

- 3 Kaplan, Robert B. Cultural thought patterns in inter-cultural education language learning // A Topical Approach to Life-Span Development. — New York, NY: McGraw-Hill Companies, Inc., 2008. — 4th ed. — P. 240–245.
- 4 Gadda, George. Writing and Language Socialization Across Cultures: Some Implications for the classroom // A Topical Approach to Life-Span Development. — New York, NY: McGraw-Hill Companies, Inc., 2008. — 4th ed. — P. 117–130.
- 5 Aitken A.J. The Oxford Companion to the English Language. — Oxford University Press, 1992. — P. 894.
- 6 Wolff, Ekkehard. Language and Society // A Topical Approach to Life-Span Development. — New York, NY: McGraw-Hill Companies, Inc., 2008. — 4th ed. — P. 117–130.
- 7 Poplack, Shana Spanish y termino en español // A Topical Approach to Life-Span Development. — New York, NY: McGraw-Hill Companies, Inc., 2008. — 4th ed. — P. 581–618.

И.Н.Лапко, Т.В.Парий, М.В.Шайхутдинова

Жоғары оқу орнында көптілді топтардағы шетел тілінің сабақтарында дискурсивті құзыреттілікті қалыптастыру

Мақала әрекеттің әр түрлі түрлерінің жиынтығы кіретін кешенді тапсырмаларды қолдану арқасында мәтіндік қызметті дискурсивті қызметке кезеңді түрде аудару аясында көптілді тобында шет тілі сабағында дискурсивті құзырды қалыптастырудың негізгі кезеңдерін анықтауға арналған және оқу мәтінінің креативті функциясы және ортақ, ақпараттық мәдениетті адамды меңгеру үшін шарттар жасалуға дамытатын когнитивті нәтижеде жүзеге асырылады. Авторлар студенттердің жоо-да көптілді тобында шет тілін меңгеруінде мәтіндік қызметтің кері байланысы және дискурстің функцияларының анықтауы бойынша байыпты жұмыс өткізді.

Статья посвящена определению основных этапов технологии формирования дискурсивной компетенции на занятиях по иностранному языку в группах полиязычного образования при поэтапном переводе текстовой деятельности в дискурсивную за счет использования комплексных заданий, включающих сочетание различных видов деятельности. В результате реализуются когнитивная, развивающая и креативная функции учебного текста и создаются условия для овладения личностью общей и информационной культурой. Авторами проведена серьезная работа по определению функций обратной связи текстовой деятельности и дискурса при обучении иностранному языку студентов в вузе в группах полиязычного образования.

ӘОЖ 378.147:81'243

А.С.Ыбыраева, Г.И.Әбішева

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті

Шетел тілдерінің мұғалімдерін кәсіби даярлау жүйесіндегі шетел тілдерін оқыту әдістерінің рөлі

Шетел тілдері мұғалімінің кәсіби қызметінің ерекшелігі одан шетел тілін оқыту саласында білім жүйесін, дағды және шеберлікті меңгеруді ғана емес, сонымен қатар белгілі жеке тұлғаға тән қасиеттерді — кәсіби міндеттерді шешуге шығармашылықпен қарауды, өз білімін үнемі жетілдіріп отыруға дайын болуын талап етеді. Шетел тілі мұғалімі оқыту әдістерін дұрыс қолдана білуге тиісті. Әдістерді таңдау сабақта мұғалім қойған міндеттер мен шарттарға байланысты болады. Оқыту әдістері оқытудың тәсілдерінен тұратын және оқушыларды оқытудың соңғы мақсатына жеткізуге бағытталған, оқу процесіндегі маңызды компоненттердің бірі болып табылады.

Кілтті сөздер: шетел тілі, мұғалімнің кәсіби қызметі, білім жүйесі, дағды және шеберлікті меңгеру, жеке тұлға, кәсіби міндеттер, оқыту әдістері, аралас әдістер, шығармашылық қабілеті.

Қазіргі технологиялар ерекше дамыған заманның өзінде білім сапасын қамтамасыз етудегі мұғалім рөлін ешнәрсемен ауыстыруға болмайтындығын халықаралық тәжірибелер көрсетіп отыр. Демек, мұғалімнің біліктілігі бұл еліміздің бүкіл білім беру жүйесін алға бастырып, оны заман талабына сай етіп құрудың негізгі алғышарты, басты кепілдігі болып табылады. Білімді ұрпақты,

бәсекеге қабілетті мамандарды білімді мұғалімдер, жан-жақты кемел ұстаздар ғана тәрбиелеп шығара алады. Білімді педагог кадрларды әзірлеу және қалыптастыру мәселелері біздің бүгінгі қоғамымыздың ең көкейкесті мұраттарының бірі болып отыр.

