



# **CURRENT HIGHER EDUCATION ENVIRONMENT: Views and Perspectives**

**Kuanyshbayev Seitbek Bekenovich  
Eva Smetanova  
Editors**

**CURRENT HIGHER EDUCATION  
ENVIRONMENT:  
Views and Perspectives**

**Non-conference proceedings**

**УДК 378**  
**ББК 74.58**  
**С 95**

**Reviewers:**

Prof. Olga Byessonova, DrSc. (Slovakia)  
Prof. Svitlana Shandruk, DrSc. (Ukraine)  
Assoc. Prof. Edita Hornáčková Klapicová, PhD. (Slovakia)  
Assoc. Prof. Dr. Lina Smirnova, PhD. (Ukraine)  
PaedDr. Eva Smetanová, PhD. (Slovakia)  
Assoc. Prof. Koldasbaeva Zina Shakirovna (Kazakhstan)  
Assoc. Prof. Anapin Yeltay Khakimovitch (Kazakhstan)  
Jennifer Healy, M.A. (Austria)  
Zhamilya Bakirova, M.A. (Kazakhstan)

**Editors:** DrSc. Kuanysbayev Seitbek Bekenovich  
PaedDr. Eva Smetanova PhD

The book of research and academic papers *Current Higher Education Environment: Views and Perspectives* is a non-conference reviewed proceedings and focuses on the perspectives of teaching and management practices in the current higher education setting. The book has been created within the framework of the Cooperation Agreement between the Arkalyk State Pedagogical Institute named after I. Altynsarin (Kazakhstan) and the University of SS. Cyril and Methodius in Trnava (Slovakia).

First edition published by ArkSPI: 2017

Editorial and publishing department Arkalyk State Pedagogical Institute. I. Altynsarin  
110300, Arkalyk, Auelbekova st ,17  
e-mail: arkgpi@mail.ru

**ISBN: 978-601-80709-9-0**

All rights reserved.

Any form of reproduction, distribution public communication or modification of this work can only be made with the publishers' prior consent, unless otherwise exempted by Law.

Copyright ©Authors, 2017

## PREFACE

The book of research and academic papers *Current Higher Education Environment: Views and Perspectives* is a non-conference reviewed proceedings and focuses on the perspectives of teaching and management practices in the current higher education setting. The book has been created within the framework of the Cooperation Agreement between the Arkalyk State Pedagogical Institute named after Y. Altynsarin (Kazakhstan) and the University of SS. Cyril and Methodius in Trnava (Slovakia).

The book incorporates 33 papers highlighting both the theoretical and empirical views on the current higher education issues. It is a collection of the authors' contributions presenting their teaching experience as well as the results of their research and experiments – mostly within the area of methodology. These papers cover various fields of education, such as linguistics, art classes, physical education, socio-pedagogy or history. Some articles are closely related to the academic life and describe for example traditional academic ceremonies. Nevertheless, all of them tackle philosophical, pedagogical and social conditions in which education takes place and discuss how these conditions may affect the process of forming a human personality. And this is the message of each of the papers in the book: they stress the importance of education when shaping a human identity.

The contributors to this book are highly esteemed specialists in the fields of their research and we believe that they would inspire and encourage other scholars to the further investigations and analyses.

We would like to thank to the authors and reviewers, as well as to the publisher and to all who have participated in creating and publishing this book for their help and assistance.

*Editors*

## ПИСАТЕЛЬ, СОЗДАВШИЙ ХАРАКТЕРНЫЕ ОБРАЗЫ

Ардак Абдуллина, Бахытгуль Таутина  
(Республика Казахстан, г. Аркалык)

*Аннотация:* В данной статье описывается жизнь и творчество талантливого писателя Ахана Нурманова и его мастерство писателя.

*Ключевые слова:* талантливый писатель, художественный, герой, мужественность, мастер, характерные образы.

### 1 Введение

Талантливый писатель Ахан Нурманов своими художественными произведениями оставил неизгладимый след в памяти своих читателей.

В прошлом году 80-летний юбилей писателя был отмечен не в полной мере. Несмотря на это читатели независимой страны выполнили его мужественного и отважного героя Кулана-батыра. Наповести писателя «Так было», «Стая лебедей», «Яма» взглянули по-новому, с точки зрения иных потребностей. В рассказах «Солнце поворачивает на завтра», «Сумерки» разделяют чувства автора. В любом произведении он создает живые картины, легко воспринимаемые при чтении, удивляет только ему присущими изображениями, своим лиризмом побуждает чувства. И сегодня, учитывая требования независимого взгляда, писатель сохранил в своих характерах мужественность и обаяние, в них в поисках высокой цели, показал жизнь в борьбе.

### 2 Основная часть

Внезапная смерть Ахана Нурманова заставляет вспомнить о знатности рода, из которого он вышел. Род писателя – каз кипчак. Родина деда была многоводна и богата лесами. Нурман был религиозно образованным человеком, известен народу. Отец Шайдахмет Нурманулы был причастен к Алашу, участвовал в восстании Амангельды Иманова. Когда установилась советская власть, Шайдахмет подвергся гонениям за участие в движении Алаша, начатого Ахметом Байтурсыновым. Едва избежав клеветы, как активист, Шайдахмет в 1929 году переезжает в Жетысу. Будущий писатель родился в этом крае в ауле Аксу 30 апреля 1933 года [1,347б.].

Во время Великой Отечественной войны Шайдахмет добровольцем пошел на фронт, в 1943 году погиб. В этом же году вместе с матерью Калимой Ахан вернулся на родину отца, в Торгай. Сегодня это Амангельдинский район Костанайской области, край, где Ахан вырос, стал гражданином, сформировался как личность.

В 1957г. Ахан Нурманов закончил факультет казахского языка и литературы Казахского государственного университета. В университете Ахан прекрасно знал западную и восточную литературу, был отличником. Вместе Калиханом Искаковым, Аскарсом Сулейменовым. Акимом Ашимовым, Саином Муратбековым, Рамазан Тохтаровым, Совхозбеком Табысбаевым он пришел в литературу. Это был круг молодых талантов казахской литературы. После окончания университета Ахан вернулся на родину, его творческая работа началась в газете «Социалистический крестьянин», которая выпускалась в Амангельдинском районе. Он работал в областной газете «Қостанай таңы», республиканской «Лениншіл жас». С 1964 по 1968г.г, когда редактором журнала «Жұлдыз» был Сырбай Мауленов, возглавлял один из отделов журнала.

Учился на курсах кинодраматургов в Москве работал на киностудии «Казахфильм». Везде где бы ни работал Ахан, вместе с ним был его друг Калихан. Калихан Искаков всю жизнь помогал своему талантливому, доверчивому, отважному и неспойкойному другу. Закончив незавершенный роман Ахана, переводил с русского на казахский, сегодня Калихан Искаков-известный писатель.

Нурманов умер внезапно, 16 июня 1968г в Алма-Ате. Начиная с 1955 года он начал публиковать свои произведения. Первый сборник писателя под названием «Раннее утро» вышел в свет 1964г. Повести и рассказы под общим названием «Созвездие лебедя», были опубликованы в сборнике 1965 года А.Нурманов не завершил свой роман «Гибель Кулана», который был опубликован в 1967 году.

Ахан Нурманов писал на двух языках, казахском и русском. Роман «Гибель Кулана» состоит из трех частей, последнюю он не завершил, а вторая часть осталась написанной на русском. Калихан Искаков, писатель, известный всей республике, перевел вторую часть романа на казахский, завершил незаконченную третью часть. Вечный друг Ахана Калихан Искаков, побывав в Торгайском крае, написал о нем повесть «Ахан» [2,213б.].

### **3 Заключение**

В областной газете он публикует повесть друга «Не погибнет видевший отца». Но эта повесть не вышла в сборники писателя. Возможно, имеются и другие произведения, не вышедшие в опубликованные книги А.Нурманова. В своих произведениях описывает разные события, разнообразные отношения между людьми, мастерски изображаемые разветвленные связи. Мастерство проявляется в создании характеров, формировании героев под влиянием социально-общественных условий. Привлекают сложные характеры, раскрывающиеся в любовных отношениях, картины прекрасной природы.

Ахан Нурманов – художник, мастерски рисующий характерные образы. Доказательство этому богаты наследие талантливейшего писателя.

### **Список использованной литературы**

1. Нурманов А. Гибель кулана. Роман.- Алматы: Жазушы, 1979
2. Қазақ ССР. Қысқаша энциклопедия. Том 4 . – Алматы: Кітап, 1989

### **Абдуллина Ардак Амирхановна**

Старший преподаватель, магистр педагогических наук

Аркалыкский госудерственный педагогический институт имени И.Алтынсарина

г.Аркалык, ул. Е.Ауельбекова 17 АркГПИ имени И.Алтынсарина

8 702 524 59 80

ardak.abdullina@mail.ru

### **Таутина Бахытгуль Агзамовна**

Старший преподаватель

Аркалыкский госудерственный педагогический институт имени И.Алтынсарина

г.Аркалык, ул. Е.Ауельбекова 17 АркГПИ имени И.Алтынсарина

8 775 574 57 38

kazrus\_arkspi

# МЕТОДИКО-ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ КАЗАХСТАНА В ШКОЛЕ

**Айбек Шалгимбеков**  
(г.Костанай, Казахстан)

*Аннотация:* В данной статье рассматриваются проблемы, возникающие в процессе преподавания истории Казахстана и пути их решения.

*Ключевые слова:* История Казахстана. Методика. Учебник. Содержание. Компетенции.

## **1 Введение**

Обновление содержания образовательных программ в школе – это пересмотр самой модели среднего образования, содержания, методов обучения и воспитания, внедрение новой системы оценивания достижений обучающихся. Система мероприятий направлена на расширение образовательного пространства, необходимого для гармоничного развития личности.

В Казахстане важнейшей доминантой общественного сознания является историческое миропонимание. Наше общество находится в стадии переоценки событий прошлого, а новое осмысление складывается не так быстро и протекает довольно сложно. О необходимости такого перехода пишет в своей работе «В потоке истории» глава нашего государства Н.А. Назарбаев: «Не в мифологизации истории состоит смысл, а в понимании тех, реально значимых для национальной, и, зачастую континентальной истории событий, что разыгрывались на тысячекилометровых просторах земли нашей, и в том, чтобы извлечь из этого не горечь поражений и не материал для национальной эйфории, а перспективу на будущее» [1, с. 146]. В этих условиях преподавания Отечественной истории приобретает общегражданское значение. Необходимо помочь обучающимся осознать исторические особенности нашего общества, сформировать миропонимание, свободное от синдрома политического противостояния, стереотипов, сложившихся в имперскую эпоху.

## **2 Основная часть**

Вопрос о методике и методах преподавания любого школьного предмета привлекает к себе внимание тогда, когда начинается его изучение, а затем назревает потребность проанализировать проблемы и приемы преподавания. Сегодня особенно необходима острая постановка вопроса о преподавании истории в общеобразовательной школе. Для нашего народа необходима правдивая, основанная на науке, история, далекая от псевдозаключений. Безграничная свобода суждений в истории – это хаос. Все должно быть в рамках исторической науки.



## **2.1 Задачи исторической науки**

Главная задача – дать цельное представление об историческом пути Казахстана, показать становление и развитие страны, являющейся неоднородным обществом, выявить воздействие мощных цивилизационно формирующих центров: Востока и Запада. Это позволит: определить историческое место Казахстана в мировом человеческом сообществе, понять особенности ее общественной организации и культуры в сравнении с опытом разных этносов; дать цельное представление об историческом пути страны во всей его сложности; высветить альтернативы общественно-политического и социально-экономического развития на разных этапах истории Казахстана.

Изложение учебной дисциплины традиционно принято считать с определения предмета ее исследования. Однако, обращаясь к казахской истории, приходится констатировать, что определение предмета истории Казахстана как истории конкретной страны, носящей это имя, сталкивается с методологическими проблемами.

## **2.2 Методологические проблемы преподавания истории Казахстана**

В обычном понимании термин «страна» отождествляется с понятием «государство». Государство здесь воспринимается не как социальный институт, а как точно определяемое территориальный субъект. Однако следует знать, что понятие «история страны», «история народа» и «история государства» не всегда тождественны. «Страна» – это понятие территориально-географическое, «государство» – политико-правовое, «народ» – этносоциальное. Страна может делиться между несколькими государствами (например, Тюркский каганат, Польша, после ее разделов), а государство может включать в себя несколько стран (Золотая орда). Народ как этническая общность не всегда обладает собственным государством и может на протяжении исторического пути менять страну обитания (Эпоха великого переселения народов). Но все же история страны неравнозначна истории государства, поэтому определение территории, подлежащей изучению в рамках истории Казахстана, не всегда оказывается простым делом, отсюда вытекает первая методологическая сложность. Вторая трудность исходит при изложении истории страны, лишенной в прошлом своей национальной независимости, а чуть раньше не имевшей отдельной этногосударственности. Отсюда возникает соблазн подменить историю страны очерками тех стран, в состав которых она входила (например, Казахстан в составе Тюркского, Кыпшацкого государств или в составе Золотой орды). В таком случае история страны будет лишь украшена местным «национальным колоритом». Найти некую среднюю линию становится нелегкой задачей.

Следующей методологической проблемой является то, что накопленный наукой большой материал еще далеко не обобщен и полностью не осмыслен. Отсюда возникает перенасыщенность фактологическим

материалом в содержании учебников, как, например, в учебниках по истории средневекового Казахстана и истории Казахстана нового времени. Процесс накопления исторических фактов бесконечен. Но к сожалению, многие историки сводят свои усилия к такому бесконечному «введению в оборот» все новых и новых однородных фактов. Например, в учебнике истории Казахстана, автор Касымбаев Ж.К. [2, с. 50-64], по теме «Восстание казахов Младшего жуза под предводительством С. Датулы», 14 страниц сплошного информационного текста, без понятий, причинно-следственных связей, исторического портрета героя, обобщения, преобладание мелких частных фактов. Не сильно отличается аналогичный учебник под редакцией Кабульдинова З.Е. [3]. Отсюда следует вывод, что авторами учебников все-таки должны быть не только ученые, но и опытные учителя-практики, овладевшие соответствующим уровнем научной информационной базы.

Рассмотренные особенности истории Казахстана определяют известную специфику подхода к ее изучению и преподаванию. Нельзя успешно заниматься историей Казахстана без широких знаний по истории тюрков, России, Монголии, Китая, сопредельных государств. Это обязательное требование к учителю истории Казахстана, который не может быть «узким специалистом», замкнувшимся в границах только одной страны.

Век Интернета и высоких технологий с колоссальным информационным потоком – своеобразный «фильтр исторических событий», который должен быть внутри человека. А чтобы этот «фильтр» заработал, необходимо разрешение многих проблем, с которыми ежедневно сталкивается учитель истории в школе. Проблемы предмета истории актуальны и требуют глубокого изучения. Некоторые отечественные ученые в своих учебных пособиях уже предприняли попытку соединения двух проблем – содержания и методики.

### **2.3 Содержание учебников по истории Казахстана**

Наряду с традиционными вопросами о некачественном содержании учебников, стоит вопрос экспертизы учебников. Также проблема состоит и в использовании краеведческого материала, необходимости пересмотра методов обучения. В школах Казахстана история в качестве учебного предмета должна позволить ученику иметь общее представление о современном мире в многообразии цивилизаций. Традиционная методика преподавания требует не просто коррекции, а должна быть кардинально изменена: рекомендуется проводить эффективные методы обучения на основе проблемно-исследовательских приемов, основанных на активности обучающихся на протяжении всех этапов.

Приобщение обучающихся к познанию и осмыслению основных исторических процессов и событий истории Казахстана играют важную роль не только в процессе обучения, приобретения теоретических знаний, но и духовно-нравственного воспитания. История Казахстана является действенным фактором формирования мировоззрения у учащихся.

Конечно, ученику бывает сложно выработать самостоятельное мнение по какой-либо проблеме. Учитель на уроке должен пытаться создать платформу для формирования диалоговой атмосферы: повышения у обучающихся коммуникативной компетенции, ориентир на свой жизненный опыт и умение воспринимать иные точки зрения, поиск вопросов и проблем, волнующих учеников, благодаря которым формируется собственное мнение по отношению к тем или иным историческим событиям. Однако, учителю важно и самому разбираться в спорных, неоднозначно трактуемых исторических фактах и событиях, с осторожностью подходить к вопросу подбора рекомендуемой литературы для обучающихся.

Методикой обучения историческим знаниям как совокупностью приемов и подходов обеспечивается взаимодействие учителя и ученика в процессе обучения. Поэтому опорой методики обучения истории должна стать совокупность определенных правил, способов, системы предписаний, принципов и требований, которые ориентируют школьника к получению и освоению знаний в области истории для достижения определенных результатов в сфере исторической познавательной деятельности. Сегодня же педагог, преподающий историю в школе, должен обязательно учитывать все вышеизложенные факторы в процессе обучения, знать законодательную базу и учитывать ее при подготовке к занятиям. Но этого мало, во-первых, сегодняшней школе нужно решить проблему обеспечения качественными по содержанию учебниками с обязательным иллюстрированием, фотографиями, приложениями, которыми сегодня учебники практически не обеспечены. Во-вторых, пересмотреть перегруженное содержание и структуру исторического курса, которые закреплены в стандартах и программах, на их основе изложить содержание школьных учебников с учетом познавательных возможностей учащихся. В-третьих, материал должен быть изложен предельно объективно и основан на предельно точном историческом и фактическом материале. Учебники должны пройти проверку. Должно быть пересмотрено количество часов по классам, отводимых на изучение предмета, возможно через использование часов факультативных занятий, кружковой и краеведческой деятельности школьников.

### **3 Заключение**

Таким образом, мы, как практики, предлагаем, сохраняя базисные теоретические знания, категориальный аппарат науки в средних общеобразовательных школах, разработать альтернативные исторические курсы.

Главной проблемой ситуации кризиса исторического образования считаем медленное его реформирование и недооценку последствий такого преподавания истории Казахстана, что приводит к отставанию от мировых уровней развития школы. Только усиление информационного аспекта обучения не может решить эту проблему. Не менее важен и психологический аспект, так как в концепции исторического образования развитие личности ставится на ведущее место.

В гуманистическом подходе акцент перемещен с личности школьников на подготовку учителей к тому, чтобы им самим быть личностями и затем влиять на учеников. Мы всегда помним слова великого педагога В. Сухомлинского: «Детей покоряет влюблённость учителя в знания. Тоньше всего дети знают ваш труд тогда, когда с вашей помощью они мыслят, открывают истину, изумляются и удивляются. Опасайтесь того, чтобы ум ваш раскрывался перед питомцами только в те минуты, когда вы проверяете знания. Исключительно важно, чтобы ребёнок понимал и чувствовал, что сегодня он стал умственно богаче, чем был вчера, — с помощью учителя» [4, с. 211]. Важнейшим условием в реализации этих целей и задач являются: своевременные выпуски комплектов учебников по новой структуре исторического образования, мобильное методическое обеспечение нового содержания образования; внедрение современных технологий и методик обучения, вовлечение учеников в различные формы познавательной деятельности, отработка на уроках истории умений и навыков, необходимых для социализации личности, создание фонда средств по отечественной истории, так как сегодня он слабо подкреплён современными пособиями.

Аргументы в пользу преобразований в преподавании исторических знаний, указывают на то, что современному человеку необходимо и полезно иметь научно-объективные знания из области истории, исходя из понимания того, что необходимо изучение исторической культуры для будущего нашей страны.

#### **Список использованной литературы**

1. Назарбаев Н.А. В потоке истории. – Алматы: Атамұра, 1999. – 296 с.
2. История Казахстана (XVIII в. – 1914 г.): учебник для 8 классов общеобразовательных школ. – Алматы: Издательство «Мектеп», 2004. – 248 с.: ил.
3. История Казахстана (XVIII в. – 1914 г.): учебник для 8 классов общеобразовательных школ. – Алматы: Атамұра, 2008. – 304 с.
4. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: (Этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие / Сост. О.В. Сухомлинская. — М.: Педагогика 1990. — 288 с.

#### **Шалгимбеков Айбек Батырханович,**

Кандидат исторических наук,  
доцент кафедры истории Казахстана  
КГУ им. А.Байтурсынова,  
г. Костанай,  
ул. А. Байтурсынова, 47  
87058755480  
salykovaks@mail.ru

# THE USE OF MASS MEDIA IN THE EFL CLASSROOMS

**Gaukhar Akhmetova**  
(Arkalyk, Kazakhstan)

**Abstract:** *This article aims at analyzing the importance of using Mass Media in the EFL classroom and finding the ways to use Printed and Audio-visual Media. It is a brief description of some practical examples and some tips for novice teachers. Furthermore, this article tends to deal with some of the key issues of using media in the classroom. The following issues are open for discussion: the importance of Media in general and in education in particular.*

**Keywords:** *Education. EFL classroom. Language learning. Magazines. Mass media. Newspapers.*

## 1 Introduction

The successful English teachers adapt their teaching techniques to fit the students' needs and the needs of the society they live in. As the new media such as notebooks or smart phones with the Internet play significant role in the lives of the 21st century students living in the modern society, the implementation of the new media into the EFL classrooms is one of the main concerns of the 21st century pedagogy.

## 2 Main part

Using various kinds of Media in the classroom has always been a challenge, and how to bring these Media in the classroom is more than a challenge. Students and teachers should be able to use in their classrooms different media through different technologies. Media provide teachers and students with creative and practical ideas. They enable teachers to meet various needs and interests of their students. They also provide students with a lot of language practice through activities using newspapers, magazines, radio, TV, movies, books, Internet, etc, and tasks which develop reading, writing, speaking and listening skills. They entertain students and encourage reading English in general, both inside and outside the classroom, promoting extensive reading by giving the students the confidence, the motivation and the ability to continue their reading outside the classroom. Media “inform, amuse, startle, anger, entertain, thrill, but very seldom leave anyone untouched”( Joseph 78–99).

The use of media sources helps learners connect with events that are culturally relevant. For instance, news stories can be used to connect theories taught in the classroom with real world events and policies. In this way, students can experience worlds beyond their own, especially if the media is sharply different from their local environment. “Student-created media also; promotes individual learning, social interaction and immersion; and is highly customizable and collaborative” (Yowell, Connie, and Diana Rhoten 13-16).

Besides, student-created media also provide an alternative or a complement to traditional undergraduate and post graduate student research.

No matter what type of media is used in the EFL classroom be it a magazine picture, a short video or a tablet application, it is commonly used for the purpose of bringing a piece of real world into the lesson. Media are essentially realia to be brought into a classroom from the outside world in an attempt to make language activities appear more realistic, more interactive, and therefore, more meaningful. Moreover, the authentic materials “are regarded as motivators and as a means to overcome the cultural barrier to language learning”( Paul Sanderson 70-85). It means that the use of media in the EFL classrooms is essential for a successful second language acquisition.

The purposes of the use of media in the EFL classrooms can be summarized in the following way:

- shake up old paradigms
- rethink the subject
- illustrate real life applications
- explain things better
- tackle real life problems
- add a discovery component
- add color to the subject
- break the monotonicity of a lesson
- use audio-visual channels
- share teaching tools with other teachers
- better organize a lesson
- have students become more involved
- mine other interests of students

It is obvious that the media can spice up the English lesson in many ways. Their great advantage is that some of them can run on a multimodal level, i.e. they are a combination of words, sounds and images or they sometimes even work through the tactile channels. It helps the students with their learning of English because it is generally assumed that the more senses are involved in the learning; the better is the understanding of the topic. Moreover, the media can help teachers to implement various discovery techniques into their EFL classrooms, which also usually brings positive learning outcomes. For instance, students can be asked to read a magazine article or an online text and with the help of the accompanying pictures elicit the structure and the meaning of the given words.

Media Education is important because it develops students’ creative powers for those images, words and sounds that come to the students from various Media. Thus, creating more active and critical media users, who will always be more demanding in the future. Media Education has to do with film and television, press and radio, their impact on the students’ progress. It has to

do with what to teach through media, when and how. Its aim is to enable students to develop critical thinking, analyzing and reflecting on their experiences while using various means of Media. Mass media provide students with a lot of language practice through activities using newspapers, magazines, radio, TV, movies, books, Internet, etc, and tasks which develop reading, writing, speaking and listening skills. They also provide students with lots of inside and outside classroom activities, promoting extensive reading by giving the students the confidence and the ability to continue their reading outside the classroom and above all they enhance motivation.

It is helpful to bear in mind these questions: (Cuban Larry102-140)

- Will my students find the materials interesting? If yes, they will raise students' motivation. If no, the students will be frustrated.

- Are the materials appropriate for their level of knowledge? If they are too difficult to be understood, students will be discouraged. Otherwise their level of understanding would be O.K.

- Are the materials appropriate for the students in terms of language level? Choose more challenging materials, choose materials where the language level is suited to the level of students, choose tasks that can be done by the students at a certain level.

- Should I use only materials from today's newspapers? The answer is yes and no.

- Lessons take time to prepare. The schedules of the teachers are periodically busy. Once we find an interesting material, we may use it over and over again, avoiding articles or news mentioning dates or topical events, data for well-known personalities, etc.

There are different kinds of magazines. According to a questionnaire done with high school and university students most of them mentioned that they liked to read mostly political, scientific, fashion, cultural, entertaining and sport magazines. As with newspapers, magazines are resources for different subjects, cutting out pictures and passages associated with particular topics. Magazines are also sources in language development in providing pictures to stimulate verbal or written stories. For example, they may be used for introducing colors and clothes, means of transport, short stories, stimulating picture discussions and for other supplementary materials as well, which cover a topic that may be under discussion in a language class. As for the ways how to use magazines in the classroom we can refer to the ideas and clues given for the newspapers. Both newspapers and magazines have a lot of things in common.

Radio plays an important part in developing people's imagination, in creating pictures in the mind through the power of words, it stimulates the imagination to fill in the visuals, etc. The listeners see the drama in their heads. Thus, when radio is used in the classroom it helps students to promote their imagination, to voice their creativity. A lot of radio programs contribute to language learning. Besides getting new information and entertainment, in

language classes radio helps the pronunciation, the intonation, the pitch of voice, etc. “These might be successful if we undertake adequate preparation and design carefully graded tasks. Students gain a feeling of satisfaction from having understood something of an authentic broadcast, we can see the joy in their faces” (Philippa Thompson 301-320). They develop greater confidence in their ability to cope with English as it’s spoken outside the classroom.

TV programs may be used as warming-up activities, pre-activities for the coming issue, as supplementary materials for a certain topic, for up-to-date information, to update the information in the textbooks, etc. Documentaries are also educational. Documentaries on Wildlife, on Civil War, on Discovery Channel, and others, have opened valuable windows for our students. Through them our students can learn about languages, cultures, science, etc. Some of these documentaries, if carefully selected may be used successfully in the classrooms and be a part of the curriculum. They may help students to better understand the subject. As we cannot use TV information when it is given, we can bring this information into the classroom through videotaping various TV programs for later use. Often activities using television, video and movies overlap, there is not a strict division among them. Here are some of the considerations that the students wrote:

- It has a lot of information
- It is a powerful and trustworthy station
- It is attractive, entertaining, informative, serious
- It gives quick and exact information in different fields
- ‘Fix fare’ is one of the most watched programs
- News is of high quality, quick and fresh
- The staff is very professional and well qualified
- It uses an advanced technology
- It gives a lot of interesting documentaries
- It has a wide range of programs, etc. etc

The Internet is nowadays considered to be the greatest innovation in Information Technology. The number of the users of the Internet increases dramatically every day. The benefits and uses of the Internet for education are growing with every passing day. Internet can make education more attainable by more people. It can promote improved and new types of learning. Today schools and universities are spending a lot of money for technology. Nowadays you can hear everywhere “the Age of Internet”. Recently computers are being used in the classrooms in our country, but still a lot of schools do not have computers and Internet access.

Therefore, using media can be sometimes be challenging for many EFL teachers. This is why they need to take into consideration many cautions before using it:

1. Using media requires attention to the learning objectives of the course taught.
2. Teachers have to be aware of the changes happening in technology and be able to choose the effective ones and the ones that can be appropriate for students’ level of knowledge and that can raise their motivation.



3. Since technology does not work 100% of the class time, teachers have to be well-prepared and have a backup plan. For instance, in case the media equipment breaks down, the teacher can go to plan B without difficulties.

4. Using media requires a complete understanding of copyright law that accompanies using this medium in teaching.

5. The overuse of technology can be like adding too much salt to a well prepared dish. So, it is better for teachers to choose a medium that does not waste time and that is short in order to leave the rest of the time for explanation and discussion.

### **3 Conclusion**

All in all, using media in EFL teaching can be very effective and can have many benefits on the process of learning English. However, this depends on teachers' being creative and competent. In this regard, teachers have to use media effectively and also to encourage their students to make use of the positive sides in media and to avoid its negative sides. All these efforts can guarantee a quicker and more successful process of learning English.

Additionally, it was proved that when the new media are used in the EFL classrooms, they are utilised for manifold purposes and they are suitable for developing all language skills and language systems. Furthermore, the English teachers regard them as a useful tool for teaching cultural studies and for the motivation of students. The new media are believed to have a positive impact on students' learning of English as well. For these reasons some English teachers already use an interactive textbook in their EFL classrooms and quite many of them would like to use it in the future. Besides, it was found out that there is a number of students who do not wish to use these devices in their English lessons.

### **References**

1. Cuban, Larry. Oversold and underused: Computers in the classroom. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2001.
2. Joseph E, Animated Films as a Teaching Resource, *Journal of Management Education*, 25(1): 78–99, 2003.
3. Paul, Sanderson "Using Newspapers in the Classroom", CUP, 2002.
4. Philippa, Thompson, "The Primary English Magazine", February, 2000.
5. Yowell, Connie, and Diana Rhoten, *Digital Media and Learning. Forum for the Future of Higher Education*, 13-16. John D. and Catherine T. MacArthur Foundation, 2009.
6. [https://www.macfound.org/media/article\\_pdfs/Digital\\_Media\\_Learning\\_Info\\_Sheet.pdf](https://www.macfound.org/media/article_pdfs/Digital_Media_Learning_Info_Sheet.pdf).

### **Akhmetova Gaukhar Khairullova**

Master of pedagogical sciences

Teacher

Department of Foreign languages, Russian language and literature,

Arkalyk State Pedagogical Institute, Kazakhstan.

Auelbekova 17 st., Arkalyk, Kazakhstan.

+77011872188.

omar23@bk.ru.

# ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА В ОБУЧЕНИИ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

**Женискуль Аубакирова**  
(Аркалык, Казахстан)

***Аннотация:** В статье рассматривается актуальность применения коммуникативного подхода в обучении русскому языку. Освещены причины низкой эффективности усвоения студентами русского языка по традиционной методике и указываются достоинства коммуникативного подхода обучения русскому языку. Описываются пути и приёмы внедрения принципов коммуникативного подхода при обучении русскому языку*

***Ключевые слова:** Коммуникативный подход. Принцип учета интереса учащихся. Развитие критического мышления. Языковая компетенция.*

## **1 Введение**

Современный этап развития методики преподавания русского языка в неязыковых специальностях характеризует коммуникативный метод. Коммуникативный метод (Communicative Approach) развивает все языковые навыки - от устной и письменной речи до чтения и аудирования. Грамматика же осваивается в процессе общения на языке: учащиеся сначала запоминают слова, выражения, языковые формулы и только потом начинают разбираться, что они собой представляют в грамматическом смысле, а также научить учащихся говорить на русском языке не только свободно, но и правильно.

Главная цель применения коммуникативного метода – развитие у учащихся способностей решать наиболее типичные коммуникативные задачи в пределах учебной, трудовой, бытовой, культурной, общественной сфер общения, пользуясь тем минимумом лексики и грамматики, которым они владеют на активном уровне.

Образовательные задачи, решение которых необходимо для достижения этих целей на уроках заключаются в том, чтобы:

- сформировать у учащихся умения и навыки свободно выражать свои и понимать чужие мысли в устной и письменной речи;
- сформировать потребность постоянно пополнять свой словарный запас;
- развивать умение использовать в речи изучаемые грамматические конструкции;
- обеспечить усвоение учащимися норм (орфографических, лексических, грамматических) русского литературного языка;
- развивать умение конструировать и оценивать свои высказывания.

## **2 Основная часть**

В конце 60-х начале 70-х годов вопросами коммуникативного обучения занимались профессора Пассов Е.И., Рогова Г.В., Лапидус Б.А. и другие. Коммуникативный метод заключается в уподоблении процесса обучения процессу коммуникации, точнее говоря, он основан на том, что процесс обучения является моделью процесса общения, пусть несколько упрощенной, но по основным параметрам адекватной, подобной реальному процессу коммуникации. Коммуникативный подход в основном используется при обучении иноязычному говорению как виду речевой деятельности. При этом следует глубоко осмыслить психофизиологический механизм говорения как процесс и продукт речи.

Коммуникативный метод обучения русскому языку в неязыковых специальностях реализует совокупность лингводидактических принципов:

1. Принцип ситуативности;
2. Принцип функциональности;
3. Принцип повышения речевой активности учащихся;
4. Принцип индивидуализации;
5. Принцип новизны.

Также определены три основные компетенции:

- А) языковая компетенция
- Б) коммуникативная компетенция
- В) методическая компетенция.

Названные принципы определяют цели, содержание и методику преподавания.

Организацией учебного материала в настоящее время признается принцип ситуативности, при которой процесс обучения строится на основе тем и ситуаций. Общение всегда связано с той или иной конкретной ситуацией, поэтому коммуникативная направленность обучения включает наряду с тематической организацию материала вокруг ситуаций.

Функциональность предполагает широко использование в процессе обучения наряду с ситуациями связных текстов. На их основе, как правило, учащиеся наблюдают факты языка, усваивают и закрепляют языковые явления в их взаимодействии и обязательно в связи с развитием речи. На базе текста осуществляется комплексное развитие речевых умений и навыков, а также навыков порождения текста.

Таким образом, в соответствии с принципом функциональности процесс обучения строится вокруг тем для развития речи, речевых ситуаций, а также связных текстов, которые в единстве составляют базу для формирования навыков общения на русском языке и в то же время для сознательного усвоения системы необходимых сведений о языке.

В соответствии с принципом коммуникативности необходима не только особая организация учебного материала. Вся система работы должна вызывать необходимость общения и потребность в нем. На каждом уроке, независимо от его типа, преподаватель должен использовать возможности для общения и учить общению. Учиться общению общаясь – вот основная характеристика

коммуникативного метода. Главным средством создания возможностей общения на уроке в настоящее время признается специальная система упражнений, которые получили название условно- речевых, коммуникативных, ситуативных. Каковы основные характеристики этих упражнений? Это, прежде всего целевые установки. Далее, коммуникативные упражнения моделируют ситуации речевого общения, стимулирующие речевую деятельность учащихся, вызывающих желание вступить в общение.

Проблема совершенствования коммуникативного метода обучения русскому языку в неязыковых специальностях относится к числу актуальных проблем, так как практика обучения диктует необходимость внедрения этого метода для успешного овладения изучаемым языком.

### **3 Заключение**

В нашей работе сделана попытка теоретически и практически обосновать эффективность использования коммуникативного метода, дать выявить лингводидактические возможности его. По применению коммуникативного метода обучения русскому языку позволили сделать следующие выводы:

1) Различные методы обучения определенным образом сочетаются и взаимодействуют и эта взаимосвязь и взаимопроникновение особенно проявляются при функционировании коммуникативного метода.

2) Коммуникативный метод дает возможность взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности на уроках русского языка, и еще подчеркивает о неразрывности, невозможности изолированно обучать только одному из видов речевой деятельности.

3) При коммуникативном методе можно так построить учебный процесс, что речемыслительная деятельность учащихся будет высока. При этом необходим учет казахского языка и его влияние на построение урока.

#### **Список использованной литературы:**

1. Васильченко Эдуард. Лекции по методике преподавания русского языка. Таллин, 1986.
2. Пассов Ефим Израилевич, Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва. 1985., с.28.
3. Пассов Ефим Израилевич, 2-е изд. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с. — (Библиотека учителя иностранного языка). — ISBN 5-09-000707-1..
4. Шанский Николай Максимович. Русское языкознание и лингводидактика. М., 1985.

#### **Аубакирова Женискуль Зиядиновна**

Магистр педагогических наук

Преподаватель

Аркалыкский государственный педагогический институт  
им.И.Алтынсарина

г.Аркалык. Ауелбекова 17

+77025241969

[aubakirova.1969@inbox.ru](mailto:aubakirova.1969@inbox.ru)

# САМОРЕГУЛИРУЕМОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

**Женискуль Аубакирова  
Гульнар Абильдина  
(Аркалык, Казахстан)**

***Аннотация:** В статье рассматривается возможность учитывать познавательные интересы всех учащихся, развивать способности каждого в меру его сил и желаний, не ограничивая при этом учителя в выборе методов, средств обучения. При организации учебного процесса учителю важно активизировать познавательную деятельность учащихся, повысить их учебную мотивацию.*

***Ключевые слова:** Коммуникативный подход. Принцип доступности языкового материала. Принцип учета интереса учащихся. Развитие критического мышления. Саморегулируемое обучение.*

## **1 Введение**

В настоящее время обновление современного образования происходит с учетом позитивных тенденций его развития в мире, нового взгляда на стратегические цели образования, приоритетно направленного на становление личности и создания условий для успешной адаптации подрастающего поколения к изменяющимся социально-экономическим условиям жизни.

Перед учителем, работающим на результат, возникает вопрос: как спланировать урок, чтобы научить ученика размышлять, задавать вопросы и находить ответы, совершать открытия и радоваться процессу поиска. Учитель должен воспитать успешного ученика, вселив в него уверенность в собственные силы и знания. Сегодня жизнь ежедневно требует новых идей, новых подходов в обучении. На помощь нам пришла программа семи модулей. В основе модуля «Новые подходы в обучении» лежит понимание обучения с социоконструктивистской точки зрения. Это значит, что дети являются активными обучающимися, которые строят своё собственное понимание, исходя из личных исследований и социального взаимодействия.

