26
<i>Р.Д. Ашимбетова</i> Нуртазина Рафика Бекеновна – педагог, ученый, новатор .....	30
<i>Қ.А. Жумабаева, А.Қ. Сембекова, Г.А. Уалихан</i> Методика формирования ключевых компетенций на уроках русского языка в 8 классе казахской школы .....	34
<i>М.А. Изтлеу</i> Методика работы над текстом романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» .....	39
<i>К.Л. Кабдулова</i> Мастерство совершенствуется трудолюбием .....	42
<i>Ж.Д. Маликова</i> Мир детства Рафики Нуртазиной (из опыта работы в полиязычном детском саду) .....	47
<i>Қ.Қ. Мәдібай, Қ.Т. Мұхамеди</i> Ұстаздық дастан .....	57
<i>С.М. Минасян</i> Педагогический мир сквозь призму времени .....	61
<i>М.Ш. Мусатаева, Д.С. Дюсенова</i> Современная лингводидактика сквозь призму педагогического наследия Р.Б. Нуртазиной .....	64
<i>В.Д. Нарожная</i> Будить чужую мысль .....	71
<i>А.С. Нусупбекова</i> Неделя русского языка и литературы, посвященная 100-летию Р.Б. Нуртазиной, как одна из форм организации воспитательной и познавательной деятельности учащихся .....	77
<i>Р. Оканова</i> Признание учителю .....	81
<i>А.Ю. Осипова</i> Формирование и развитие коммуникативных функций речи у детей с тяжелыми нарушениями речи посредством творческой деятельности обучающихся (из опыта работы) .....	85
<i>А.В. Потапенко, Д.Г. Сартбаева, Б.Б. Жанадылова</i> Эвристическая образовательная деятельность учащихся на уроках русского языка .....	91
<i>М.Ш. Сарыбай</i> На перекрестке судеб: Шамгали Харесович Сарыбаев и Рафика Бекеновна Нуртазина .....	95
<i>К.Б. Уразаева</i> Учебник Р.Б. Нуртазиной «Литературное чтение» для 6 класса с позиций современной дидактики .....	103
<i>Ж.Қ. Шанина</i> Ұстазым, менің ұстазым... .....	107
<i>А.С. Щербак</i> Занимательная ономастика как воплощение новаторских идей занимательности в методико-педагогической деятельности Р.Б. Нуртазиной .....	110

<b>Сағындықұлы Б.</b> Қазақ ұстазы: ұстаным мен ұлықтық .....	115
<b>Ш. Әбдуалиева</b> Ұяда не көрсең, ұшқанда соны ілерсің .....	118

### Орыс тілі мен әдебиетін оқытудың заманауи трендтері Современные тренды преподавания русского языка и литературы

<b>Г.К. Абдрахман, Г.Б. Исабекова</b> Филолого-культурологическое образование в свете научной парадигмы .....	124
<b>Г.К. Абдрахман</b> Развитие научно-исследовательского творчества на уроках русского языка и литературы .....	128
<b>Д.А. Абдуллаева</b> Фразеологизм как единица поликультурного пространства .....	132
<b>А.Б. Абуова, Г.С. Аубакирова, З.К. Темиргазина</b> Некоторые трудности обучения русскому и английскому языкам в казахской школе .....	136
<b>Т.П. Адскова, Н.П. Адскова</b> Специфические особенности обучения функциональному чтению .....	139
<b>А.Х. Азаматова, М.М. Аймагамбетова</b> Тестирование как средство управления обучением .....	143
<b>Т.Т. Айтказина</b> Методы визуализации в практике обучения русскому языку иностранных граждан .....	148
<b>Д.А. Алиева</b> Методы организации интерактивных занятий по русскому языку при дистанционном обучении .....	152
<b>Э.Э. Алмабаева</b> Формирование коммуникативной компетенции студентов на практических занятиях по русскому языку .....	155
<b>М.Б. Аманжолова</b> Формирование основ экологической культуры на уроках русского языка и литературы .....	159
<b>О.Б. Алтынбекова</b> «Цифровое поколение»: оптимизация обучения .....	162
<b>О.К. Андрющенко</b> Учебник русского языка в контексте современных трендов образования .....	169
<b>Б.М. Асмагамбетова, Д.С. Ташимханова</b> Формирование грамматических навыков учащихся при коммуникативном принципе обучения .....	176
<b>А.Т. Ахметжанова</b> Реализация подхода Lesson Study как эффективный способ совершенствования исследовательской деятельности учителя .....	179
<b>Ж.Б. Ахметова</b> К вопросу обучения русскому языку как неродному с использованием цифровых технологий .....	182
<b>Ж.М. Бақытжанова</b> Концепт <i>семья</i> в современной женской прозе .....	187
<b>Б.С. Балгазина, Л.К. Мамытбекова</b> Технология развития критического мышления через чтение и письмо при обучении русскому как иностранному .....	190
<b>С.Б. Бегалиева, Л.К. Мамытбекова</b> Рейтинг внедрения педагогических технологий в современной школе Республики Казахстан .....	196
<b>А.Е. Бегежанова</b> Приемы обучения стратегии смыслового чтения и работы с текстом .....	202
<b>К.К. Бекенова</b> Формирование языковой компетенции учащихся 6 класса (на примере сложноподчинённых предложений) .....	206