Оқу — күрделі процесс, ол, ең алдымен, оқытушының және оқушылардың іс-әрекетін болжайды. Егерде оқушы еңбектенбесе, оқытушы қанша тырысқанымен тану процесі жүзеге аспайды. Немесе, керісінше, оқытушы нашар дайындықпен келсе, бұл жағдайда да білім дұрыс игерілмейді.

Қазіргі заман талабына сай оқушылардың шығармашылық қабілетін, танымдық қажеттілігін және қызығушылығын дамытуға үлкен мән беру керек.

Оқу оқытушының нақты білімді оқушыларға дұрыс жеткізуін және барлық сынып оқушыларының оны меңгеру процесін қадағалауды басшылыққа алуын ұйғарады. Сондықтан оқытушы тек қана өз пәнінен мағлұмат беріп қоймай, оқушының оқу әрекетін жоспарлайды, ұйымдастырады және қадағалайды, оқу еңбегі дағдысын, ойлау қабілетін, білімін тәжірибеде қолдана білу шеберлігі дағдысын дамытады. Осы мәселелерді шешуде оқу әдістері ерекше орын алады және әр оқытушы бұл әдістерді сауатты қолдана білуге тиісті.

Әдіссіз алға қойған мақсатқа жету, жоспарлаған жұмысты орындау, оқытуды танымдық іс-әрекетпен толықтыру мүмкін емес.

Оқу әдістері оқу процесіндегі маңызды компоненттердің бірі болып табылады. Қажетті оқу әдістерін қолданбайынша, оқытушы өз пәнінен жоспарлаған мақсаты мен міндеттерін жүзеге асыра алмайды.

Сабақ өткізуде оқу әдістерін таңдау күнделікті, тәжірибе жүзіндегі мәселе болып табылады. Оны шешу үшін оқытушының неғұрлым дербес іс-әрекеті талап етіледі, себебі бұл мәселе бойынша ешқандай «жоспарланған әдістемелік көрсеткіш» болуы мүмкін емес. Оқытудағы нақты жағдаяттар мүлде әр түрлі болып келеді.

Оқу әдісін педагогикалық тәжірибеде жай орын алатын белгілі және қарапайым нәрсе деп бағалауға болмайды. Қазіргі ғылымда оқу әдістері күрделі, көп аспектілі құбылыс деген көзқарас қалыптасуда.

Әдіс дегеніміз не? Әдіс (грек тілінде *methodos* — зерттеу) — мақсатқа жету тәсілі, белгілі бір жолмен реттелген әрекет; амал, тәсіл немесе қимыл амалы; белгілі бір міндеттерді шешуге бағынатын, ақиқатты тәжірибелік және теориялық тұрғыдан меңгерудегі тәсілдер немесе әрекеттер жиынтығы. «Әдіс» түсінігінің анықтамасы көп. Оқу әдісі оқушының танымдық және тәжірибелік іс-әрекетін ұйымдастырушы, білім мазмұнын меңгеруін қамтамасыз етуші және осылайша оқу мақсатына жеткізетін, оқытушының «мақсатқа бағытталған іс-әрекетінің жүйесі» болып табылады [1]. Оқу әдістері «оқу-тәрбие міндеттері комплексін шешуге бағытталған оқытушы мен оқушының өзара қарым-қатынасының тәсілі» болып табылады.

XIX ғасырдың басындағы дидактикалық бастамаларда әдіске мынадай анықтама берілді: «Әдіс — оқытушының оқушылардың ойын белгілі бір арнаға бағыттау және жұмысты белгіленген жоспарға сай ұйымдастыру өнері». Дегенмен әдістен тек өнерді көру дегеніміз — белгілі нәрсені жокқа шығару: импровизация шеберлері ғана емес, сонымен қатар қатаң логиктер де жақсы оқытады [2]. Көптеген ғалымдар (И.П.Подласый, В.И.Загвязинский, Н.В.Басова және т.б.) әдісті педагогикалық іс-әрекеттің ең басты құралы деп есептейді. Тек соның көмегі арқылы оқудың нәтижесі болады, оқушы мен оқытушының қарым-қатынасы жүзеге асады.