## **2 Основная часть**

Сегодня очень важно вооружить ученика такими способами действий, которые помогут ему развиваться и самосовершенствоваться в непрерывно меняющемся обществе. В этом случае немаловажное значение имеет саморегулируемое обучение.

«Мои ученики будут узнавать новое не от меня; они будут открывать это новое сами. Моя главная задача – помочь им раскрыться, развить собственные идеи», - писал еще И.Г.Песталоцци, швейцарский педагог, один из крупнейших педагогов-гуманистов конца XVIII— начала XIX века.

Разработанная Иоганном Генрихом Песталоцци теория элементарного природосообразного воспитания и обучения представляет собой не только исторический интерес, но продолжает сохранять актуальность.

Он первым высказал мысль о необходимости параллельного и гармоничного развития всех задатков человеческой личности: интеллектуальных, физических, нравственных. Именно Песталоцци одним из первых указал на значимость развивающего обучения, базирующегося не на мёртвых азбучных истинах, а на непосредственном наблюдении и размышлении ребёнка под руководством учителя. По словам русского педагога К.Д. Ушинского, «идея развивающего обучения — великое открытие Песталоцци.

Развитие личности ребенка, по методу Песталоцци, - это пробуждение в нем внутреннего стремления к деятельности, к самосовершенствованию. Только такое воспитание является истинно природосообразным. Эти идеи Песталоцци можно считать источником для размышлений современного педагога, и они выражают сущность саморегулируемого обучения.

Понятие «саморегулируемое обучение» появилось в зарубежной науке в 80-е годы XX в. Саморегулируемое обучение – актуальный вопрос изучения современной педагогической науки. Процесс «саморегулирования» характеризуется как процесс, в котором ученики развивают способности к пониманию, контролю и отслеживанию опыта обучения посредством процесса метапознания. Для развития навыков саморегуляции особенно важными являются три элемента саморегулируемого обучения. Это самонаправленность в процессе работы над заданиями, самостоятельное определение учеником проблемы и цели, самостоятельный выбор стратегий для достижения целей и решения проблем. Если не будет хоть одного элемента, невозможно будет открыть дверь в страну знаний.

Саморегуляция – процесс управления человеком собственным психологическим и физиологическим состояниями, а также поступками. Саморегулируемое поведение формируется с детства, когда ребёнок начинает говорить: я «сам» и проявляется в зависимости от собственных желаний («хочу»), от своих возможностей («могу»), от определённых обязательств («надо») от усилий по их выполнению в достижении цели («стремлюсь»).

На уроках направить учащихся самостоятельно выходить на тему урока, определять цели и задачи, находить пути решения проблем, регулировать свои поступки и эмоции. Были и трудности, с которыми я сталкивалась в первое время. Это слабо развитые коммуникативные навыки некоторых учащихся, так как не все могут излагать свои мысли. Путём преодоления этих трудностей я увидела в применении различных тренингов, направленных на сплочение группы, в оценивании на основе критериев, а не на основе симпатий.

Учащиеся концентрируют свое внимание на главном, сосредоточенно слушая собеседника. Иными словами проявляют самостоятельность.

При выполнении некоторых заданий учащиеся опираются на свой жизненный опыт. Понимание того, что знания, полученные на уроке, можно применить в жизни повышают мотивацию детей к выполнению конкретных заданий.

Для формирования саморегуляции можно предложить следующие виды заданий:–составь задание партнеру;

–представь себя в роли учителя и составь задание для класса;

–составь рассказ от имени героя;

– составь рассказ от имени неодушевленного предмета (например, от имени школьной парты, от имени разделительного мягкого знака и т.п.);

–отзыв на работу товарища;

– групповая работа по составлению кроссворда; кластера, синквейна

– отгадай– сравни; – найди отличия (можно задать их количество);

–на что похоже?;

–поиск лишнего;

–лабиринты;

– составление схем-опор; активное использование технологии развития критического мышления (кластер, синквейн)

–работа с разного вида таблицами;

–работа со словарями.

Основа успеха ученика - в умении строить свою познавательную деятельность и в желании учиться, это желание связано с внутренними и внешними мотивами учебной деятельности. Необходимо, чтобы сам обучаемый захотел что-то сделать и сделал это. Истинный источник мотивации человека находится в нём самом. Вот почему решающее значение придается не мотивам обучения – внешнему нажиму, а мотивам учения – внутренним побудительным силам, обладающим внутренней привлекательностью, которые возникают тогда, когда результат:

1) обеспечивает самостоятельность мыслительной работы и деятельности;

2) открывает путь собственного развития;

3) обеспечивает самовыражение;

4) вызывает чувство удовлетворения от правильно выполненного задания;

5) удовлетворяет потребность в самоактуализации и самореализации;

6) создаёт чувство самооценности.

То есть учащиеся, обладая навыками саморегуляции, в первую очередь осознает цель, в зависимости от понятой цели продумывает план действий и предусматривает условия достижения этой цели. Осуществляет выбор способа выполнения заданий, организует свою деятельность в

зависимости от поставленной задачи. Конечным этапом такой программной деятельности является контроль и рефлексивный анализ. В ней воплощены навыки анализа, прогноза, оценки.

Развитию саморегуляции способствует применение технологии развития критического мышления, технология диалогового обучения, проектная деятельность. Какими процессами метапознания овладели мои учащиеся?

Способны частично анализировать свою деятельность, об этом они говорят, отвечая на мои вопросы:

С какими трудностями вы столкнулись при выполнении задания?

-Над чем нужно ещё поработать?

-Что для вас было легко, а что трудно, когда вы выполняли задание?

-Как вы думаете, почему вы не справились с выполнением задания?

-На каком этапе стратегия, выбранная вами, не сработала?

Как можно по-другому выполнить задание?

Способны проверять и оценивать свою работу по ключу или образцу и самостоятельно выполнять взаимопроверку и самопроверку;

Большая часть детей умеет презентовать свою работу, но для развития этого навыка требуется более продолжительное время;

Некоторые ученики уже способны работать самостоятельно;

Понимают, когда необходимо вмешательство преподавателя (в критической ситуации обращаются за помощью к учителю).

Но остаётся проблема самоконтроля, особенно это касается соблюдения временного регламента на выполнение заданий. И самая большая проблема - способность к рефлексии своей деятельности.

Бесспорно, что реализация в практике учителя идей концепции позволяет:

Повысить уровень учебной и познавательной мотивации;

Снизить уровень тревожности, страха оказаться неуспешным;

Повысить эффективность усвоения знаний;

Реализовать принцип взаимообучения, поскольку каждый ученик вносит свой вклад в общую работу;

Развивать индивидуальные способности;

Развивать самостоятельное творческое мышление;

Улучшить качество владения речью;

Развивать навыки саморегуляции деятельности;

Оценивать уровень знаний самими учащимися;

Рефлектировать свою деятельность.



### **3 Заключение**

Анализируя проделанную работу, приходим к выводу, что необходимо продолжать реализацию ключевых идей в практической деятельности. Нужно донести до учащихся эти идеи в полном объёме и научить их учиться, так как современное, личностно-ориентированное обучение требует от учащихся развитых навыков саморегулируемого обучения и метапознания. Развитие таких навыков является ключевым индикатором становления успешного ученика.

#### **Список использованной литературы:**

1. Нагорный Александр Васильевич, Педагогические условия формирования саморегуляции у учащихся старших классов общеобразовательной школы, М., 1999
2. Сергей Викторович Поташев, Саморегуляция в учебном процессе. (Коллеги-педагогический журнал Казахстана)
3. Элейн Рубинов. Искусство преподавания.

#### **Аубакирова Женискуль Зиядиновна**

Магистр педагогических наук

Преподаватель

Аркалыкский государственный педагогический институт  
им.И.Алтынсарина

г.Аркалык. Ауелбекова 17

+77025241969

aubakirova.1969@inbox.ru

#### **Абильдина Гульнара Туршановна**

Учитель русского языка и литературы высшей категории

Фурмановская средняя школа

с. Фурманова. Новая 1.

+77755220877

gulnara.abildina.67@mail.ru

# МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**Жанар Байдалина**  
(Аркалык, Казахстан)

***Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы межкультурной коммуникации в обучении иностранного языка. Современное преподавание иностранного языка невозможно без привития учащимся иноязычной культуры. Задачей высшего образования – является формирование широко образованного человека, который имеет в своем арсенале фундаментальную подготовку не только по узким специализациям, но и в широком плане.*

***Ключевые слова:** Межкультурная коммуникация, объективная культура, субъективная культура, междисциплинарный уровень, лингвистический материал*

## **1 Введение**

Язык и культура являются взаимосвязанными элементами социальной жизни. Само понятие «культура» можно условно разделить на две части: объективную и субъективную.

Объективная культура включает все возможные институты, такие как экономическая система, социальные обычаи, политические структуры и процессы, а также литература, виды искусства и ремесла

Субъективная культура – это психологические черты культуры, включающие ценности и образцы мышления (ментальность). Вот эта субъективная культура и представляет, по мнению многих исследователей, огромную трудность для понимания.

Межкультурная коммуникация — общение между представителями различных человеческих культур (личные контакты между людьми, реже — опосредованные формы коммуникации такие, как письмо и массовая коммуникация). Особенности межкультурной коммуникации изучаются на междисциплинарном уровне и в рамках таких наук, как культурология, психология, лингвистика, этнология, антропология, социология, каждая из которых использует свои подходы к их изучению.

## **2 Основная часть**

О том, что между преподаванием иностранных языков и межкультурной коммуникацией есть единая, взаимодополняющая связь, не стоит говорить долго и пространно. Это и так очевидно. Каждый урок иностранного языка, где бы он ни проходил, в школе или же в стенах ВУЗа – это практическое столкновение с иной культурой, прежде всего через ее основной носитель – язык. Каждое иностранное слово отражает иностранную культуру, за каждым словом стоит субъективное, обусловленное только данной языковой культурой, своеобразное впечатление об окружающем мире.[1]

Иностранные языки в Казахстане, и их преподавание сегодня очень востребовано, так как возникает насущная потребность использования подобных знаний в повседневной жизни. Это, безусловно, оказывает влияние и на методы преподавания. Ранее использовавшиеся методы, теперь потеряли свою практическую значимость и требуют кардинального обновления и модернизации. Увеличивающийся спрос на преподавание иностранных языков, диктует в свою очередь и свои условия. Теперь, никого не интересуют грамматические правила, а тем более, сама история и теория языка. Современные условия жизни требуют от изучения иностранного языка, прежде всего функциональности. Теперь язык хотят не знать, а использовать как средство реального общения с носителями других культур.

В связи с этим потребовалось кардинально менять взгляд на преподавание иностранного языка с учетом большего внимания и уклона на лингвистику и межкультурную коммуникацию.

Основная задача преподавания иностранных языков в современном Казахстане – это обучению функциональной стороне иностранного языка и более практическое его применение. Решение этой прагматической задачи возможно только при одном условии – что будет создана довольная прочная фундаментальная теоретическая база. Для ее создания необходимо, прежде всего:

- 1) приложить результаты теоретически трудов по филологии к практике преподавания иностранных языков;
- 2) теоретически осмыслить и обобщить огромный практический опыт преподавателей иностранных языков.

При традиционном подходе к изучению иностранных языков, главная методика преподавания заключалась в чтении текстов на иностранном языке. И это касалось не только школьного уровня образования, но и высшего, вузовского. Тематика бытового общения была представлена теми же самыми текстами, только касающиеся предметов повседневного общения. Однако, мало кто из подобных специалистов, начитавшись подобных текстов, мог адекватно повести себя в реальной ситуации, которая потребовала бы применения знаний практического иностранного языка, а не его масштабной литературной стороны. Именно тогда появились адаптированные тексты, которые могли все содержание шекспировских трагедий уместить на 20 страницах.

Таким образом, из четырех навыков владения языком, среди которых мы подразумеваем чтение, говорение, письмо и понимание на слух, в практическом плане реализовывалась самая пассивная форма – чтение. Подобное пассивное преподавание иностранного языка на основе письменных текстов сводилось только к тому, чтобы понимать, а не создавать собственный лингвистический опыт.

Современное тесное культурное общение вернуло методику преподавания иностранных языков на круги своя. Теперь, преподаватели стремятся научить практически, использовать имеющийся в запасе лингвистический материал.

Сейчас на базе высшего образования преподавание иностранному языку воспринимается именно как средство повседневного общения с носителями другой культуры. Задачей высшего образования – является формирование широко образованного человека, который имеет в своем арсенале фундаментальную подготовку не только по узким специализациям, но и в широком плане. Например, как изучение иностранного языка без ориентиров на выбранную профессию, то есть технические специалисты должны владеть не только и не столько техническим английским, или другим иностранным языком, но и уметь его применять, прежде всего, с подобными же специалистами, только говорящими на другом иностранном языке.

Максимальное развитие коммуникативных способностей — вот основная, перспективная, но очень нелегкая задача, стоит перед преподавателями иностранных языков. Для ее решения необходимо освоить и новые методы преподавания, направленные на развитие всех четырех видов владения языком, и принципиально новые учебные материалы, с помощью которых можно научить людей эффективно общаться. При этом, разумеется, было бы неправильно броситься от одной крайности в другую и отказаться от всех старых методик: их надо бережно отобрать все лучшее, полезное, прошедшее проверку практикой преподавания.

Главный ответ на вопрос о решении актуальной задачи обучения иностранным языкам как средству коммуникации между представителями разных народов и культур заключается в том, что языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках.

К основным компонентам подобной иностранной культуры можно отнести следующие элементы, несущие на себе национально – специфическую окраску:

- традиции, а также обряды, которые можно воспринимать как традиции;
- традиционно – бытовую культуру;
- повседневное поведение;
- национальные картины мира, которые отражают специфику восприятия окружающего мира;
- художественная культура, которую можно также отнести к элементам этнографии и этнологии. [3]

Как уже говорилось выше, значения слов и грамматических правил совсем недостаточно для того, чтобы считать, что ты владеешь языком. Необходимо как можно глубже узнать саму культуру изучаемого языка.

Другими словами, можно сказать, что теоретические знания языка должны дополняться практическими умениями того, когда сказать, что сказать, кому и при ком, как можно использовать значение данного слова в конкретном контексте. Именно поэтому все большее внимание уделяется изучению самого мира языка, то есть изучению той страны, в которой говорят на изучаемом иностранном языке. Трудности возникают в основном при обучении активным методам усвоения языка – то есть обучению письму и говорению. При этом возникают основные трудности при двух причинах в столкновении с межкультурной коммуникацией.

1) лексико-фразеологическая сочетаемость слов. Каждое слово каждого языка имеет свой, присущий только данному языку резерв сочетаемости. Иными словами, оно «дружит» и сочетается с одними словами и «не дружит» и, соответственно, не сочетается с другими. Почему победу можно только одержать, а поражение — потерпеть почему роль по-русски можно играть, значение — иметь, а выводы, комплименты— делать. Почему английский глагол to pay, означающий 'платить' полагается сочетать с такими несочетаемыми, с точки зрения русского языка, словами, как attention внимание. Почему русские сочетания крепкий чай, сильный дождь по-английски звучат как «сильный чай» (strong tea), «тяжелый дождь» (heavy rain)

2) несколько значений иностранного слова. Двухязычные словари подтверждают это явление. Перевод слов с помощью словаря, который дает «эквиваленты» их значений в другом языке, провоцируя учащихся их на употребление иностранных слов.

a ration book — карточки,  
to do the books — вести счета,  
our order books are full — мы больше не принимаем заказов,  
to be in smb's good/bad books — быть на хорошем/плохом счету,  
I can read her like a book — я вижу ее насквозь,  
we must stick to/go by the book — надо действовать по правилам,  
I'll take a leaf out of your book — я последую твоему примеру,  
He was brought to book for that — за это его привлекли к ответу.

Та же ситуация — когда перевод отдельного слова не совпадает с переводами этого слова в словосочетаниях — может быть проиллюстрирована примерами из русско-английского словаря:

записка — note,  
деловая записка — memorandum,  
докладная записка — report,  
любовная записка — love letter, billet-doux;

На современном этапе развития нашего общества, когда повсеместно возникают многочисленные культурологические связи, неизбежно происходит перераспределение ценностей ориентиров и мотиваций в системе образования. Универсальным подходом к системе образования становится обучение межкультурной коммуникации. В самом понятии межкультурной коммуникации заложено равноправное культурное взаимодействие

представителей различных лингвокультурных общностей с учетом их самобытности и своеобразия, что приводит к необходимости выявления общечеловеческого на основе сравнения иноязычной и собственной культур.

Современное преподавание иностранного языка невозможно без привития учащимся иноязычной культуры. Большинство методистов ставят во главу угла современное состояние теории и практики обучения иностранного языка с ярко выраженной коммуникативной направленностью, что способствует всестороннему развитию личности, развитию духовных ценностей учащихся.

Исследования в области методики преподавания иностранного языка показали, что обучение межкультурной коммуникации не может существовать без включения лингвострановедческого аспекта в процесс обучения. В свете современных требований целям обучения меняется статус и роль страноведческой информации, представленной таким образом, чтобы соответствовать опыту, потребностям и интересам учащихся и быть сопоставленной с аналогичным опытом их ровесников в стране изучаемого языка. Исследования также показали, что в современном образовании существует база, на которой можно основать коммуникативное обучение.

#### **Список использованной литературы:**

1. Межкультурная коммуникация и инновации в преподавании иностранных языков в вузе : кол. монография / [В. П. Фурманова и др.; науч. ред. В. П. Фурманова];
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М., 1993. Гальскова Межкультурное обучение: проблема целей и содержание обучения иностранным языкам // ИЯШ. – 2004. - № 1.
3. Боголюбова, Н. М. Межкультурная коммуникация и международный культурный обмен : учебное пособие / Н. М. Боголюбова, Ю. В. Николаева. - Санкт-Петербург : СПбКО, 2009. – 413 с.
4. Колкер Я.М. Устинова Е.С., Еналиева Т.М. Практическая методика обучения иностранному языку: учебное пособие для изучающих англ. яз. – М.: Академия, 2000.

#### **Байдалина Жанар Жумановна**

Старший преподаватель

Название кафедры: Кафедра иностранных языков, русского языка и литературы

Аркалыкский государственный педагогический институт имени Ы.Алтынсарина.Казахстан

Адрес: ул. Ауельбекова 17., Аркалык, Казахстан

+77019996934

[pkkriya@mail.ru](mailto:pkkriya@mail.ru)

# ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ И СТРУКТУРА УРОКА

**Молдакарим Байсенгиров**  
(Аркалык, Казахстан)

***Аннотация:** В этой статье рассмотрены вопросы современного обучения к изобразительного искусства учитывая опыты прошедших эпох, как учить ребенка к изобразительному искусству, организация и структура урока, также роль применение компьютерной технологий на уроках изобразительного искусства.*

***Ключевые слова:** Знание. Обучение. Рисование. Структура. Технология.*

## **1 Введение**

В современном этапе информационные передачи знания одной из главных направлений развития общества. В информационном и учебном процессе качество передачи знаний зависит от организации специальных методов и приёмов.

## **2 Основная часть**

Создание информационного общества, связанные с ним информационно-коммуникационные технологий тесно связываясь нашей жизнью требует новые взгляды организации обучения, воспитать соответствующие к этому поколению, освоить последние достижения науки и техники.

Изобразительное искусство в школе, как и любой другой учебный предмет, имеет свои специфические особенности, свои задачи; и свой систематический курс обучения. На уроках рисования дети, прежде всего приобретают с помощью учителя необходимые знания и навыки. Говоря о рисовании в школе, надо иметь в виду, что изобразительная деятельность ребенка в школьных условиях, начиная с первого класса перестает быть игровой, становится учебной деятельностью. С первого класса следует закладывать у учащихся основы знаний и навыков реалистического изображения. Вместе с рисованием от руки чередовать рисование компьютерной технике возбуждает огромный интерес учащихся. Это и будет в современности движущей силой к успешному обучению изобразительному искусству.

В средней школе детей обучать начинают основам наук, и в области изобразительного искусства им надо дать правильное понятие о правилах и законах изображения формы на плоскости. Здесь основная руководящая роль принадлежит учителю, учитель должен правильно организовать учебный процесс, направить внимание ученика на самое основное, указать путь быстрее и доступного усвоения учебного материала.

Отстаивая необходимость художественного образования, квалифицированного руководства со стороны педагога, мы стремимся к тому, чтобы дети не ограничивались поверхностным знакомством с искусством, а получали более глубокие знания и навыки. Человек не может любить то, чего не знает, он не может заинтересоваться тем, которым ему никогда не приходилось заниматься. В раннем возрасте дети готовы заниматься любым делом, они охотно строят города, рисуют, танцуют, поют и т. д., но, как только наступает момент для дальнейшего совершенствования в этом, они требуют помощи, руководства. Если в этот момент к ним не протянет руку помощи опытный руководитель, они забрасывают свое занятие, которому вначале отдавались всей душой. Выдающиеся представители педагогической мысли всегда выступали и за то, чтобы преподавание рисования было поставлено правильно. Рассматривая рисование в школе нельзя в то же время превращать его в игру, забаву. Каждый преподаватель изобразительного искусства является ответственным за обучение и воспитание, он возглавляет и направляет деятельность школьников, организует их работу. Без руководящей и направляющей роли педагога, без неустанного и внимательного наблюдения за каждым школьником немислима учебно-воспитательная работа в школе. Преподавание изобразительного искусства в массовой школе, как мы уже говорили, прежде всего преследует общеобразовательные, а не специальные цели. Оно помогает детям познавать окружающий мир, развивает наблюдательность, учит различать форму предметов и окраску, сравнивать предметы между собой, устанавливать сходство и различие. Овладеть основами изобразительной грамоты школьник может только с помощью учителя.

При обучении рисованию с натуры педагог прежде всего уделяет внимание вопросам наблюдения и восприятия натуры. Способность правильно видеть – природная в человеке, и она должна развиваться. Для этого надо с детского возраста приучать его внимательно рассматривать предметы, обращать внимание на характерные особенности формы, окраски, пропорции, приучать анализировать строение предметов. Чтобы ученик ясно представил изучаемый объект, он должен прежде всего охватить его форму в целом, затем четко и ясно увидеть все существенные признаки этого предмета, и вместе с тем ясно представить взаимное расположение этих элементов. Объяснения учителя будут понятны всем, если словесные пояснения иллюстрировать слайдами с помощью компьютерных программ или методическими пособиями. Когда ученик ознакомился с натурой, он может переходить к рисованию. Педагог ставит перед ним учебные задачи, организует его наблюдения в процессе построения изображения по определенной системе, направляет внимание на самые важные особенности строения натуры. Педагог внимательно следит за работой мысли ученика, постоянно ее направляя, поддерживая. В



начальных классах дети еще не привыкли анализировать натуру в процессе построения изображения и рисунок выполняют по первому впечатлению. Они мало обращаются к натуре, почти совсем не сверяют свой рисунок с натурой. Этому их учит педагог, направляя внимание с поверхностного наблюдения к серьезному анализу натуры. Рисуя, ученики должны не торопиться, а осторожно и последовательно переходить от одной трудности к другой. Если ученик дает неверное изображение, педагог немедленно указывает на это и советует выправить. Технику исправления ошибок учитель показывает школьнику на его же рисунке с обстоятельными пояснениями, чтобы ученик ясно осознал причину ошибки и методику ее исправления. Спустя 2-3 минуты после объяснения он обходит класс и наблюдает за работой детей. Заметив ошибку, обращает на нее внимание ученика. Таким образом, в результате первого обхода каждый ученик получает от педагога замечания, которые направляют его на правильный путь дальнейшего ведения работы. Обойдя весь класс, учитель снова возвращается к тому ученику, с которого он начал обход. Когда же педагог замечает типичную ошибку у всего класса, он приостанавливает работу и обращает внимание всех учащихся на эту ошибку. Объяснения в таких случаях надо проводить у доски. Вначале учитель обстоятельно объясняет причину ошибки, а затем, рисуя на классной доске, показывает, как ее следует исправить. При изложении учебного материала перед учителем должна постоянно стоять задача – сделать все возможное, чтобы все ученики понимали его. Каждое слово учителя должно быть понято детьми. Учебный материал должен излагаться так, чтобы дети воспринимали его без особых усилий. Если же учитель не может обойтись без этих слов *тон, колорит, валер, лессировка*, то он обязан тут же разъяснить ученикам их значение, рассказать об этом просто и ясно. Очень важно, чтобы изложение материала не было сухим и скучным. Надо заинтересовать учащихся, увлечь их. Хороший учитель сразу овладевает вниманием учеников и, не ослабляя его ни на один миг, умело переходит к теме урока. Тут и хорошо помогает компьютерные технологии. Как уже говорилось выше, особое внимание должно быть уделено методике организации учебного процесса на уроках декоративного и тематического рисования.

Основной формой организации учебного процесса является урок. Четкое планирование работы по урокам обеспечивает распределение учебного материала на каждый день, месяц, четверть на всем протяжении учебного года. Интенсивность отдельного урока определяется количеством нового учебного материала, нормой физической нагрузки на каждого ученика при продолжительности урока в 45 минут. Такая система дает возможность, не переутомляя ученика, эффективно использовать учебное время. Работа по урокам определяется твердым недельным расписанием, что дает учителю возможность четко спланировать работу по программе

на весь год. Приступая к планированию учебно-воспитательной работы, прежде всего необходимо хорошо изучить программу. Программа дает перечень основных заданий и постановок, указывает порядок и последовательность изучения курса по годам обучения, количество часов, отводимых на каждое задание, и средства выполнения. Знания и навыки, которые учащиеся должны усвоить в каждом классе, надо распределить по четвертям и неделям. Начинаящим педагогам часто кажется, что такая работа не нужна, что в учебной программе все это есть. Но хотя программа и раскрывает методическую последовательность усложнения учебных задач по годам обучения, однако многих частных вопросов методики преподавания она не касается. Как мы уже выяснили, педагогический процесс – творческий процесс. Поэтому учебную программу надо рассматривать не как догму, а как общее руководство к действию. В программе дается лишь основное направление, а реализация его, решение многочисленных частных вопросов – дело самого учителя, организатора работы.

Учебная программа и не требует такого буквального исполнения. Она указывает, с какими художниками надо познакомить учащихся и какие произведения наиболее ярко раскрывают творческое лицо художника. Вполне понятно, что если у преподавателя нет указанных репродукций картин того или иного художника, то он может заменить их другими картинами того же художника. То же и с натюрмортными постановками. Программа указывает только степень сложности форм предметов для натуральных постановок, но если у учителя нет указанных предметов, он может заменить их другими, аналогичными по форме. Поэтому, планируя учебную работу по программе, педагогу необходимо, с одной стороны, выделить основное содержание учебного материала, а с другой – согласовать его с тем дидактическим материалом, который имеется в его распоряжении. При составлении индивидуального плана работы в школе учителю необходимо разработать и годовые планы работы для каждого класса. Такие годовые планы лучше всего делать иллюстративными: они позволяют наглядно видеть сразу весь комплекс работ. Составляя годовой план работы без иллюстраций, многие неудачно планируют отдельные виды занятий по четвертям: на конец четверти относят либо беседы об искусстве, либо уроки рисования с натуры. Такое планирование занятий нельзя признать удачным. Дети, заканчивая занятия в школе, уходят на каникулы без всякого настроения на дальнейшую работу по изобразительному искусству. Если бы последним заданием в четверти было декоративное или тематическое рисование, то ребята легко настроились бы на продолжение этой работы и в во время каникула. Дети охотно выполняют декоративные работы и тематические композиции, связанные с праздниками. Иллюстрированный план позволяет сразу увидеть эти недочеты. Кроме того, в иллюстрированном плане легко

отразить и характер учебных постановок, и их методическую направленность. Годовой учебный план лучше всего составить в виде таблицы, в клетках которой распределяется учебный материал и по четвертям, и по отдельным урокам. В каждой клетке указывается вид учебной работы, тема урока и наглядно показывается содержание работы. Некоторые методисты считают такой вид работы излишним, так как для выполнения иллюстрированного плана требуется известная затрата времени. Практика убедила в обратном. Те, кто не составляет иллюстрированного плана, тратят времени гораздо больше, им приходится перекраивать свой план работы по несколько раз в год. Имея перед собой иллюстрированный план, учитель сразу видит, где целесообразнее дать школьникам то или иное задание. Кроме того, такие иллюстрированные планы в значительной степени облегчают дальнейшую работу по ежегодному планированию учебного материала – составлению календарных планов для каждого класса, тематических разработок и конспектов уроков.

Одновременно с составлением учебного плана преподаватель подбирает дидактический и методический материал. Сюда входит методическая и специальная литература, выписки из нее в виде цитат, аннотаций, иллюстративный материал, различного рода методические пособия (схемы, плакаты, приборы), образцы народного творчества. Небольшой по размеру учебно-методический материал следует разложить по темам и хранить в отдельных папках или конвертах. Для материала крупного размера следует завести специальные папки. Более детальная подготовка преподавателя к учебным занятиям может быть выражена в составлении тематических разработок. В них определяется конкретное содержание каждого урока, указываются методика построения учебного процесса, оборудование и те мероприятия, которые необходимы для усвоения и закрепления учебного материала. Вышеизложенное дает возможность учителю увереннее приступать к составлению конспекта урока.

От организации и умелого проведения уроков почти полностью зависит решение задач обучения и воспитания учащихся. Каждый урок должен быть законченным, цельным и в то же время являться частью системы уроков, связанных между собой общей целью и общими задачами данного учебного предмета. Уроки не должны быть однообразными. На уроках изобразительного искусства это условие легко выполнимо, так как виды занятий очень разнообразны и по форме, и по содержанию. На уроках рисования с натуры дети занимаются и рисунком, и живописью, а на занятиях декоративным рисованием они составляют узоры, изучают шрифты, создают декоративные композиции, знакомятся с элементами художественного конструирования. На уроках - беседах об искусстве, они узнают о замечательных произведениях архитектуры, скульптуры, живописи, графики, декоративно-прикладного искусства. Одной из видов

информационной технологий – работа компьютерной графики широко распространённая форма использования средств. В связи широким распространением в обществе информационной технологий влияет на получения знания и организаций учебного процесса. В частности требуется освоение для творческие работы с помощью Корел Драйв, и использование их в широком масштабе.

### **3 Заключение**

Использование современной информационной технологий и их методы с помощью которого полное использование их на рисование этих средств. Анализируя российские литературы перевести их, передать понятие о методах и приёмах новых компьютерных программ. Определить систему обучения изобразительного искусства через информационной технологий. Наряду с этим и нельзя забывать творческого подхода реалистического изображения с помощью графических средств и краской.

#### **Список использованной литературы:**

1. Қазіргі педагогикалық технологиялар: оқу - әдістемелік құрал. Алматы. 1992.
2. Ростовцев Николай. Методика преподавания ИЗО в школе. «Просвещение». Москва 1980.
3. Ростовцев Николай История методов обучения рисования в школе. «Просвещение». Москва 1980.

#### **Байсенгиров Молдакарим Койшанович**

Ученая степень – не имеет

Кафедра Музыки и изобразительного искусства

Старший преподаватель

Аркалыкский государственный педагогический институт имени И.Алтынсарина

г.Аркалык ул. Ауельбекова 17

+77782409346

moldakarim\_60@mail.ru

# TEACHING IDIOMS: CHALLENGES AND APPROACHES

**Olga Byessonova**  
(Trnava, Slovakia)

***Abstract:** The article addresses the problem of teaching idioms as part of language vocabulary. It is stressed that teaching idioms is a manifold process with many objectives. Knowledge of idioms in a foreign language allows enriching the vocabulary and enhancing the students' linguistic competence in the target language, helps the students to acquire the necessary language level. The conclusion is made that the multifaceted nature of idioms can be understood if different approaches to their interpretation are taken into account.*

***Key words:** idiom, phraseological unit, collocation, idiomaticity of meaning, idiomaticity of form, classification of idioms, teaching phraseology*

## **1 Introduction**

### **Role of idioms in effective vocabulary teaching**

Phraseological nomination is a widely spread way of representing in a natural language of different aspects of life of a speaking community. As cultural signs idioms encode values, stereotypes, and ethnic heritage of the nation. The idioms research can give access to the mental processes involved in their understanding, because the phenomenon of idiomaticity has important implications for models of the perception and production of language.

Researchers and teachers acknowledge the significant role that idioms play in learning a foreign language and the importance of teaching idioms (Баграмова, Джура 2015; Баранов 1988; Богатырева 2016; Ключева 2010; Кравцов 2012; Прокуророва 2006; Пугачева 2012; Cognitive linguistic approaches 2008; Cooper 1999; Gibbs 1986; Howarth 1998; Kövecses 2001; Liu 2008, Levorato 1993, Phraseology in foreign language teaching 2008, etc). Nevertheless, idioms are considered difficult to teach and for the student to master due to difficulties in comprehension and use. It is worth mentioning that idioms are extensively used by native speakers in different types of oral and written discourse. Teaching idioms has many tasks. Knowledge of idioms in a foreign language allows enriching the vocabulary and enhancing the students' linguistic competence in the target language, helps the students to acquire the necessary language level. Furthermore, it ensures developing of communication skills. Additionally, it raises their motivation and contributes to their aesthetic education. With regard to idiom teaching it becomes clear that such a teaching methodological framework and the corresponding practices for developing idiomatic competence are necessary, which will suggest not only rote memorizing but also gaining knowledge of how to use idioms appropriately and effectively in real communication.

The modern educational system, responding to the multicultural and globalized environment, places special emphasis on the study of foreign languages as a means of international collaboration and interpersonal contacts of the representatives of different languages and cultures. Developing a second language personality implies an ability to communicate adequately and effectively with the representatives of other languages and cultures. In other words, successful communication can be achieved through the acquisition of an efficient competence in the target language (Общеввропейские компетенции 2005). In this respect one of the important tasks is to develop the level of linguistic and cultural fluency, and to provide an opportunity to enhance the students' awareness of the cultural-specific features of a foreign country by means of studying idioms. In this way teaching idioms boosts the students' socio-cultural competence.

The article addresses different approaches to the idioms interpretation, which present the background for teaching strategies and activities when dealing with idiomatic vocabulary.

## **2 Main part**

### **Free collocations vs phraseological units. Comprehension of idioms**

A distinction should be made between the terms 'phrase' and 'idiom'. A phrase, or a free word group, or a collocation can be defined as a group of syntactically connected words, which is not a sentence. J. Sinclair suggests the following interpretation of a collocation: "Collocation is the occurrence of two or more words within a short space of each other in a text. The usual measure of proximity is a maximum of four words intervening" (Sinclair 1991: 170). As different from collocation an idiom or a phraseological unit is considered to be a stable group of words with a complete or partial specialization of the meaning of its components (Kunin 2005). It is assumed that idioms are groups of words whose semantic interpretation cannot be derived compositionally from the interpretation of their parts. Collins Dictionary of the English Language defines an idiom as "a group of words whose meaning cannot be predicted from the meanings of the constituent words, as for example (*It was raining*) *cats and dogs*" (Collins Dictionary). A. Cruse extends the traditional definition, which runs as follows: "an idiom is an expression whose meaning cannot be inferred from the meanings of its parts" to the statement "an idiom is an expression whose meaning cannot be accounted for as a compositional function of the meanings its parts have when they are not parts of idioms. The circularity is now plain: to apply the definition, we must already be in a position to distinguish idiomatic from non-idiomatic expressions" (Cruse 1986: 37).

Free collocations are based on a definite generative grammatical and semantic pattern (e.g. *to burn one's fingers* – V+N). Every element is used in its literal sense (e.g. *to burn one's fingers*, *to burn one's leg*, *to burn one's cheeks*, etc.) with no transference of meaning being observed. From the point of view of its form *to burn one's fingers* is an open-ended construction, which can easily be continued: *He burnt his fingers sitting near the fire*. The constituent part of the

free collocation can be used in many tense-forms, both in the active and the passive voice: *You will burn your fingers if you sit near the fire. His fingers were burnt when he was sitting near the fire.*

In a free collocation every word may be replaced by its synonym and the meaning will be the same. Only a slight stylistic difference can be observed.

In its turn, a phraseological unit does not have a generative semantic pattern, only a grammatical one (V+N, e.g. *to burn one's fingers* in the meaning "to fail"). It is a close-ended structure, the parts of which cannot be changed or replaced (e.g. *He burned his fingers gambling on the stock market.*). Still some idioms permit some degree of syntactic and lexical variation (see Taylor 2003).

Comprehension of idioms requires understanding the cognitive mechanism underlying their formation. A. Kunin considers the formation of an idiom to be a four-stage process. Being a free word group at the first stage an idiom undergoes through an evolutionary process as a result of which quantity becomes quality. At the second stage a native speaker of the language uses the free word group figuratively. The result of this usage is not a phraseological unit yet, because it is used only by one person with reference to a particular object. At this point the process reaches the stage at which the collocation acquires the status of a potential phraseological unit (neither a free word group already, nor a phraseological unit yet). At the final stage an idiom is a public property, i.e. to stay it can be used by other people in various contexts. It becomes abstract and acquires stability: both stability of use, as it is reproduced ready-made, and the stability of meaning. A. Kunin distinguishes stability of usage, structural stability, semantic stability, stability of meaning and lexical constituents, morphological stability and syntactical stability (Kunin 2005). The degree of stability may vary so that there are several 'limits' of stability. But whatever the degree of stability might be, it is the idiomatic meaning that makes the characteristic feature of a phraseological unit.

Several factors are involved in the comprehension of idioms. One of these factors is predictability, which involves frequency of occurrence of an idiomatic expression, that is, "how frequently the idiom has been encountered, or how strong is the connection between the string of words forming an idiom and its associated meaning (Cacciari and Tabossi 1993: 183-184). According to Gibbs and Gonzales, another important component involved in the comprehension of idioms is the degree of frozenness (Gibbs and Gonzales, 1985), related to which is the syntactic form in which the idiom is expressed (Colombo 1993: 184).