<b>Е.В. Белкина</b> Письменный комментарий как инструмент обратной связи в условиях дистанционного обучения ...	210
<b>М.А. Бердиева</b> Формирование навыков проектной деятельности посредством филологических дисциплин .....	213
<b>Г.А. Беркумбаева, Р.К. Токтарова, Г.К. Абзудинова</b> Речевой этикет в педагогическом общении как условие толерантности в общении у учащихся .....	217
<b>Е. Борисова</b> Словакия на пути культурологической мысли – современные методы и технологии преподавания русского как иностранного .....	221
<b>М. Буйняк</b> Письмо – экокультура: «сценарий будущего» .....	225
<b>Гао Яньжун</b> Модель смешанного обучения и ее использование в преподавании русского языка в вузе в постэ- пидемическую эпоху на примере «Русский язык 2» .....	230
<b>Л. Гузи</b> Языковая личность вузовского студента словацкой русистики – опыт исследования и опыт обуче- ния в нынешних условиях .....	234
<b>Г.А. Кажигалиева, Гэс.А. Кажигалиева</b> Современная методика русского языка: достижения, поиски, возможности .....	240
<b>Ж.А. Джамбаева</b> Формирование и совершенствование коммуникативной компетенции на занятиях по русскому языку в вузе .....	246
<b>Г.Т. Досумбаева, Г.К. Абзудинова, Б.К. Ахметова</b> Методы и приемы развития речи в учебниках обновленного содержания по русскому языку для 6 и 7 классов средней школы .....	251
<b>Р.Д. Елибаева, У.А. Бейбитова</b> Игровые технологии как лингводидактическое средство при обучении русскому языку .....	256
<b>Ф.М. Ержанова, М.Е. Тулеубаева</b> Аудиовизуальные технологии в практике обучения РКИ .....	261
<b>Г.Б. Есенманова</b> Традиционные и современные методы обучения русскому языку .....	265
<b>Г.Ж. Жукокова</b> Как развивать синтаксические умения через использование активных форм критического мышле- ния при работе в малых группах на уроках русского языка .....	277
<b>Ш.К. Жаркынбекова</b> Лингвориторические основы формирования речевой культуры профессиональной языковой лич- ности будущего филолога-русиста .....	283
<b>А.Ж. Кажбанова</b> Создание коллаборативной среды путем применения активных и интерактивных методов обуче- ния на уроках русского языка .....	289
<b>А.К. Казкенова</b> Казахский язык в зеркале русского учебного корпуса .....	295
<b>Н.Б. Кайрлиева, Г.М. Кабдулова, Г.С. Мухтарова</b> О проблеме лингвокультурологической и профессионально-коммуникативной компетенции в обучении русскому языку студентов-филологов .....	299
<b>А. Кутжанова</b> Кейс-технология как инструмент преподавания русской литературы в школе (на примере мотив- ной организации произведений А.С. Пушкина) .....	305
<b>Ж.К. Кынова, А.К. Омарханова, А.К. Курманкулова</b> Применение цифровых образовательных ресурсов на уроках русского языка и литературы в усло- виях дистанционного обучения .....	310
<b>Л.Е. Кыдыргожина</b> Цифровые ресурсы на уроках русского языка и литературы .....	314