Басқаша айтқанда, оқу әдісі оқытушының оқыту жұмысының (сабақ беру) және оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетінің (оқу) өзара байланысынан, сонымен қатар олардың біліммен қатар тәрбие беру мақсатын дамытуды жүзеге асырудағы жұмысының ерекшелігінен тұрады. Берілген анықтамалардағы негізгі белгілер: біріншіден, жеке тұлғаны оқыту және оқу-тәрбие міндеттерін шешуді мақсат тұтқан қызмет, екіншіден, бұл үнемі оқытушы мен оқушының біріккен қызметі. Осыдан барып білім беру процесіндегі субъектілердің қызметі «оқу әдісі» түсінігінің негізі болып табылады. Тәжірибеде оқу әдісі үнемі оқушының іс-әрекетіне жетекшілік жасайтын оқытушының белсенді қызметін ұйғарады. Іс-әрекет неғұрлым күрделі болса, соғұрлым әдістердің де түрлі болуы керек екендігіне көңіл аударған дұрыс. Ал оқу іс-әрекеттің неғұрлым күрделі түріне жатады, сондықтан да түрлі әдістерге ие болады.

Оқыту әдісін ойлап табуға болмайды, ол біртіндеп дамиды. Оның дамуын механикалық қондырғының жетілдірілуімен салыстыруға болады. Екеуі де басында қарапайым болғанымен ұрпақтардың біріккен күш салуы арқылы біртіндеп жетілдіріледі. Оқытушының басшылық жасау

рөлін негізге ала отырып, оқу әдістерін оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекеті мен осы жұмысты басқаруды ұйымдастырудың тәсілдері ретінде бағалауға болады. Қолданыстағы әдістердің танымдық бағытына назар аударып отырып, олардың көмегі арқылы оқушылар оқытушының басшылығымен білімсіздіктен білімге, толық және тура емес білімнен анағұрлым толық және неғұрлым тура білімге жететін тәсілдер ретінде анықтауға болады [3]. Оқу әдістерін логикалық мазмұны жағынан, оқушылар соның көмегі арқылы, саналы түрде білімді, шеберлікті және дағдыларды меңгеруде қолданатын логикалық тәсіл ретінде бағалауға болады. Оқу әдістерінің мазмұнды-методологиялық негізін баса көрсетуді қалай отырып, оларды оқу мазмұнының өзгеруінің формасы ретінде анықтауға болады.

«Оқу әдісі» мәселесі неліктен туындағанын түсіну үшін, шетел тілдерін оқыту әдістерінің даму тарихына шағын экскурс жасау қажет.

Тіл аспектілерінің ішінен бірінші орынға не лексика немесе грамматика; оқыту тәсілдерінің ішінен не есепсіз талдау немесе бірыңғай еліктеу; не ауыз екі тіл немесе оқу, не аударма немесе оқытудан аударма толығымен алынып тасталады; не жекеленген сөзге назар аудару немесе тек контексте тұрған сөзбен жұмыс жасау және т.б. шығады. Оқытудың түрлі мүмкіндіктерінің тиімді және тиімсіз жақтарының бар екені тәжірибе жүзінде дәлелденді. Ал шетел тіліне оқытудың қорланған тәжірибесін бірін-бірі ауыстырған әдістердің осы сөзді түсінудің кең аясы тұрғысынан қарастыруға болады.

Шетел тілін оқыту әдістері тарихында келесі әдістердің екшеленетіні белгілі:

- 1) аударма (грамматикалық аударма және лексикалық аударма);
- 2) тура және табиғи әдістер және олардың модификациясы;
- 3) аралас әдістер;
- 4) саналы-салғастырмалы әдіс;
- 5) іс-әрекет-тұлғалық-коммуникативтік.

Аталып өткен әдістердің әрқайсысы өз уақытында жаңашыл болып есептелді, ал уақыты өте келе, өзін-өзі ақтамаған, ескіргендер қатарына енді.

Мысалы, аудармалық әдістердің рөлін қарастыра отырып, өте маңызды мәселеге тоқталмай өту мүмкін емес: синтез бен анализдің қайсысы маңыздырақ? Лексикалық-аудармалық әдіс біріншісінің негізгі белгісі болып табылады, «барлығы өзінде» принципіне негізделген, басқаша айтқанда, оқытылатын тіл сипаттайтын мәселенің бәрін мағынасы жағынан біртұтас түпнұсқалық мәтіннен табуға болады. Біртұтас мәтіннен тілдік құбылыстарды шығара отырып, міндетті түрде олардың мағынасына назар аударасын, осылайша, грамматикалық-аудармалық әдістерде маңызы орын алатын, жекеленген тілдік құбылыстармен жұмыс кезінде алдағы орында тұруы мүмкін формализмнен құтыласың. Дегенмен, жекеленген тілдік құбылыстардың негізінде оқыту курстарын құра отырып, оларды белгілі бір жүйе ретінде көруге болады, сонымен қатар қиындықтардың қажетті өрбуі қамтамасыз етіледі. Не біріншісі, не екіншісі лексикалық-грамматикалық әдіске тән емес.