In teaching phraseology the study of the processes involved in the comprehension of idiomatic expressions appear to be central to the understanding of the human language processor.

### **Different approaches to idioms classification**

Teaching phraseology is grounded on the foundational issues impact provided by linguistics. There are different theoretical schools treating the problems of English phraseology (see Амосова 1963, Виноградов 1977, Смирницкий 1998, Кунин 2005). According to the theory of N.N. Amosova,

a phraseological unit is a unit of constant context. It is a stable combination of words in which either one of the components has a phraseologically bound meaning - a phraseme: *white lie, husband tea*), or the meaning of each component is weakened, or entirely lost – (an idiom: *red tape, mare's nest*) (Амосова 1963). A.I. Smirnitsky takes as his guiding principle the equivalence of a phraseological unit to a word. There are two characteristic features that make a phraseological unit equivalent to a word, namely, the integrity of meaning and the fact that both the word and the phraseological unit are ready-made units which are reproduced in speech and are not organized at the speaker's will.

Whatever the theory the term phraseology is applied to stable combinations of words characterized by the integrity of meaning which is completely or partially transferred, e. g.: *to lead the dance; to take the cake*. Phraseological units are not to be mixed up with stable combinations of words that have their literal meaning, and are of non-phraseological character, e.g. *the back of the head, to come to an end*.

Among the phraseological units N.N. Amosova (Амосова 1963) distinguishes idioms, i.e. phraseological units characterized by the integral meaning of the whole, with the meaning of each component weakened or entirely lost. Hence, there are motivated and demotivated idioms. In a motivated idiom the meaning of each component is dependent upon the transferred meaning of the whole idiom, e. g. *to look through one's fingers; to show one's cards*. Phraseological units like these are homonymous to free syntactical combinations. Demotivated idioms are characterized by the integrity of meaning as a whole, with the meaning of each of the components entirely lost, e. g. *white elephant, or to show the white feather*. But there are no hard and fast boundaries between them and there may be many borderline cases. The second type of phraseological units in N.N. Amosova's classification is a phraseme. It is a combination of words one element of which has a phraseologically bound meaning, e. g. *small years; small beer*.

According to A.I. Smirnitsky (Смирницкий 1998) phraseological units may be classified in respect to their structure into one-summit and many-summit phraseological units. One summit phraseological units are composed of a notional and a form word, as, *in the soup, at hand, under a cloud, by heart, in the pink*. Many-summit phraseological units are composed of two or more notional words and form words as, *to take the bull by the horns, to wear one's heart on one's sleeve, to kill the goose that laid the golden eggs; to know on which side one's bread is buttered*.

V.V. Vinogradov's classification (Виноградов 1977) is based on the degree of idiomaticity and distinguishes three groups of phraseological units: phraseological fusions, phraseological unities, phraseological collocations. Phraseological fusions are completely non-motivated word-groups, e.g.: *redtape* – 'bureaucratic methods'; *kick the bucket* – 'die', etc. Phraseological unities are



partially non-motivated as their meaning can usually be understood through the metaphoric meaning of the whole phraseological unit, e.g.: *to show one's teeth* – ‘take a threatening tone’; *to wash one's dirty linen in public* – ‘discuss or make public one's quarrels’. Phraseological collocations are motivated but they are made up of words possessing specific lexical combinability which accounts for a strictly limited combinability of member-words, e.g.: *to take a liking (fancy)* but not *to take hatred (disgust)*.

A. Kunin's approach to classification of idioms is based on the principle of stability and degree of motivation (Кунин 2005). He singles out idioms or idiomatic expressions, i.e. set expressions with fully or partially transferred meanings (*to show the white feather*), with metaphor or metonymy being the two main types of transforms of meanings. There may be different types of metaphors: based on similarity of action (*to burn one's fingers*), similarity of taste (*a bitter pill*), similarity of position (*a bull in a China shop*), etc. Metaphors always possess an element of exaggeration: *to make a mountain out of a small hill*. Cases of metonymy are less frequent (*Downing street, 10, Fleet street, Wall Street*, etc.). The second type in Kunin's classification is semi-idioms, which are characterized by both literary and figurative meaning (*half the battle*). The third type is phraseomatic expressions or set expressions with literal but complex meaning like *to raise one's eyebrows*, *to rub one's hands*.

J. Taylor's approach overcomes a somewhat marginal status of idioms in many linguistic theories (Taylor 2003). Taking a closer insight into an ‘idiomatic language’ J. Taylor surveys the kinds of phenomena that come under ‘idioms’ (idioms, formulas, and fixed expressions) and examines their status within Cognitive grammar. According to J. Taylor, the idiomatic character of an expression, which constitutes the first group in his classification, resides in its semantic value (*kick the bucket, spill the beans*). For a large number of expressions, the idiomaticity resides in the formal aspects of the expressions (*by and large, in short, at once*, etc.). The second group of idiomatic vocabulary is formulas, which are not homogeneous and can be represented by multiword expressions associated with certain kinds of situation (*How do you do?*), by expressions having a distinctive discourse-structuring function (*by the way, last but not least*) and by conventionalized ways of expressing speaker attitude (*Would you believe it? That's easier said than done*). A third category of idioms consists of “pre-formed chunks of language which speakers have committed to memory” (Taylor 2003: 545). This category includes texts and text fragments (e.g. Shakespeare, the Bible), proverbs, sayings (*Too many cooks spoil the broth*), catchphrases (*What's a nice girl like you doing in a place like this?*) and clichés (*Nobody's perfect*). J. Taylor's approach proves that idioms, which are traditionally analysed at a lower level of schematicity, can be brought under more general schemas and occupy the central place in the language system. So, the study of the idiomatic language leads to a deeper understanding of the nature of language.

### 3 Conclusions

Manifold theoretical treatment of the idioms contributes to improving current approaches to teaching vocabulary. The cognitive linguistic theoretical framework has provided applied linguists with important aids concerning ways of promoting acquisition of a second language idiomatic vocabulary. It also enriched applied linguistics with pedagogical implementations of the idea that the different senses of a word are motivated via metaphorical and metonymic relations being one subject of exploration. Instruction based on the approaches promoted by cognitive linguistics seems to be effective (see, for example, Cognitive linguistic approaches to teaching vocabulary and phraseology 2008). Teaching idiomatic vocabulary requires outlining definite strategies and a system of activities. Any further methods for promoting the learning of a second language vocabulary, including idioms, can only be welcomed. It is important to attract the attention to cross-cultural differences encountered in teaching idioms, which can be viewed and intended as a suggestion for further investigation.

### References

1. Амосова, Н.Н. Основы фразеологии английского языка. Л.: Изд-во ЛГУ, 1963. 208 с.
2. Баграмова, Н. В., Джура Н. В. Структура и место фразеологической компетенции в составе коммуникативной компетентности [Электронный ресурс]. URL: <http://www.emissia.org/offline/2015/2430.htm>
3. Баранов, М.Т. Методика лексики и фразеологии на уроках русского языка: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 191 с.
4. Богатырева, С.Т. Национально-культурная семантика фразеологии современных английского и немецкого языков // Лингвистика и лингводидактика: традиции и инновации: сб. науч. ст. к 50-летию кафедры английской филологии ДонНУ/ под ред. д. филол. н., проф. Бессоновой О.Л. Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2016. С. 32-42.
5. Виноградов, В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке // Избранные труды. Лексикология и лексикография. М., 1977. С. 140-161.
6. Клюева, Г. Ю. Методика обучения лексике и фразеологии в культуроведческом аспекте (5-6 класс): диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Москва, 2010. 239 с.
7. Кравцов, С.М. Обучение фразеологии в аспекте актуальных проблем экологии языка (на материале русского и французского языков) / Язык и право: актуальные проблемы взаимодействия: Материалы II-ой Международной научно-практической Интернет-конференции / Отв. ред.: В.Ю. Меликян. Том. Выпуск 2, 2012. С. 157-162.
8. Кунин, А.В. Курс фразеологии современного английского языка: Уч. пос. для ин-тов и фак. иностр. яз. 3-е изд., стереотип. Дубна: Феникс+, 2005. 488 с.
9. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. – Департамент по языковой политике, Страсбург. – М.: МГЛУ, 2005. – 247 с.

10. Прокуророва, О. В. Обучение английским фразеологизмам студентов II - III курсов языковых факультетов на материале домашнего чтения: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. – Владимир, 2006. – 194 с.
11. Пугачева, Л. С. Формирование фразеологической компетенции иностранных студентов-филологов (на материале фразеосемантического поля «Деятельность человека»): дисс. ... к. пед. н. – СПб., 2012. – 250 с.
12. Смирницкий, А.И. Лексикология английского языка. М.: Московский государственный университет, 1998. 260 с.
13. Cacciari C., and Tabossi P. (eds.) Idioms: processing, structure, and interpretation. Hillsdale, New Jersey, Hove and London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1993. 347 p.
14. Cognitive linguistic approaches to teaching vocabulary and phraseology / Applications of Cognitive Linguistics 6 / Ed. G. Kristiansen, M. Achard, R. Dirven, F.J. Ruiz de Mendoza. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2008. 407 p.
15. Colombo, L. The Comprehension of Ambiguous Idioms in Context. In: Idioms: processing, structure, and interpretation. Hillsdale, New Jersey, Hove and London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1993. P. 163 - 200.
16. Cooper, T. Processing of idioms by L2 learners of English / TESOL Quarterly, 1999. 33(2). P. 233-262.
17. Cruse, D.A. Lexical semantics. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
18. Gibbs, R.W. Skating on thin Ice: literal meaning and understanding idioms in conversation / Discourse Processes. 1986. 9. P. 17-30.
19. Gibbs, R. W., and Gonzales, G. P. Syntactic frozenness in processing and remembering idioms. Cognition, 20, 1985. P. 243-259.
20. Howarth, P. Phraseology and second language proficiency / Applied Linguistics. 1998. 19(1), P. 24-44.
21. Kövecses, Z. A Cognitive Linguistic View of Learning Idioms in an FLT Context. In: Pütz, M. Niemeier, R. Dirven, (Eds.): Applied Cognitive Linguistics. Language Pedagogy, vol. II. Berlin: Mouton de Gruyter, 2001. P. 87-115.
22. Kvetko, P. English lexicology in theory and practice. Trnava : UCM. 2011 (2009).
23. Liu, D. Idioms. Description, Comprehension, Acquisition, and Pedagogy. – New York/London: Routledge, 2008. 208 p.
24. Levorato, M.C. The Acquisition of Idioms and the Development of Figurative Competence”, in: Cacciari Cr./Tabossi, T. (Eds.): Idioms: Processing, Structure, and Interpretation, Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1993. P. 101- 128.
25. Phraseology in Foreign Language Learning and Teaching / Ed. by F. Meunier, S. Granger. Amsterdam: Benjamins, 2008. 259 p.
26. Sinclair, J. Corpus, Concordance, Collocation. Oxford: Oxford University Press, 1991.
27. Taylor, J.R. Cognitive Grammar. New York: Oxford University Press, 2003. 621 p.

**Olga L. Byessonova**

Professor, DrSc.

Professor of the British and American Studies Department

University of Ss. Cyril and Methodius

Nam. J. Herdu, 2, Trnava, 917 01, Slovakia

olgabessonova@mail.ru

# LANGUAGE ISSUES IN MULTILINGUAL EDUCATIONAL CONTEXTS

**Акбике Боранбаева**  
(Аркалык, Казахстан)

***Abstract:** The article revealed the problem of multilingual education. Current situation in the country give preference to knowing several languages. And the representatives of country have been planning to educational content of some subjects to English language. It means natural sciences would be taught in English at schools. Teachers of non-lingual disciplines have been taught by English language at the last year. Nowadays they began teaching their subjects in English. And their experiences show that they have difficulties with using English at the lesson. Article brings forward the problems of non-linguistic teachers in multilingual education process. Also it searches the ways of teaching natural sciences in English easier and comprehensible.*

***Key words:** Intercultural communication. Latin Alphabet. Multilingual education. Non-linguistic teachers.*

## **1 Introduction**

Nowadays, it is no secret that good education is the key point of economic growth and development. At the same time, improving the quality and relevance of education is enormously difficult. This article contributes to our understanding of how to improve education process by the means of multilingual education. Multilingual education is the first task to enter global arena, which is appeal for our nation new opportunities. The term “multilingualism” has several definitions, but the most leading meaning is “the use of several languages within a given social community (especially the state); individual intake (group of people) for multiply languages, each of which is selected according to the specific situation of communication” [1]. This definition is closely connected to the word of our president that the Kazakh language is State language, Russian language is the language of our big neighbor and it’s the international language in our country. At this time appeared new trend, to use the English language at schools whenteaching non-linguistic disciplines and this language is the intercultural language. According to this statement we can say that Modern Kazakh person have to know at least three languages and it is the first main criteria to get a better job. Some reforms about education at schools and its content will be changed according to the President`s proposal. The proposal is about knowledge of three languages and it expected that trilingual knowledge should become a standard practice for our nation. Also The head of Kazakhstan signed the document, which make a great change of our Alphabet. Logically changing our Cyrillic Alphabet to

LatinAlphabet is acceptable, because of multilingual environment. The usefulness of last reforms at the sphere of Knowledge and Language in the country is increasingly questionable. A large proportion of teachers middle or old aged. They have lower English that is why LatinAlphabet and trilingual education will have difficulties. But students and teenagers can write Latin alphabet and know the basic English. In other side we can't say that only young people know English, because we have brilliant teachers who taught these young people all this Knowledge. There is another problem how to involve young specialists to develop trilingual education at schools. Education systems are struggling with imparting higher order skills beyond the basics, for which well-motivated and high-quality teachers are critically needed but which few school systems are able to attract, given the low pay and historical overstaffing. Also we must add that in the current situation multilingual teachers is much more in demand.

## **2 Main Part**

The tendency of teaching Natural sciences in English language will be difficult for teachers of non-linguistic disciplines. Although we have useful resources for teachers, which can help them prepare their subjects in English. For example, [bilimland.kz](http://bilimland.kz) this site has courses and materials for teachers. But given example is acceptable if the school has access to the Internet and the site has only information in Kazakh and Russian languages. There is not the subjects of natural sciences in English as our new multilingual education standards demand. Everybody know that using ICT (Information Communicative Technologies) at the classes makes subjects interesting and saves the time of teachers. But what about the teachers whose schools are not equipped with needed ICT? In this classes the teacher is his own best audiovisual aid. Learners, consciously or unconsciously, judge a teacher by the visual aural stimuli he sends out, starting from the first moments of contact with a new teacher. The "signals" that a teacher sends out are what the learner use as their first measure of his personality, his attitude to teaching, to the learners as people, to individual learning problems, to his materials. This first instinctive judgment, once made, is hard to alter, so we need to make sure it's a positive one. Most teachers of non-linguistic disciplines consider the difficulties of multilingual education from different stand-points and they try to develop their skills according to the demand of society. Recent year teachers staff has studied English courses and now they begin using English at the subjects of Mathematics, Biology, Chemistry and Computer science. Although, in theory, results of teachers reclassification had shown good scores. But in practice non-linguistic teachers have several problems in teaching their subjects in foreign language. Lifelong learning and adult education and training are fast becoming an important level of education system in Kazakhstan. Although demand for labor in the country has already shifted toward higher -order, multifaceted competencies, it has also become more unpredictable, indicating the need of society that can easily facilitate the reskilling of the adult labor force. The reskilling of the work force

is needed not only to compete in the global economy, but also to address the lag effects of the transition to market economies. Given the rapid demographic decline in Knowledge expected, maintaining high rates of growth will require an increase in labor force participation and productivity of teaching knowledge.

The state program (for 2011-2020) states, “in the process of elaboration of this program, the experience of more than 30 countries in legal regulation of state language policies was examined”. Unfortunately, we were not able to identify these 30 countries in the course of this study. The program of development of education system in the Republic of Kazakhstan for the years 2011- 2020 was approved for the purpose of implementation of decree №922 of the President of Kazakhstan dated February 1, 2010 “On the strategic development of the Republic of Kazakhstan till 2020”. According to this program, starting from 2011, the multilingual teaching staff training is carried out. For this training, the state compulsory education standard foresees the increase in number of credits for foreign languages in the cycle of basic classes; and changes are introduced to the education programs. It is expected to increase the number of teachers of natural sciences and mathematics speaking three languages up to 15% by 2020. The network of specialized secondary schools for gifted children has been also formed. There are 33 schools teaching in three languages in the country today [2]. In these schools, mathematics, physics, chemistry, and biology are taught in English. Educational and cultural activities to increase students' interest in the discipline and to improve the level of education and self-discipline, as well as creative work weeks, creative work ten days, and other cultural events are carried out in three languages. The issues of the multilingual teaching process are difficult and comprehensive.

### **3 Conclusion**

The last researches analysis of multilingual education in Karaganda State Technological University show burning issue of insufficient language training of teachers of non-linguistic disciplines, because linguistic teachers study target language during two or even more years and ideas of teaching natural sciences in English is seemed impossible. There are also existed the absence of domestic textbooks in English on profiling subjects and the lack of a regular system of professional development abroad for teachers conducting classes in a foreign language. In order to find effective ways to train a multilingual teachers` staff, the following problems must be solved:

- Lack of correspondence between existing qualification demands and characteristics with the requirements of a multilingual specialist;
- Absence of normative and program-methodological manual of the multilingual education;
- The lack of unified concept for the training of multilingual teachers` staff on the basis of a competence approach. [3]

This problems will be solved after the assessing the results of multilingual specialists in the sphere of education. So, the language Policy of Kazakhstan

puts forward "a reasonable transformation of language culture based on the equitable use of three languages: state, international and intercultural communication "and allows us to gradually enter the mobile mega-cultural world. However, according to some learners teachers of non-linguistic disciplines have Elementary level of English language, poor vocabulary, grammatical errors and also poor pronunciation. To expand non-linguistic teachers English teachers must help them by preparing electronic vocabulary in each lesson, and it would be encouraged to appropriate the theme of the Glossary. The themes should be accompanied with listening glossary of printed material, so the non-linguistic teachers could easily perceive the English language. Current situation shows that well educated and best qualified teachers at schools are middle aged or old teachers, because they have a lot of experience and proven education of their subject. So, when linguists have taught them they notice that their physical and psychological abilities do not remember given knowledge and difficult structure of English language.

The lack of textbooks and teaching aids in English in the disciplines studied. Unfortunately, the library and the reading rooms of schools haven't printed materials on natural sciences in English language. This is probably due to their high cost. And we linguists of Kazakhstan must prepare textbooks for non-linguistic disciplines corresponding with teachers of natural sciences.

#### **References**

1. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/multilingual>
2. <http://www.edu.gov.kz>
3. <https://articlekz.com/article/11917>

#### **Боранбаева Акбике Бердибековна**

Магистр педагогических наук

Преподаватель

Аркалыкский государственный педагогический институт

им.И.Алтынсарина

г.Аркалык. Ауелбекова 17

+7 775 968 48 48;

akbike90@gmail.com

# TASKS AND PERSPECTIVES OF CONTEMPORARY UPBRINGING

**Ján Danek**  
(Trnava, Slovakia)

***Abstract :** The paper analyses the possibilities and importance of upbringing / education when forming a human personality. It solves philosophical, pedagogical and social conditions and their influence on the process of upbringing , negative phenomena in social life and it indicates the values that man upbringing should aim at.*

***Key words :** upbringing, education, society, values, character, responsibility, personality*

## **1 Introduction**

Upbringing is in present time very important task of creation of personality of every man , especially in conditions of existed contributions and contacts of present civilizations, religions, political conceptions or pedagogical theories. Upbringing and education are in this sense the essential accesses in searching of answers what is possible exist problems to solve, to remove or to eliminate in contact to peaceful perspectives of human society, its further improving and eliminations of diseases of present time. Diseases of present time which K. Lorenz (1990) analysed in famous publication 8 deadly sins which we have to solve, eliminate and search the new ways for better world. These are :

-Overpopulated Earth and thereby growing disinterest in the fate of others, detachment and indifference loss of social contacts with them and descent warmth, hospitality, friendly relationships with people and mutual sensitivity resulting in the growth of crime and delinquency.

-Devastation of the environment, the inability regeneration of nature, dying biota, dulling feeling of beauty, not only to nature, but also technocratic and economic thinking, which dulls aesthetic taste. The consequence is the emergence of vandalism, lack of historical monuments and cultural, idiomatic and personalized environment.

-Fast time to being undermined health consequences of contemporary man, the emergence of stressful situations, increase in heart attacks, the desire for wealth, higher position and the fear of human to be unsuccessful to reach these goals.

-Extinction emotions with the consequences of the disappearance emotional attachment to people, animals and things, unwillingness to physical strain and numbness to pleasant experience. Running away to comfort and strong emotions, often using drugs or other criminals acts.



-Genetically decline that manifests standards entitled without obtaining increased stress, losing and sense of responsibility and values created by previous generations.

-Break with tradition manifested in the relationship of children and parents, to promote moral ideals upon which basis are children and adults little knowledge, increase hatred, decrease feeling which can be exploited politically, racially and nationlistically.

-Growing compliance to the doctrine inherent in the loss of authenticity, immunity to unanimity of opinion whether uniform with the consequences of efforts to manipulate with people often demagoguery of political parties, overruled some political or economical doctrines as the only possible or operation of advertising, fashion and other pressures.

-Disintegration of human personality and loss of individuality which translate into a conformist attitude towards existing companies, the ruling group man gradually loses his own self ceases to be himself. Man satisfies the partial success of joy and scatters the enjoyment and daily hurry and do not realize the threat of destruction of mankind significantly different weapons.

## **2 Main part**

In his publication „ K filozofii výchovy “ (To philosophy of upbringing) (1991) Radim Palouš states especially upbringing, or in another words education is a new hope for the mankind to aim at their duties and true human honesty. He indicates how important upbringing for the social being is, and how it influences forming a human personality in individual historical periods of the mankind, civilisations, cultures, society and nations. Perspectives of contemporary upbringing are inevitably connected with present social acts in the global and national dimension. The nature of contemporary world is well-known for its significant problems in inter-civilisation relationships, in man's relation towards the matters of interpersonal relationships, of value orientation, as well as a person's personality and his / her place in the social system. The mentioned matters influence ethics and morality and character of people in a significant way – individuals, groups, cultural and civilisation entities. Interpersonal and social problems are necessary to be solved through upbringing. Its importance was highlighted also by J. A. Komenský : „ Upbringing and education represent the most intelligent weapon that could be used when fighting ignorance and maleficence.“ The words show the necessity to bring people more warmth and comfort. It could be connected to the ideas of A. Gruschka ( Bürgerliche Kälte und Pädagogik. Moral in Gesellschaft und Erziehung, 1984 ) about alienation of people when ignoring the lives of their mates and the reality, when desiring for dominance, profit, insincerity. Many scholars, scientists and teachers contemplate over these features of life and conclude that people tend to be reserved towards the others. They also warn against bustling time period, endangering the nature, loss of the sense of cultural values, parting the traditions, compliance to doctrines, lack of balance between material and mental

needs, contrast between economic growth and life values, discrimination of minorities, environment devastation and many other factors. Also Konrad Lorenz (1990), Miron Zelina (2004), quoting considerations of the Roman Club, or Jiří Pelikán (2007) highlight the same factors such ignorance between people, loss of positive emotions, consumer society, or a negative attitude towards physical labour.

In present time we have to search and realise the methods and means for mutual human understanding and cooperation. Learn ourselves to help one to other, cooperate and realise the common aims connected to interhuman tolerance. But in equal conditions because it means situation that one side only give not and other side not only take. In process of upbringing and education we have to search the ways for mutual understanding and respect for laws.

When comparing the three approaches we could perceive many mutual tendencies as well as tendencies of different views. However, we should remind of the fact such reserved relationships reflect also at our schools – the students tend to ignore one another's feelings, teachers and the inner and outside climate of their school. J. Průcha (1997, p.403) says that „reserved schools cause reserved people. The stream of warmth will lead to the growth of responsibility for the others, to the growth of understanding, love and trust.“ In every case, the mentioned aspects of the social life and school are interconnected with the life and perspectives of the development of the Slovak republic as a part of European and world economic, political and cultural system. An important line is represented by the matters of national and ethnic coexistence, labour activity, values creating, justice and right, and also corruption, preference of interests of political parties to interests of civilians and therefore the loss of interest in the public life, decrease of identification level between citizens and a country, consuming and advertisement acceptance – that was criticised by the Conference of the Bishops of Slovakia at the end of 2009. We would like to state the following opinion taken from the material of the Slovak Academy of Science „Strategies of the development of the Slovak republic“ presented in April 2010 : „we are endangered not only by the distinction between the wealthy and the poor but also between the educated and the uneducated. That is why one of the main aims of education is to make sure that the material advantages that are brought by technology progress will not attack mental and cultural-social parts of the human personality but serve and help his / her general development. We should guarantee that education and upbringing will lead people towards humanism, tolerance, creative thinking, cooperation and responsibility for their life, towards trust in the future, and towards the will to transmit mutual cultural and democratic values to the following generations.“ That means that the Slovak society does not suffer only from the economy crisis but there is a need to overcome social, material and productive crisis as well, a need to support the growth of responsibility, morality and identity through education and upbringing. We attempt to avoid the fact stated in the publication called „Dlhodobá vzia rozvoja slovenskej spoločnosti“ (A long-term vision of the

development of the Slovak society) that „, the unit of the society – if we can talk about it at all – is gathered more from the point of view of politics and institutions rather than from the inner-side based on the spontaneously shown faith “ (Šikula et al, 2008, p. 46).

In this sin is need more expressive support of interest for develop of society, develop of pride to country of own life. Develop of pride not by way of results the famous sportsmen, collectives or firms, by first of allon the ground of result of the work all people, on the ground of good leading of the society and responsibility. In this sin we have develop or realise the national and patriotic upbringing in contact within the knowing of last and present time and perspectives of country which is country and home for all citezens.

This is the time when we could think of the possibilities and perspectives of upbringing which R. Palouš (above mentioned) lays hopes on. How can we characterise upbringing ? The answer could be that upbringing is a process of Professional and systematic development of mental features and functions of human personality, a process of preparation for autonomous and socially responsible life, a process of deliberately created conditions to form an authentic, internally integrated and socialised personality, creation of certain life situation in order to use experiences to develop emotions, feelings, will and intellect – we could summarise that upbringing belongs to the most important and most complicated functions of the mankind and human life as the aim of upbringing is humanity. Clearly said, upbringing should lead to pro-social behaviour, autonomy, responsibility, will to be hard-working, tolerance, solidarity, sensibility, elimination of lethargy and egoism, to wisdom and human dignity of every person. Therefore we could present the discipline of pedagogy – M. Zelina (2004, p.195) says that „, pedagogy , may be taken in the whole world, is rather a science and mission on humanity and social justice in the world.“ Such a definition may be connected with tasks and perspectives of national upbringing, as well as global upbringing. Upbringing under the Slovak conditions is related to the act legislative No. 245 / 2008 of the Codex on upbringing and education that highlights the necessity to strengthen the regard to parents and other persons, cultural and national traditions, citizens, human rights and freedom. It is important to prepare ourselves to lead a responsible life in an autonomous society, related to understanding and tolerance, to work, to learn to control our behaviour, to protect and take care of our health, of the environment and to respect human ethic values.

Upbringing and education we have to connect on reality of globalization and with globalization connected of global upbringing. Globalization is characterised as „, connection of the world in the economical, political, informatical and social areas, it means in many levels of the development of present society “ (Hubinková, 2008, p.49). On this basis we have children teach to know of life and world with aim to know all positions of a man as personality in reality of the world.

There is no need to stress that we should not omit and forget to develop global dimension of upbringing – with its task to overcome prejudice to different cultures and civilisations through learning about their strengths and weaknesses. This is especially multi-cultural upbringing and education that develops participation of a citizen, his / her abilities and skills that are necessary for his / her participation as it teaches people of different cultures to cooperate – this is how we can eliminate barriers for peaceful coexistence of various civilisations : according to the 14th Dalai Lama these are ignorance, intolerance and hatred. J. Pelikán (2007, p.84) says : „ We are afraid that especially the school is behind when teaching upbringing to the global world and to the creation of one’s own image of the world and of his / her place in it in the mind of every student “. That means that it is important to solve certain acts of interpersonal relationships, behaviour and norms of responsibility through upbringing. We may mention the problem of endangering the nature, loss of the balance between nature and economy, vandalism, loss of authenticity and demand for conformity, decrease of the importance of permanent values, increased difference between wealth and poverty, loss of the national consciousness. In the Slovak republic , we need to aim upbringing at the fields of national and ethnic coexistence, attitudes towards work, differentiation of created values, use of law and justice, existence of corruption, consumer society, political parties interests preferences, identification with the country. Of course, the question „ How can reach such goals ?“ arises. There is a way out : an adequate approach towards the human personality as the personality that is authentic, autonomous, socialised and cultivated – related to the words of K. Rýdl (2010) who says that upbringing and education should serve people and not economic dictation. More : „ An adequate task will be to cultivate a person and a secondary goal later qualification and vice versa ? In the past , those functions were interconnected and overlapped into the so called pedagogic education, e.g. from the times of F. Herbart. Later on, thanks to the decrease of the cost of education, reduction of the useless happened – that was education on necessary ethic values. As a replacement might have been probably only „ brochure consciousness “ or just keeping the legislative. If the society assumes these ethics and morality will be determined by the legislative, it loses its space for self-regulation and autonomy and the behaviour is controlled by the currently valid laws. Many people take advantage of this situation – they behave against ethic but not against the law. This shows the lapse of morality that will not be repaired by any legislative.“

The develop of morality is connected with norms of responsibility and searching of possibilities as negative situations in the life of environment, narrower or broaden, to remove the manifestations of negative situations in cultural and human society.

That is why the perspective of upbringing cannot mean only adapting children and teenagers to the existing conditions, to their creation and influence , developing required features and human qualities but it is urgent also to teach them how to change the society to better and more dynamic conditions and

orientation. That demands, nevertheless, respect of social, personal and institutionalised level of upbringing (Kosová, 2004) regarding the methods that affect individual aspects of the educated person – that means methods that influence intellect, will, emotions, thinking, and ethical sensing of the reality (Višňovský, 2002). The connection of the mentioned parts and applied methods creates a place for formation and spreading such a kind of wisdom that means „ process of learning or a special way of getting and processing information , virtuousness or socially valuable form of behaviour and the good or as a specifically desired state or condition “(Ruisel, 2005, p.115). Such wisdom represent getting integrated features of a personality as one related to certain, historically influenced conditions, norms and limitations of life and they tend to form a clever, creative, socialised, autonomous, independent, responsible and cultivated personality.

### **3 Conclusion**

Psychologists and teachers have worked with such integrating features adapting this matter to up-to-date development (in the retrospective of 60 years) and the most highlighted was emotion control, intellect, culture, responsibility and morality. Regarding the time determining of integrating features of a personality concerning insufficiencies of the society such as ignorance and intolerance (Lorenz, Zelina, Pelikán), we could state the wider fields of upbringing perspectives :

- upbringing to autonomy,
- upbringing to solidarity and fellowship,
- upbringing to pro-social activities and behaviour,
- upbringing to prevent from egoism and ignorance,
- upbringing to search for the meaning of life in the society,
- upbringing to positive thinking,
- upbringing to active life position (Pelikán, 2007).

These areas are connected to tasks and perspectives of upbringing and connects individual and social develop because people are understood as organic part of social life with big responsibility and interest for social develop. In this orientation is impossible that society is living by own life and upbringing and education are realised in sense of own norms besides of life of society. The connection between shoosystem and society is inevitable.

Tasks with narrow concentration on trends of upbringing that lead from the overcome to the perspective, that means from self-centring to openness, from getting to cooperation, from authoritarianism to democracy etc., that may bring warmth into the society, preference of morality, citizen activities, wisdom, hard-working, responsibility, tolerance, friendly interpersonal relationships, nature protection, development of culture and cultural communication, creativity and general values related to democracy, humanism, human rights, truth and peace as the sign of true humanity. However, humanity must also be related to aspects sucha s social conditions and connections. N. Pelcová (2010, p.16) states that „ the search for human identity and its forming has not been just

a mater of mere reflection but mostly a mater of human activities – the most important of them is upbringing. It helps to develop not only possibilities of a young person but also his / her integration in the society.

Cultural traditions have been transmitted by upbringing.“ That means that upbringing really belongs to the tasks of the mankind and the society and it influences general behaviour of adolescent generations and their value orientation. For future we have develop the activities for „ the upbringing and education of authentical, nonconformal personality, who know own possibilities, abilities and own ideals, but of needs others and the world too, who is ability free but at the same time responsible and moral to lead of own life, who have personal plans and hereby make activities for improvement of social life“ (Kosová, 2013, p.161). In these intentions is real need to prepare of future teachers as spezialists for education and upbringing. Because the university study have to give to students more concrete informations for their important educational work. In area of practice and in area of thinking too.

### References

1. Danek, J.: Podstata a význam výchovy .(Substance and importance of upbringing). Trnava : UCM, 2011. ISBN 978-80-8105-208-8.
2. Danek, J.: Úvod do filozofie výchovy.(Introduction into philosophy of upbringing). Praha : UJAK, 2011. ISBN 978-80-7452-011-2.
3. Frýdková, E.: Rodičia ako edukační partneri školy. (Parents as educational partners of the school). Trnava : UCM, 2010. ISBN 978-80-8105-200-2.
4. Gruschka, A.: Bürgerliche Kälte und Pädagogik. Moral in Gesellschaft und Erziehung. Wetzlar : IPB, 1994.
5. Kosová, B.: Možnosti nového vymedzenia predmetu teórie výchovy a jej potvrdenie ako edukačnej vedy. (Possibilities of new definition of object of theory of upbringing and its confirmation as educational science) Pedagogická revue, 56, 2004 č.4.
6. Kosová, B. : Filozofické a globálne súvislosti edukácie. Banská Bystrica : UMB 2013. ISBN 978-80-557 – 0434-0.
7. Lorenz, K.: 8 smrtelných hříchů.(8 deadly sins). Praha : Academia 2000. ISBN 80-20008-42-X.
8. Palouš, R.: K filozofii výchovy.(to philosophy of upbringing). Praha : SPN, 1991.
9. Pelcová, N.: Vzorce lidství. Filozofické základy pedagogické antropologie.(Formulas of humanity. Philosophical bases of pedagogical anthropology). Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-756-5.
10. Pelikán, J.: Hledání těžiště výchovy. (Searching of centre of gravity of upbringing). Praha : Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1265-2.
11. Průcha, J.: Moderní pedagogika. (Modern pedagogy). Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.
12. Ruisel, I.: Múdrost' v zrkadle vekov.(Wisdom in mirror of eras). Bratislava : Ikar, 2005. ISBN 80-551-1059-X.
13. Rýdl, K. In. Pajtinka, L. : Karel Rýdl. Rozhovor s osobnosťou. (Talk within personality). Učiteľské noviny, LVIII, 6.4.2010, s.9 -10.
14. Sirotová, M.: Osobnosť učiteľa v procese utvárania hodnotovej orientácie detí a mládeže.( Personality of teacher in the process of value orientation of children and youth ). In. Danek, J., Sirotová, M., Frýdková, E.: Hodnotová orientácia v procese výchovy a vzdelávania. Brno: Tribun EU, 2013. ISBN 978-80-263-0514-9.

15. Šikula, M. a kol.: Dlhodobá vízia rozvoja slovenskej spoločnosti.(Value orientation in process of upbringing and education). Bratislava : Veda, 2008. ISBN 978-80-224-1050-2.
16. Višňovský, L.: Teória výchovy.(Theory of upbringing). Banská Bystrica : UMB, 2002. ISBN 80-8055-718-7.
17. Zelina, M.: Teórie výchovy alebo hľadanie dobra.(Theories of upbringing or searchin of the goodness). Bratislava : SPN, 2004. ISBN 80-10-00456-1.
18. Žilínek, M.: European dimension in moral cultivation of an individual. Bratislava : UK, 1999. ISBN 80-223-1353-X.

**prof. PaedDr. Ján Danek, CSc.**

Department of Pedagogy

Faculty of Arts, University of SS Cyril and Methodius in Trnava

Nám. J. Herdu 2, 917 00 Trnava

[jan.danek@ucm.sk](mailto:jan.danek@ucm.sk)

## **RELATION BETWEEN SECONDARY SCHOOL EDUCATION AND STUDY OF SLOVAK LANGUAGE AT UNIVERSITY**

**Peter Gregorík**  
(Trnava, Slovakia)

***Abstract:** In the paper, we describe issues connected with knowledge level of students who decided to study Slovak language and literature at University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava. We describe connection between educational standards at secondary schools, secondary school final examination and real students' knowledge in subjects morphology and syntax.*

***Keywords:** Education. Grammar.Morphology. Student. Syntax.*

### **1 Introduction**

Education is one of the issues that are debatable at present in Slovakia. There are arguments over its funding, quality, material provision of schools, teacher salaries or the quality of teachers. The aim of our paper is not to identify who is and who is not a goodteacher. We focus on the issue of what kind of graduates from secondary schools come to study Slovak language and literature at university,how these graduates are ready for future studies, and finally what should be changed in the preparation of future teachers of Slovak language and literature. We do not deal with complex issues but only with issues related to the systemic linguistic fields, especially morphology and syntax.