<b>Ж.М. Майгельдиева</b> Lesson Study как один из эффективных способов повышения вузовской практики преподавания и обучения .....	318
<b>О.Н. Мергенева, О.К. Андриющенко</b> Работа над орфографическими ошибками по русскому языку в 5–6 классах .....	323
<b>М.К. Мирманова, Г.К. Абзудинова, К.К. Абдирова</b> Речевой этикет как креативный элемент обучения русскому языку как неродному .....	327
<b>И.Ф. Назарова</b> Формирование функциональной грамотности обучающихся на основе внедрения информационных технологий и метода проектов на уроках литературы .....	330
<b>Н.М. Нарханова, Г.К. Абзудинова, С.Н. Бирюкова</b> Словарная работа на уроках русского языка в 5–6 классах школ с нерусским языком обучения .....	336
<b>О.Ю. Подлесная</b> Сравнительный анализ художественных текстов в системе учебных навыков высокого порядка .....	340
<b>И.В. Прокопьева</b> Приёмы самостоятельной работы с текстом на уроках русского языка .....	343
<b>А.А. Рубас</b> Формирование навыков грамотности чтения .....	346
<b>А.Ф. Садырбаева</b> Развитие мыслительных навыков учащихся младших классов через разноуровневые задания на уроках русского языка и литературного чтения .....	350
<b>З.К. Сабитова</b> Креолизованные и мультимедийные тексты в обучении русскому языку .....	356
<b>Е.Ю. Салкеева</b> Возможности ассоциативного метода в процессе обучения учащихся школьному курсу русского языка и литературы .....	361
<b>Б.Т. Самаликова</b> Современный урок русского языка и литературы: традиции и инновации. Технологии успешного обучения .....	365
<b>Ф.Т. Саметова</b> О вопросах обучения русскому языку как иностранному .....	370
<b>А.Н. Семашенко</b> Формирование навыка определения открытой и скрытой информации в художественных текстах на уроках русского языка и литературы в рамках обновлённой системы образования .....	374
<b>Г.С. Суюнова</b> Научно-методические проблемы работы со школьниками специализированной школы «Жас Дарын» г. Павлодара .....	379
<b>З.К. Темиргазина</b> Курс «Теория и практика преподавания пунктуации» для учителей русского языка: лингводидактические основания .....	384
<b>Н.Е. Тлеугабылова</b> К вопросу о языковой личности .....	388
<b>Л.Е. Токатова, Е.А. Белоусова</b> Анализ художественного текста инструментами национального корпуса русского языка (на материале рассказа В.М. Шукшина «Чудик») .....	391
<b>К.Б. Тулеубаева</b> Проектная деятельность учащихся как один из методов формирования исследовательских навыков .....	394
<b>А.С. Тухтарова</b> Формирование коммуникативных навыков учащихся на уроках русского языка и литературы .....	398
<b>Д.К. Уахит, Г.К. Абзудинова</b> Развитие речи на уроках русского языка в 5 классе .....	401
<b>А.Ж. Умурзакова</b> Роль тренинговых упражнений при формировании коммуникативной компетентности .....	405

**Э.С. Унгаралиева, Т.Б. Сальменова**

Развитие у учащихся читательской компетенции на уроках русского языка и литературы через ра-  
боту с несплошными текстами ..... 408

**А.С. Утебекова, Ж.Х. Салханова**

Технология анализа поэтики пушкинских текстов в работах С.Н. Бройзмана ..... 416

**Б.Е. Шагимгереева**

Актуальные вопросы частной теории и практики перевода ..... 420

**Н.Ж. Шаймерденова, Д.Б. Аманжолова**

Русский язык в билингвальном пространстве казахстана: от форумов к перспективам и рекомен-  
дациям ..... 425

**Д.Б. Сесорова, О.А. Стычева, М.Т. Шакинова**

Содержание предметов образовательной области «язык и литература» в аспекте грамотности  
чтения ..... 430

**С.К. Сансызбаева**

Подготовка американских студентов к профессиональной деятельности на русском языке ..... 434

**Е.А. Журавлева**

Концепция учебного пособия для неязыковых факультетов казахстанских вузов ..... 439

**Ж.К. Пралиева**

Интерактивные дистанционные методы обучения ..... 444

**А.Ж. Бахтиярова**

Формирование лингвокультурных знаний учащихся с применением цифровых образовательных  
ресурсов ..... 447

#### **ЗАМАНАУИ ӘЛЕМДЕГІ МЕКТЕП – МҰҒАЛІМ – ИННОВАЦИЯ**

Қазақстандық жаңашыл педагог, қоғам қайраткері,

Қазақстанның еңбек сіңірген мұғалімі,

Социалистік Еңбек Ері, педагогика ғылымдарының кандидаты

**НҰРТАЗИНА РАФИҚА БЕКЕНҚЫЗЫНЫҢ**

туғанына 100 жыл толуына арналған

**Бірінші Халықаралық педагогикалық оқулар аясындағы**

халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары

#### **ШКОЛА – УЧИТЕЛЬ – ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

**Первые Международные педагогические чтения,**

посвященные 100-летию со дня рождения выдающегося педагога-новатора,

общественного деятеля, Заслуженного учителя Казахстана,

Героя Социалистического Труда, кандидата педагогических наук

**НУРТАЗИНОЙ РАФИКИ БЕКЕНОВНЫ**

материалы международной научно-практической конференции

В двух томах

Том 1

Компьютерная верстка: С. Пилипенко

Подписано в печать 26.02.2020.

Формат 29,7 × 42½. Бумага офсетная.

Гарнитура Times New Roman.

Объем 31,14 усл. печ. л. Тираж 500 экз.

Заказ № 1341-1.

Редакционно-издательский отдел  
Павлодарского педагогического университета  
140002, г. Павлодар, ул. Мира, 60  
<http://www.pspu.kz/>

## СООРГАНИЗАТОРЫ



*Казахский национальный университет  
имени аль-Фараби*



*Евразийский национальный университет  
имени Л.Н. Гумилева*



*Российский университет дружбы народов*



*Казахстанское общественное  
объединение преподавателей  
русского языка и литературы (КАЗПРЯЛ)*



*Академия детской книги «ALTAIR»*



*Казахстанское общественное объединение  
«Выпускники российских вузов»*



*Научно-просветительский проект  
«Эпоха и личность»*