Грамматикалық-аудармалық әдістерді өте жақтаушылар осы әдісті оқу курсының мерзіміне және оқытудың мақсатына, жас ерекшеліктеріне қарамастан, барлық оқушыларға ұсынды. Бірақ бұл әлі дамытылмаған, біржақты, оқушылардың психологиялық ерекшеліктері ескерілмейтін әдіс болды. Әдетте «тура әдіс» деп аталған, грамматикалық-аудармалық әдіске қарама-қарсы кемелденген «реформа әдісі», басқа әдістердің анағұрлым маңызды қағидаларын өзіне сіңірген, жоғары білікті оқытушылар мен мұғалімдердің бірнеше ұрпақтары дамытқан және кемелдендірген, қолданған, тыңғылықты ойластырылған әдіс болып табылады. Бұл әдіс тілдегі сөйлеуге деген бетбұрыс болған еді. Дегенмен тілдік тәжірибе басымдылығының тиімді рөлі ана тілінен алшақтауға, имитациялардың ұлғайтылуына, аударма мен грамматиканы елемеушілікке байланысты анағұрлым төмендеп кетті.

Тура әдіс оқытудың мақсаты оқушыларды шетел мәдениетімен біртіндеп таныстыру болып табылатын, оларды өз елінің мәдениетін неғұрлым терең түсінуі мен бағалауға жеткізетін талапқа сай болды [4]. Бұл әдіс басқа да көптеген әдістерден алынған, соларға тән сипаттар мен тәсілдердің байланысы болып табылады: грамматикалық, табиғи, сол сияқты фонетикалық — әрқайсысы өз үлесін қосты және әрқайсысы өз уақытында ерекше артықшылығына орай ерекше жағдайға ие болуға үмітті болды. Тура әдіс ең жақсы оқытушылар мен ғалымдардың бірнеше ұрпақтары құрған, шетел тілін оқыту әдістемесі үшін бірқатар қорытынды болды. Соған қарамастан, оны мүлтіксіз деп атауға болды ма? Әрине, жоқ!

Ғалымдардың ізденісі «аралас әдістерді» дамытуға әкеліп соқты, бірақ оларда теориялық сипат өте басым болды, тілдік тәжірибенің орнына тіл туралы сөз, лингвистикалық жүйенің рөлі асырып

айтылды. Саналы-салғастырмалы әдісті жасаушылар шетел тілінде сөз әрекеті мүмкіндігін қамтамасыз ететін, шеберлік пен дағдының саналы сипатын қалыптастыруға ұмтылды. Дегенмен, шетел тілдеріне оқыту тәжірибесі лингвистикалық теорияға сүйену тенденциясын асыра айтуға әкеліп соқты және де бұл көптеген жылдар бойы саналы-салғастырмалы әдістің оқытушылардың ғана емес, ғылыми орталарда да сынау объектісі болуына, оны грамматикалық-аудармалық әдіспен барабар деген қате түсінуге жеткізді.

Алайда бүгінгі күнге дейін осы әдістердің әрқайсысының жаңалық ашу мен қателесу, жетістіктер және сәтсіздіктермен байланысты болуын жоққа шығаруға болмайды. Осыдан барып, осы әдістердің барлығы да өз алдына құнды деген байлам жасауға болады. Олар өздері дайындалып жасалған және соған есептелген белгілі бір жағдайларда қолданылған кезде ғана құнды және пайдалы болып табылады. Оқыту әдістемесіндегі маңызды қағида оқушылардың бойындағы білімнің қай-қайсысы, икем және дағды оның тікелей іс-әрекеті процесінде, осы іс-әрекеттің педагогикалық нәтижесі ретінде пайда болады, құрылады және нығаяды [5].

Әр әдіс оқытудың әр түрлі тәсілдерінен тұрады. Әр тәсіл оқушыларды оқытудың соңғы мақсатына жеткізуге бағытталған. Тәсіл дегеніміз белгілі бір кезеңде нақты міндеттерді шешуге бағытталған, қарапайым әдістемелік қадам болып табылады [6], басқаша айтқанда, тәсіл — әдіс элементі, оның құрамдас бөлігі, бір жолғы іс-әрекет, әдісті жүзеге асырудағы жеке қадам. Тәсілдер оқушылардың оқу іс-әрекетінде бастапқы орын алады және шешімді түрде оған әсерін тигізеді. Өзара байланысқан тәсілдердің епті қиюласуының арқасында оқытушы оқу процесінің тиімділігін, өзінің әдістемелік шеберлігін арттыру мүмкіндігі болады. Жекеленген лексикалық бірліктермен тақтада жұмыс жасау, жазылған сөйлемдердің құрылымын талдау, суреттегі заттарды атау — бұлардың бәрі жеке қойылған міндеттерді шешуді жүзеге асыратын тәсілдерге мысал болып табылады. Бірақ тәсілдер деңгейінің нашар құрылуы, әсіресе олардың өз бетімен үй жұмыстарын орындаған кездерінде, оқушыларға оқуда кездесетін қиындықтардың бірі болып табылатынын айта кеткен дұрыс.