## 2 Main part

The issue of teaching morphology and syntax is not a new one. All university departments of Slovak language and literature in Slovak Republic teach these fields of linguistic and also do the didactic preparation in these subjects. It is also worth mentioning that two books of syntax teaching were published (*Syntax a jej vyučovanie I and III*; 1981, 2005) and they dealt with the theoretical and practical questions of syntax teaching at secondary and higher education institutions. Comprehensive works on teaching of other systemic disciplines of Slovak language were not published yet. Although teachers at the departments of Slovak Language from time to time issue a university textbook or script, or at least they published it in electronic form on the Internet, it is necessary to mention that the basis from which they could start on does not exist or it is very old. We mean that there is no academic guide to syntax, the academic Morphology of Slovak Language was published in 1966, and phonetic language system was codified by Abel Kráľ in 1984 and since that time it has not been updated. At present there is a large dictionary of the modern Slovak language (the first three volumes have already been published), which, however, does not have a codification validity. The reason for that is the fact that there are disagreements in Slovak linguistic community. Therefore *Krátky slovník slovenského jazyka* (The Short Dictionary of Slovak Language, 2003) is still a codification guide for the vocabulary of Slovak language. Slovak spelling rules were last updated in 2000 in *Pravidlá slovenského pravopisu* (The Norms of Slovak Spelling). The titles *Súčasný slovenský spisovný jazyk – morfológia* (Contemporary Slovak Language - Morphology; Oravec – Bajžíková - Furdík 1984) and *Súčasný slovenský spisovný jazyk – syntax* (Contemporary Slovak Language - Syntax; Oravec – Bajžíková 1986) are probably the most common and the most accepted grammar textbooks for university students of Slovak language. These (unquestionably excellent) textbooks, however, do not coincide with the development of the syntactic and morphological knowledge and description of the decades after their issue. Let us mention, for example, the questions of declination of new words or some surnames, questions of relation between sentence and utterance, communicative functions or textual syntax. However, these topics are dealt with at least in partial monographs or papers, but from the student's point of view it is questionable to what extent a graduate of a secondary school who enters the university study of the Slovak language is able to perceive scientific linguistic resources. It is common that university teachers' lectures and interpretation are based on the knowledge which students have acquired at secondary schools, at some points even at elementary school. In this light, there is a surprising fact that the knowledge level of Slovak language and its practical use is very low by some students at bachelor degree of university study. Our opinion is based on the data we have received over the past three years in entrance tests and dictations at University of Sts. Cyril and Methodius in Trnava which does not mean that our data is also valid for other universities.



Of course, the very low entry level of students is not a reason to reduce the requirements for mastering of any subject of university study. However, it is a reason for the teacher to think about how he wants to make the students understand the interpretation, and at the same time not to dissuade them with the introductory lessons.

### **2. 1 State Educational Program**

Comparing the results of the entrance tests that the students of the 1st year of Slovak language study took, we can see a considerable amount of disparity with what they should have mastered according to the optimal secondary school standards. In the following part of the paper we present an overview of the study content that students should acquire at elementary schools and at secondary schools with full secondary education and final examination that is called *maturita* in Slovakia.

At elementary schools the study content is based on the state education program for the 2nd grade of the elementary school, which is valid from September 1, 2011, but it is currently being replaced in the 5th and 6th year by an innovated state educational program valid from 1 September 2014. Primary school pupils encounter a quantitatively relatively large amount of knowledge from the grammar of the Slovak language.

In the 5th year of study, the pupils should study morphology of the nouns and their inflections according to the basic patterns for masculine, feminine and neuter gender. They acquaint with the classification of adjective into qualitative and classifying group, and also with their declension according to the patterns. From syntactic issues, they learn about the basics of the word order.

In the 6th year, nouns are classified into abstract and concrete, pupils learn vocative case of nouns. Two other groups of adjectives are added: possessive and genus, and also their patterns. Pupils learn reflexive and non-reflexive verbs, full meaning and non-full meaning verbs, and verb mood as grammar category. Proverbs are divided into proverbs of the place, time, manner and cause. Gradation categories and forms of comparative and superlative are added. Pupils are acquainted with vocalization of prepositions, and also with onomatopoeias. Education of syntax contents main parts of sentence: verbal, verb-nominal and non-verbal predicate and also predicative syntagma and its concord, and complete and incomplete two-part sentences.

In the 7th year, the attention is paid to plural tantum, definite and indefinite numerals, as well as to their declension and grammatical categories. The verb issues include a distinction between synthetic and analytical forms, and to grammatical category of aspect. From noninflectional words there are conjunctions. In syntax the attention is given to difference between subject-predicate only sentences and sentences with other parts of sentence, and also to difference between verbal and non-verbal sentences one-part sentences. Pupils learn about fundamentum, object and adverbial as parts of sentence.

In the 8th year, pupils should master animate masculine nouns, masculine nouns ending in -r, -l, foreign non-flectional nouns as well as the flexion of the noun pani (mistress). There are also pronouns and their flexion and classification into interrogative and demonstrative. Particles are the new word class to learn. As part of the syntactic study content, the specific constructions – parenthesis and apposition – are taught. Pupils also learn the difference between different kinds of attribute and they also learn how to use specific punctuation.

In the 9th year, there is mostly only a summary of the grammar knowledge, but also forms of negation, and the difference between hyphen and dash. For the first time, textual syntax is mentioned as a matter of text coherence.

In analyzing secondary school curriculum, we focus on education standards for secondary schools with full secondary education, as the graduates of this type of school are the most frequent students in the 1st year of study of Slovak language at UCM in Trnava. Standards apply from September 1, 2013. On the morphological level, the knowledge gained at elementary school is deepened. Particular word classes are given into relation with their syntactic functions., There are two new noun patterns gazdiná (housewife) and kuli (coolie); reflexive, indefinite and delimiting pronouns; modal, phase, copular and limiting verbs; active and passive voice of verb; indefinite verb forms; coordinative and subordinative conjunctions. Gradation is incorrectly defined as a grammatical category. From the syntax there is a classification of sentences according to modality, the differentiation of the direct and indirect subject, complement as the part of sentence, determinative and coordinative syntagms, as well as the fundamentals of semi-predicative constructions. Within the word order there is semantic, grammatical and rhythmical principle. From expressive construction there are ellipsis and parenthesis. Students should be able to distinguish all four types of compound sentences and also particular types of complex sentences.

From this summary it can be seen that a graduate with a secondary school-leaving examination should be relatively well prepared to study the morphology and syntax of the Slovak language at university. The fundamentals are given to pupils at elementary schools, while secondary schools are deepening the subject matter and adding new issues, such as classification and identification of compound and complex sentences. Statistics, however, shows that optimal performance is not easy to achieve. There may be a lot of factors for that – reduced study requirements at elementary and secondary, as schools want to keep pupils because they are funded according to the number of students, but very influential is also the fact that most universities accept students without entrance examination and it can motivate less ambitious students it to be satisfied even with worse knowledge, skills and study results.

## 2.2 Secondary schools leaving examination

The external part of the school-leaving examination is in the Slovak Republic since 2007 in a test form and rating is expressed as the percentile of success. We have analyzed school-leaving tests from the Slovak language and literature from years 2015 and 2016 in terms of morphology and syntax tasks. In examination there have been always 64 tasks, only in 2007 there were 72 tasks. In 2015 these tasks were:

- In which option there is the flecion pattern for the noun *dospelí*(adults)?
- To which word class the highlighted word in the construction *je okolo 200 korún* (there are about 200 Crowns) belongs?
- Type flecion pattern of the word *dieťa* (child).
- Write an indirect subject from the following sentence.
- In which option the highlighted part of sentence is correctly specified?
- Which of the following words from Extract 4 is non-definite verb form?
- How many clauses are there in this complex compound sentence?
- Write the basic form of the verb which is highlighted in Extract 4.
- What type of sentence or utterance is missing in Nina's replicas?
- Identify the type of the following compound sentence.
- In which option is correctly defined the structure of construction *bolo by bývalo lepšie* (it would have been better)?
- Type the flecion pattern of the highlighted word in the following sentence.
- In which option the adjective is in the function of the direct object?
- Which of the following sentences is complex sentence?
- Write out all the compound words from the second paragraph.
- Write out one pluralium tantum noun from the older daughter's conversation.

In 2016 examination the following tasks were performed:

- Write a verbal noun.
- Excerpt from the third paragraph of Extract 2 all the words with flecion pattern of the word *cudzí* (foreign).
- Which of the following compound sentences is different to others?
- From Extract 4 write the adjective associated with Salome's internal characteristics.
- In which options there is indefinite verb form?
- In which option there is adversative compound sentence?
- Write out particle from the following sentence.

As we can see, the tasks were focused mostly on working with text so students had to "find something" in the text. It corresponds to the ability to analyze the text and work with it and at the same time it is a kind of help for students that even if they forget something, they can selectively find the right answer within the text. This possibility is right for us. We believe that the grammatically-oriented tasks correspond to the educational standards, their

demands are adequate to the educational standards and it can be assumed that a successful graduate of the Slovak language leaving examination will be able not only to practically use Slovak in everyday life but will also have the theoretical basis for the further development of linguistic knowledge.

The question remains: what percentage of success is a prerequisite for an adequate entry into the university study of Slovak language? For completeness, in the following table we present the number of grammar-based tasks in the secondary school leaving examination from 2007 to 2016. It shows that the number of such tasks varies between 5 and 16 which is a fairly huge difference - 8% in 2012 to 25% in 2015; respectively, while in 2012 only every twelfth question was focused on grammar but it was every fourth in 2015. Perhaps it is worth considering whether the number of tasks from particular study fields of Slovak language and literature should be stabilized. Table 1 summarizes the number of grammar-based tasks in the examination in 2007-2016 as well as the percentage of grammatically-focused tasks in the total number of tasks.

Year	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Number of grammar-based tasks in the examination	16	15	10	10	6	8	5	11	16	8
Percentage of grammatically-focused tasks in the total number of tasks	22	23	16	16	9	13	8	17	25	13

*Table 1 The number of grammar-based tasks in the examination in 2007-2016*

### **2.3 Slovak grammar-knowledge testing of the students in the 1st year of study at the University of Sts. Cyril and Methodius in Trnava**

One of the important components of teacher preparation for lectures and seminars should be an analysis of students' needs and a properly chosen methodology, taking into account the level of their current knowledge of the study subject. In the previous part of the paper we analyzed the scope and content of knowledge in relation to the educational standards of primary and secondary schools. For example, Zdenka Kumorová in *Možnosti zvyšovania akademickej kultúrnosti vo vyjadrovaní* (p. 289) argues that students come to university as complex personalities with high-quality expressing and communication skills and with good knowledge base that can be linked to the particular fields of study they have chosen. We believe that it is appropriate to ascertain whether the actual level of the student's knowledge corresponds to expected scope and content. That is, if they have the corresponding knowledge base. Therefore, in the years 2015 and 2016, at the beginning of the study, we tested the knowledge of students of the 1st year of the bachelor degree using tasks focused on the grammar of the Slovak language. There were 26 students together. The type of secondary school where students graduated is presented in Table 2.

Type of School	Grammarschool	Professional school	Vocational school
Percentage of students	38%	38%	24%

*Table 2* Percentage of Slovak language students in 1st year of bachelor study according to type of secondary school

As you can see, pedagogical study is no longer the domain of only grammar school graduates as it was in the past, but the same number of students are represented by secondary professional schools, even a high percentage is made by students graduating from vocational studies. Although the secondary school leaving examination is the same for all, the grammar schools graduates achieve better results than the graduates of other schools. According to the National Institute of Certified Measurements (NÚCEM), the success rate of grammar school graduates in 2016 was 66.1%, the success rate of professional schools only 46.4% and success rate of vocational schools graduates even lower. Considering that up to 62% of the tested students were from secondary professional and vocational schools, this should be taken into account by university teachers in their preparations and teaching. In next part of the paper we will summarise the results of particular grammar-tasks taken by students in entrance examination of their university study.

The **first** task we tested students' knowledge was not from grammar, but from the phonology: *Define the term phoneme*. 54% of students did not respond at all. The type of secondary school did not play a role. 38% of students said that the phoneme is a sound, but there was one excellent answer that corresponded with how the phoneme is defined in textbooks of the Slovak language.

Neither the **second** task did not relate to grammar. The students should identify the stressed syllables in a complex sentence: *Keby som mohol odísť, odídem!* (If I could leave, I would leave!) There was not absolutely correct answer, but 46% of the students had partially correct answer. In other answers it was obvious that the students did not even know the basic rules of using stress in Slovak language.

In the **third** task students should identify word classes in a complex sentence: *Akoby zrazu všetci skameneli, tak som sa v tej chvíli cítil.* (As if all petrified at once, I felt at that moment. Conjunction *akoby* (as) was identified by one student, up to 65% of students identified *ita* particle. Adverb *zrazu* (at once) identified 50%, pronoun *všetci* (all) only 15% - the most frequent answer was that it was a noun. 81% of the students correctly identified the verb *petrified*. Pronoun *tak* (so – not translated) was identified by two students, the most common answer was conjunction. Only two students correctly identified the verb *cítil som sa* (felt), but the problem was that they often defined it as two or three separate words and it is only one analytical verb form. Preposition *v* (at) was correctly determined by 81% of students and pronoun *tej* (that) by 69%. Three students, instead of word classes, identified parts of sentence.

In the **fourth** task students should give an example of using the word *okolo* (round, around, circa) as proverb, particle, and preposition. The easiest was the use as preposition, with the example given by 58% of students, with proverb it was 31% and with particle only 19%.

In the **fifth** task, students should identify parts of simple sentence: *Moja mama varí obed už od desiatej.* (My mother has been cooking lunch since tenth o'clock. 92% of all students were fully successful. As this was really a very simple sentence, we expected that students would not have any problems in determining the parts of sentence.

The **sixth** task was the same as previous one but the sentence was more complicated: *Nikdy sa nám nepodarí vyniesť nábytok až na najvyššie poschodie.* (We can never bring furniture up to the top floor.) No one was able to identify all the parts. One student misinterpreted only the subject, in other answers there were more deficiencies. Our aim was to find out whether the students, according to their secondary school education, were able to identify less common of subject. The role was based on what is written about subject in textbooks of the Slovak language.

In the **seventh** task, students should give an example of a subordinate objective, attributive and predicative compound sentence. One student give correct example for objective sentence, two student for attributive and no student for predicative. We keep in mind that this is a more challenging task since, according to our findings, particular types of compound sentences are not taught at secondary schools, although the textbook approved by Ministry of Education (Hincová - Húsková, 2009) shows their classification with examples. That was why we expected a slightly better result.

The **last** task was simple: Give an example of a one-part sentence. All the answers were correct except for one.

### **3 Conclusion**

When preparing the tasks, we used the educational standards for secondary schools and the textbooks of the Slovak language for secondary schools from K. Hincová and A. Húsková (2009) and from M. Caltíková and others (2015). It has been shown that only two tasks were mastered excellently - identifying parts of sentence in a very simple sentence and giving an example to a one-part sentence. The more challenging tasks were mastered worse, but on the other hand the results correspond to the percentile of success in the secondary school leaving examination. After comparing with the averages of this examination, we can state that the students of Slovak language and literature at UCM in Trnava are the average grammar school graduates and the average graduates of the secondary professional and vocational school. By comparing the level of difficulty of the examinations that students have passed in the past and which should prepared the students for the future studies, it is necessary to adapt the educational process to the lower knowledge base of the students. It is a challenge for university teachers to look for effective modern methods and their use to achieve a challenging goal at the unchanged level of target requirements for a university graduate.

## References

1. Caltíková, M. and others. Slovenský jazyk pre stredné školy 1 – 4. Bratislava: OrbisPictusIstropolitana. 2015. Print.
2. Hincová, K. – Húsková, A. Slovenský jazyk pre 1. – 4. ročník stredných škôl. Bratislava: SPN. 2009. Print.
3. Kráľ, Á. Pravidlá slovenskej výslovnosti. Bratislava: SPN. 1984. Print.
4. Krátky slovník slovenského jazyka. Bratislava: Veda. 2003. ISBN 802240750X.Print.
5. Kumorová, Z. Možnosti zvyšovania akademickej kultúrnosti vo vyjadrovaní. *Varia* XXI, p. 286-300. 2015. Print.
6. Morfológia slovenského jazyka (1966). Bratislava: Veda.Print.
7. Oravec, J. – Bajziková, E. – Furdík. J. Súčasný slovenský spisovný jazyk – morfológia. Bratislava: SPN. 1984.Print.
8. Oravec, J. – Bajziková, E. Súčasný slovenský spisovný jazyk – syntax. Bratislava: SPN. 1986.Print.
9. Syntax a jej vyučovanie I. Nitra: Pedagogická fakulta. 1981.Print.
10. Syntax a jej vyučovanie III. Nitra: UKF. 2005. Print.

**Peter Gregorík**

Mgr. Ph.D.

assistant

University of Sts. Cyril and Methodius in Trnava

Namestie J. Herdu 2, 917 01 Trnava, Slovakia

00421902271010

peter.gregorik@ucm.sk

# CURRENT UNIVERSITY ENVIRONMENT IN THE LIGHT OF TRADITIONAL ACADEMIC CEREMONIES AND INSIGNIA AS BASIC ATTRIBUTES OF UNIVERSITY IDENTITY

**Silvia Haladová**  
(Trnava, Slovakia)

***Abstract:** The traditional academic insignia combined with the unrepeatable atmosphere of the proceedings of the university's ceremonies honourably represent the current university environment. The principal goal of this paper is to inform of the composition of the academic events and to introduce the university insignia.*

***Key words:** Academic. Ceremonies. Insignia. Tradition. University.*

## **1 Introduction**

Education is the most important aspect in the process of the formation of unique attitudes, interests, and the further direction of young generations. The main goal of education is the acquisition of knowledge, skills, and abilities with the aim to contribute to the moral, intellectual, and cultural development of society. Traditional university education already focused on the development of the free thinking and intellectual features of the individual, discovering and obtaining new scientific knowledge. The idea of “*universitas*” represents the “*principle of unity, the unity of individualities*”, a place where branches of knowledge develop in various ways, where truth is sought, and via the development of independent thinking an openness to the world and new knowledge is learned. The goal of university education is to better understand the world, to find meaningfulness and truth in one's own life; university ideas focus on the support of critical thinking on the basis of scientific research and scientific reflection. Modern university education in our environment may be perceived as education in scientific and creative thinking, in the development of human individualities, and in the conveying of scientific knowledge as the basis of a number of professions. According to the Law on Higher Education, universities are top educational, research, and artistic institutions, and at the same time they form a part of the research and development base of the Slovak Republic. Among universities' main tasks belong the provision of university education, creative scientific research, and creative artistic activity.

The principal goal of this paper is on example of the University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava to inform of the proceedings of the institution's academic events – the ceremonies, rituals, and vows – and to introduce the university insignia, comprising the emblem, sceptre, chains of office and the ritual academic attire – the academic gowns – which represent the university's unique identity.



## **2 Main part**

The university environment is undoubtedly linked with academic attributes and with paying due respect to academic customs and traditions, which are the pillars of university decorum. University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava preserves and honours academic rituals, made even more impressive by the use of the university insignia, which serve as the outward representation of the university's identity. The ceremonial protocol, stipulated in the Statutes of the University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava, defines the requirements of academic insignia, symbols, and academic gowns. The university and faculty insignia are an expression of the university's identity, represented by the granting of academic honours and awards during solemn rituals. As symbols of belonging and respect to the values of education, they follow in the historical tradition of European universities whose faculties had their own flags, seals, sceptres, chains of office, academic gowns, and commemorative medals. The insignia are attributes of the honour pertaining to the academic offices and symbols of entrusted academic rights, duties, and freedoms. Decorated academic officials thus display their status and position within the university, following in the tradition of university education. The glitter of the academic insignia emphasises the ceremonious character, solemn atmosphere, and extraordinary impressiveness of university rituals and ceremonies. The protector of the university insignia is the rector's bedel, whose honourable position symbolically binds to guard the insignia and to accompany the rector of the university to academic ceremonies.

The insignia of the University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava comprise of the emblem of the university, the rector's sceptre and chain with a medal, the vice-rectors' and graduation officers' chains with medals, and the deans' and faculty graduation officers' chains with medals. For exceptional contributions to and a special part in the development of the university, the rector and the deans grant commemorative medals, plaques, and other university and faculty awards. These take place as part of the academic rituals and anniversary ceremonies. The academic insignia were created individually, by various producers, as the particular faculties and other educational divisions of the University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava came into existence, starting in the year 1997, when the emblem of the university was the first to be designed.

Academic officials wearing ritual ceremonial attire – academic gowns – which are a symbol of professional honour and belonging, are an inseparable part of university rituals. The representative attire emphasises the nobleness of university rituals and underlines their exceptional, unique atmosphere. Academic gowns are a festive attire. The characteristic elaboration of each gown presents the individual academic officials who are by virtue of their position entitled to wear the formal attire during the respective act. A specific manner of donning pertains to the academic gowns. Dressed in such a gown, the academic

official moves very slowly, in a noble and respectable manner, with his/her head raised high, which symbolises respect paid to historical traditions and values. The custom of wearing academic gowns and berets is also observed during academic ceremonies held by the University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava. The garments were made one by one, following the establishment of its particular educational components. The most magnificent, and thus unmistakable, are the gowns of the rector, vice-rectors, and the chair of the Academic Senate. A typical element of the deans' gowns is their decoration with hems – that is, wide colourful bands applied on the arms of the gown in the colours of each dean's respective faculty, unequivocally identifying each. The colour symbolism of the individual faculties is as follows: blue belongs to the Faculty of Arts, magenta to the Faculty of Mass Media Communication, the Faculty of Natural Sciences is represented by green, the Faculty of Social Sciences by orange, and the Institute of Physiotherapy, Balneology, and Medical Rehabilitation is represented by yellow. The gowns of UCM academic officials are sewn predominantly of velvet and brocade.

University education may undoubtedly be ranked among the most impressive cultural components of social life. The traditions of university ceremonies express an historical message not only of the dissemination of learning and scientific research, but also of furthering truth, honour, and humanity. The university environment, referring to the historical legacy of original medieval education, is inseparably connected with academic ceremonies, which are characterised by respectable premises, ritual attire – academic gowns – academic insignia, gestures, and utterances. Among the university ceremonies and fests may be ranked Ceremonial Opening of the Academic Year, Matriculation Ceremony, Bachelor's Graduation Ceremony, Master's Graduation Ceremony, Doctoral Graduation Ceremony, Conferring of the Doctor Honoris Causa Degree and University Rector's Inauguration. The formalities of academic ceremonies were shaped gradually over time. Currently, the academic rituals of the University of Ss. Cyril and Methodius have a customised character and fixed proceedings, determined by ceremonial protocol. They consider historical legacy and traditional conception, possessing a representative character and a unique solemn atmosphere. Academic ceremonies conclude the individual study levels, and they accompany the conferring of exceptional degrees and other important events. Per legislation, universities possess the exclusive right to grant academic degrees, scientific-educational degrees, and artistic-educational degrees, use academic insignia and perform academic rituals. In accord with this entitlement, the University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava preserves the honourable character and nobleness of academic rituals and ceremonies.

Representative premises for staging university ceremonies are a fundamental prerequisite of evoking a noble, solemn atmosphere. Ever since the first graduation ceremonies took place in 2002, the University of Ss. Cyril and

Methodius in Trnava has used the assembly hall of Trnava's House of Culture. With the goal of improving the university's infrastructure, a project was organized concerning the addition of spacious educational and representative premises in the hall. Since February 2016, modern spacious premises have been offered for use by the university. The university hall, with a capacity of 400 seats, is a contemporary hall which meets all the requirements of academic events. The stage holds tables positioned in a single line, covered in purple velvet, as well as the academic officials' armchairs. On the right, next to the stage, state and European symbols are installed – the flag of the Slovak Republic and the flag of the European Union. The university emblem is installed in the middle above the stage. This elegant scene is finished by tasteful flower decor. On extraordinary occasions, in particular when granting the doctor honoris causa honorary degree, or during other events, the university may use alternative representative premises adapted for the purposes of staging academic rituals.

Each academic ceremony starts and concludes with a solemn ceremonial procession of academic officials. All wear academic attire – academic gowns – and are decorated with pertinent insignia in the form of chains of office. The noble character and moving atmosphere are accentuated by a stirring musical fanfare, and the slow, impressive march of the academic officials. The emotive introductory portions of the academic ritual's sequence of events are unique moments not only for the graduates but also for their families, connecting participants with a sense of achievement at the completion of an academic education and earning an academic degree. The ceremonial processions of the individual academic rituals are assembled per specific principles. At the ceremonial opening of the new academic year, the procession enters the hall accompanied by the sound of fanfare; all present stand up. The faculty deans, vice-deans, and chairs of the faculties' Academic Senates position themselves in the first row of the auditorium. The vice-rectors, the chair of the UCM Academic Senate, and the head of the UCM Administrative Board sit at the chairing table on the stage. After the members of the ceremonial procession have taken their places, the rector enters led by the bedel. At the matriculation ceremony, the vice-deans, dean, and finally the rector (or vice-rector, if representing the rector) led by the bedel, enter the hall accompanied by the sound of fanfare. The students dressed in social attire are gathered in the hall and, standing respectfully, they welcome the ceremonial procession. At the graduation ceremonies of levels of study, the procession is composed not only of academic officials, but also the graduates themselves. The graduates normally enter the hall in a double file to the accompaniment of music, and are the first to take their places on the stage, usually in semi-circular lines on both sides of the stage. Academic processions at the graduation ceremonies of bachelor's, master's, and doctoral studies students include also the vice-deans, the graduation officer, the faculty dean, and the rector (or vice-rector) accompanied by the bedel. Academic officials march very slowly to the accompaniment of

fanfare, and upon entry and departure they all stop in the middle of the hall and unpretentiously bow before the audience. The rector, led by the bedel, only enters the hall after other academic officials are seated on the stage and he/she is the first to leave the hall at the end. Upon the rector's departure, he/she bows to the graduates on both sides and, having stepped down from the stage, bows before the audience. At the conferring of doctor honoris causa degrees, several academic officials and guests attend the ceremony. The procession enters the hall to the sound of fanfare, and all present stand up. Rectors of other universities, or their representatives, enter the hall usually in single file, followed by the deans and vice-deans, members of academic senates, important personalities of social life, and other guests, who take their places in the auditorium per a seating plan. UCM academic officials enter in the following order: vice-deans, deans, vice-rectors, graduation officer, and presenter. The faculty dean, vice-rectors, graduation officer, and the presenter step onto the stage. Subsequently, the doctor honoris causa candidate and the rector, led by the bedel, enter the hall; they sit in the designated armchairs on the stage. The rector's inauguration ceremony is also attended by representatives of other universities and other precious guests. The ceremonial procession is composed of the rectors of other universities, or their representatives, deans and vice-deans, members of academic senates, and guests, who take their places in the auditorium per a seating plan. The procession continues with the deans of the faculties, vice-rectors, the chair of the UCM Academic Senate, the presenter, and the graduation officer, who step onto the stage. The last to enter are the departing rector and the acceding rector accompanied by the bedel. For the ceremonial procession, it is typical that the members of the academia walk deliberately slow, which supplies the whole event with a solemn character. Upon their entry onto the stage, the audience stands up as a sign of respect. Upon entry and departure, academic officials civilly bow to the auditorium. A solemn fanfare accompaniment is played in the background. Once the officials have taken their places, the national anthem of the Slovak Republic is played, followed by the anthem of the European Union. When the anthems are finished, the first to sit down is the rector, and all attendees follow in due course. During the ceremony, the audience stands up and sits down several times, which is coordinated verbally or via the gestures of the rector's bedel. All present stand up at the beginning of the ceremony before the entry of the graduates, and they remain standing also during the entry of the academic officials. Later they stand during the declaration of the graduation vow made by a representative of the graduates, as well as upon the playing of the academic anthem, "Gaudeamus Igitur", and at the departure of the ceremonial procession from the hall.

An inseparable part of the academic ceremonies' sequence of events is the academic anthem, "Gaudeamus Igitur", which dates back to the 13th century. In its initial historic usage, it did not possess a solemn character; rather, it celebrated youth and the free, unattached manner of students' lives. The lyrics

and melody have undergone many adaptations; their definitive version can be dated to the 18th century. From the several versions of the lyrics, only two verses are usually sung on the occasion of academic ceremonies – the first and the fourth verses, from an overall number of ten verses. While the student anthem is playing, all present remain standing, and it is welcome if the graduates and other attendees sing.

An important part of the academic ceremonies is the specific seating plan of academic officials, which adapts to the premises and character of the academic event. A row of tables covered in purple velvet are placed on the platform or stage, one or two levels deep, together with the armchairs of academic officials. The armchair of the rector's bedel is situated on the right in the foreground. At the ceremonial opening of the academic year, academic officials are seated in a single row. The rector takes his/her seat in the middle. To the right of the rector sits the chair of the UCM Academic Senate and the head of the UCM Board of Trustees; the vice-rectors are seated on the other side. At the matriculation event for first-year students, academic officials are seated in a single row. The vice-rector occupies the central position. To the right of vice-rector is the dean of the faculty and on either sides are the vice-deans. At the graduation ceremony for bachelor's studies students, academic officials are seated in a single row. The dean sits in the middle, and the vice-deans sit to either side. Viewed from the auditorium, the graduation officer sits on the right - usually a vice-dean. At the master's and PhD graduation ceremonies, academic officials sit in a single row. The rector (or vice-rector, if representing the rector) is seated in the middle. To his/her right the dean is seated, and on either sides are the vice-deans. From a frontal view, the graduation officer sits on the right - usually the vice-dean for education activity. When granting doctor honoris causa degrees, academic officials usually sit at two rows of tables. The first, the so-called chairing table, is occupied (from a frontal view) on the right by the graduation officer and the vice-rectors. At the second row of tables, the rector is seated in the middle; on his/her right sits the dean of the faculty and the seat on the rector's left belongs to the chair of the Academic Senate. The rector's inauguration ceremony is a ritual attended by a wide range of important personalities of social life, thus it usually takes place in spacious premises. At this ceremony, the academic officials are seated in two rows on different levels. In the foreground are seated the departing and acceding rectors of the university, the chair of the Academic Senate, and the vice-rectors. The faculty deans are seated in the other row. The ceremonies of conferring doctor honoris causa degrees and the rector's and deans' inaugurations are also attended by precious guests – academic officials from other universities and higher education institutions. Their status is apparent thanks to their academic attire; they are part of the ceremonial procession and are seated at reserved places. Once seated, the presenter specially welcomes them as a sign of respect and introduces them to the auditorium by name. Other guests take their places per the protocolar seating plan. At other university events, such as the granting of the Award of the Rector of UCM in Trnava in the research, educational,

and artistic areas, at the awarding of the Merit Medal of the University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava, or during anniversary events, academic officials are usually seated in a single row of tables. The seat in the middle belongs to the rector, who is surrounded on both sides by the vice-rectors, followed by the deans and vice-deans.

The graduation ceremony, joined with the awarding of academic titles, is concluded by the vow of the graduates. At all academic ceremonies, except the conferring of doctor honoris causa honorary degrees, the individual making of vows is preceded by the symbolic act of the vow performed by one of the participants of the ceremony. At matriculations and graduations of bachelor's, master's, and doctoral studies, the graduates, when requested by the graduation officer, step up one by one to the sceptre held by the rector's bedel, and upon touching the sceptre they declare, "I promise". The university diploma received from the hands of the graduation officer is proof of the student's completion of university education and their acquirement of an academic degree. At the same time, by this act the graduate loses their membership in the academia of the university, which thereafter becomes their "Alma Mater". The Latin version of the vow, "Spondeo ac polliceor" (I promise and I swear), which belongs to the doctoral graduation ceremony, doctor honoris causa conferring, and the inauguration of the rector and deans, following historical tradition, preserves the solemnity of the most grandiose of academic ceremonies. Latin, as the language representing classical and medieval learning, and used by scholars for centuries, supplies a solemn character to academic rituals, which accentuate the customary Latin titles of individual academic officials. On official occasions, the university rector is addressed as, "Your Magnificence" (rector – "Magnificus", meaning noble, magnificent); the faculty dean is addressed as, "Your Spectabilis" (dean – "Spectabilis", meaning splendid); and the graduation officer is addressed as, "Your Honorabilis" ("Honorabilis", meaning respectable). Other academic officials – professors, assistant professors, members of academic councils, and academic senates – are addressed in the plural as, "Honorabiles". The unique atmosphere of an academic ceremony is enhanced also by musical accompaniment. Ceremonial fanfare announces the beginning and the end of the academic ritual. Short fanfares sound before the awarding of diplomas, when the graduation officer asks one of the graduates to read the ceremonial vow. A short fanfare sounds upon the graduate's approach to the microphone. Quieter background music accompanies the awarding of diplomas to graduates. The most emotive part of the ritual ceremonies of the University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava is the arrival and departure of the academic officials, which is accompanied by the musical fanfare.

### **3 Conclusion**

This paper details the proceedings of our academic rituals and ceremonies and closely describes the academic insignia as symbols of the honour shown to the tradition of university education. Missions of the universities, as valued educational institutions, is the defence of truth and the dissemination of culture

and learning. The specific university symbols and ritual academic ceremonies, rooted in European university historical traditions, fashion the university's external image, expressing respect for academic customs and traditions which have formed academic culture for centuries.

#### References

1. HERBER, Otto. *Insignie, medaile, taláry Univerzity Karlovy*. Praha: Univerzita Karlova, 1987, 150 pp.
2. HINNEROVÁ, Jiřina – CSÁDER, Viliam. *Akademické insignie a slávnostné obrady na Univerzite Komenského v Bratislave*. Bratislava: GOEN, 2006, 56 pp. ISBN 80-223-2179-6.
3. KOSOVÁ, Beata. *Súčasnú univerzitnú vzdelávanie – zmeny a výzvy*. In *PEDAGOGIKA.SK*, 2010, vol. 1, No. 4, pp. 263–272. ISSN 1338-0982.
4. MANÁK, Marián – KRUPOVÁ, Adriana. *Insígnie a akademické obrady Trnavskej univerzity*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2012, 167 pp. ISBN 978-80-8082-538-6.
5. *Odkaz vierozvestcov Cyrila a Metoda dnešku – vyhodnotenie aktivít jubilejného obdobia 2012 – 2013: 3 October 2013*. Volume 1. Editors: Tibor Mikuš, Marek Šmid, Jozef Matúš, Marián Tkáč. Trnava: Úrad TSK, 2013, 108 pp. ISBN 978-80-971439-2-3.
6. Statutes of the University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava.
7. *The University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava 1997–2002*. Comp. Ján Danek, Dagmar Valentovičová. Trnava, 2012, 80 pp. ISBN 978-80-8105-358-0.

#### **Silvia Haladová**

Mgr., PhD.

assistant lecturer

University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava

Faculty of Arts

Nám. J. Herdu 2

917 01 Trnava, Slovakia

+421 (0) 33/ 5565 221, +421 (0) 33/ 5565 225

silvia.haladova@ucm.sk

# UNDERSTANDING LANGUAGE THROUGH ART

**Jennifer Healy**

Gaming, Austria and Nitra, Slovakia

***Abstract:** Teaching vocabulary in the language classroom can be challenging, especially when the learners are from cultures with vastly different world views. The aim of this paper is to examine learners from different cultures' understanding of vocabulary words in English, and to analyse the effectiveness of using a work of visual art to illuminate the American understanding of those same words.*

***Keywords:** Teaching English. Visual arts. Vocabulary.*

## **1 Introduction**

The use of the visual arts in language teaching is surprisingly overlooked and/or under-appreciated given the power of art to communicate. Although other visual aids, such as illustrations, photos, and videos are readily available to English language teachers, much fewer resources connected with artworks are available. This is the case even though works of art can be such a valuable tool for teaching vocabulary, particularly for context and connotation, and especially for words which have no equivalent in the L1. Even words for words which have an equivalent in the L1, a work of art can elucidate a deeper cultural understanding of what is meant by a term, thus enabling the learner to become more proficient in the target language.

This paper is part of a larger study on the role of visual arts in the language classroom. The aim is to examine learners from different cultures' understanding of vocabulary words in English, and to analyse the effectiveness of using a work of visual art to illuminate the American understanding of those same words. Through interviews, written descriptions, and observations, learners of American English from different cultures were given terms which both 1. have an equivalent in the L1 and 2. which are particularly American, with no equivalent in the L1.

Analysis of the learners' understanding before and after the use of the work of art in the classroom will show the effectiveness of art as a tool for intercultural communication and higher proficiency in English.

In another part of my research, I have argued that theoretically artworks are valuable teaching aids; this current study is the first part of an application of the theory in practice.

First, I will briefly describe the language school and the students. Next I will describe the procedure, and finally I will summarize the conclusions.



## 2 Main part

### 2.1 Diverse learners

Participants in this current study are students at the Language & Catechetical Institute (LCI, where I work), a small full-immersion language program based in Gaming, Austria. Although it is located in Austria, the language environment is English, as it is set in an international community of English speakers, mostly from the USA. These students learn English five to six hours a day formally in the classroom, and have the opportunity to practice English at meals in the cafeteria, at various social events, and in their rooms, which they share with students from the USA. The native speakers outnumber the non-native speakers by a very wide margin (10 vs. 178); thus the English-language environment is all-pervasive.

The 10 LCI students represent a diverse group in age (ranging from 19 to 41), language ability (from pre-intermediate to advanced), and culture: they are from Albania, Azerbaijan, Belarus, China, Russia, Slovakia, Turkmenistan, and Ukraine. They reported a wide range of familiarity with American culture, some having next-to-none before meeting their American roommates in Austria, and others having travelled to the USA and having made deep friendships with Americans. In terms of religion they are all Catholic (as it is a Catholic program); however, two are from Muslim families, and several are from atheistic families.

In interviews, these students expressed a varying range of knowledge of the particularly American term, *Thanksgiving*, which became the main focus of the study. All of the students, sharing the Christian concept of giving thanks to God for every good gift, grasped that aspect of the term and understood that the term refers to a special day for doing that. Several were aware of the connection to the bountiful harvest, and a few were familiar with the way *Thanksgiving* is celebrated in the USA.

### 2.2 Thanksgiving in art

The procedure was showing in a projected image two paintings by well-known American artists, and describing them using some art-historical knowledge and iconographic analysis, or examining the painting itself for clues to its interpretation. Afterwards, the students were invited to ask questions and to make comments.

The first painting shown is called *The First Thanksgiving* (c. 1915) by Jean Leon Gerome Ferris (1863-1930) and the second is *Freedom from Want* (1943), also known as *The Thanksgiving Picture* by Norman Rockwell. In the content and style of these two paintings, it is possible to show both *what is being celebrated* and *how it is celebrated*; it is possible to see, through the imagination of the artists, what the term *Thanksgiving* means to an American.

In the first (Figure 1), Ferris uses a realistic and imaginative style to capture both the history of the holiday and its meaning. The basic facts of the history of the holiday are known from historical sources: it was first celebrated in 1621, a year after a group of Europeans known as the Pilgrims had landed in the New World. It was a joint celebration between the Native Americans and the newly arrived; it was a feast in thanksgiving for the harvest, and in thanksgiving for the help of the natives in cultivating the new land. We can see in this painting some of those facts, presented in a life-like and stimulating way which helps show what *Thanksgiving* means.



**Figure 1** *The First Thanksgiving* by Jean Leon Gerome Ferris (c. 1915)

It is this quality which brings his paintings to life, as it were, making them more accessible than a mere historical record. This is a record which “speaks” using the visual language of art to generations which have followed since its first public exhibition in 1916. In this same capacity, namely as a work of art, it can communicate to speakers of other languages.

Using his imagination, he draws from his ideas which have been formulated in his mind, which in turn have been formed in the culture in which he lived. In other words, what we see in the painting gives us a picture not only of what he painted but of how he views things. By looking at how he painted it, we can see something of Ferris and his (American) culture.

The painting was described to the LCI students in the following way: Immediately noticeable are two distinct groups of people: the Europeans and the Native Americans. The Europeans are lighter-skinned, dressed in clothes with fancy white collars, and wearing hats. The Native Americans are darker-skinned, beardless, dressed in skins and wearing feather headdresses. Thus, the idea of two different peoples is effectively conveyed. This reveals an important aspect of the celebration of Thanksgiving, and therefore the meaning of the word; namely, that it was a coming together in peace and thanksgiving of the

newcomers to America and the natives of the land. That is a touchstone of the holiday as it is celebrated today in the USA, and hence part of what *Thanksgiving* means.

Ferris's depiction of the Native Americans differs from drawings of the Wampanoag Indians, who inhabited Massachusetts in colonial times, made by artists in the late sixteenth and early seventeenth centuries.<sup>1</sup> However, whether or not the natives looked exactly the same as Ferris depicted them is not relevant to the meaning of *Thanksgiving*, so the painting remains an effective teaching aid. What is truly conveyed, through Ferris's limited or incorrect knowledge, is a joint celebration of Old World and New World, of two nations who came together in mutual respect and gratitude to give thanks and to feast.

Another important element that Ferris indicates is that the meal is shared. At the center of the painting a female figure offers a prepared dish of what looks like cornbread cakes to a male figure seated cross-legged, or *Indian-style*, on a colorful rug on the ground. Behind him, a woman with braided hair adorned with a feather tentatively uses a spoon, while her new neighbor (face concealed by a hat) watches attentively. In the foreground the viewer notices a variety of seashells, scattered about the ground, evidently the remains of what has been cooked in the pot over the fire. A bowl of an indeterminate food lies nearby, indicating abundance.

A warm atmosphere pervades the scene, which includes the young and old (the child at right; the white-bearded man at back-left). In the left background, one of the Pilgrims leads a Native American woman toward the feast, with one hand on the squaw's shoulder and the other pointing toward the feast. A care-free attitude exudes from the scene as the soldier holds his drink, and weapons are laid aside or thrown over the shoulder. The native on the far left holds a pipe. Even the dog at front-center appears high-spirited with his tail high and ears flopping down.

These details that Ferris has included and which make up the painting stem from and contribute to an understanding of *Thanksgiving*. For a non-American, non-native speaker, it is able to carry meaning beyond the superficial facts of what *Thanksgiving* is and merely how it is celebrated. It touches on the very root of the holiday, and it upholds the values that are treasured in association with that feast. What had limited accessibility becomes more comprehensible.

Ferris has communicated peace and community, goodwill and enjoyment of good food. This image has brought forth what is embedded in the word *Thanksgiving* in an understandable language.

The second image (Figure 2), as mentioned above, was made by Norman Rockwell, best known for his illustrations and cover pictures for a popular weekly magazine called *The Saturday Evening Post*. It is one of a series called *The Four Freedoms*, and was made in 1943. This painting, through its title and again realistic style, shows important aspects of the holiday.

---

<sup>1</sup> See for example the drawings of Theodore de Bry (1528-1598) and his two sons which were published between 1590 and 1634, illustrating European explorers' accounts of the New World, such as *Bartholomew Grosnold Trading with Wampanoag Indians at Martha's Vineyard 1602*, included in Silverman, 2005, p. 6.



*Figure 2 Freedom from Want by Norman Rockwell (c. 1943)*

Rockwell chose the Thanksgiving dinner as the subject for expressing freedom from want, thus emphasizing the abundance which is connected with the holiday. The enormous roasted turkey is exactly in the center of the painting (left to right and top to bottom), and it is the moment before the carving, before at the very beginning of the meal, poignantly expressing the sentiments of gratitude and rejoicing which are felt by anyone at a table laden with good food.

Next we can see that around the table is a three-generation family, which remains an ideal – if not reality – in the minds of Americans: Grandmother and father, children and grandchildren are gathered at the table, each with a broad smile, leaning in, engaging one another in conversation and good cheer. The figure in the lower right corner peers directly out at the viewer, in a classic technique to invite the viewer into the scene, making it real.

The table is covered in a formal white linen, with porcelain, glass, pewter, and silver – all the finest for the feast. This painting offers a rich visual picture of how the holiday is celebrated today.

### **2.3 The experience of viewing the art**

According to the comments of the LCI students, it was indeed helpful to see these paintings, and they reported having a better grasp of what is meant by *Thanksgiving*. Some, who were not aware of the historical background, were pleased to learn of the holiday's roots. Others, who were already aware of the history, were surprised to learn of one particular smaller aspect or another, such

as the importance of the Native Americans joining the celebration, or the significance placed on the family.

Altogether it was a success. Across multiple cultures, despite varying levels of understanding English and acquaintance with American culture, the paintings unfolded new aspects of meaning, highlighted nuances of how it is celebrated, and overall conveyed the importance of what has been called “the holiday at the heart of the American experience.”<sup>2</sup>

### **3 Conclusion**

By using a work of art, the teacher can bring to the classroom a fuller understanding of meaning and connotation, allowing the learners to grasp more profoundly what vocabulary words signify and how they are understood by native American-English speakers. Easy to use, and able to reach across a broad spectrum of language levels and cultures, works of visual arts are certainly of value for language teachers. More research is needed to discover the scope of the possibilities.

#### **References**

1. Bradshaw, W. “Bradshaw’s History of Plymouth Plantation, 1606-1646.” Ed. William T. Davis. New York: Charles Scribner’s Sons, 1908.
2. Mitnick, B. “Jean Leon Gerome Ferris 1863-1930: American Painter Historian.” Laurel, Mississippi: The Lauren Rogers Museum of Art, 1985.
3. Rockwell, Norman. “My Adventures as an Illustrator.” Garden City, New York: Doubleday, 1960.
4. Schick, Ron. “Norman Rockwell: Behind the Camera”. Boston: Little, Brown, and Company, 2009.
5. Silverman, D.J. “Faith and Boundaries: Colonists, Christianity and Community among the Wampanoag Indians of Martha’s Vineyard 1600-1871”. New York: Cambridge University Press, 2005.
6. Solomon, Deborah. “American Mirror: The Life and Art of Norman Rockwell”. New York: Farrar, Straus, and Giroux, 2013.
7. Winslow, E. “Mourt’s Relation or Journal of the Plantation at Plymouth.” Boston: John Kimball Wiggin, 1865.

#### **Jennifer Healy**

M.A.

Professor of the English language and Fine Arts

Franciscan University Austrian Program and Constantine the Philosopher University, Nitra

Kartause 1, 3291 Gaming, NÖ, **Austria** and Štefánikova 67, 94974 Nitra, Slovakia

jhealy@franciscan.edu

---

<sup>2</sup> Melanie Kirkpatrick, *Thanksgiving: The Holiday at the Heart of the American Experience*, New York, New York: Encounter Books, 2016.

# TEACHING ENGLISH TO VERY YOUNG LEARNERS THROUGH DRAMA

**Edita Hornáčková Klapicová**  
(Trnava, Slovakia)

***Abstract:** Preschool children learning a foreign language should be exposed to the target language in the most natural way possible. That requires a lot of effort and thorough preparation from the teacher, who should have a native or native-like competence in the target language, be creative and understand the world of children and their desire to create imaginary worlds. One way of forming an active learning environment in the foreign language classroom is through fun skits and drama.*

***Keywords:** Drama. Performance. Role-play. Skit. Teaching techniques.*

## **1 Introduction**

“Real communication involves ideas, emotions, feelings, appropriateness and adaptability” (Chauhan 2004). Very young learners should be able to acquire a foreign language in a natural setting through active interaction, songs, rhymes, games, TPR and other physical activities, competitions, as well as through art and drama activities. Drama “can be defined as activity involving people in a social context and there is no doubt that effective communication in social situations involves other forms of communication that go beyond language competence and includes the use of gesture, body posture, intonation and other prosodic features” (Godfrey 2010).

Teaching a foreign language aims at enabling learners to achieve a linguistic competence as well as communicative competence in the target language. Communicative competence “includes [several] aspects that enable a language user to communicate at adequate language and social levels” (Smetanova and Byessonova 2016: 21). The use of role-plays, skits and drama can be a very powerful means of teaching a foreign language as an integrate whole in meaningful contexts for meaningful communication. “Drama is an active approach to learning where participants identify with roles and situations to be able to engage with, explore and understand the world they live in” (Godfrey 2010). Due to the age of very young learners, foreign language learning resembles first language acquisition in several ways. The first is the fact that very young learners are predominantly exposed to the spoken form of the target language. Second, if their exposure to the second language is long enough, the foreign language learning may initiate sequential bilingualism of the child. For this to happen, it is impertinent that the learner’s foreign language acquisition is enhanced and stimulated through a number of very important factors, which include: a) creating a natural-speaking environment; b) the use of



the target language only in the classroom; c) the presence of a native or native-like teacher; d) providing a wide range of activities commonly liked by learners of this age; e) creating a positive and friendly classroom atmosphere; f) the use of diverse audio-visual aids; g) engaging learners in active interaction in the target language; h) motivating and stimulating learners through praising them, encouraging them, and letting them actively participate in the classroom activities.

Real-life activities may be performed vividly through drama. “By being part of a drama ensemble and participating in a fictitious context, the class is experiencing a shared moment of intensity that involves emotions, facial expressions, gesture, movement and a heightened awareness of others, that would not necessarily be experienced outside the drama environment” (Godfrey 2010). Very young learners follow and engage in this kind of activities with great joy and interest. Drama provides an intense emotional experience of the represented events accompanied by the use of language. Very young learners become emotionally, mentally and physically involved in a drama activity and they tend to be more cooperative when it comes to performing in the target language as they enter in the fictitious world and identify themselves with the characters in it. As Smetanová (2017) mentions, the teacher’s understanding, empathy and patience will lead to the teacher’s and learners’ success.

“Drama in the classroom can teach life skills such as cooperating with others, speaking publicly, being creative and imaginative, and becoming more confident” (Vernon 2015). Through drama activities, very young learners can develop oral and communication skills, pronunciation, rhythm, intonation, stress, aspects of connected speech, such as assimilation, elision and linking, correct grammatical and syntactical forms, collocations. Representing real-life situations, drama and role-play activities may be a wonderful source of teaching meaning associated with words, the physical setting and actions. Moreover, learners can learn how words, phrases and larger unites of language are used in specific contexts, i.e. they acquire the meaning of utterances as part of speech acts, such as making a statement, requesting, asking a question, expressing emotions, promising; conversation rules, such as turn-taking; or using polite and institutionalized expressions of greeting, apologizing, requesting or thanking someone.

## **2 Main part**

The present paper is based on one of the outcomes an ethnolinguistic research project carried out in the area of Gaming in Lower Austria. The target group is composed of three to six years old children who attend the local kindergarten. Some of the participants come from Austrian families while others come from families with different ethnic background, for instance, American, Hungarian, Serbian, Slovak, Czech, Egyptian, Syrian, Turkish, etc. English was taught as a foreign language in kindergarten once per week during the school year. The teacher adopted the philosophy of total immersion in her methodology of teaching. Learners were exposed to English in a natural way through a great

variety of activities which helped them to become motivated and stimulated to learn the target language for meaningful communication. Teaching English through songs, nursery rhymes, games, physical activities, picture reading, and so on, the teacher made use of drama activities to enhance the very young learners' acquisition of the foreign language. All of the above mentioned activities aimed at presenting English in a real and meaningful linguistic and social context.

### **2.1 Topic and aims of the activity**

The topic of a drama activity may preferably be related to the topic of the lesson, so as to use this kind of activity to enhance and reinforce learning the linguistic items presented and practiced during the lesson. For instance, if the topic is daily routines, the teacher may prepare a skit to demonstrate what a person (a child) does during the day, beginning in the morning and ending at night. The aims of the activity are not only to introduce the vocabulary related to daily routines, such as sleep, get up, brush my teeth, eat breakfast, drink some milk, get dressed, play with friends, etc., but also to teach a) grammatical structures, such as the present progressive tense, e.g. I'm playing with my friends, I'm hiking, I'm swimming, I'm playing with my toys; the simple future tense: I will use shampoo to wash my hair; expressing necessity with the have to construction: I have to put my pyjamas on; contracted forms: it's or I'll; b) forming questions: Can we go hiking now?; c) the rules of politeness in conversation, such as saying please in requesting something, saying thank you in showing gratitude, greeting someone and making a small talk: Good morning, friends! How are you today? Hello, mommy! Hello, daddy! Good night!; d) how to express emotions: I'm so happy! I'm so excited!; e) the meaning of the lexical items in linguistic and social context; and f) vocabulary as linguistic units set in collocations rather than as words in isolation. Moreover, through this type of activity, very young learners become stimulated and motivated to learn the target language due to their strong desire to comprehend the language accompanying the different actions in the skit.

### **2.2 Preparation**

To perform a skit on *daily routines*, the teacher may make use of the following equipment: a groundsheet, a pillow, a blanket, a house made of cardboard, a few toys (e.g. dolls, toy cars, soft toys, etc.), color pencils, blank paper, swimmyies, hiking boots, hiking sticks, a jacket, a scarf, a hat, a pair of pyjamas, a small table, a chair, a bottle of milk, a cup, table cloth, a plate, a napkin, a table spoon, a knife, a fork, a backpack, an alarm clock, a toothbrush, a toothpaste, a towel, a hair brush, shampoo, soap.

### **2.3 Procedure**

Before the children enter the classroom, the teacher places the different items on the floor in an organized manner as if setting up a stage. Afterwards, the learners are invited to come in and sit in a circle. The teacher opens the lesson as usual, by a warm greeting and a few polite expressions, for instance: *Good morning, children! How are you today? Are you happy today? Did you sleep well last night? Look, it's*



*a beautiful day today. The sun is shining, the sky is blue and we are having English again. Today, we are going to learn about the things that we do every day. But how about singing a song first? Do you remember the Hokey pokey song? Can we sing it together? Ok, let's sing out loud and dance. All together!*

The children will probably react to the teacher's statements and questions responding to them in English, according to their proficiency level. The song can be played from a CD or simply sung by the teacher accompanied by the children, if they have already practiced singing it with the appropriate motions before. Singing a song is an effective warm-up activity at the beginning of the lesson.

Next, the teacher presents the topic of the lesson again and explains that she is going to perform the activities of *daily routines* as she does them during the day at different times and in different places. The teacher invites the learners to watch the skit. The performance unfolds as follows.

#### *Scene 1*

The teacher lies down on the groundsheet, covered with a blanket, her head placed on the pillow. The alarm clock is set for one or two minutes later. The teacher pretends to be sleeping, making snoring sounds (the children will probably laugh as they hear them). When the alarm goes off, the teacher sits up, stretches her arms and yawns, saying: *Oh, good morning! It's morning already. I have to get up and get ready for kindergarten.* Then she moves to a different place, where she will do her morning hygiene: *Now I'll brush my teeth. I need a toothbrush and toothpaste to brush my teeth. I'm brushing my teeth now. They will be so clean and healthy. Now I will wash my face, I'm washing my face and now I'll dry my face with a towel.* As the teacher is commenting on the different activities she is performing, she is using the proper tools (a toothbrush, toothpaste, towel, etc.).

#### *Scene 2*

In the following scene, the teacher will perform having breakfast and leaving for kindergarten. She takes a seat at the table, which is already set. The actions involved in this scene will include using the appropriate tools accompanied by language in the following manner: *It's time to have my breakfast. I'm going to eat my breakfast now. I will have a cup of milk and some bread for breakfast. I love milk. This is a bottle of milk. I will pour some milk in my cup now. This is a cup. I'm drinking milk now out of a cup. And now I will eat some bread. It's so yummy. Thank you, mommy, for the delicious breakfast. Now I have to get ready for kindergarten. I will put my jacket on, my scarf and my hat. It's cold outside, so I have to wear a coat, a scarf and a hat.* (The teacher puts on a jacket, a scarf and a hat.)

#### *Scene 3*

The next scene takes place in kindergarten. Being dressed, the teacher leaves her home, runs around the children sitting in a circle and comes back to her original place. She greets the children as her friends in kindergarten: *Good morning, friends! How are you today? I'm so happy to see you again. We can play together now. Let's get our toys and play together.* The teacher takes a few toys and

pretends to be playing with her friends, who are the children surrounding her. A few moments later, it is time to go home: *Oh, it's lunch time, I have to go home. Good bye, my friends. I'll see you tomorrow!* The teacher puts her jacket, scarf and hat back on and runs around the circle to go back home.

#### *Scene 4*

The next scene takes place at the house. The teacher comes home, says hello to her family and takes off her clothes and sits at the table to eat lunch: *Hello, mommy! Hello, daddy! Hi, sister! Hi, brother! How are you? Are we going to have lunch now? Yes! I'm so hungry. I'm going to eat lunch with my family now. Let's bless the food, first: Bless us, oh, Lord and these thy gifts... I'm going to eat my soup first. I will use a spoon to eat my soup. It's a bean soup. It's so yummy. I like it. Hmm... Thank you, mommy, for making such a delicious soup. Yum! Now I'm going to eat some rice and meat. I love rice and meat. I will cut the meat with a knife. I will use a fork to eat the rice. I'm eating rice and meat with a knife and a fork. Delicious!*

#### *Scene 5*

After lunch, it is time to play with toys and draw some pictures: *I've eaten so well, thank you, mommy, for such a delicious meal! Now I can play with my sister and with my brother. Let's play with some toys. I can play with my dolls and my brother can play with his cars.* The teacher takes some of the toys, brings them closer to the children and plays with them. Then she takes the color pencils and blank paper and pretends to be drawing a picture. As she takes out the pencils one after another, she names the colors of the pencils with the help of the learners: *What color is this pencil? Yes, it is yellow and what color is this pencil? Yes, it is brown.* In a similar fashion, the teacher continues going through all the colors.

#### *Scene 6*

Having played with toys and having drawn some pictures, the teacher asks her parents whether they could go on a hike: *It's a beautiful day out there today. The sun is shining, it's so nice outside. I wish I could go hiking now. Mommy, daddy, could we, please, go hiking? Yes? Thank you! I'm so happy!* The teacher puts on her hiking shoes, takes the hiking sticks and pretends to be hiking around the classroom: *I'm going hiking. I'm hiking now. It's a beautiful day today. The sun is shining. It's nice and warm outside. I love hiking in the woods. There are so many beautiful trees and flowers in the woods.* As she comes back home, she says thank you to her parents for taking her hiking: *Thank you daddy, thank you, mommy, for taking me hiking. It was so much fun! I liked it so much!*

#### *Scene 7*

It is dinner time. The teacher sits at the table again and pretends to be eating dinner: *I'm going to eat dinner now. I'm having mashed potatoes for dinner. I love mashed potatoes. Thank you, mommy, for making such a good meal for us! Mommy is a great cook! I'm eating the mashed potatoes with a spoon. They are yummy and very healthy!*

### Scene 8

After dinner, it is still time to do one more activity: *There is still time to do something before I go to bed. I would like to go swimming. I will ask daddy if we can go swimming now. Daddy, could we go swimming now, please? Yes? Thank you! That's wonderful! I'm so excited! I need to use my swimmies when I go swimming because I can't swim well yet. I will put my swimmies on and I can go swimming.* With the swimmies on, the teacher pretends to be swimming as she is walking around the classroom and making motions as in swimming: *I'm swimming now. I love swimming! Swimming is so much fun! I'm swimming. I enjoy swimming!*

### Scene 9

Back at home, the teacher gets ready for bed: *It's time to go to bed now. It's night. I have to brush my teeth. I'm brushing my teeth with a toothbrush and toothpaste. I will take a shower now. I will use shampoo to wash my hair and soap to wash my body. Now I'll dry my body with a towel. I'm drying my face with a towel. Now I have to put my pyjamas on. I'm putting my pyjamas on. I have to say my prayers. Thank you, Lord, for the beautiful day. Thank you for my family and for my friends. Thank you for the hiking and swimming. Please, bless my family and my friends, dear Lord. Amen. And now I'm ready to go to sleep. I'm going to sleep in my bed on my soft pillow. Good night, mommy! Good night, daddy! Good night, sister! Good night, brother! Thank you all for a beautiful day.* The teacher covers herself with the blanket and goes to sleep.

## 2.4 Follow up

The learners will most likely have enjoyed the skit and watched it with their eyes wide open and breathlessly from the beginning to the very end.

To practice and reinforce the vocabulary and structures introduced in the skit, the skit may be followed by a couple of additional activities. One of these activities may be learning the following song:

*I get up in the morning and I wash my face, I brush my teeth and say my prayers,*

*I eat my breakfast and I drink some milk, oh! I have to go, the bell will ring!*

Another follow up activity may be the game *Simon says* aimed at practicing the different activities in *daily routines* with the children. Learners are told what activity they should act out, e.g. *Simon says brush your teeth, Simon says go to sleep* and constantly encouraged and praised for their achievements.

## 3 Conclusion

Including skits, role-plays and drama in teaching EFL to very young learners may result in surprisingly outstanding achievements. Learners not only become extremely motivated and stimulated through a drama activity as they identify themselves with the different characters in it but also have a chance to acquire various lexical units and linguistic structures set in real context without fear or anxiety. Creating a friendly and pleasant classroom atmosphere, speaking

clearly, using a lot of repetition, attractive visual aids, appropriate motions and involving the learners in the action will raise the learners' interest in learning the target language and fortify their confidence in performing speech acts in it. The great effort that the teacher often needs to put in preparing a drama activity will be recompensed by the remarkable results in the learners' competence in the foreign language.

### References

1. Chauhan, Vani. "Drama Techniques for Teaching English." *The Internet TESL Journal*, Vol. X, No. 10, October 2004. Web. 13 Nov. 2017.
2. Godfrey, Tom. "DRAMA in ENGLISH LANGUAGE TEACHING: A WHOLE-PERSON LEARNING APPROACH." *Teacher Talking Time*, August 2010. Web. 13 Nov. 2017.
3. Smetanová, Eva and Byessonova, Oľga. "Interdisciplinary Approach to Foreign Languages Training in Slovakia: A Case Study of University of SS Cyril and Methodius in Trnava". *Humanities Across the Borders: Further Interdisciplinary Issues*. Madrid: Humanities of Ediciones Xorki, 2016.
4. Smetanová, Eva. "Art. Culture. Language. (On Some Aspects of Teaching English Abroad)". In: *EJMAP: European Journal of Media, Art & Photography*. Vol. 5, iss. 2 2017, ISSN 1339-4940.
5. Vernon, Shelley. "Teaching English through Drama." *EFL Magazine: The magazine for English language teachers*, September 2015. Web. 13. Nov. 2017.

### **Edita Hornáčková Klapicová**

doc., Mgr., PhD.

Associate Professor of English linguistics

SS Cyril and Methodius University

Nám. J. Herdu 2, Trnava, Slovakia

+421335565225

edita.hornackova.klapicova@ucm.sk

# ОСНОВЫ ФИЗИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ВОЛЕЙБОЛИСТА

**Қанат Қонысбаев**  
(г.Аркалык, Казахстан)

*Аннотация: В волейболе физические способности-- в значительной мере определяют всесторонность физического развития и здоровье спортсменов*

*Ключевые слова: Быстрота. Выносливость. Волейбол. Физические способности. Сила.*

## **1 Введение**

Современный волейбол характеризуется высокой двигательной активностью волейболистов. Эффективное выполнение прыжковых игровых действий, технических приемов и большинства тактических комбинаций на протяжении одной игры, или нескольких игровых дней основано на высоком уровне развития физических качеств (отдельные стороны двигательных возможностей спортсменов).

## **2 Основная часть**

В волейболе физические качества условно делятся на общие и специальные. Общие — сила, быстрота, выносливость, ловкость, гибкость — в значительной мере определяют всесторонность физического развития и здоровье спортсменов. На высокоразвитой базе выше перечисленных физических качеств развиваются специальные физические качества, необходимые для игры в волейбол: «взрывная» сила, быстрота перемещения и прыгучесть, скоростная, прыжковая и игровая выносливость, акробатическая и прыжковая ловкость [стр. 1.23].

Общая сила — способность спортсмена преодолевать внешнее сопротивление или противодействовать ему за счет мышечных усилий. Проявление мышечной силы зависит от концентрированности нервных процессов, регулирующих деятельность мышечного аппарата; от физиологического поперечника мышц; биохимических процессов, происходящих в работающих мышцах и степени их утомления; от биомеханических характеристик движения (длины плеч рычагов, включение в работу наиболее крупных мышц и пр.).

Величины проявления силы могут возрастать либо за счет большой массы при небольших ускорениях (собственно силовые способности, например жим или приседания со штангой околопредельного веса), либо за счет увеличения скорости при постоянных массах (скоростно-силовые движения).

Для волейбола наиболее значимы скоростно-силовые способности. Для развития силы большое значение имеет увеличение мышечной массы с помощью упражнений с отягощениями. Характерная черта развития силы — возможность избирательного воздействия на отдельные мышечные группы.

«Взрывная» сила — способность нервно-мышечной системы преодолевать сопротивление с высокой скоростью мышечного сокращения. Большинство технических приемов в волейболе требуют проявления «взрывной» силы. Для выполнения передачи двумя руками сверху необходим определенный уровень развития силы мышц, кистей; подачи — силы мышц кисти, плечевого пояса и мышц туловища; нападающего удара — комплексное развитие «взрывной» силы мышц кисти, плечевого пояса, туловища и ног. Характер применяемых средств должен соответствовать специфике проявления мышечных усилий (метания, ударные движения, прыжки, броски и др.).

Прыгучесть — способность волейболиста прыгать оптимально высоко для выполнения нападающих ударов, блокирования и вторых передач. Для появления прыгучести необходима «взрывная» сила, проявление которой зависит от развития силы определенных мышечных групп и скорости сокращения мышечных волокон. Основными средствами развития прыгучести волейболистов являются прыжковые упражнения с отягощениями и без них, основные и имитационные упражнения.

Общая быстрота — способность совершать двигательные действия в минимальный для данных условий отрезок времени. Быстрота обуславливается подвижностью нервных процессов (возбуждение — торможение), биохимическими процессами в работающих мышцах (скорость расщепления и восстановления энергии), степенью владения техническими приемами, силовой подготовленностью, подвижностью в суставах и эластичностью сухожилий и мышц.

Для развития «общей» быстроты движений целесообразно использовать комплексный метод тренировки, который предусматривает применение подвижных и спортивных игр, эстафет, рывков и ускорений, гладкого бега, игровых упражнений. Наиболее эффективной для развития быстроты движений является разносторонняя физическая подготовка с акцентированием внимания на упражнениях скоростно-силового характера. Специальная быстрота. В волейболе быстрота проявляется в трех основных формах:

а) быстрота двигательной реакции (на сигнал партнера, на изменение игровой ситуации и др.);

б) предельная быстрота отдельных движений (выполнение технических приемов);

в) быстрота перемещений — максимально быстрое перемещение по площадке к мячу с последующим выполнением технико-тактических действий.

Под быстротой двигательной реакции понимают латентное время реагирования (появление возбуждения в рецепторе, передача возбуждения в ЦНС, переход возбуждения по нервным сетям и формирование эффекторного сигнала, проведение сигнала к мышце, возбуждение мышцы и появление в ней механической активности). Различают простые и сложные реакции.

*Простые реакции* — ответ заранее известным движением на заранее известный (но внезапно появляющийся) сигнал.

*Сложные реакции.* Почти все игровые действия волейболиста относятся к типу сложных реакций.

К сложным реакциям относятся: реакция на движущийся объект и реакция с выбором.

Реакция на движущийся объект (мяч) проявляется следующим образом:

— игрок должен увидеть мяч, оценить скорость и направление полета, выбрать план действий и начать осуществлять его.

Быстрота реакции на движущийся объект занимает от 0,25 до 1 с. Основная доля этого времени приходится на фиксацию движущегося мяча глазами. Эта способность тренируема. Для этого используют:

- а) увеличение скорости полета мяча;
- б) внезапное появление мяча;
- в) сокращение дистанции.

Реакция с выбором — выбор нужного двигательного ответа из ряда возможных в соответствии с изменением поведения партнера или игровой обстановки (предельная быстрота отдельных движений).

Быстрота перемещений — способность волейболиста максимально быстро переместиться по площадке для выхода к мячу с последующим выполнением технического приема. Проявление быстроты перемещения зависит от скорости протекания нервных процессов в работающих мышцах, от силовой подготовленности спортсмена и других факторов. Средствами развития быстроты перемещений могут быть рывки и ускорения, имитационные упражнения, упражнения с мячами, фрагменты игры и игра [стр. 2.75].

В волейболе все эти разновидности скоростных качеств проявляются в сочетании. Общая выносливость — способность длительное время выполнять любую мышечную работу без снижения ее эффективности. Иначе говоря, выносливость можно определить как способность противостоять утомлению.

Можно выделить 4 основных типа утомления:

1. Умственное (при игре в шахматы и др.).
2. Сенсорное (утомление анализаторов, например, зрительного).
3. Эмоциональное (после ответственных соревнований).
4. Физическое (вызванное мышечной деятельностью). Для волейбола наибольший интерес представляют третий и четвертый тип утомления.

Физическое утомление делится на:

- а) локальное (в работе заняты менее 1/3 мышц тела);
- б) региональное (в работе заняты от 1/3 до 2/3 мышц тела);
- в) глобальное (в работе заняты свыше 2/3 мышц тела).

Основными факторами, определяющими проявление выносливости являются:

- деятельность ЦНС, которая определяет режим работы мышц слаженность функций всех органов и систем;
- функциональные возможности организма, которые обеспечивают энергетический обмен;
- волевые качества спортсменов, без которых невозможно поддерживать высокую интенсивность и длительность физической работы-
- уровень физической подготовленности;
- техника движений - рациональная техника движений сберегает энергию, позволяет продолжительно выполнять тренировочные зада-

Общая выносливость развивается продолжительным и, как правило, не интенсивным воздействием физических упражнений на организм волейболиста.

Скоростная выносливость - способность волейболиста выполнять технические приемы и перемещения с высокой скоростью на протяжении всей игры. Мышечная работа для такого вида деятельности проходит в «безкислородных» условиях. Развитие и проявление скоростной выносливости опирается прежде всего на высокий уровень анаэробной производительности, подготовленность опорно-двигательного аппарата, на силу психических процессов, на экономичность спортивной техники.

Средствами тренировки являются беговые упражнения, имитационные, основные упражнения, выполняемые многократно.

Прыжковая выносливость - способность к многократному повторному выполнению прыжковых игровых действий с оптимальными мышечными усилиями без снижения эффективности техники и тактики игры. Мышечная работа носит региональный характер и проходит в анаэробных условиях. Способность продолжать мышечную работу в «бескислородных» условиях обеспечивается и волевой подготовкой волейболистов.

Средствами тренировки являются: прыжковые упражнения с малыми отягощениями и без них, имитационные, основные упражнения и др[стр. 3.44].

Игровая выносливость - способность вести игру в высоком темпе без снижения эффективности выполнения технических приемов и тактических комбинаций на протяжении всей игры. Она объединяет в себе все виды выносливости и специальные физические качества. Высокий уровень развития аэробных и анаэробных возможностей организма волейболистов, а также специальных физических качеств - одни из главных факторов поддержания высокой работоспособности по ходу игры



Средства тренировки - игры с большим количеством партий (6-9) как полными, так и неполными составами (5x5 4x5 3x4 и т.д.) использование в процессе игры (в паузах отдыха) специальных заданий.

Ловкость - способность управлять своими движениями и быстро перестраивать двигательную деятельность в соответствии с требованиями меняющейся обстановки. Ловкость в волейболе проявляется при выполнении всех технико-тактических действий и тесно связана с силой, быстротой, выносливостью, гибкостью.

Ловкость в волейболе условно делится на акробатическую (двигательные действия в защите) и прыжковую (двигательные действия в нападении, при блокировании, при вторых передачах в прыжке).

Составляющими ловкости волейболиста являются:

— координация движений — способность выполнять двигательные действия, соразмеряя их во времени, в пространстве и по усилию (от координации движений зависят быстрота, точность и своевременность выполнения технического приема);

— быстрота и точность действий — от них зависит результативность всей игры (выполнить технический прием правильно — значит выполнить его быстро и точно); точность реакции на движущийся объект совершенствуется параллельно с развитием быстроты и зависит от подвижности нервных процессов;

— способность распределять и переключать внимание — функция, которая обеспечивается суммарной деятельностью анализаторов и подвижностью нервных процессов;

— устойчивость вестибулярных реакций — непременное условие проявления ловкости в игре, которая изобилует падениями, ускорениями, рывками, прыжками, внезапными остановками. Чрезмерное возбуждение вестибулярного аппарата (анализатора) вызывает снижение работоспособности других (зрительного, кожного), что уменьшает точность движений, в результате чего появляются ошибки в технике и тактике игры.

Высокая подвижность нервных процессов при проявлении ловкости дает возможность волейболисту быстро ориентироваться в постоянно изменяющихся ситуациях, быстро переходить от одних действий к другим. Уровень развития ловкости в значительной степени зависит от того, насколько развита у волейболиста способность к правильному восприятию и оценке собственных движений, положения тела.

Развитие ловкости волейболиста — это совершенствование координации движений, а главное — способность быстро перестраивать двигательную деятельность в соответствии с постоянно меняющимися ситуациями игры и владение своим телом в безопорном положении. Гибкость — способность спортсмена выполнять движения в суставах с большой амплитудой. Возможность выполнять движения с большой амплитудой зависит главным образом от форм суставных поверхностей, гибкости позво-

ночного столба, растяжимости связок, сухожилий, мышц, от силы мышц, состояния центральной нервной системы, оказывающей влияние на тонус мышц. Гибкость волейболиста проявляется при выполнении всех технических приемов игры. Поэтому хорошая подвижность в лучезапястном, локтевом и лучевом, плечевом суставах, суставах позвоночного столба, а также в тазобедренном, коленном и голеностопном суставах будет способствовать качественному выполнению технических приемов.

Достижение высокой физической, технической, тактической подготовленности и успешные выступления на соревнованиях невозможны без высокого уровня развития определенных психологических качеств и свойств личности волейболистов. Игра в волейбол предъявляет высокие требования к психике волейболиста: ощущениям, восприятиям, вниманию, представлению, воображению, памяти, мышлению, эмоциям и волевым качествам'[стр. 4.69].

Большинство действий волейболисты выполняют, основываясь на зрительных восприятиях. При непрерывном потоке информации о комплексе движущихся объектов (мяч, партнер, соперник и др.) в условиях противодействия соперников, необходимо быстро и точно выполнять игровые приемы. Поэтому особые требования предъявляются к большому объему поля зрения.

Волейболист выполняет движения в условиях жесткого лимита времени, что предъявляет большие требования к максимальной скорости реагирования. Для волейбола типичны нестандартность, неопределенность предстоящего действия и большое разнообразие способов решения одной и той же двигательной задачи. Большинство движений волейболистов требуют зрительно-моторной координации, тонкой дифференцировки мышечно-двигательных ощущений, пространства и времени восприятия различных движений («чувство мяча», «чувство сетки», «чувство площадки», «чувство времени»).

Высокая скорость полета мяча, быстрые перемещения игроков, быстрые и внезапные смены игровых ситуаций предъявляют высокие требования к объему, интенсивности, устойчивости, распределению и переключению внимания. Волейбол является динамичной игрой, в которой требуется напряженное и интенсивное внимания. Другая важная особенность внимания — переключение, которое проявляется в быстром переходе от одной деятельности к другой или в изменении выполняемых действий в рамках одной деятельности. Большие требования предъявляются к распределению внимания для успешного выполнения нескольких видов деятельности. Любое тактическое действие протекает путем:

- восприятия и анализа игровой ситуации;
- мысленного решения тактической задачи;
- двигательного решения тактической задачи.

### **3 Заключение**

Тактическое мышление в волейболе характерно своей наглядностью: волейболист видит результат своих удачных и неудачных действий. Для достижения успеха в волейболе спортсмен должен уметь управлять своими эмоциями, действиями, психическим состоянием при различных состояниях организма, в условиях утомления, действиях сбивающих факторов.

Эмоциональное состояние волейболистов в ходе игры может быть положительным и отрицательным. Отрицательное состояние нередко доходит до стадии аффекта или полной апатии, проявляющихся в неуверенности, тревожности, мыслях о последствиях неудачного выполнения того или иного действия и др. Для регуляции эмоциональных состояний необходим комплекс мероприятий по предупреждению или ликвидации уже возникших состояний.

Волевые усилия — это активное проявление сознания, направленного на саморегуляцию и мобилизацию возможностей спортсмена для успешного преодоления трудностей в процессе игры. Ведущей стороной волевого качества целеустремленность является волевая направленность на достижение поставленных целей, сознательное отношение к спортивной деятельности.