Әдісті, тәсілдерге қарағанда, жинақтау деңгейіне қарай оқу сатыларының екінші және анағұрлым жоғары сатысы ретінде қарастыру қажет.

Оқытудың әрбір әдісі белгілі мақсатқа жету үшін қолданылады, белгілі бір уақытқа, даму деңгейі мен дайындығы белгілі, белгілі жастағы оқушыларға, осы әдіс бойынша жұмыс істей алатын оқытушыларға, мектептегі және жалпы алғанда қоғамдағы жағдайға есептелген.

Мысалы, егер біз тура әдіске қайта оралатын болсақ, осы әдістің Бірінші дүниежүзілік соғысқа дайындық кезеңінде Германияда дамығанын және сол кездегі жағдайға байланысты бейімделгенін атап өткен жөн. Оқытушылар өздері шетел тілін жақсы меңгерді, олардың мақсаты оқушыларға осы тілді жан-жақты меңгерту болды, яғни оқушылар түсінуге, сөйлеуге, оқуға, жазуға үйренуге, сол сияқты халықтың мәдениетімен, оның өмірімен және сол өмірдің әдебиетте баяндалуымен танысуға тиісті болды. Оқыту мерзімі 6–9 жылға есептелді.

Дегенмен, тура әдістің өзі пайда болған орта жағдайына байланысты, мүмкін жақсы әдіс болғанын ұмытпау керек.

Американдық жағдайға көшірілген бұл әдістің ол жердегі басқа жай-күйге байланысты тиімділігі азайып, кейбір кезде мағынасыз болды. Курстың мерзімі 1–2 жылға дейін азайтылды. Осыған орай ендігі жерде оқытудың соңғы мақсаты тілді жан-жақты меңгеру мен оқытылатын тіл халқының мәдениетімен жақын танысу болмады. Курстың мақсаты, ең алдымен, оқу дағдысын меңгеру болды. Оқытушы тілді сирек жағдайда жақсы меңгерді. Оқытушыны шетел тілінен сабақ беруден гөрі зерттеу жұмысымен айналысу анағұрлым қызықтырды, себебі ол бағынатын жүйе соған мәжбүр етті.

Жасы үлкен, ойы кемелденген оқушылар ойлануға бейімді. Бірақ, әдетте, еуропалық оқушыларда бар тіл туралы салмақты түсінік оларда болмады. Бұл жерде мектеп және қоғам оқытылатын пәндердің тек қана тәжірибеде қолданылу мүмкіндігін ғана бағалайды. Шетел тіліне «тәжірибелік құндылығы жоқ, қосымша пән» ретінде ғана төзімділік көрсетілді. Нәтижесінде тамаша дайындалған әдіс өзінің негізгі сапасынан айрылды.

Тілді оқуға бөлінген сағат санының өзгеруіне байланысты мақсаты да, оқыту әдістемесі де өзгеруге тиісті. Осы жағдайға орай тура әдістің көптеген тәсілдерінен бас тартуға тура келді, себебі олар уақытына байланысты тиімсіз болды. Аз уақыт бөлінетін болса, олар өзінің құндылығы мен мағынасын жоғалтады. Оқытушылардың неғұрлым төмен дайындығы оқушылардың жетістігіне әсерін тигізбей қоймайды. Өзің білмеген нәрсеге біреуді оқыту мүмкін емес. Ал оқушылардың жасы

мен олардың жалпы дайындығы материалды қайта қарастыруды талап етеді, және соған орай оқыту әдістемесін де, себебі төменгі жастағы оқушылар үшін қызықты нәрсе, әрине, анағұрлым үлкен және кемелденген оқушылар үшін қызықсыз болады.

Сонымен тілге деген көзқарас өзгерген кезде және оны жалпы білім беру мақсатында емес, тәжірибелік тұрғыдан оқу, оқушылардың пәнге деген көзқарасын өзгертеді. Қызықты және тыңғылықты ойластырылған оқу курсының құру қажеттілігі туындайды. Жоғарыда айтылғаннан оқытудың әр әдісі өзі қолданылатын белгілі жағдайға есептелуі тиіс деген қорытынды жасауға болады.