Совершенствование мастерства в условиях преодоления возникающих трудностей и, стремление не останавливаться на пути к достижению цели характеризуют такое волевое качество, как настойчивость. Решительность и смелость выражаются в способности принимать ответственные решения, сопряженные с риском, а также в своевременности принятия решений в ответственные моменты игры.

Выдержка и самообладание помогают преодолевать неблагоприятные эмоциональные состояния в экстремальных условиях.

Инициативность и самостоятельность характеризуются оригинальностью и своевременностью самостоятельных решений и способов их осуществления в трудных условиях тренировки и соревнований [стр. 5.84].

В зависимости от особенностей проявления волевых усилий можно судить об уровне развития волевых качеств волейболистов.

#### **Список использованной литературы**

1. Беляев Анатолий Васильевич. Савин Геннадий Иванович. Волейбол: Учебник для высших учебных заведений физической культуры. М. 2000.
2. Беляев Анатолий Васильевич. Савин Геннадий Иванович. Волейбол. - М., 2008.
3. Железняк Юрий Дмитриевич. К мастерству в волейболе. - М., 1978.
4. Марков Константин Константинович. Руководство тренера по волейболу. Иркутск, 1999.
5. Титова Михайл Михайлович, Степанова Татьяна Валентиновна. Волейбол. Развитие физических качеств и двигательных навыков в игре.. М, «Чистые пруды» 2006.
6. Хапко Вячеслав Ефимович, Маслов Валерий Николаевич. Совершенствование мастерства волейболистов. Киев, Здоровье, 1990,

**Қонысбаев Қанат Болатович**

Доцент

Старший преподаватель

Аркалыкский государственный педагогический институт  
им.И.Алтынсарина

г.Аркалык ул. Ауелбекова, 17

87143075324, 87016431759

roza.zhandildina@mail.ru

## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ**

***Кенжегуль Шалгимбекова***

*(г.Костанай, Казахстан)*

***Аннотация:*** В данной статье рассматриваются задачи, объекты, субъекты, принципы, направления социально-педагогической реабилитации детей-сирот.

***Ключевые слова:*** Дети-сироты. Реабилитация. Воспитание. Процесс. Специалист.

### **1 Введение**

Одна из главных задач любого общества и государства — осуществление права ребенка на воспитание в семье. Эти права ребенка зафиксированы как в международных документах (Конвенция ООН о правах ребенка и др.), ратифицированных Россией, так и в российских законодательных актах. В каждой стране создается, развивается и укрепляется система социальных альтернативных решений, касающихся воспитания и развития ребенка. К ним можно отнести следующие возможные варианты:

- сохранение ребенка в родной семье;
- возвращение в семью,
- усыновление внутри страны,
- усыновление в другой стране,
- передача на воспитание в семью,
- передача в специальные воспитательные учреждения.

По данным статистики около 150 тысяч детей находятся в учреждениях государственного попечения, между тем потребность в такого рода социальной защите и помощи в России испытывают сегодня около 500 тысяч детей. В настоящее время в стране насчитывается свыше 400 домов ребенка, около 750 детских до свыше 200 школ-интернатов.

## **2 Основная часть**

### **Проблемы воспитания детей-сирот, их социализации**

Воспитание детей-сирот — предмет особого внимания и заботы К.Д. Ушинского. Он поставил перед сиротскими учреждениями своего времени высокую гуманную цель: по возможности заменить детям родителей, воспитать и вывести их на такую дорогу в жизни, где они смогут быть деятельными, честными и полезными членами общества. Он ратовал за то, чтобы каждое сиротское заведение готовило воспитанников к самым разнообразным назначениям в жизни сообразно способностям и наклонностям, т.е. поступало бы с детьми так, как поступают благоразумные родители. Всякое однообразное назначение для воспитанников сиротского заведения, считал педагог, непременно парализует всю его воспитательную и образовательную деятельность. Поэтому К.Д. Ушинский рекомендовал сиротским заведениям способнейших из своих воспитанников, показавших решительную склонность к занятиям науками, помещать «пенсионерами» в общие гимназии Министерства народного просвещения. При этом сиротское заведение как опекун призреваемых им сирот должно следить за их учением, развитием способностей и наклонностей, а впоследствии или оставлять их оканчивать курс в гимназии, чтобы продолжить обучение в университете, или помещать в какие-нибудь технические учебные заведения также «пенсионерами». Среди различных назначений, избираемых для сирот, Константин Дмитриевич особенно выделял подготовку воспитанников к педагогической деятельности. Он отстаивал идею создания педагогической семинарии при сиротском заведении, открывающую для сирот самое лучшее и самое полезное назначение в жизни.

Защищая её, К.Д. Ушинский исходил из того, что хорошим педагогом легко может сделаться только тот, кто сам получил правильное педагогическое воспитание. Отсюда и основной путь педагогического исследования — наблюдение. По рекомендациям Ушинского педагог должен учиться понимать душу в её явлениях и много думать о цели, предмете и средствах воспитательного искусства. Он советовал разделять воспитанников сиротских заведений на маленькие кружки и устраивать внутреннюю жизнь этих кружков так, чтобы они по возможности приближались к семейной жизни. Такая жизнь особенно тяжела для детей-новичков, вырванных из тёплых, мягких недр семьи. Заменяя детям дом, сиротское заведение должно быть похожим на большую семью, в которой царят родственные отношения и здоровый трудовой режим. Праздная жизнь в сиротском заведении не менее губительна для детей, чем её казарменный характер [1, с. 35].

Изучением данной проблемы занимался и А. С. Макаренко. Успех его педагогики, на наш взгляд, был связан с её главным принципом: целостным подходом к воспитанию гражданина, человека новой формации. Целостный подход к организации образовательного процесса проявлялся во всём: в органичном сочетании теории и практики

воспитания, в творческой работе воспитателей и воспитанников, сплочённых трудом на общее благо. Не случайно «Педагогическая поэма» стала классикой в отечественной культуре. Воспитание колонистов было педагогией живого творческого взаимодействия «отцов и детей». С позиций теории педагогики система Макаренко представляла собой органичный синтез четырёх оснований (педагогических категорий): обучения и воспитания, образования и развития личности [2, с.132].

#### **а. Новые подходы к социализации детей-сирот**

Изменение социально-экономической ситуации в стране требует принципиально новых подходов к решению многих проблем таких учреждений: проблем воспитания и образования детей, их профессионального самоопределения, адаптивно-реабилитационных проблем.

Реабилитация (от лат. *rehabilitatio* — восстановление) — комплекс медицинских, социально-экономических, педагогических, юридических мер, направленных на восстановление (или компенсацию) нарушенных функций, дефекта, социального отклонения [3, с.74].

Реабилитация — комплекс медицинских, социально-экономических, педагогических, профессиональных и юридических мер, направленных на восстановление (или компенсацию) нарушенных функций, дефекта, социального отклонения.

Реабилитация может быть стихийной и организованной. В первом случае предполагается, что личность интуитивно налаживает отношения с собственным организмом и окружающей средой на более или менее приемлемом для себя уровне. Процесс социальной реабилитации имеет длительный характер. Организованная реабилитация ставит своей целью сократить сроки восстановления социальной нормы, повысить качество самостоятельной работы личности за счет профессиональной помощи. Постановление о необходимости реабилитации несовершеннолетнего выносит специальная комиссия. Как правило, итогом ее работы выступает индивидуальная комплексная программа реабилитации.

#### **б. Понятие реабилитации, социальной, педагогической реабилитации**

Реабилитация — это комплексная, многоуровневая, этапная и динамическая система взаимосвязанных действий, направленных на восстановление человека в правах, статусе, здоровье, дееспособности в собственных глазах и перед лицом окружающих. Она включает аспекты профилактики и коррекции отклонений. Профилактика в системе реабилитации связана с устранением, сглаживанием, снятием причин, условий и факторов, которые вызывают те или иные отклонения в развитии личности. Чаще всего она связана со средой, социальным окружением ребенка. Коррекция предполагает работу с конкретными отклонениями и направлена, прежде всего, на самого ребенка. Восстановление ребенка в правах предполагает учет основных положений

Конвенции о правах ребенка: его право на жизнь и выживание, право на воспитание и обучение, защиту прав и свобод личности, обеспечение возможностей для благоприятного развития, активное участие в жизни общества. Реабилитация - система мер, направленных на интеграцию человека в общество, возвращение к активной жизни и полезной деятельности.

Процесс реабилитации нацелен не только на восстановление способности человека к жизнедеятельности в социальной среде, но и на определенные изменения самой среды, условий жизнедеятельности, нарушенных или ограниченных по каким-либо причинам. В рамках реабилитационной деятельности ученые выделяют различные уровни: медицинский, социально-бытовой, социально-психологический, социально-правовой, социально-ролевой, профессионально-трудовой.

Социальная реабилитация - процесс восстановления ребенка с отклонениями в развитии и поведении в социальную среду, в нормальную общественно - полезную деятельность и в адекватные взаимоотношения со сверстниками, установление правового статуса ребенка (возвращение в семью, оформление опекуна, передача на воспитание в государственные детские учреждения, оформление пенсий и пособий, закрепление жилья и имущества за ребенком).

Социальная реабилитация проводится с опорой на положительные качества личности. В основе этого лежит создание ситуации успеха для ребенка: формирование позитивных жизненных устремлений, включение в общественно - полезную и значимую для ребенка деятельность, доверительность и уважение к личности ребенка.

В системе средств социально-педагогической реабилитации ведущая роль отводится созданию ситуации успеха, уменьшению эмоциональной значимости проблемной (конфликтной, кризисной) ситуации. По мнению Б.А. Кугана, индивидуальная комплексная реабилитация представляет собой систему, которая включает на каждом из выделенных этапов ряд мероприятий в разных сферах реабилитации.

1. Определение исходного реабилитационного потенциала:

а) социально-бытовая: проверка документов (свидетельство о рождении, справка о прописке и т.п.); сбор информации об уровне социально- бытовой реабилитации; оценка потенциальных возможностей развития социально-бытовых навыков;

б) медико-физиологическая: первичное медицинское обследование; сбор анамнестических данных; проведение противоэпидемических мероприятий; плановое медицинское обследование для подготовки рекомендаций;

в) медико-психологическая: выявление острых психологических проблем; сбор психологического анамнеза; оказание психологической поддержки при наличии кризисного состояния; патопсихологическое исследование нарушений психического развития;

г) психолого-педагогическая: сбор психологического анамнеза; проверка соответствия знаний уровню образования; выявление педагогических проблем; подготовка рекомендаций по обучению;

д) социально-трудовая: сбор информации о трудовой установке и профессиональных интересах; наблюдение за отношением к труду и определение профспособностей; подготовка рекомендаций по профессиональной адаптации.

2. Составление индивидуальной комплексной программы реабилитации:

а) социально-бытовая: разработка плана формирования и развития навыков самообслуживания; участие в составлении комплексной программы;

б) медико-физиологическая: разработка программы медицинской реабилитации; участие в составлении комплексной программы;

в) медико-психологическая: разработка программы медико-психологической реабилитации; участие в составлении комплексной программы;

г) психолого-педагогическая: разработка плана индивидуального обучения и физического воспитания; участие в составлении комплексной программы;

д) социально-трудовая: разработка плана профессионального обучения;

участие в составлении комплексной программы.

3. Реализация разработанной программы и ее периодическая корректировка:

а) социально-бытовая: адаптация ребенка к условиям жизни учреждения, социально-бытовое обучение и воспитание; корректировка комплексной программы реабилитации;

б) медико-физиологическая: периодическое медицинское обследование;

назначение курсов медикаментозного и физиотерапевтического лечения; направление на санаторно-курортное лечение по показаниям; корректировка комплексной программы реабилитации;

в) медико-психологическая: психологическая диагностика; психотерапия и психологическая коррекция выявленных нарушений адаптации; индивидуальные психологические консультации;

корректировка комплексной программы реабилитации;

г) психолого-педагогическая: развивающее обучение; организация воспитательной работы; корректировка комплексной программы реабилитации;

д) социально-трудовая: профессиональная ориентация; выявление профессиональных способностей; трудовое обучение и воспитание положительного отношения к труду; корректировка комплексной программы реабилитации.



4. Выдача рекомендаций воспитаннику:

а) социально-бытовая: рекомендации по определению;

б) медико-физиологическая: рекомендации по сохранению здоровья; рекомендации по физическому развитию;

в) медико-психологическая: рекомендации по психологической адаптации;

г) психолого-педагогическая: рекомендации по обучению; рекомендации по физическому воспитанию;

д) социально-трудовая: рекомендации по трудоустройству;

рекомендации по профессиональному совершенствованию

5. Курирование жизнедеятельности воспитанника:

а) социально-бытовая: консультации по социально-бытовым вопросам и оказание помощи в кризисных бытовых ситуациях;

б) медико-физиологическая: медицинские консультации и оказание медицинской помощи;

в) медико-психологическая: психологические консультации и оказание психологической помощи;

г) психолого-педагогическая: психолого-педагогические консультации;

д) социально-трудовая: психолого-педагогические консультации [4,с.62].

Потребность в реабилитации детей и подростков, в реабилитационных мероприятиях резко возрастает в последнее десятилетие. Расширяется сфера медицинской, психологической и социальной реабилитации. В Москве создан негосударственный Институт реабилитологии для детей и взрослых.

Основные направления образовательно - реабилитационной службы:

1. Мониторинг качества образования с целью обнаружить «скрытую неуспеваемость», отставание в общем развитии, выявить пробелы в образовании на ранних стадиях обучения и воспитания.

2. Восстановление общих умений учиться. Ликвидация синдрома непринятия норм и правил обязательного образования у нестандартно обучаемых школьников и студентов.

3. Воспитание самостоятельности в учении и подкрепление творческих способностей на всех ступенях общего и специального образования и развития человека.

4. Повышение профессионализма педагогов, подготовка мастеров — социальных педагогов — реабилитологов. Педагоги — мастера коррекционной педагогики, получившие широкое образование, владеющие методами практической психологии развития, освоившие новейшие образовательные технологии, способны обеспечить успех восстановительного обучения [5, с. 34].

Основные задачи реабилитации: выявление причин деформаций развития детей и подростков; поиск средств и способов их устранения; оптимизация условий жизни, воспитания и обучения; построение

адекватного педагогического процесса, способствующего развитию\* нормальной личности; своевременное выявление детей и подростков группы риска; оздоровление их внутреннего мира, преодоление психологического кризиса; оказание разносторонней помощи нуждающимся через реализацию специальных реабилитационных, коррекционно-развивающих программ.

Объекты и субъекты реабилитации:

1. Социокультурно и педагогически запущенные дети, и подростки. Самая распространенная категория детей группы риска, трудновоспитуемость и труднообучаемость которых обусловлена психолого-педагогическими причинами. Основными признаками запущенности можно считать недостатки ведущей деятельности (игра, учение), отклонения в поведении, трудности социальной адаптации. При отсутствии аномалии наблюдается дисгармония развития. Как правило, нарушена Я - концепция, система самосознания личности ребенка. Эти дети и подростки не являются полноценными субъектами деятельности и отвержены в школьной и семейной среде, основную помощь им могут оказать педагоги, психологи и родители. В данном случае они выступают субъектами реабилитации.

2. Несовершеннолетние правонарушители, дезадаптированные подростки с отклоняющимся (девиантным) поведением, дети-сироты. Этой группе риска, прежде всего, нужна помощь в социальной адаптации, овладении социальными ролями, культурно-нравственными нормами и ценностями, социальная поддержка. Основным субъектом реабилитации — социальный педагог, способный осуществлять перечисленные функции и оказывать психологическую помощь отвергаемым в формальных коллективах детям и подросткам.

3. Дети с нарушениями психосоматического и нервно-психического здоровья и функциональными отклонениями: хронические соматические заболевания, функциональные нарушения, нервно-психические заболевания, умственная отсталость, инвалидность. Дети данной группы нуждаются, прежде всего, в медицинской и психологической реабилитации, субъектами которой выступают врачи и психологи, либо в комплексной реабилитации в условиях взаимодействия врачей, педагогов, психологов и социальных работников. Исходя из целостного понимания ребенка, реабилитация ребенка осуществляется на уровне личности, субъекта деятельности и социального субъекта с учетом его индивидуальности.

К принципам реабилитации относятся: дифференцированность, комплексность, последовательность, преемственность, доступность и преимущественно бесплатность для наиболее нуждающихся (беженцев, безработных, инвалидов и др.), учет региональных особенностей, социокультурной и экономической ситуаций в регионе, партнерство, разносторонность реабилитационных мероприятий, единство

биологических, психосоциальных и педагогических методов, ступенчатость, индивидуально-личностный, гуманистический подход.

Традиционные направления социально-педагогической реабилитации:

- организация социального контроля за условиями воспитания и поведением ребенка;
- социальная поддержка тех, кто испытывает затруднения из-за неблагоприятной обстановки в ближайшем окружении;
- помощь в преодолении внутриличностного конфликта, связанного с расстройствами средовой адаптации;
- предупреждение и пресечение разного рода отклонений поведения, когда социальная неприспособленность несовершеннолетнего требует использования определенных санкций к нему самому или к лицам, занятым его воспитанием;
- координация отношений ребенка с первичным коллективом;
- оздоровление;
- психопрофилактика.

Применяя разнообразные меры социальной реабилитации, необходимо объективно оценивать их результаты. Следует учитывать, что эффективность социальной реабилитации достигается всем комплексом реабилитационных мер (медицинских, психологических, профессиональных, социальных). Степень ее эффективности определяется уровнем социализации клиента, его способностью адаптироваться в обществе.

При разработке системы педагогической реабилитации для детей и подростков можно определить несколько важнейших педагогических задач:

- социально-психологическая помощь в адаптации к условиям современной жизни и обитания в социуме;
- коррекционная педагогика (устранение пробелов обучения и воспитания на начальных этапах образования);
- восстановительное образование (для выработки самостоятельности при выборе дальнейших форм образования);
- психолого-педагогическая поддержка самореализации творческих способностей растущего человека.

Реабилитация может эффективно функционировать при наличии четкого понимания и реализации ее руководителями и участниками следующих узловых моментов: научно-методическое обеспечение реабилитационной деятельности, кадровое обеспечение реабилитационной службы, диагностика и отбор объектов реабилитации, согласованные действия субъектов реабилитационного процесса на уровне учреждения.

### **3 Заключение**

Таким образом, реабилитация ребенка происходит с помощью медиков, психологов, педагогов, социальных педагогов и других специалистов детского дома. Медицинская реабилитация полагает проведение комплекса оздоровительных и лечебных мероприятий, психологическая реабилитация связана с проведением занятий по снятию тревоги, беспокойства, напряжения ребенка в детском доме, педагогическая реабилитация полагает проведение дополнительных занятий по программе общеобразовательной школы, а также коррекционных занятий. Социальная адаптация полагает успешное освоение воспитанниками социальных ролей в системе общественных отношений. Социальная адаптация происходит через формирование и развитие навыков ведения домашнего хозяйства, самообслуживания, трудовых умений и навыков.

#### **Список использованной литературы:**

1. Педагогические условия социальной реабилитации детей-сирот в гуманистической воспитательной системе школы-интерната / О.В. Заславская, А.Н. Овчинников. – Тула: ИПК и ППРО ТО, 2010. – 113с.
2. Макаренко, А. С. О воспитании / А. С. Макаренко. – М.: Просвещение, 1988. – 258с.
3. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б. Н. Алмазов, М. А. Беляева, Н. Н. Бессонова и др.; Под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Марзахаева. – М.: Изд. центр Академия, 2002. – 192с.
4. Кутан, Б. А. Материалы к региональной модели социально-трудовой адаптации воспитанников учреждений государственной поддержки детства: метод, рекомендации / Б.А. Кутан: Курган, 2008. – 96с.
5. Антонова, Л. Методическая работа в детском доме — интернате / Л. Антонова // Социальное обеспечение. – 2006. – № 2.

#### **Шалгимбекова Кенжегуль Сапышевна,**

Кандидат педагогических наук,

Главный специалист отдела МОИР

ФАО «НЦПК «Орлеу» ИПК ПР по Костанайской области,

г. Костанай,

ул. Пролетарская, 46

87051939521

salykovaks@mail.ru

# THE WAYS OF THEORETIC ENGLISH GRAMMAR STUDYING (based on the study of the noun)

**Olha Kozii**

(Kropyvnytskyi, Ukraine)

***Abstract:** The paper deals with the problem of theoretical study of the noun categories. The category of gender in English is a highly controversial subject in grammar. The category of number presents a classic example of a binary privative grammatical opposition. The category of number in English is expressed by the paradigmatic opposition of two forms: the singular and the plural.*

***Keywords:** Exercises. Gender. Number. The noun. Theoretic grammar.*

## **1 Introduction**

Language is a multifaceted, complex phenomenon which can be studied and described from various points of view: as a psychological or cognitive phenomenon, as a social phenomenon, from the point of view of its historic changes. Foreign languages' study has become one of the main requirements of nowadays and grammar study occupies key positions in this process. But attention is mostly paid to the practical aspect of grammar. The students who study philology are expected to understand and to be able to explain different linguistic phenomena.

Theoretical aspects of English grammar are studied in recent (Blokh M.) and those which may be called classical (Chomsky N. Fries Ch. Ganshina M., Vasilevskaya N. etc.). But mostly they deal with theoretical aspects. That's why the ways of theoretical grammar studying are of current interest.

The paper deals with the problem of theoretical study of the noun categories. Theoretic English grammar is usually taught after studying General Linguistics. That's why students can easily refer to the general linguistic terminology. Studying practical grammar students mostly fulfill the tasks translating sentences and filling the blanks by appropriate word forms. But theoretical study demands the ability to explain various phenomena. Thus the following research summarizes theoretical studies of the noun and offers the exercises for better understanding of different phenomena.

## **2 Main part**

The research is to be started with the understanding of the categorial meaning of the noun as «substance» or «thingness». Nouns directly name various phenomena of reality and have the strongest nominative force among notional parts of speech: practically every phenomenon can be presented by a noun as an independent referent, or, can be substantivized.

For better understanding of the substantivizing phenomenon the following tasks may be offered.

1. Give your examples to demonstrate non-limit ability of substantivizing of different parts of speech to disclose the meaning of “thingness”:

*sweetness, preservation, love, a drive-in, ups and downs, ologies and isms, a free-for-all.*

2. Comment on formal features through which the underlined words are substantivized:

1) *He who has a why to live can bear almost any how (Nietzsche).* 2) *You do this not because you can figure out the specific whys and hows, but because you trust His love and wisdom (Myers).* 3) *Wonderful what Hollywood will do to a nobody (Chandler).* 4) *God is not much interested in my stage image – the me I often present to others (Baty).* 5) *“If’s, and’s and but’s about conjunctions” (Lakoff).*

3. Analyse the following cases of personification, and explain the grammatical and semantic grounds of its mechanism in each sentence below:

1) *“What kind of car do you have?” Ochs’s eyes twinkled. “British Jaguar. She runs like the wind” (Isles).* 2) *“We have our differences, gentlemen, but the sea doesn’t care about that. The sea – well, she tries to kill us all regardless what flag we fly” (Clancy).* 3) *“Look at the moon up there. You see her very plainly, don’t you? She’s very real. But if the sun were to shine you wouldn’t be able to see her at all” (Christie).*

Formally, the noun is characterized by a specific set of word-building affixes and word-building models, which mark a noun: suffixes of the doer (worker, naturalist, etc.), suffixes of abstract notions (laziness, rotation, security, elegance, etc.), special conversion patterns (to find – a find), etc. As for the exercises proposed students are to study, for example, the lexical meaning of the given word-building affixes. Also they are to look for word-building affixes with synonymous and antonymous meaning. Such exercises help to enlarge the vocabulary.

As for word-changing categories, the noun is changed according to the categories of number (boy-boys), case (boy-boy’s), and article determination (boy, a boy, the boy). Formally the noun is also characterized by specific combinability with verbs, adjectives and other nouns. The noun is the only part of speech which can be prepositionally combined with other words, e.g.: the book of the teacher, to go out of the room, away from home, typical of the noun, etc.

For better comprehension of the phenomenon by students the following exercises are to be used. It may be suggested to look for the definitions of the noun in their native language to be able to compare what is common between them or what is different. Than it may be proposed to derive their own understanding of the categorial meaning.

The following exercise will help to understand the nature of «thingness»: it’s offered for the English learners to give examples to demonstrate non-limit ability of substantivizing of different parts of speech to disclose the meaning of

«thingness». But firstly such feature is to be explained using some examples given by the teacher: *sweetness, preservation, love, a drive-in, ups and downs, ologies and isms, a free-for-all*.

The understanding of the phenomenon of substantivizing also helps to catch the base value of categorial meaning of the noun. Attention should be paid to the functional criterion which is based on the functions that the words of a particular class fulfill in the sentence, so the most characteristic functions of the noun are those of a subject and an object. Firstly the students are suggested to look for Ukrainian examples of substantivizing and then are to comment on formal features through which the underlined words are substantivized:

1) *He who has a why to live can bear almost any how (Nietzsche)*. 2) *You do this not because you can figure out the specific whys and hows, but because you trust His love and wisdom (Myers)*. 3) *Wonderful what Hollywood will do to anybody (Chandler)*. 4) *God is not much interested in my stage image – theme I often present to others (Baty)*. 5) *«If's, and's and but's about conjunctions» (Lakoff)*.

One of the main problems as for the noun for Russian and Ukrainian students is the problem of gender category in English.

The category of gender in English is a highly controversial subject in grammar. The overwhelming majority of linguists stick to the opinion that the category of gender existed only in Old English [7]. They claim that, since formal gender markers disappeared by the end of the Middle English period and nouns no longer agree in gender with adjectives or verbs, there is no grammatical category of gender in modern English. They maintain that in modern English, the biological division of masculine and feminine genders is rendered only by lexical means: special words and lexical affixes, e.g.: *man – woman, tiger – tigress, he-goat – she-goat, male nurse, etc.*

The fact is the category of gender in English differs from the category of gender in many other languages. In particular, a whole ten pages of A.Smirnitsky's theoretical «Morphology of English» are devoted to proving the non-existence of gender in English either in the grammatical, or even in the strictly lexico-grammatical sense [6, p. 139-148]. On the other hand, the well-known practical «English grammar» by M.Ganshina and N.Vasilevskaya, after denying the existence of grammatical gender in English by way of an introduction to the topic, still presents a pretty comprehensive description of the would-be non-existent gender distinctions of the English noun as a part of speech [4, p. 40]. That the gender division of nouns in English is expressed not as variable forms of words, but as nounal classification (which is not in the least different from the expression of substantive gender in other languages, including Russian), admits of no argument. However, the question remains, whether this classification has any serious grammatical relevance. The category of gender linguistically may be either meaningful (or, natural), rendering the actual sex-based features of the referents, or formal (arbitrary). Before discussing the category of gender in English students should mention that in Ukrainian, for example, the category of gender is

meaningful only for human (person) nouns, but for the non-human (non-person) nouns it is formal and does not correspond with the actual biological sex, cf.: *рука* (hand) is feminine, *палець* (finger) is masculine, *міло* (body) is neuter, though all of them denote parts of the human body.

In English gender is a meaningful category for the whole class of the nouns, because it reflects the real gender attributes (or their absence/irrelevance) of the referent denoted. It is realized through obligatory correspondence of every noun with the 3rd person singular pronouns – *he, she, or it*: *man – he, woman – she, tree, dog – it*. For example: *A woman was standing on the platform. She was wearing a hat. It was decorated with ribbons and flowers*. Personal pronouns are grammatical gender classifiers in English.

The category of gender is formed by two oppositions organized hierarchically. The first opposition is general and opposes human, or person nouns, distinguishing masculine and feminine gender (*man – he, woman – she*) and all the other, non-human, non-person nouns, belonging to the neuter gender (*tree, dog – it*). The second opposition is formed by the human nouns only: on the lower level of the opposition the nouns of masculine gender and of feminine gender are opposed.

Gender is a constant feature category: it is expressed not through variable forms of words, but through noun classification; each noun belongs to only one of the three genders.

In addition, there is a group of nouns in English which can denote either a female or a male in different contexts; these nouns can be substituted by either ‘he’ or ‘she’, e.g.: *president, professor, friend*, etc. They constitute a separate group of nouns – the common gender nouns. For them the category of gender is a variable feature category.

There are no formal marks to distinguish the strong and the weak members in either of the gender oppositions. They can be distinguished semantically:

- nouns of the neuter gender in the upper level of the opposition is more abstract (strong members) compared to masculine and feminine gender nouns; they are the weak member of the opposition and are naturally used in the position of neutralization. For example: *The girl was a sweet little thing; “What is it over there: a man or just a tree?”*

- On the lower level of the opposition, masculine gender nouns are the weak member of the opposition (compared to feminine – strong members) and can be used to denote all human beings irrespective of sex, e.g.: *Man must change in the changing world*. When there is no contextual need to specify the sex of the referent, common gender nouns are also neutrally substituted by the masculine pronoun, e.g.: *Every student must do his best*.

Besides the cases of neutralization, the most obvious examples of oppositional reduction in the category of gender are the cases when the weak member of the opposition, nouns of neuter gender, are used as if they denote



female or male beings, when substituted by the pronouns «he» or «she». In most cases such use is stylistically colored and is encountered in emotionally loaded speech. It is known as the stylistic device of personification and takes place either in some traditionally fixed contexts, e.g.: *a vessel – she*; or in high-flown speech, e.g., *Britain – she, the sea – she*. In fairy-tales and poetic texts weak creatures are referred to as *she*, and strong or evil creature as *he*, e.g.: *Death is the only freedom I will know. I hear His black wings beating about me! (Isles)*.

To sum up the discussion students are to find equivalents of the following terms in Ukrainian or Russian and give the definition of each of them: *biological sex, gender, formal category, meaningful category, gender classifiers, person nouns, non-person nouns, neuter gender nouns, feminine nouns, masculine nouns, common gender nouns, personification*.

Then it may be offered to define the gender of each noun: *lady, boy, table, cat, mare, parent, chairman, chairperson, father, sun, police officer, professor*; and to find the female counterparts to the following masculine ones and to comment on lexical means to express gender in each case: *boy-friend, landlord, lion, bridegroom, stallion, actor, man-producer, master, wizard, count, baron, bachelor, sultan, cock, tom-cat, cock-sparrow, he-bear, jack-ass, businessman, executor, peacock, beau, widower, hero*.

The category of gender is concerned with the cases of personification. That's why English learners are to analyse different cases of personification (firstly they are to find some examples in Ukrainian literature), and explain the grammatical and semantic grounds of its mechanism:

1) «*What kind of car do you have?*» *Ochs's eyes twinkled. «British Jaguar. She runs like the wind» (Isles)*. 2) «*We have our differences, gentlemen, but the sea doesn't care about that. The sea – well, she tries to kill us all regardless what flag we fly» (Clancy)*. 3) «*Look at the moon up there. You see her very plainly, don't you? She's very real. But if the sun were to shine you wouldn't be able to see her at all» (Christie)*. 4) *If you own a dog, it's entirely your responsibility what food she gets (Times)*.

The category of number presents a classic example of a binary privative grammatical opposition. The category of number in English is expressed by the paradigmatic opposition of two forms: the singular and the plural. The strong member in this opposition, the plural, is marked by special formal marks, the main of which is the productive suffix *-(e)s*. The term «productive» means that new nouns appearing in English form the plural with the help of this suffix. Non-productive means of expressing the plural are either historical relics of ancient number paradigms, or borrowed, e.g.: the suppletive forms with interchange of vowels (*man – men, tooth – teeth*), the archaic suffix *-en (ox – oxen)*, a number of individual singular and plural suffixes of borrowed nouns (*antenna – antennae, stratum – strata, nucleus – nuclei, etc.*); in addition, a number of nouns have a plural form homonymous with the singular (*sheep, fish, deer, etc.*). The singular is regularly unmarked (weak member).

Different semantic types of the singular and the plural are dependent on the lexico-semantic differences between individual nouns, namely, the characteristics of their “quantitative nature”.

- For countable nouns the category of number is a variable feature category, or relative, since countable English nouns have both singular and plural correlative forms (*table – tables*).

- Uncountable nouns can be used either only in the singular or only in the plural; for them the category of number is absolute, or a constant feature category. The two groups of uncountable nouns are respectively defined as **singularia tantum**, or, absolute singular nouns and **pluralia tantum**, absolute plural nouns.

1) The absolute singular nouns usually denote the following referents: - abstract notions (*love, hate, despair*); - names of substances and materials (*snow, wine, sugar*); - branches of professional activity (*politics, linguistics, mathematics*); - some collective objects (*fruit, machinery, foliage*). There are some other singularia tantum nouns, that are difficult to classify, e.g., *advice, news* and others. As the examples above show, the nouns themselves do not possess any formal markers of their singularia tantum status: their form may either coincide with the regular singular – *advice*, or with the regular plural – *news*. Their singularia tantum status is formally established in their combinability: all singularia tantum nouns are used with the verbs in the singular; they exclude the use of the numeral “one” or of the indefinite article. Their quantity is expressed with the help of special lexical quantifiers *little, much, some, any, a piece, a bit, an item*, e.g.: *an item of news, a piece of advice, a bit of joy*, etc.

2) The absolute plural nouns usually denote the following: - objects consisting of two halves (*scissors, trousers, spectacles*); - some diseases and abnormal states (*mumps, measles, creeps, hysterics*); - indefinite plurality, collective referents (*earnings, police, cattle*). The nouns belonging to the pluralia tantum group are used with verbs in the plural; they cannot be combined with numerals, and their quantity is rendered by special lexical quantifiers *a pair of, a case of*, etc., e.g.: *a pair of trousers, several cases of measles*, etc.

And students’ attention should be turned to the difference between productive and non-productive as while studying practical grammar non-productive forms were viewed mostly as the exceptions. But students should still remind non-productive paradigms and the following exercise will help them to nail down.

The task is to make the plural of the following nouns and then to group them into: 1) regular productive plural forms; 2) suppletive forms; 3) archaic forms; 4) forms with borrowed suffixes; 5) forms homonymous with singular: *foot, crisis, child, horse, stimulus, deer, louse, formula, man, pupil, ox, brother, cloth, terminus, trout, cow, swine, datum, goose, virtuoso, sheep, cactus, antenna, leaf*.

The division of the nouns into countable and uncountable is based upon their «quantitative nature». Uncountable nouns can be used either only in the singular or only in the plural; for them the category of number is absolute, or a constant feature category. The two groups of uncountable nouns are respectively

defined as *singularia tantum*, or, absolute singular nouns and *pluralia tantum*, absolute plural nouns. In terms of the oppositional theory in the formation of the two subclasses of uncountable nouns the number opposition is «constantly» (lexically) reduced either to the weak member (*singularia tantum*) or to the strong member (*pluralia tantum*). Absolute singular nouns or absolute plural nouns are «lexicalized» as separate words or as lexical and semantic variants of regular countable nouns.

To sum the material up students are to remind and explain the main terms (*the singular, the plural, (non-)productive means, (non-)dismembering (discrete, divisible) reflection of the referent, singularia tantum (absolute singular), pluralia tantum (absolute plural), generic use, lexicalization, collective meaning, descriptive plural, repetition plural*), then to unite given nouns into countable nouns, *singularia tantum* nouns, *pluralia tantum* nouns; and give contexts of their usage: *army, crowd, courage, peace, advice, evidence, family, money, hair, wages, acoustics*. The learners are also to make up the exercises of the same kind by themselves.

Then it may be offered to translate given words into Ukrainian and comment on similarities and differences in both languages: *watch, clothes, police, money, knowledge, oats, advice, news, hair*.

Students are to be able to explain the usage of singular and plural: 1) *The ethics of the situation are self-evident. – Ethics is actually taught as part of our course in philosophy.* 2) *The economics of this project are about right. – Economics is a subject often studied by future politicians.*

### **3 Conclusion.**

To sum up it should be mentioned that the study of theoretical English grammar must combine learning key terms and reviewing practical skills. The further researches of direction may lead to the sphere of the development of practical exercises.

### **References**

1. Blokh M. A Course in Theoretical English Grammar. – M., 2000.
2. Chomsky N. Language and Mind. – N.Y., 1972.
3. Fries Ch.C. The Structure of English. – N.Y., 1952.
4. Ganshina M., Vasilevskaya N. English Grammar. – M., 1964.
5. Illish B. The Structure of Modern English. – L., 1971.
6. Smirnitsky A. Morphology of English. – M., 1959.
7. Sweet H. A New English Grammar. Logical and Historical. – Oxf., 1950.

### **Kozii Olha**

PhD

Central Ukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University  
(Ukraine, 25006 Kropyvnytskyi, Shevchenko street 1),

olykaaaa@gmail.com

+38066 305 3055

# PHYSICAL ACTIVITIES AS LIFESTYLE INDICATORS OF FSV UCM STUDENTS IN TRNAVA

**Monika Orlíková**  
(Trnava, Slovakia)

## ***Abstract***

*Proactive approach to healthy lifestyle and healthy culture is now becoming a responsibility not only of the whole society but also responsibility of us individuals. In terms of a whole society it is about creating relevant and knowledgeable conditions and opportunities to good health and good healthy lifestyle, in terms of an individual it is about forming, stabilization and interiorization principles of a healthy lifestyle so as to reflect the potential, experience, age and individual opportunities. In this article, the author addresses the views and attitudes of students of Faculty of social sciences to physical education (PE) and healthy lifestyle. The survey was conducted during winter semester while having sports activities as a part of the curriculum.*

***Key words:*** *Physical activities. Health. Healthy lifestyle. Student.*

## **1 Introduction**

Health - is a priceless treasure not only for an individual but the whole society. In everyday life, when meeting with any member of our family or somebody close to us we tend to wish them good health because to us it is the most important thing to full and happy life. The World Health Organisation (WHO) has developed a definition of health according to which a good health leads to a complete physical, mental and social wellbeing (www.WHO, 2015). According to Krivohlavy (2001) the good health is a complete (physical, social, mental and spiritual) state of individual, which enables him to achieve optimal quality of life without standing in a way of other people's efforts. The most famous definition of health was published by WHO (1946) as followed: "Health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease and infirmity." Good health helps us to carry out our plans, to successfully tackle the basic tasks of life, overcome difficulties.

Health is the first and the most important human need which determines a person`s ability to work and thus ensure the harmonious development of one`s personality. Good health, reasonably maintained and enhanced by man himself gives him a long and active life. From an early age, it is necessary to live an active life, exercise, maintain our personal hygiene which means to maintain and look after our health especially. A healthy lifestyle is according Duffkova and team (2008) the corecct way to live. We are not only talking about in education but also in entertainment, travel, work, communication, confession and respect for certain values. According to a new literature, healthy lifestyle is much the

same as healthy living and well-being. Healthy lifestyle is based on moral principles, rational organization and personal activity. In general, there are three dimensions of health: physical, psychological (mental) and moral (social) health. Physical health is a welfare of the body, all bodily functions working well. Mental health is a well-being of our mind. Social health is a well-being in all relationships that are important to us. The spiritual dimension of health indicates a relation to values. To what extent are people able to reconcile their beliefs with their life values (Havlinova, 1998) Being active is an essential and important way to express life and that is the way how all living things function. Correctly chosen and well-performed physical activity, good overall exercise regime from an early childhood is an important part of civilized society. Nowadays, the regular exercise plays an important role in a life any young person if it comes to keeping healthy and fit: it also prevents illnesses and helps to prolong life. Through all stages of human development, the physical activity had always been the engine which drove us to where we are today because our body has great physical activity assumptions (Sigmund and Sigmund, 2011)

## **2 Main part**

### **The purpose of this survey**

We wanted to find out your opinion as a student towards doing physical exercise and living healthy lifestyle. This helps us to obtain any objective materials and decide whether or not to include sport activities in our programme at the Faculty. Exercising and sports should be a part of any university programme and reflects in the person being healthier and to feel good about himself. It should have a positive impact on a lifestyle, physical and mental development of a student.

Survey sample 110 FSV students have taken part in our survey. Not all students attended sport activities at the faculty. 63 out of 110 were women and 47 were men. Students taking part in the survey were Year 2 and Year 3 Bachelor`s Degree course students.

### **Method**

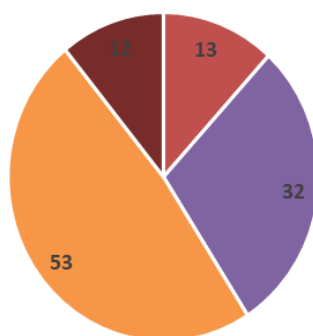
We used an anonymous questionnaire during our research which was filled in by all respondents. The survey was implemented in winter semester of the academic year 2015/2016 and for this we used chart evaluation.

### **The results of the questionnaire**

The meaning of Moving around is to be active and live to the full. The optimal amount of physical activity is essential for physical and mental health. To make sure that all bodily functions are working fine at least a minimal physical activity is required. Being active helps create a good metabolism. The main key to any exercise and healthy lifestyle is motivation and positive attitude.

### **Question No.1 How would you evaluate your current state of fitness?**

Young people are our nation's future and therefore their health should be a priority of every college and university in Slovakia. 13 students out of 110 rated their healthy lifestyle as very good, 32 as good, 53 as satisfactory and 12 students were not at all satisfied with their current health status.



■ very good ■ good ■ satisfactory ■ unsatisfactory

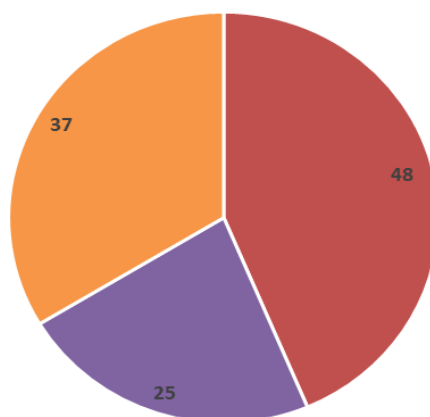
*Chart 1 Evaluation of health state*

### **Question No.2 Would you have a healthy lifestyle as your choice?**

Being healthy depends on many different factors. In general, those factors are Way of life 50%, Environment 20%, Genes (inherited) 20% and Medicine 10%. Basically, living healthy and exercising regularly leads to a better overall health. Therefore it should be everyone's responsibility to have positive approach towards their health. 74 students out of 110 would choose healthy lifestyle.

**Question No.3 How often do you consume alcohol?** According to the survey most of us start having positive attitude towards alcohol during their adolescence. We asked students how often they consume alcohol. 9 of these students did not drink any at all, 76 students drank occasionally and finally 25 of these students drank on a regular basis.

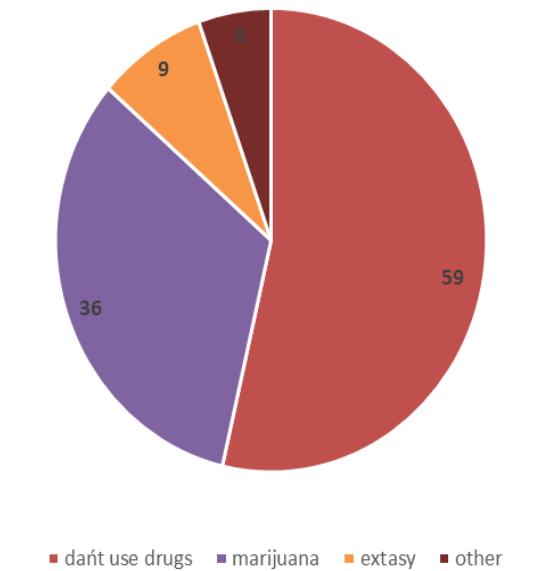
**Question No.4 If you are a smoker how many cigarettes do you smoke daily?** Smoking is one of the most common bad habits and it is highly addictive. Along with social and economic problems, smoking is a cause of many health problems. According to our survey there are more smokers than non-smokers among all our students. 48 out of 110 students are non-smokers and 62 are smokers. 37 of all 110 students smoke 5 or more cigarettes a day.



■ non-smoker ■ 1-5 cigarettes a day ■ more than 5 cigarettes a day

*Chart 2 Smoking?*

**Question No.5 Have you ever tried any drugs?** Drugs are associated with all age groups including students. Unfortunately, our survey shows that also some of our students had tried some drugs in the past. Out of 110 students, 51 had tried drugs before. Out of these, 36 students tried marijuana, 9 ecstasy and the remaining 6 tried some drugs other than those two mentioned.



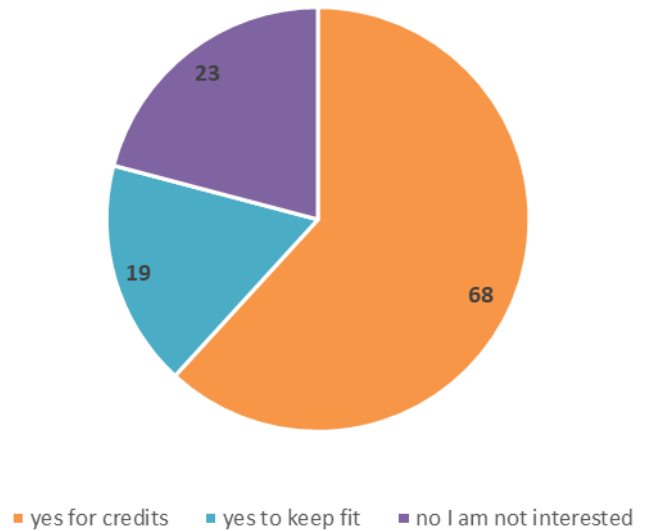
*Chart 3 Drugs experience*

**Question No.6 Are you satisfied with your level of fitness?** The first step to a good healthy lifestyle is to know a level of your fitness. 31 out of 110 students were satisfied with their level of fitness and 79 were not satisfied at all.

**Question No.7 Is doing any physical activity part of your lifestyle?** Doing just a minimal physical activity has an important impact on health of every student and that is not just their physical fitness and looks but it also helps getting through any psychological difficulties in life. Out of 110 students, 78 students considered physical activity as a part of their lifestyle while the other 32 did not.

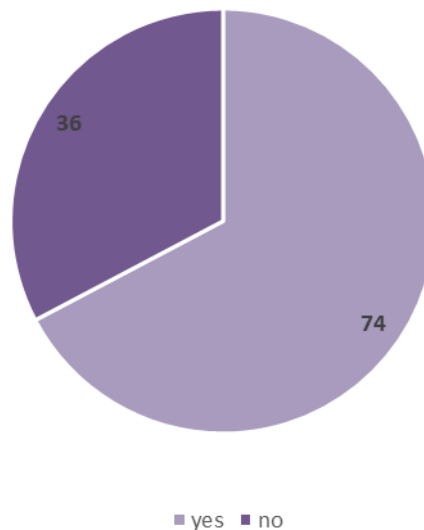
**Question No.8 What motivates you to any physical activity?** According to our survey, the main motivation factors are physical looks (63) followed by relaxation and well-being (24) and finally the actual health itself and preventing any upcoming health problems in the future (23).

**Question No.9 Do you attend any sport activities at the faculty? If so, why?** All universities should be aware that it is not enough educating students just in their field of study but also looking after their health as such. Therefore, one of the main priorities of every university or college should also be promoting healthy lifestyle and exercise by including sport activities into the timetable. At FSV, 68 students out of 110 would do sport activities because of their credits, 19 students would do sports to keep fit whereas the remaining 23 were not interested in doing them at all.



*Chart 4 Participation in sports activities*

**Question No.10 Do you think sport activities should be a part of university's timetable?** Exercising and living healthy lifestyle is for university students and our future professionals very important. Therefore all universities should encourage students doing physical activities by including them into their timetables. Out of 110 students, 74 students did agree with this statement.



*Chart 5 Opinion on sports activities in a university time table*

### **3 Conclusion**

We all know very well that only healthy individual is capable of achieving his or her goals by performing what is expected of him or her. The university is the last stage in a young person's life that can show them and guide them to healthy lifestyle. Including a voluntary physical education (PE) into the curriculum might have a very positive influence on one's life. The main purpose of having PE lessons at university is to look after a health and fitness level of young people but the most importantly to lead them to a positive attitude towards fitness and health. One of the main priorities of every university should



be promoting physical activities and healthy lifestyles in students. Those should include: - physical education (PE) as a part of curriculum (credits) - organise sport events (at faculty, at university or as a collaboration with SAUS) - create opportunities not only for students but also for staff by including them into the program - help students by supporting their interests We should all ask ourselves, especially in today's socio-demographic crisis, whether or not it is important to keep up with healthy lifestyle or to succumb to modern technology which is making us lazy and unhealthy. This should be addressed to everyone but especially to the government.

### References

1. DUFFKOVÁ, J., URBAN, L., DUBSKÝ, J.: *Sociologie životního stylu*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2008, 237 s. ISBN 978-80-7380-123-6
2. HAVLÍNOVÁ, M.: *Program podpory zdraví ve škole*. Portál Praha 1998
3. KRIVOHLAVÝ, J.: *Psychologie zdraví*. Portál, Praha 2001
4. SIGMUND, E., & SIGMUNDOVÁ, D. (2011). *Pohybová aktivita pro podporu zdraví dětí a mládeže*. Olomouc: Univerzita Palackého 2011
5. World Health Organization. 1946. WHO: Constitution of the World Health Organization. [online]. [2016-8-12]. Available at: [www.http://www.who.int/about/who](http://www.who.int/about/who)
6. **Zdravá ľudskosť citované [online]. [2016-10-26] Available at: <[www.http://www.zdravaludskost.estranky.sk/clanky/zdr.html](http://www.zdravaludskost.estranky.sk/clanky/zdr.html)>**

### Monika Orliková

PaedDr. PhD.

Faculty of Social sciences

University of St. Cyril and Methodius in Trnava

Bučianska 4/A, 917 01 Trnava

+421 33 55 65 528

monika.orlikova@ucm.

# LEARNING STRATEGIES IN CLIL

**Makpal Oskina**  
(Arkalyk, Kazakhstan)

***Abstract:** The paper is devoted to the problem of learning strategies in CLIL. Learning strategies include any thoughts, behaviours, beliefs or emotions that facilitate the acquisition, understanding or later transfer of new knowledge and skills. CLIL teachers need to be able to select and adapt the course contents appropriately for their learners. There are some examples of effective strategies given.*

***Key words:** CLIL. Learning strategies. Learner strategies. Thinking skills. Teacher strategies.*

## **1 Introduction**

This section aims to describe learning strategies and provide a few examples which may be useful in the CLIL context for both teachers and learners. Learning strategies or the idea of learning to learn or improving thinking skills has been traced back to the beginning of the 19th century. Much research has gone into learning strategies which has led to the following and fairly recent definition: “Learning strategies include any thoughts, behaviours, beliefs or emotions that facilitate the acquisition, understanding or later transfer of new knowledge and skills” (O’Malley & Chamot, 1990).

Learning strategies have been classified as metacognitive, cognitive and social/affective strategies (Nurisheva T.I., Kadyrgalieva). Metacognitive strategies have a higher order function which entails planning, monitoring and evaluating a learning activity. They regulate learning and are applicable to a wide variety of tasks. Cognitive strategies are the steps used in learning or problem-solving those require direct analysis or transformation of learning materials. They are more directly linked to performance on a particular learning task. Social-affective strategies are ways in which learners interact with others or control their emotional state to assist learning.

The current consensus is that there are no “good” or “bad” strategies but a strategy can be used effectively or ineffectively in a given context. Teachers and learners in a CLIL context can benefit from knowledge of strategies, particularly at the beginning of a course. For the teacher strategies will help to convey input, focusing on, not only the final goal of learning but the process or steps towards getting there. A strategic approach also ensures that learners are challenged at different levels of cognitive complexity, using different thinking skills. For learners an awareness of strategies can help them plan, monitor and evaluate their learning and become more active, reflective and so autonomous learners who understand more fully what the learning process entails (Benson, 2001).

## **2. Main part**

### **Teachers Strategies /Scaffolding**

CLIL teachers need to be able to select and adapt the course contents appropriately for their learners. Once material has been selected, teachers need to predict the language that will cause learners problems and prepare appropriate strategies or scaffolding to overcome the language difficulties. In the classroom teachers need to have sufficient L2 proficiency to be able to attend to learners' language problems and facilitate written and spoken output. Here are some examples of effective strategies:

#### ***a. Managing tasks***

When carrying out tasks in the classroom the following strategies can be employed to ensure successful task completion:

- describing the task and giving instructions clearly
- ensuring learners understand the task outcome and the teachers' expectations
- highlighting key language
- keeping learners focused and engaged in the task
- breaking the task down into steps, if necessary
- pacing the task appropriately
- using ice-breakers when class dynamics are low
- monitoring students progress and providing immediate feedback
- responding to and using information from students' home cultures to show that there are different ways of interpreting the task

#### ***b. Providing comprehensible input***

To avoid "dumbing down" content, cognitively demanding information should be consistently introduced. This information can be made more comprehensible by...

- demonstrating
- outlining
- using visuals, graphic organisers
- repeating
- rephrasing: using synonyms, definitions, similes, more general words
- giving examples
- using gesture
- linking new information to learners' prior knowledge
- speaking more slowly and clearly than usual
- pausing for longer
- using signalling techniques when lecturing
- modelling language by producing sentence starters which students can incorporate into speaking or writing

Scaffolding can slowly be reduced and finally removed as students gain confidence in the subject matter and language. Very colloquial English, which will be more difficult to understand, is best avoided.

### ***c. Integrating different levels of cognitive processing***

Tasks may be sequenced according to their cognitive complexity from more simple to more complex, using thinking skills (remembering, understanding, applying, analyzing, evaluating, and creating). For example a concept can be introduced; the principles underlying the concept can be elicited. Students can work together to apply the principles to a different situation. The concept can then be put into practice, analyzed and evaluated. Questioning techniques can then be used to ensure that learners are using thinking skills. For example, to *apply* their knowledge – “Would this method be useful for ...?”, to *analyze* – “What was the problem with ...?”, to *create* – “Can you find a new use for ...?”.

### ***d. Checking comprehension***

If teachers make regular general comprehension checks: “Does everyone understand?” “Shall I repeat that?” they can gauge whether students are following the class/activity. Asking specific questions will show whether learners have understood the concepts explained.

### ***e. Recapping***

To review an activity or lesson teachers can give learners notes, a handout or online material to refer to at the end of the lesson, revise or summarize important points and get learners to reflect on or evaluate what they have learnt.

## **Learner Strategies**

In the early stages of CLIL teachers should emphasize receptive skills (reading and listening) and allow learners to respond in L1, L2 or by non-verbal responses to instructions. Here are some examples of strategies that students can be taught for reading and listening:

### ***a. Reading***

- looking at titles, headings and illustrations to predict the contents of the text
- thinking about what you already know about the subject
- scanning for specific information
- skimming for a general idea
- using the context to guess the meaning of unknown words
- using a dictionary to find out the meaning of unknown words
- looking at prefixes and suffixes to understand parts of speech
- thinking about the most important points in the text
- thinking about the topic of each paragraph
- distinguishing the main ideas from supporting points
- understanding techniques for giving examples, paraphrasing, making connections
- identifying the writer’s opinion or attitude
- identifying logical arguments
- distinguishing between argument and opinion

### ***b. Listening***

- thinking about what you already know about the subject
- thinking about the context: Who is speaking? Where? Why?
- using the context to guess the meaning of unknown words
- understanding the main ideas rather than every word.
- identifying specific information
- differentiating main ideas from supporting details
- recognizing signalling, which organises the speaker's talk
- recognising intonation, word stress and pausing
- listening for "chunks of meaning" rather than separate words
- identifying the speaker's opinion or attitude

Once learners have gained confidence in the L2 they should be encouraged to respond by using productive skills (speaking and writing). Here are some strategies learners can use in these areas:

### ***c. Speaking***

- giving yourself time to plan what you will say
- thinking about how to organise your ideas
- trying to relax
- being positive about your abilities
- trying not to avoid difficult or unfamiliar topics
- asking for help
- paraphrasing or summarizing ideas you want to emphasize
- using conversational expressions you remember
- monitoring how people are responding to what you say
- using synonyms, paraphrase or gesture if you can't think of a word
- focusing more on communicating your ideas and less on your defects

When you don't understand...

- saying that you don't understand
- asking for repetition, clarification, rephrasing
- asking the speaker to speak slower
- repeating the phrase in your own way to make sure that you have understood

### ***d. Writing***

- describing facts and figures
- describing trends
- describing processes
- summarizing
- brainstorming ideas
- selecting and ordering ideas
- stating your purpose for writing
- planning structure: introduction, main paragraphs and conclusion
- organising internal paragraph structure

Returning to the beginning it is possible to state that one out of the most significant aspects affecting CLIL lesson planning is preparing for the education process which requires appropriate training in CLIL method along with appropriate language qualification. Upon these two aspects, which function as pillars, one can possibly build a CLIL lesson with all its necessities.

While planning and setting objectives, cognition processes very often stay at the level of remembering and understanding only rarely involved analysing or creating are involved. The communication element must be presented and should offer opportunities to use the working language; however its limitations could be seen in individual organizational forms where practice is minimal. Teachers' rich input was often absent. The culture element is regarded as the most critical in CLIL and depends on topics. Sometimes it is impossible to include it in a lesson.

### **3. Conclusion**

Developing appropriate CLIL plans or adapting existing ones require three core competences: competence in a target language, target subject and CLIL methodology. Nevertheless, the language competence could be possibly improved with appropriate language courses aimed especially for teachers of CLIL. Further possible problems could be also eliminated by better cooperation with a language teacher. Ensuring language competence is mastered is tremendous in CLIL teaching. Lastly, knowledge of methodology for integrating both language and content is at the top of all competencies. Simply understanding how CLIL works can give teachers the necessary knowledge of how to prepare CLIL lessons to achieve global goals.

### **References**

1. Benson. *Teaching and researching autonomy in language learning*. 2001
2. Nurisheva T.I., Kadyrgalieva S.I. *Learning strategies in CLIL*.
3. O'Malley & Chamot, *Learning strategies in second language acquisition*. 1990
4. Weinstein, Husman and Dierking. *Learning Strategies*. 2000
5. <http://www.klis.pf.ukf.sk/dokumenty/CLIL/CLILinFLE-11Sepesiova.pdf>

### **Oskina Makpal Sabitovna**

Master of pedagogical sciences

Senior teacher Department of Foreign languages, Russian language and literature

I.Altynsarin Arkalyk State Pedagogical Institute, Kazakhstan.

Auelbekova 17 st., Arkalyk, Kazakhstan.

Phone number: +77023177191,

E-mail: makpal.shyngys@mail.ru

# TEACHING CORRECT PRONUNCIATION TO EFL STUDENTS

**Božena Petrášová**  
(Trnava, Slovakia)

***Abstract:** The paper points at the importance of teaching correct pronunciation to non-native English learners. Any users of the English language, especially university students, should be able to recognise and use International Phonetic Alphabet (IPA) symbols in transcription. Some methods used to present and train correct pronunciation of English words as well as selected techniques and activities are demonstrated in the article.*

***Keywords:** Correct Pronunciation. International Phonetic Alphabet. Methodology. Received Pronunciation. Transcription.*

## **1 Introduction**

Students' correct pronunciation of speech sounds, which are the basic segments of speech, is a crucial phenomenon in the process of foreign language learning. Because of such big discrepancies between the spelling and the pronunciation of English words, most students see pronunciation as one of the most difficult aspects of the language. Moreover, incorrect pronunciation can often cause breakdowns in communication so this problem cannot be underestimated.

## **2 Main part**

Linguistic disciplines called phonetics and phonology deal with basic speech components and define their basic characteristics. Phonetics studies human speech from the material point of view, it is more practical than phonology. It is "a branch of linguistics studying speech sounds, their production, transmission, reception, description and written representation" by special symbols (phonetic alphabet) in transcription (Lančarič, 2012, p.39). Phonetics is manifested in various sub-disciplines - three main ones are articulatory, acoustic and auditory phonetics. Each of these subbranches deals with specific properties of speech (Roach, 1998). Phonology is interested in speech from the functional point of view, it is more theoretical. Its basic units are phonemes. It "deals with the description of abstract idealized sounds that we have in our mind" (ibid, p.44). Its sub-disciplines are segmental and suprasegmental phonology.

When focusing on teaching correct pronunciation, the teacher ought to take into consideration similarities and differences in phonemic inventories of English and the students' mother tongue. The English phonemic inventory includes 44 speech sounds altogether: vowels – monophthongs (short and long), diphthongs, triphthongs and consonants. These are:

English short vowels: ɪ e ɪ ʊ ə æ

English long vowels: ɑ : i: ɛ: u: ɜ:

English diphthongs: eɪ aɪ ɔɪ əʊ aʊ ɪə eə ʊə

English triphthongs: eɪə aɪə ɔɪə əʊə aʊə

English consonants: p t k b d g f v θ ð s z ʃ ʒ h tʃ dʒ l m n ŋ r j w

Many different versions, accents, variants and varieties of English pronunciation exist. In most cases, teachers present “standard” British pronunciation, i.e. RP (Received Pronunciation) to their students. RP is used in mass-media, at schools and other educational institutions. “It is most familiar as the accent used by most announcers and newsreaders on serious national and international BBC broadcasting channels.” (Roach, 1998, p.4).

Getting familiar with transcription and its written symbols (phonetic alphabet) used for representation of speech is one of important aspects in teaching pronunciation. Especially the students studying in teacher training programmes are supposed to get over this topic. University students should be able to choose correct symbols of IPA (International Phonetic Alphabet) not only if they are asked to transcribe particular words; they are obliged to master phenomena of connected speech like assimilation, elision, linking or syllabic consonants. At any stage of the current educational process, the teacher should show their enthusiasm about teaching a concrete subject. This is the best way to motivate students to learn. Besides, a pleasant, relaxed and enjoyable friendly environment in the classroom is also important. The materials used should be relevant and goals achievable. It is best if the activities are funny, short and simple. Giving either positive or negative feedback to students is a very important part of achieving progress in the process of education.

Creative and flexible teachers vary their materials and methods to reach what they expect from their students. It does not matter how old learners of EFL are. Anybody, at any level, likes playing and entertainment. There are loads of activities in specialised pronunciation handbooks, on the internet or in magazines. Teachers are highly recommended to use dictionaries of correct pronunciation during lessons (e.g. Daniel Jones: Cambridge English Pronouncing Dictionary) where users can find transcription of individual words and also some theoretical issues with practical exercises. These dictionaries are usually available on-line as well. In the following part of the article, some activities for training transcription and correct pronunciation are mentioned:

For syllable identification, stress and rhythm in spoken English, Melissa Mendelson in her article published in the magazine English Teaching Forum (2017, p.43) recommends using percussion to teach correct pronunciation. She says: “In this kinaesthetic pronunciation activity, learners use percussion “instruments” to recognize syllables and practise word stress.”

Another popular activity is playing Bingo. The teacher prepares specific cards with phonetic symbols (six different symbols on each card, the symbols on cards are different) and gives them to students as individuals or organised in



pairs or groups. Then the teacher reads many different words focused on concrete speech sounds. Students carefully follow whether the corresponding sound occurs on their card. If they find it, they cross it off. The winner is the student / pair or group who has crossed off all the symbols on their card and shouts “Bingo” first. (Dolz, English File poster)

“Sounds shopping” is another way of improving students’ correct pronunciation and use of appropriate phonetic symbols. The teacher prepares a poster with phonetic symbols which are to be practised by the students. A possible beginning of this game is the sentence “Yesterday I went shopping and I bought...e.g. some *ham* /hæm/.” or “I went for a walk and I saw...e.g. a *snake* /sneɪk/.” The students take turns, each of them repeats what they have heard previously and adds one more product or an object with the same sound that is being practised (e.g. *jam* /dʒæm/ or *cake* /keɪk/). (Lee, English File poster, 2001)

“Password” is the name of quite a funny activity. The teacher chooses a word being used as a password of the day. No student is allowed to leave the classroom without saying the password correctly. Learners can also check whether they are able to transcribe selected “password words” correctly.

Correct pronunciation of individual speech sounds in isolation is important but unnatural. Learners are recommended to see the relationship between single letters and their pronunciation first. Both teachers and students have tendencies to exaggerate isolated vowel or consonant sounds. J.B.Heaton (1983, p.59) points at practising speech sounds in minimal pairs (pairs of words with only one different sound, e.g. *tree* /tri:/ and *three* /θri:/) and the importance of reading aloud. Phonetic dictations are also a useful method for training students’ ears.

### **3 Conclusion**

The teacher is responsible for maintaining the process of presenting segmental and suprasegmental problems and for manifesting the correct pronunciation of individual words and the melody of speech to the students. Nowadays, not only usual traditional techniques, classroom methodology and activities can be used in the process of raising phonic awareness when teaching languages. Due to the development of new technologies, teachers are offered a huge amount of methods for teaching and practising correct pronunciation of not only individual vowel and consonant sounds but also the ones for syllable identification, problems of word and sentence stress, rhythm or intonation. Teachers are supposed to give feedback to language learners all the time. They should bear in mind to orient their students towards comprehensibility, not perfection in pronunciation. That is why positive feedback, encouragement and motivation are necessary when students make an effort. Using appropriate methods and activities for learners of foreign languages is really important because teachers must inspire, challenge and motivate their students whether they are beginners, intermediate or advanced learners in the foreign language educational process.

## References

1. Dolz, Carmen. *English File (3<sup>rd</sup> edition)*. OUP, 2001.
2. Heaton, J.B. *Classroom Testing*. New York: Longman, 1990.
3. Lančarič, D. *Essentials of Linguistics*. Bratislava: Z-F Lingua, 2012.
4. Lee, A. *English File (3<sup>rd</sup> edition)*. OUP, 2001.
5. Mendelson, M. "Using Percussion to Teach English Pronunciation." *English Teaching Forum*. Vol 55. Num 2 (2017): p.43-48.
6. Roach, P. *English Phonetics and Phonology*. Cambridge University Press, 1998.

## **Božena Petrášová**

PhDr., PhD.

Assistant professor

Department of British and American Studies

Faculty of Arts, University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava

Nám. J. Herdu 2

917 01 Trnava, Slovakia

00421335565254

bozena.petrasova@ucm.sk

# СОВРЕМЕННЫЕ ВЗГЛЯДЫ НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ В СВЕТЕ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Самир Расулов

Алина Христолюбова

(г. Аркалык, Республика Казахстан)

***Аннотация:** Технология педагогического процесса понимается нами как совокупность необходимой и воспроизводимой последовательности действий педагога и студента, производящая к успешной реализации поставленных целей и задач. И если речь идет об инновации педагогического процесса, то следует иметь в виду и разработку инновационной педагогической технологии, предусматривающей новую логику построения учебно-воспитательного процесса. «Здоровый образ жизни» - «ЗОЖ» и его производные очень трудно наделить новым смыслом и тем самым возбудить интерес у занимающихся.*

***Ключевые слова:** Здоровье. Здоровый образ жизни. Технология. Физическая культура.*

## 1 Введение

Особенность современного этапа развития педагогической науки обусловлена необходимостью формирования у специалистов нового мышления. Основой выбора инновационных подходов является их связь со становлением демократических институтов, которые обеспечивают образовательные услуги на основе государственных стандартов и создание условий для развития творческого потенциала каждого индивида, в целостное построение учебное – воспитательного процесса. В сложившейся ситуации к выпускнику вуза предъявляются совершенно новые требования, и к таким изменениям следует быть готовым специалистам всех дисциплин. Реформы образования и связанная с ними инновационная деятельность педагогов рассматривается как составная часть нововведений в различных формах осуществления: в организации, управление, в разработке инновационных методик, в подборе оригинальных средств и др.

Технология педагогического процесса понимается нами как совокупность необходимой и воспроизводимой последовательности действий педагога и студента, производящая к успешной реализации поставленных целей и задач. И если речь идет об инновации педагогического процесса, то следует иметь в виду и разработку инновационной педагогической технологии, предусматривающей новую логику построения учебно-воспитательного процесса.

Сегодня мы все чаще слышим, что «болеть – это дорогое удовольствие» или «здоровье легче сохранить, чем восстановить».

Человек, у которого был опыт хоть сколько – нибудь серьезной болезни или травмы, убедился в справедливости этих высказываний на собственном опыте. Принимая во внимание, что двигательная активность является одним из ведущих факторов здорового образа жизни, следует, на наш взгляд, данному вопросу уделить более пристальное внимание в процессе физического воспитания молодежи.

## **2 Основная часть**

«Здоровый образ жизни» - «ЗОЖ» и его производные очень трудно наделить новым смыслом и тем самым возбудить интерес у занимающихся. Множество зарубежных исследователей говорят о том, что в различных публикациях эти термины («ЗОЖ» и подобные...) используются очень неоднозначно и что смысл и истинное значение этого термина подчас ускользает.[1,2] Что же предлагается разными специалистами вместо «набивших оскомину» понятий? Приведем ряд из них:

- формирование «здорового» поведения
- «обучение здоровью»
- продвижение «ЗОЖ»

Отличительная черта современных представлений о здоровье – это осознание индивидом необходимости его укрепления и совершенствования. Сегодня никто не отрицает, что здоровье есть показатель не только физический, но и показатель культуры человека в целом. Здоровье рассматривается как гармония теоретического и практического бытия, как мера согласованности в человеке природного и социального начал. Следует также отметить, что при отсутствии у индивида установок на самосовершенствование, на собственные физические и психологические усилия высокого уровня здоровья достигнуть нельзя. При этом выбор уровня и темпов обеспечения физической активности зависят, прежде всего, от человека. Затрагивая проблему использования физической культуры для становления и укрепления здоровья, следует понимать, что физическая культура является неотъемлемой частью общей культуры личности, предполагающей не только развитие физических способностей индивида, но и воспитание сознания и интеллекта. Все это обеспечивает формирование устойчивых социально-психологических проявлений, положительной мотивации, ценностных ориентиров, интересов и потребностей. Устойчивые же мотивации физического совершенствования, воспитанные в период обучения в школе и вузе, превращаются в нормы поведения, определяющие общественную престижность высокого уровня здоровья, и в целом в оценку качества его личности.

Совершенное развитие общество предъявляет специфические требования к человеку и его здоровью. Проблему, связанные со здоровьем, зачастую приводят к сложным ситуациям, значительно сужают жизненные перспективы. Плохое самочувствие человека не позволяет ему достичь должного удовлетворения от выполняемой работы, а также от семейной жизни и других видов жизнедеятельности. Ясно, что получение удовлетворения – это результат интенсивных усилий самого человека. Важно отметить, что недостаток здоровья зачастую ведет к изменению в психике. Также люди нередко надолго уходят в свои болезни. Многие специалисты утверждают, что состояние здоровья почти на 50% определяется образом жизни человека, который в свою очередь зависит от условий среды и способов жизни, принятых в конкретном обществе.[3,4,5,]

Ясно, что целью обучения здоровью является индивид с его информационными потребностями, поведением, желаниями и целями, но при этом самообучение здоровью полностью контролируется только специалистами, проводящими обучение без активного участия обучаемых, без учета их особенностей (целей, желаний, интересов, потребностей и т.д.). Данный директивный подход к обучению здоровью, на наш взгляд, значительно снижает эффективность используемых программ, состоящих из стандартного набора советов и рекомендаций, используемых во всех схожих ситуациях. Не секрет, что потребность в здоровье присуща и отдельному индивиду и обществу в целом. Состояние здоровья сказывается на всех сферах жизни людей. Специалистами различных направлений выявлено, что здоровье обуславливает высокий потенциал физической, психической и умственной дееспособности человека и служит залогом его полноценной жизни. В значительной степени здоровье населения оказывает на динамику экономического зрелости. Это все накладывает на личность определенную ответственность за свое здоровье, здоровье своего потомства и тех, кому она может и должна помочь. Сегодня никто не может отрицать, что внимание к своему собственному здоровью, способность обеспечить индивидуальную профилактику его нарушений, здоровый образ жизни служат показателями общей культуры человека.

В настоящее время существуют разные подходы к определению понятия здоровья. До сих пор отсутствует единое научно обоснованное понятие «здоровья индивида». Ряд зарубежных специалистов[1,2] считают, что «здоровье связано со зрелостью личности, проявляющейся в способности к осознанию собственных потребности, конструктивному поведению, здоровой активности и умению принимать ответственности за самого себя». Они считают, что здоровье – это обретение человеком своей самости, «реализация своего «Я», полноценная и гармоничная включенность в сообщество людей. Такие люди, оптимально актуализируясь, активно действуют в каждый новый момент своей жизни. Интересен подход ряда специалистов, оценивающих здоровье по трем признакам: соматическому, социальному и личностному[3,5].

При этом соматический признак предполагает гармонию физиологических процессов, оптимальную адаптацию к окружающей среде, совершенство саморегуляции в организме. Социальный признак характеризует меру трудоспособности, социальную активность, деятельное отношение к окружающему миру. Личностный же признак подразумевает стратегию жизни человека, степень его готовности к управлению обстоятельствами жизни.

Принимая во внимание наличие ряда составляющих здоровья, в частности, таких как физическая, психическая социальная и духовная следует рассмотреть и факторы, оказывающие преимущественное влияние на каждую из них. Так к числу основных факторов влияющих на физическое здоровье относятся: система питания, физические нагрузки, дыхание, закаливание, гигиенические процедуры.

На психическое здоровье в первую очередь воздействует система отношений человека к себе, другим людям, жизни в целом, его жизненные цели и ценности, личностные особенности. Социальное здоровье личности зависит от соответствия личностного профессионального самоопределения, удовлетворенности социальным статусом, гибкости жизненных стратегий и их соответствия социокультурной ситуации (экономическим, социальным и психологическим). И наконец, на духовное здоровье, являющимся предназначением жизни, влияет высокая нравственность, осмысленность и наполненность жизни, творческие отношения и гармония с собой и окружающим миром.

Анализируя многообразие понятий и формулировок, можно установить, что здоровье рассматривается как интегральная характеристика личности, охватывающая как ее внутренний мир, так и все своеобразие взаимоотношений с окружением. Причем его не следует рассматривать как самоцель – оно является лишь средством для наиболее полной реализации жизненного потенциала человека. Разнообразная трактовка здоровья затрудняет постановку практических цели и приоритетов в сфере охраны, профилактики и улучшения здоровья. В силу многозначности понятию «здоровье» сложно сформулировать единую концепцию, которая бы включала все смыслы и значения этого понятия. Считаю, на современном этапе для практических целей в сфере физической культурной молодежи, следует выбрать биопсихосоциальную модель здоровья. Эта концепция является в настоящее время самой всеобъемлющей, и в то же время самой пригодной для целей практического внедрения в сфере физической культуры студенческой молодежи.

Следует отметить, что представление о здоровье во многом и от социального статуса занимающихся, этнического происхождения, пола, выбираемой профессии и ряда других факторов. Кроме этого, необходимо помнить о том, что народные представления о здоровье, сложившиеся в разных культурах, часто не совпадают с научными подходами. Считаю

важным заострить внимание на проблемы практической реализации, составляющих здорового образа жизни студенческой молодежи.

К людям, ведущим здоровый образ жизни, сложилось неоднозначное отношение. Создается впечатление, что здоровый образ жизни – это то, о чем все знают и о чем с детства все говорят, но мало делают для его реализаций. Результативность пропаганды и агитации за здоровый образ жизни резко снижается при встрече с реальностью повседневной жизни. Пресловутые многовековые традиции, сложившиеся в нашем обществе, позволяют весьма пренебрежительно судить о людях, ведущих здоровый образ жизни. Весьма скептически относятся к данной проблеме даже студенческая молодежь.