Жақсы дайындалған және жоғары білікті оқытушының бірнеше тәсілдер жасап шығаруы мүмкін болды делік, белгілі әдісті құраған бұл тәсілдер қойылған мақсатқа, курс мерзіміне, оның өздік біліктілігіне және оқушылардың дайындық деңгейіне сәйкес. Осы жағдайдың өзінде де әдіс арнаулы мақсатына толық сәйкес келмейді. Кез келген әдіс осы әдісті қолданушы оқытушының жеке басының қасиетіне, оның әлді және әлсіз жақтарына, оның беделі мен кемшіліктеріне байланысты өзгерістерге ұшырап отырады. Жеке оқушылардың арасындағы айырмашылықтың түрлі екі топтың арасындағыдай үлкен екенін әдісті жасаушының да байқамауы мүмкін емес, және ойланған нәрсеге жан беру үшін әдіскер өз әдісін сыныптың немесе үнемі өте қабілетті және нашар жеке оқушылардың қажетіне орай икемдеуі қажет. Бұл жерде Л.В.Щербаның «қандай да бір іс-әрекетке үйретуде оны өзін көрсетіп қана қоймай, оның механизмін түсінуің қажет» деген пікірін еске түсірген дұрыс [7]. Ол мынадай мысал келтіреді: «Музыкалық аспапта ойнауды үйрету үшін мұғалімнің осы аспапта жақсы ойнай білуі жеткіліксіз, ол сонымен қатар қандай да бір әсер алу үшін не істеу қажет және неліктен осылай жасау керек екенін білуі керек; виртуоздар көбінесе нашар мұғалім болады, ал жақсы мұғалімдер көбінесе белгілі виртуоз болмайтыны белгілі». Тура осы мәселені біз шетел тілін оқытуға жатқызуымызға болады. Шетел тілін жақсы меңгерген кез келген адам жақсы мұғалім бола алмайды. Осыдан барып пәнді оқытудың әдістемесін меңгеру және оның теориялық негіздерін білу қажеттігі туралы қорытынды жасауға болады.

Әдістерді таңдауды негіздеу үшін, ең алдымен, шетел тіліне оқытудың барлық әдістерінің мүмкіншіліктері мен шектеулерін білу керек, қандай да бір әдістердің көмегі арқылы қандай міндеттерді және қандай жағдайларда нәтижелі шешілетінін және қандай міндеттерді шешуде тиімді немесе тиімсіз екенін түсіну керек.

Педагогика ғылымы дамуының бүкіл тарихында теоретиктерді де және практиктарды да екі қарапайым және сырттай қызықты оқыту әдістерін таңдау проблемаларын шешу қызықтырды. Бірінші шешім: кез келген қиын жағдайда құтқаратын оқытудың универсалды әдісі.

Ең жақсы немесе универсалды әдіс дегеніміз не? «Л.В.Щерба универсалды әдістер жоқ деп есептеді. Әрбір жаңа әдістің өз құндылығы бар, оны қолдану керек; дегенмен тарихта жаңа әдістер толығымен өмірде тиімді пайдаға жарағаны туралы жағдайларды табу кемде кем».

Барлық әдістер тиімді және тиімсіз болып бөлінді. Бірақ практика бұлай бөлудің дұрыс еместігіне педагогтардың көзін талай рет жеткізді, оқытудың көпқырлы міндеттерін бір немесе қандай да бір шектеулі әдістер шеңберінде шешу тіпті мүмкін емес. Кез келген универсалды ретінде қолданылған әдіс өзінің тиімділігін жоғалтады, сенімсіздікке ие болады. Барлық әдістер осы жұмысты ұйымдастыратын оқушылар мен оқытушылардың танымдық әрекетінің сипаты бойынша ажыратылады.

Көпшілігі басқаша жолды, біреу қолданған ең жақсы үлгілерді, дайын әдістерді шеттен алып пайдалануды, яғни, басқаша айтқанда, әдістемелік «шпаргалкаларды» қолдану деп білді. Осындай әдістемелік жұмыстардың белгілі бір пайдасы барына күмән келтірмей-ақ, басқа біреудің тәжірибесінің дайын варианттарының мұғалім үшін тек белгілі дайындық, яғни талдау, таңдау, қайта құрастыру үшін материал екенін ұмытуға болмайды. Қалайда мұғалім жоспарланған оқу ситуацияларын, әдістер мен тәсілдердің мүмкіншіліктерін өздігімен бағалай білетін, өзіне ғана тән өзіндік, негізделген таңдау жасайтын кемелденген педагогикалық ой иесі болуға тиісті. Бұл жерде бірде-бір әдістің бірден оқудың нәтижесіне жеткізбейтінін ескерген дұрыс. Дегенмен кез келген жақсы құрастырылған оқу жоспарының әдіс және тәсілдерін анықтайтын кейбір негізгі принциптер бар. Сол уақыттағы жағдайға байланысты пайда болған, озық саналатын тәсілдер сериясын құрастырған әдісқой мұғалім өзі құрастырған нәрсеге күмәнсіз қарауы мүмкін емес. Ол ең жақсы әдіс — кемел әдіс, ал адам баласы жасаған кемел әдіс — елес, сондықтан да ең жақсы әдіс тек тамаша идеал екенін біледі. Мұғалім өз пәнін неғұрлым өте жақсы білсе, оқу процесінің педагогикалық,

психологиялық заңдылықтарын меңгерсе, онда оның педагогикалық тұрғыдан анағұрлым тиімді оқу әдісін таңдауға мүмкіндігі бар.

Кез келген әдістің қашанда икемді болғаны жөн деп ойлаймыз. Сонымен, әдіс — белгілі уақыт аралығында, белгілі мақсатқа жетуге бағытталған, белгілі оқу құралдарымен қамтамасыз етілген, оқушылардың жас ерекшеліктері, жалпы дамуы, сол сияқты мектеп және қоғам есепке алынған оқу тәсілдерінің белгілі жиынтығы. Әдіс ешқашан өзгермей тұрмайды. Ол оқыту жағдайының өзгеруіне байланысты ауысып тұруы қажет. Әдіс — кез келген топта және жеке оқушылардың ерекшеліктеріне орай оңай бейімдеуге болатын сезімтал құрал.

Шетел тілін оқытуға келетін болсақ, мұғалім оқушыларына ауызша кіріспе курсы қажет пе, олар оқу және жазуға көшуге дайын ба, негіздеудің ең алдымен қай түріне сүйенген дұрыс — қарым-қатынас, танымдық, эстетикалық, ойын, өзі шешуге құқылы [8].

Егер мұғалім жеңіл қарым-қатынас жасап, басқаларды да соған тартатын дарынды болса, өлең айтып, би билей алатын болса, сабақта оқушылармен ойын өткізуде өз беделін жоғалтамын деп қорықпағаны жөн. Ауыз екі тілді дамытуға, хормен жұмыс жасауға, сахналауға, қимыл және рөлдік ойындарды өткізу үшін мақсатқа лайықты, тиімді өтетін сәтті пайдаланған жөн.

Егер мұғалім тілді, әдебиетті өзі өте ұнататын болса, лингвистикалық бейімі болса, онда осыны өзінің оқушыларымен бөлісуі шынайы болады, оқушыларының алдына шетел тілінде оқуды меңгерумен, лингвистикалық деректерді байқаумен, мәтіндердегі дерекнамалық және ақпараттық белгілерді бөліп көрсетумен байланысты ерекше мақсат қояды. Дегенмен бұл жерде тек бастаушы бағыт туралы сөз болуы мүмкін, бірақ кез келген кезде берілген жағдайда машықтануды (синтез, имитация), талдауды (формасы және мазмұны) айналып өту мүмкін емес, себебі берік грамматикалық негіз болмайынша, не ауыз екі тілге, не болмаса оқуға үйрете алмайсыз.

Грамматикаға деген көзқарас кез келген әдістемелік тәсілдегі маңызды себепкер шарт болып табылады. Л.В.Щерба «...егер де біз өзіміз грамматика деп атайтын, біздің лингвистикалық тәжірибеміз қандай да бір жүйеге келтірілмеген болса, онда біз тек естігенін қайталайтын және түсінетін тоты құс сияқты болған болар едік деп жазды» [9]. Бірақ, сөйлеу әрекетінің кез келген тілдік аспектіне сүйенгендей, грамматикаға сүйену қолданылатын материалдың ерекшеліктеріне, оның күрделілігіне, ана тіліндегі ұқсастыққа сай ара қатынасына байланысты түрлі формалар мен мазмұнға ие болады.

Мұғалімнің тәжірибесі, оның шетел тілін оқытуда педагогикалық үдерісте түрлі тенденцияның болуына орай, оқыту әдістемесін дұрыс таңдауды жүзеге асыру қабілеті, проблемалар тілдік материалдың ерекшелігіне байланысты болғанда ғана анық көрінеді. Ана тілімен салыстырғанда шетел тілінің ерекшелігі осыдан көрінеді.

Оқыту әдістемесі, әдістемелік нұсқаулар жайында, осы мәселенің түрлі аспектінен хабардар ететін көп жұмыстар жазылды, бірақ оларға ортақ мәселе, барлық әдістемелік тұжырымдамаларда бір мақсат — оқу процесін максималды жақсарту көзделетінін бөліп көрсетуге болады. Дегенмен, жаңа әдістеменің болуына қарамастан, кейбір мұғалімдердің ескіше жұмыс істеуді жалғастыруының көптеген себептері бар. Тілді оқытатын жоғары оқу орындарында тілді оқыту пәні басты болып саналады да оқыту әдістемесіне жеткілікті уақыт бөлінбейді, әдістемелік әдебиеттің жеткіліксіздігі, әдістеме саласындағы жетістіктер көбінесе тәжірибеге баяу енгізіледі. Мұғалімнің алдымен кімді оқытатынын, неге және не үшін оқытатынын есепке алғаны жөн, бұл «қалай оқыту керек?» деген сұраққа жауап беру болып табылады. Ең бастысы, неге қол жеткізу керек екенін түсіну және өз таңдауын теориялық білімі мен өзінің жеке тәжірибесіне сүйене отырып, негізді түрде қорғау. Осы әрекеттің барлығы оқу әдістерін таңдаумен, олардың мәнін түсінумен байланысты, нәтижесінде оның жұмысының әдістемесінің негізін айқындайды. Мұғалімнің таңдау құқығы бар. Дегенмен бір-біріне қарама-қарсы келмейтін, керісінше, бір-бірін өзара толықтыратын, таңдау туралы емес, қолданылатын әдістердің қисынды үйлесімі туралы айтқан дұрысырақ болар еді. Шетел тілі мұғалімінен өзінің оқушыларының жас ерекшеліктері мен жеке ерекшеліктерін, олардың даму деңгейін, бүгінгі таңдағы қызығушылықтары мен келешек жоспарларын; тілді меңгеруді ұйғаратын өз пәнін ғана емес, сонымен қатар тілдік тәсілдерді сіңіруге негіз болатын психологиялық-физиологиялық механизмдерді, тілдік қатынасты қамтамасыз ететін әрекеттерді және оқытудың қазіргі әдістерінің ерекшеліктерін білу талап етіледі.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Скаткин М.Н. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. — М., 1992. — С. 85.
- 2 Грабарь И.Н., Красинская К.А. Некоторые положения выборочного метода в связи с организацией изучения знаний учащихся. — М., 1993. — С. 163.
- 3 Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. — М., 1995. — С. 105.
- 4 Neuner G., Krüger M. Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht. — Langenscheidt, Berlin und München, 1995. — S. 55.
- 5 Лернер И.Я., Скаткин М.Н. Метод обучения. — М.: Большая рос. энцикл., 1993. — С. 125.
- 6 Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков. — М.: Высш. шк., 1981. — С. 35.
- 7 Щерба Л.В. Преподавание языков в школе: общие вопросы методики. — М.: Академа, 2002. — С. 122.
- 8 Леонтьев А.А. Принципы коммуниктивности сегодня // Иностранные языки в школе. — 1986. — № 2. — С. 63.
- 9 Щерба Л.В. Очередные проблемы языковедения. Языковая система и речевая деятельность. — М.: Наука, 1974. — С. 37.

А.С.Ибраева, Г.И.Абишева

Роль методов обучения иностранным языкам в системе профессиональной подготовки учителей иностранных языков

Специфика профессиональной деятельности учителя иностранных языков требует от него не только овладения системой знаний, навыков и умений в области преподавания иностранных языков, но и определенных личностных качеств — творческого отношения к поиску решений профессиональных задач, готовности к постоянному самосовершенствованию. Учитель иностранного языка должен уметь грамотно пользоваться методами обучения, выбор которых зависит от задач и условий, поставленных на уроке. Методы обучения (один из важнейших компонентов учебного процесса) включают в себя приёмы обучения и рассчитаны на то, чтобы приблизить обучаемых к конечной цели обучения.

The specificity of professional activities of teachers of foreign languages requires them not only to master a system of knowledge and skills in the teaching of foreign languages, but also certain personal qualities — creative approach to finding solutions to professional problems, a willingness to constant improvement. Teacher of foreign languages should be able to competently use the methods of teaching. The choice of methods depends on the objectives and conditions set out in the classroom teacher. Methods of training — is one of a critical component of the educational process involves taking courses and are designed to ensure that students bring to the ultimate goal of education.