Ряд зарубежных специалистов [1,5] все чаще, описывая образ жизни людей, употребляют термин – «Здоровое поведение». Что они понимают под этим? «Здоровое поведение» - это любая активность людей, направленная на улучшение или поддержание их здоровья. По их мнению «Здоровое поведение» зависит от состояния здоровья человека, его ожиданий и мотиваций по отношению к сохранению, поддержанию или улучшению здоровья. Кроме этого, отмечается, что на «здоровое поведение» влияют:

- психологические особенности;
- возраст;
- социальный статус;
- уровень образования;
- наличие «здорового» или «нездорового» окружения;

### **3 Заключение**

Не секрет, что внедрение «ЗОЖ» в различных слоях населения идет чрезвычайно трудно. И это несмотря на то, что на современном этапе у людей уже накопилось достаточно эмпирических знаний о том, что условия и образ жизни влияют на восприимчивость человека к болезням. Именно это побудило многих ученых, распространять знания и опыт о простейших способах предохранения от различных заболеваний, а также внедрять доступные подходы к защите здоровья среди различных групп населения. Последовательно зарождались и развивались идеи о вреде малоподвижного образа жизни, о необходимости использования физических упражнений для нормального развития человека, начиная с детского возраста. Изучалась значимость и других факторов жизнедеятельности человека – умеренность в еде, полноценный сон, гигиенические навыки и многое другое.

Зачастую методы реализации этих идей, такие же, и даже пропаганда этих идей значительно уступает прежней. Сегодня в большинстве стран отказались от подходов, основанных на агитации, пропаганде и директивной подаче информации. А наше собственное отношение к идеям здорового образа жизни во многом демонстрирует результаты многолетней давности.

### **Список использованной литературы**

1. Березин Феликс Борисович Психическая и психофизиологическая адаптация человека. JL: Наука, 1988. - 260 с.
2. Басов Александр Владимирович Образ жизни и наше здоровье. Ярославль: ЯПИ, 2001
3. Глобальная стратегия по питанию, физической активности и здоровью. Женева: Всемирная организация здравоохранения, 2004
4. Физическая культура, оздоровительные технологии и экологическое образование студентов в XXI веке. - Воронеж: ВГУ, 2000
5. Роль образования в пропаганде здорового образа жизни в XXI столетия. М: Просвещения, 2003

### **Самир Расулов**

магистр педагогических наук

старший преподаватель кафедры физической культуры и спорта

Аркалыкский государственный педагогический институт им

Ы.Алтынсарина

Ш.Жанибека 90

87143075572

87025423801

Samir.Rasulov.84@mail.ru

### **Алина Христюлова**

студентка группы ФиС-32

Аркалыкский государственный педагогический институт им

Ы.Алтынсарина

Ш.Жанибека 90

87143075572

87025423801

Samir.Rasulov.84@mail.ru



# FOREIGN LANGUAGE TEACHERS TRAINING IN UKRAINE: TENDENCIES AND CHALLENGES OF EDUCATION REFORM

**Svitlana Shandruk**  
(Kropyvnytskyi, Ukraine)

***Abstract:** The article analyzes problems of professional preparation of teachers of foreign languages. Positive experience of maintaining high quality professional training of American teachers of foreign languages, which was found out during research, correlates with specific tasks of modernization of national professional preparation of teachers of foreign languages, exposes new sources of innovation, management and improvement of pre-service and post-graduate pedagogical education in Ukraine.*

***Keywords:** Foreign language teachers. Positive US experience. Pre-service and post-graduate preparation. Professional training. Tendencies of education reform.*

## **1 Introduction**

Integration of Ukrainian education into European and world educational space requires acquisition of foreign languages at a qualitatively new level. Modern globalized information and technological society demands immediate modernization of teacher training system, improvement of the system of postgraduate education of teachers, introduction of international standards of assessment for students and teachers.

Education reform reveals contradictory tendencies in the sphere of professional training of teachers in Ukraine which determines new demands for teachers of foreign languages because the task of preparation of school graduates for world market integration, formation of comprehensive world idea, and adoption of cognitive and communicative methods of activity, ability to receive information from different sources is delegated to them.

Integration of Ukraine into European and world educational spheres the features of which are related to the nature of global processes, and also with the specific terms of development of social, economic, political, cultural and educational life of our country predetermines the demand of different problems decision. According to The National Doctrine of Development of Education (<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>) these problems include improvement of quality of education; monitoring of effective practice of educational system at the national level; decentralization of management of education through expansion of government-public partnerships in social sphere; structural reformation of the system of education according to the demands of continuing education; preparation of teachers and educational institutions for

innovative activity; development of market of educational services; development of international cooperation; monitoring and use of the best foreign experience in education.

International experience of scientific analysis of teacher training in the US is of particular interest. Despite some differences in historical, social and cultural aspects of the USA and Ukraine, the functional commonality of national education systems makes it possible to experience the creative use of teacher training in the United States and contribution to the improvement of the Ukrainian system of teacher education in general and professional preparation of foreign language teachers in particular.

Taking into account the modern needs of the society in foreign language skills at a qualitatively new level, there is an urgent need to update the system of professional preparation of future teachers which involves new standards development for all levels of higher education.

New approaches need considerable strategic and procedural reforms of both the system of public higher education and the state general system that will be resulted in modernization of long-term strategies and methods that do not answer modern demands. These reforms will need collaboration of leaders of higher education, governors and public school administrators in overcoming of political barriers and support of new idea of professional preparation of teachers. The purpose of this paper is to make a comparative pedagogic analysis of the modern systems of professional preparation of teachers of foreign languages of USA and Ukraine and adaptation of the best American experience in modernization of Ukrainian education system.

## **2 Main part**

The USA has convincing pedagogical achievements and the developed system of professional preparation of teachers. Theory and practice of education in the USA is based on old multinational and historical traditions and depend on public policy in the sphere of education. American educators H. Marx and D. Moss (35-47) disclose the problem of unification of teaching profession in the course of professional training programs. Researchers analyze the issue of creating interethnic professional training programs for teachers. Numerous studies have highlighted the link between school evaluation, improvement and effectiveness. In particular, William R. Shadish, Thomas D. Cook, and Laura C. Leviton argue that the purpose of educational assessment is to develop knowledge about the value of pedagogical management and its components focused on improving the school. Scientists H. Austin, B. Dwyer and P. Freebody also emphasize the importance of upgrading staff skills. Convention on the Organisation for Economic Co-operation (OECD) (19) citing L. Darling-Hemmond and other pedagogues identified four fairly clear positions of what is expected of teachers: Teaching as a Job; Teaching as a Craft; Teaching as an Art; Teaching as a Profession.

Tendencies and challenges in professional activity of American teachers of foreign languages can be relatively qualified as global/international and national. Inevitable transformation of consciousness as the result of globalization changes content and form of education. School plays an extraordinarily important role in this process. The role of education in globalization became a spotlight of international financial institutions which assist development of education and effective support of teachers. The use of technological achievement, in particular of distance education, creates the tendency of transporting of western conceptions into new regions and to the population, giving them knowledge, generated by culturally dominant groups, and helping them to join consumer society. Another tendency of introduction of world standards of professional education, practice and professional development in this context becomes urgent (Shandruk 356-366). During our research we found out that quality of teachers' preparation is determined as the general direction of development of the system of professional preparation of teachers of foreign languages. The state demands from American secondary school teachers of foreign languages to be highly qualified, to have at least bachelor's degree from a four-year education establishment, to receive complete state certification, and to be competent in the subject.

Tendency of centralization of education is observed lately in the USA. The strategy of public policy in the sphere of national education is recruiting, retention and rewarding of teachers of foreign languages who prepare American children to compete in global economy. The state adopts decision to renew the value of secondary school certificates through improving of education standards and teachers' quality. At federal level tendencies, related to professional practice of teachers of foreign languages, are determined as: accreditation of all pedagogical educational establishments; development of the voluntarily national system of evaluation of students' progress in order to determine the level of preparation of teachers; development of the programs of teachers' residency (exceptionally prepared recruits to high needs schools); expansion and refinancing of mentor program; support of new and innovative ways of increase of teachers' salary. The federal government controls and stimulates strict reforms that states perform in US public schools and provides substantial financing of educational sphere of those states that has adopted the requirements and accept programs of reformation. Diverse nature of American nation created the tendency of organization of pre-service multicultural preparation of teachers and strategic recruiting and retention of teachers, representatives of minorities. In connection with the migratory tendencies of the US population in the search of work state certification, certification interrelation and teaching certificates acceptance by the states become extraordinarily actual (Shandruk 60-86).

In the process and theory of globalization school plays an important role as the basic formal agency of knowledge transmission. Distribution of education as a component of globalization process is considered to be the contribution to

the process of world democratization. From position of globalization tendency of professional preparation of teachers the problem of multicultural education is extraordinarily challenging. The research “Problems and Possibilities of Multicultural Education in Practice” by B. Ngo (473-495) from the University of Minnesota proves that school multicultural practice is constantly contradictory. It sharpens the problems and makes teachers the opponents of multicultural education. The author of this research marks that it is necessary to reduce practice of conflicts and tension that certainly appears as the result of cultural differences. He is deeply convinced, that pedagogical education must offer approaches and possibilities of multicultural education.

Reforms in the sphere of pedagogical education are orientated at modernization of the programs of education, in which clinical practice occupies the basic position. It provides development of partner collaboration with school districts in which responsibility for teacher preparation is shared between public schools and universities.

To our mind one of the general tendencies of education despite strong centralization remains the tendency of decentralization of educational industry and the system of preparation of teachers. For example, state governments and state departments of education are competent in: standard-setting of professional education; development of plans of modernization of ineffective schools; coordination of the programs of preparation and retraining of teachers; introduction of the special system of evaluation of teachers and school administrators; initiatives for increase of status of teachers, their reward, and support.

We do agree that educators are the heart and soul of American education. Great teachers and principals are drawn to the profession because they want to nurture young people and watch them grow not only academically, but also socially and emotionally. They teach because of their belief in the power of education to transform lives. Strong teachers of foreign languages can boost students’ academic achievement, improve their attitudes about school and themselves, and increase their ability to learn foreign languages. According to McKinsey & Co highly effective teachers accelerate student learning, close achievement gaps that have persisted for decades, and build habits of mind that change the trajectories of students’ lives.

Teachers of foreign languages come into the profession for differing reasons in different country contexts, in differing economic circumstances and with varying expectations of the rewards and challenges of the role. John MacBeath states that common to all, however, is a need for appreciation, autonomy and affiliation – the latitude and discretion to exercise professional judgment, together with recognition and endorsement for such initiative and a sense of belonging to a cadre of like-minded people whose interests and motivations you share. The place of these within a hierarchy of needs varies country by country depending on an essential infrastructure of safety, security,

working conditions, resourcing and adequate remuneration. Teachers, unlike most professions, are burdened with excessive expectations from society at large, caught between high expectation and low professional esteem. Debates may continue as to whether teaching meets the criteria of a 'profession', but it is impossible to deny the juxtaposition of low esteem and the highly specialized knowledge, skills, and 'bedside manner' which characterize high, and continuously rising, teaching standards in countries at the leading edge of development. John MacBeath in his work "Future of Teaching Profession" gives the commonly accepted criteria of what it means to be a 'professional':

1. Theoretical knowledge and concomitant skills: Professionals are assumed to have extensive theoretical knowledge and, deriving from that, skills that are exercised in practice.

2. High quality pre-service academic and professional preparation: Professions usually require at least three years' academic accreditation plus professional induction, together with a requirement to demonstrate professional competence in the workplace.

3. Legal recognition and professional closure: Professions tend to exclude those who have not met their requirements nor joined the appropriate professional body.

4. Induction: A period of induction and a trainee role is a prerequisite to being recognized as a full member of a professional body together with continuous upgrading of skills through continuing professional development.

5. Professional association: Professions usually have professional bodies organized by their members, intended to enhance their status together with carefully controlled entrance requirements and membership.

6. Work autonomy: Professionals retain control over their work and also have control over their own theoretical knowledge.

7. Code of professional conduct or ethics: Professional bodies usually have codes of conduct or ethics for their members and disciplinary procedures for those who infringe the rules.

8. Self-regulation: Professional bodies are self-regulating and independent from government.

9. Public service and altruism: Services provided are for the public good and altruistic in nature.

10. Authority and legitimacy: Professions have clear legal authority over some activities but also add legitimacy to a wide range of related activities.

11. Inaccessible and indeterminacy body of knowledge: The body of professional skills are relatively inaccessible to the uninitiated.

12. Mobility: Skills, knowledge and authority belong to professionals as individuals, not the organisations for which they work and, as they move, they take their talents with them. Standardisation of professional training and procedures enhances such mobility.

Meeting the criteria to be a teacher goes beyond these formal categories (MacBeath 14-15).

Recently, individuals and organizations from across the field of education have increasingly called for a similar set of ambitious, comprehensive, and transformative improvements to the teaching profession. The work of a number of national organizations embraces shared notions of what must be done to advance the profession, including the work of the American Association of School Administrators (AASA), the American Federation of Teachers (AFT), the Council of Chief State School Officers (CCSSO), the Council of the Great City Schools (CGCS), the Federal Mediation and Conciliation Service (FMCS), the National Education Association (NEA), and the National School Board Association (NSBA) (A Blueprint for R.E.S.P.E.C.T. April 2013).

Inspired by this growing consensus among leading national organizations, and an opportunity to focus on and galvanize the dialogue around teaching and leading, the U.S. Department of Education committed to developing a responsive and robust policy framework for transforming the profession. At the same time, the Department undertook an extensive effort to seek input directly from educators by initiating a national conversation on the teaching profession and hosting roundtable conversations with teachers and leaders across the country. To help frame the national conversation and inform future policy, the Department took on the challenge of depicting a new vision of teaching, leading, and learning – a vision unconstrained and unprejudiced by the limits of today’s reality and guided solely by what the U.S. education system must accomplish in order to remain globally competitive, and provide students with the skills and knowledge necessary to succeed in their careers and in their lives. In developing and drafting this vision, the Department engaged educators and organizations at the local, state, national, and international levels in a deep discussion about the teaching profession (A Blueprint for R.E.S.P.E.C.T. April 2013).

A Blueprint for R.E.S.P.E.C.T. Recognizing Educational Success, Professional Excellence and Collaborative Teaching shares vision of seven critical components of a transformed education profession: shared responsibility and leadership, recruitment and preparation, growth and development, evaluation, compensation and advancement, school climate, and community engagement. Educators consistently identified these components as critical to transforming the profession and characteristic of the highest-performing school systems in the U.S. and abroad. A strong education system effectively fuses these components to build one comprehensive and coherent system.

Reform of the educational sector of Ukraine is using world experience of human adaptation to life under competitive conditions of contemporary society. The integration of Ukrainian education system into European and world educational space is associated with the rethinking of national experience, finding mechanisms of adaptation of positive foreign experience to modern realities.

On March 10, 2016, at a meeting of the Cabinet of Ministers of Ukraine, the plan of measures to strengthen the study of English language for the period until 2020 was approved. In order to ensure a good quality English language teaching process in both secondary and higher education institutions, it is necessary to update the staff of teachers/educators of English as a foreign language, having a sufficient level of English proficiency for teaching (level B2 and above) and familiar with modern English language teaching methods ([http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art\\_id=248884867](http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=248884867)).

The new Act "On Education" (<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>) introduces voluntary certification of teachers. Teachers who will be certified will receive a 20% bonus to their salary. Certification of teachers will be consisted of two stages: external testing and monitoring of the teacher's work in the classroom.

### 3 Conclusion

In the conclusion we want to state that analysis of the system of professional preparation of teachers of foreign languages in the USA confirms the right course of pedagogical education in Ukraine to variative, multilayered, module and fundamental. Positive experience of maintaining high quality professional preparation of American teachers of foreign languages, which was found out during research, correlates with specific tasks of modernization of national professional preparation of teachers of foreign languages, exposes new sources of innovation, management and improvement of pre-service and post-graduate pedagogical education in Ukraine.

Among the promising areas of further research professional preparation of teachers of foreign languages in developed countries, trends in the development of preparation of teachers of foreign languages in the USA and Ukraine deserve special attention.

### References

1. *Закон України «Про Освіту»* від 05.09.2017 № 2145-VIII: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
2. План заходів щодо підсилення вивчення англійської мови на період до 2020 року, 11.03.2016, Міністерство освіти і науки України: [http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art\\_id=248884867](http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=248884867).
3. Про національну доктрину розвитку освіти: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
4. Смірнова Л.Л. Методичні аспекти формування соціокультурної компетентності майбутнього учителя іноземної мови. *Наукові записки* 104 (2). – Серія: Філологічні науки (мовознавство) У 2 ч. (2015): 410-416.
5. Указ Президента *України* від 25.06.2013 р. № 344/2013 Про *Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року*: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
6. Шандрук С. І. Тенденції професійної підготовки вчителів у США: [монографія]. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012.

7. A Blueprint for R.E.S.P.E.C.T. Recognizing Educational Success, Professional Excellence and Collaborative Teaching– US Department of Education, April 2013: <http://www2.ed.gov/documents/respect/blueprint-for-respect.pdf>.
8. Austin, H., Dwyer, B., Freebody, P. *Schooling the Child: The Making of Students in Classrooms*. London & New York: RoutledgeFalmer, 2003.
9. *Foundations of program evaluation: theories of practice* / by William R. Shadish, Thomas D. Cook, Laura C. Leviton. – Sage Pub. Inc., 1991.
10. MacBeath, J. *Future of Teaching Profession. Leadership for Learning: The Cambridge Network*, 2012.
11. Marx, H., Moss, D. Please Mind the Culture Gap: Intercultural Development During a Teacher Education Study Abroad Program. *Journal of Teacher Education*, 62 (2011): 35-47.
12. McKinsey & Co. *Closing the Talent Gap: Attracting and Retaining Top-Third Graduates to Careers in Teaching* (2010): [http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Closing\\_the\\_talent\\_gap.pdf](http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Closing_the_talent_gap.pdf).
13. Ngo, B. Problems and Possibilities of Multicultural Education. *Practice Education and Urban Society*, 42(1), (2010): 473-495.
14. OECD. *Schools and Quality: An International Report* / OECD. – Paris, 1989.

**Svitlana Shandruk**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Head of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

1 vul. Shevchenka, Kirovohrad, Ukraine, 25006

+38 050 932 6620

sishandruk@ukr.net



# PREFERENCE IN IDENTIFICATION OF EXPRESSIVE MEANS AND STYLISTIC DEVICES

**Gabriela Siantová**  
(Trnava, Slovakia)

**Abstract:** The presented empirical study is aimed at preference in identifying of expressive means and stylistic devices in students who have stylistics as theoretical and empirical discipline enrolled as a compulsory course. The results indicate preference of some phonetic and lexical expressive means and stylistic devices while the others stay difficult for identifying.

**Key words:** *Expressive Means. Stylistic Devices. Stylistics.*

## 1 Introduction

The presented paper deals with the research area Stylistics of English language. Stylistics is one of the youngest linguistic disciplines where the subject of research is interpreted by various authors ambiguously. According to Slovak linguist Findra (2004, 13) the subject of stylistics and its research program that was gradually delimited in relation to cognate scientific disciplines is currently exactly defined. Findra further defines stylistics as a linguistic discipline where a text is the basic notion and a linguistic discipline in which besides belles-lettres texts also factual texts are studied. Black (2006, 3) understands stylistics as a study of literary discourse from linguistic point of view. Short (2006, 1) has very similar understanding of stylistics. In the chapter named “Who is stylistics?” presents the opinion that stylistics is an approach to the analysis of (literary) texts using linguistic description. Stylistics spans the borders of the two subjects, literature and linguistics. Russian linguist, professor Skrebnev (2003, 6) does not state an unambiguous determination of the notion stylistics. He sees stylistics as a linguistic discipline that nobody exactly knows what the subject of its research is. According to Skrebnev, the span of questions, subject and tasks which stylistics is concerned with, is open to further discussion.

## 2 Main part

In analysis of literary, but not only literary texts, various methods are used thanks to which evaluation of texts can be reached. Short (2006, 3) states a sequence of three parts that are the essential core of criticism:

Description → Interpretation → Evaluation

where description is mainly but not entirely linguistic. The presented sequence is used mainly in literary criticism.

In analyses of texts from stylistic viewpoint one of the first points is to concentrate on identifying of expressive means and stylistic devices, or figures. Galperin (1977, 27, 30) defines expressive means as “those phonetic, morphological, word-building, lexical, phraseological and syntactical forms which exist in language-as-a-system for the purpose of logical and/or emotional intensification of the utterance” .

Stylistic devices are understood as a conscious and intentional intensification of some typical structural and/or semantic property of a language unit (neutral or expressive) promoted to a generalized status and thus becoming a generative model. Znamenskaya (2002, 35) in this connection states that a stylistic device is a literary model in which semantic and structural features are blended so that it represents a generalised pattern.

In pedagogical practice in analysing texts, in this case mostly literary, belles-lettres texts (fictional prose, poetry), the students focus on identification of phonetic, morphological, lexical and syntactical expressive means and stylistic devices. From author's own experience it can be declared that it is arduous to comprehend all aspects in the analysis of texts in number of 26 hours allocation of practical seminars within one semester. From the viewpoint of students it is the easiest step in analysis of texts to identify expressive means (EM) and stylistic devices (SD). The research is oriented to identification of EM and SD in a provided text on probands and on the same line to investigate their frequency in probands' identification. A research sample was formed by the students of the first year of Master's degree study with subject of study English Language and Culture in Specific Communication at the Department of British and American studies of the Faculty of Arts of the University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava and in a daily form of study.

Stylistics is a compulsory course for the selected probands. The number of probands was in a count of 38. The research was realized in the winter semester of 2016/2017 academic year. The probands had at disposal a text in English language "The Secret Sharer" written by the author Joseph Conrad. A genre was fictional prose and a functional style was belles-lettres. The text consisted of 7 sentences marked by numbers in brackets at the beginning of each sentence. The task was to identify the highest number of expressive means and stylistic devices. The research is aimed at analysis of phonetic and lexical EM and SD. Syntactical and morphological EM and SD were not taken into consideration.

identified figure	alliteration		asonance		rhythm	
	%	number of identified figures	%	number of identified figures	%	number of identified figures
mysterious system	2,63	1				
westering sun					7,89	3
ruins of stone walls	10,5	4				
sun shone smoothly	68,42	26	2,63	1	7,89	3
fainter and farther	42,10	16				

Table 1 Identification of phonetic EM and SD

In identification of phonetic EM and SD alliteration was represented in the highest number on the example *sun shone smoothly* where 68,42% of probands were able to identify the figure. Alliteration *fainter and farther* the *ruins of stone walls* follows. The result can be ascribed to the fact that

alliteration is not a complicated figure to be identified due to identical/similar consonants and its sound similarity in pronouncing it aloud. Generally it can be stated that alliteration is one of the figures that the students on seminars are able to identify as the first one. Other phonetic EM and SD introduced in the table No 1 form inconsiderable part.

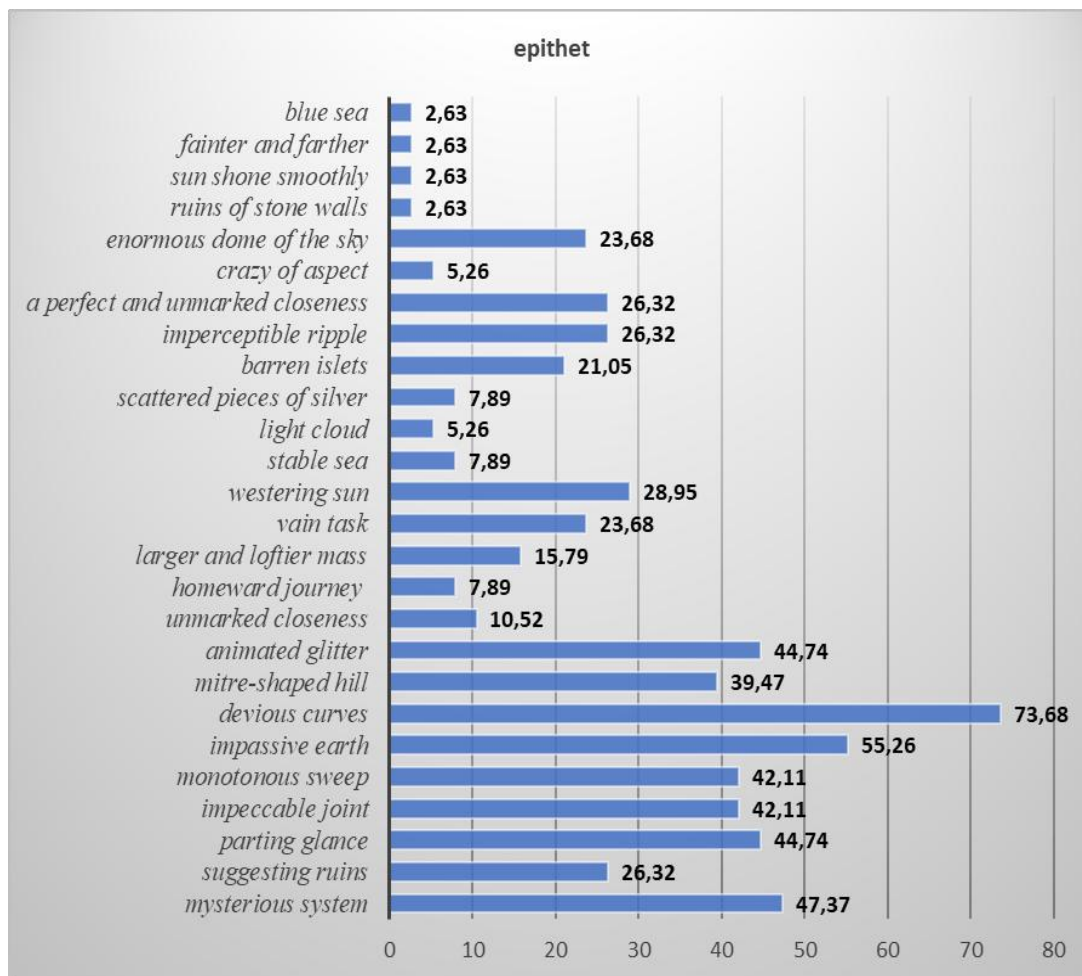
identified figure	epithet		hyperbole		metaphor		metonymy	
	%	number of identified figures	%	number of identified figures	%	number of identified figures	%	number of identified figures
mysterious system	47,37	18			15,79	6		
suggesting ruins	26,32	10			13,16	5		
parting glance	44,74	17			7,89	3		
impeccable joint	42,11	16			5,26	2		
monotonous sweep	42,11	16			15,79	6		
impassive earth	55,26	21			23,68	9		
devious curves	73,68	28			7,89	3	5,26	2
mitre-shaped hill	39,47	15						
animated glitter	44,74	17			15,79	6		
unmarked closeness	10,52	4						
homeward journey	7,89	3						
larger and loftier mass	15,79	6						
vain task	23,68	9			15,79	6		
westerling sun	28,95	11			21,05	8		
stable sea	7,89	3			18,42	7		
light cloud	5,26	2			18,42	7		
scattered pieces of silver	7,89	3						
barren islets	21,05	8			13,16	5		
imperceptible ripple	26,32	10	2,63	1	15,79	6		
a perfect and unmarked closeness	26,32	10			13,16	5		
crazy of aspect	5,26	2			15,79	6		
enormous dome of the sky	23,68	9			60,53	23		
ruins of stone walls	2,63	1			13,16	5		
sun shone smoothly	2,63	1			21,05	8		
fainter and farther	2,63	1						
blue sea	2,63	1			13,16	5		

Table 2a) Identification of lexical EM and SD

identified figure	oxymoron		personification		simile	
	%	number of identified figures	%	number of identified figures	%	number of identified figures
mysterious system						
suggesting ruins			5,26	2		
parting glance						
impeccable joint	5,26	2	5,26	2		
monotonous sweep						
impassive earth					34,21	13
devious curves			2,63	1		
mitre-shaped hill						
animated glitter	2,63	1	21,05	8		
unmarked closeness						
homeward journey						
larger and loftier mass						
vain task			5,26	2		
westerling sun			5,26	2		
stable sea	23,68	9				
light cloud			42,11	16		
scattered pieces of silver						
barren islets			5,26	2		
imperceptible ripple	2,63	1	21,05	8		
a perfect and unmarked closeness						
crazy of aspect						
enormous dome of the sky			5,26	2		
ruins of stone walls			5,26	2		
sun shone smoothly						
fainter and farther						
blue sea						

*Table 2b) Identification of lexical EM and SD*

In identification of lexical EM and SD the probands were able to determine epithet, hyperbole, metaphor, metonymy, oxymoron, personification and simile. The epithet presents the highest number of identified figures while the most frequent epithet is manifested on a following example: *devious curves* (73,68%) followed by *impassive earth* (55,26%). The next identified epithets are stated in the chart below.



The epithet as a SD is easily identified figure for the probands as in majority they are able to determine substantive and a coloured attribute belonging to it. The second SD mostly identified was metaphor. The probands who were able to determine the epithet on the examples were at the same time able to identify metaphor or rather the epithet was in many cases identified as metaphor, too. Personification also reached a high number of identifications, then oxymoron, simile, metonymy and hyperbole ensue.

### 3 Conclusion

The presented study concentrates on the preference of expressive means and stylistic devices identification of the extract from fictional prose and belles-lettres functional style. The research was made with the use of method based on analysis of the documents. The number of analysed documents were equal 38. The outcomes of the analysis proved that the students are more familiar at identification of some phonetic and lexical expressive means and stylistic devices (alliteration, epithet, metaphor, personification) in comparison with different ones (oxymoron, metonymy, etc.). The research also proved that the students were able to identify the examples in the text as various expressive means and stylistic devices at the same time – e.g. epithet was also understood as metaphor or personification.

On the grounds of the results obtained from the research the recommendations for pedagogical practice emerged – improvement of teaching on stylistics seminars – practical analyses aimed at identification of all, not only of easily identifiable EM and SD in order the students will be able to recognize more nuances in the texts and by them to better understand and feel artistic value of the texts.

#### **References**

1. Black, Elizabeth. *Pragmatic Stylistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.
2. Findra, Ján. *Štylistika slovenčiny*. Martin: Vydavateľstvo Osveta, 2004.
3. Galperin, Ilja Romanovich. *Stylistics*. Moskva: Moskovskaja Vyschaja skola, 1977.
4. Short, Mick. *Exploring the Language of Poems, Plays and Prose*. Edinburgh: Pearson Education, 1996.
5. Skrebnev, Yuri Mikhailovich. *Fundamentals of English Stylistics*. Moskva: Astrel', 2003.
6. Znamenskaya, Tatiana Anatolyevna. *Stylistics of the English Language*. Moskva: URSS, 2002.

#### **Gabriela Siantová**

PhDr., PhD.

Assistant Professor

University of Ss Cyril and Mehtodius in Trnava

The Faculty of Arts

Nám. J. Herdu 2, 917 01 Trnava, Slovakia

+421 33 55 65 249

[gabriela.siantova@ucm.sk](mailto:gabriela.siantova@ucm.sk)

# 21<sup>ST</sup> CENTURY HIGHER EDUCATION ENVIRONMENT

**Eva Smetanová; Zhamilya Bakirova**  
(Trnava, Slovakia; Arkalyk, Kazakhstan)

***Abstract:** The 21<sup>st</sup> century has brought a new view on pedagogy and educational activities in general. The model of 21<sup>st</sup> Century Pedagogy is being gradually implemented in all types of schools and educational institutions. The article attempts to offer a closer look at the issue of the new pedagogy model related specifically to higher education environment.*

***Key words:** Competences. Higher Education. Learner. Pedagogy. Teacher.*

## **1 Introduction**

Speaking about twenty-first century pedagogy, some questions may arise. In what way are the students of the 21<sup>st</sup> century different from those of the previous centuries? In what way do the 21<sup>st</sup> century teachers differ (or should differ) from their predecessors? How much have the subject content and school curriculum changed? How do all the changes influence teaching methods and approaches? Have the learning methods and strategies changed, too? And what skills does twenty-first century pedagogy aim to promote? The article attempts to develop answers to these questions as well as to offer some other suggestions related to the issue.

## **2 Main part**

Students of the past are nowadays commonly viewed and described as passive receivers of knowledge or submissive spectators - in comparison with today's learners who can often take initiative to participate in a learning process and to co-create new ideas. To a certain extent, it may undoubtedly be true: present learners do not hesitate to ask, to suggest, to express their opinions, to remark or comment if they consider it necessary. However, to generalise the idea that all students of the 21<sup>st</sup> century are active and curious people willing to discover, learn, know or contribute to their education process would not be appropriate. Every person – whether in the past or in the present and probably also in the future – has their own individual approach and attitude towards learning, towards getting new information, towards developing life competencies or practising scholastic skills.

Gijsbers and van Schoonhoven (2012) suggest some new ways to learn new skills for future, i.e. promising and perspective jobs in the 21<sup>st</sup> century. Such positions are usually associated with robotics, computing, new energies and green environment, science, space, business, medicine, biotechnologies, architecture and so on. It is hard to name all of the posts and positions, however, the idea is to show what the future career may be connected to. In order to be prepared for these kinds of job and achieve success, Gijsbers and van

Schoonhoven (ibid) emphasise the necessity to acquire individualised learning strategies. These are supposed to help each individual student succeed or master in a manner which best suits their originality. They highlight the benefits of collaborative forms of learning and acquiring new information in an informal rather than in formal education settings. Critical thinking skills development, ability to create new concepts and combine or integrate them with the already existing knowledge and skills, strong personal development – these are only some of the aspects or features representing the model of 21<sup>st</sup> century pedagogy. The following part will analyse these features in more detail.

In 1962, Lev Vygotskyj (In: 1986) introduces his highly original exploration of human mental development and considers social interaction a prime aspect of learning – that means learning through cooperation with other humans. The idea of collaborative learning in connection with the third millennium is thus simply a “polished” original idea, which has already existed for many years. However, what has changed is the way of interaction. It is unquestionable that modern technology plays an essential role in education nowadays and students are familiar with developing technologies. It is even common and at the same time natural that students sometimes use these innovations more effectively than their teachers who are not the so called digital natives, or computer literate to the same extent as their students are. Students often connect with their “friends” via social networks; the internet, mobile phones, team games mean a lot to them. Thus, they express their needs to socialize – even though it may be arguable if virtual socialising may equal to real friendship and interaction. Nevertheless, teachers may take advantage of this situation and create modern learning environment for their students. This will also accomplish the idea of an informal setting as such learning may take place almost anywhere.

Critical thinking may be linked with Jean Piaget, who – also in the sixties - states that thinking is an activity. Therefore, the teacher is supposed to provide their students with time and space to think as well as the teacher gives them time and space for other activities. Piaget (1968) also highlights the necessity to create the so called “cognitive conflict” – which means to introduce “a reason” to think or “a problem” to be solved and thus inspire or encourage students to cogitate. As access to information nowadays is rather easy and young people have a wide choice to choose the source of the information, one of the key roles of teachers nowadays is to teach their learners select information and recognise the “right” one from the “wrong” one. It is important to show them how to check the source of information and also to teach them not to “trust” all the information blindly – without questioning, without verifying the source or the origin of the idea. On the other hand, such easy access to information may effect students’ interest in getting new information; in fact they may feel that education has “nothing new” to offer them. In this context, the teacher’s task is to offer to their learners support and



help. As Bruner (1956) emphasises, the teacher is supposed to give students a structure and lead them to higher levels of cognition. He suggests that teachers should concentrate on key concepts: offer them and repeat them at regular intervals but each time when the concept is being repeated, the knowledge would be a level higher.

### **3 Conclusion**

It is now clear that the teacher's role is irreplaceable even in the 21<sup>st</sup> century, despite all the modern technologies and appliances, and higher education environment is not an exception. The goal of this short article was to show that even in the third millennium, the ideas of effective teaching and learning are closely connected with the past research and exploration. The works of L. Vygotskyj, J. Piaget, or J. Bruner have deliberately been chosen for the purpose of the article – to show the readers how narrowly the past and present and certainly the future overlap and depend on one another. The teacher develops the learner's potential – especially through the language. 21<sup>st</sup> century higher education learners should be able to have a wide range of vocabulary and use it appropriately when socialising with other people. Linguistic research done throughout the decades has shown and accentuated the importance of verbalisation in the critical thinking development (Hornáčková Klapicová, 2015). In practise it means that teachers should allow learners to form and present their ideas and opinions through words and sentences – whether spoken or written. It is usually through communication that people find out that they often do not know what they think until they say so. As it has already been mentioned, learners create their own ideas of what they see or hear – these ideas are called cognitive models. Real learning, however, occurs only when there is a change of these cognitive models, if desired. A high quality 21<sup>st</sup> century learning process should therefore help learners transform and change these ideas and opinions. Cognitive research has also confirmed that thinking can develop if a teacher or learner develops their teaching/learning styles and teaching/learning strategies. Therefore, it is necessary for the teacher to be familiar with the diversity of learning styles and strategies and to be able not only to respect them but also employ them actively. Psychological research has revealed the importance of adequate self-confidence that each learner should have. One of the options for teachers is to show learners not only what they do not know yet, but what they already can do, what they know. It is also appropriate to set adequate and achievable goals as it is proven that success makes success. To activate thinking and cognition, philosophical research offers to set an issue and let learners discuss it and seek solutions. Thus, natural human curiosity can be transformed - by human mind - into thoughts and theories about how the world functions.

### **References**

1. BRUNER, J. *A Study of Thinking* California: Wiley 1956, 330 pp.
2. GIJSBERG, G. and van SCHOONHOVEN, B. 2012. The future of learning: a foresight study on new ways to learn new skills for future jobs. *European Foresight Platform (EFP) Brief*, No. 222. [www.foresight-platform.eu/wp-](http://www.foresight-platform.eu/wp-)

content/uploads/2012/08/EFPBrief-No.-222\_Future-of-Learning.pdf [Accessed 17 November 2017].

3. HORNÁČKOVÁ KLAPICOVÁ, E. Understanding the ties between languages through various approaches to linguistic analysis. In: *Pluralistic Approaches to Languages and Cultures in Education*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2015. ISBN 978-80-8082-852-3.
4. PIAGET, J. *Six Psychological Studies*. New York: Vintage Book, 1968, 169 pp. ISBN 978-0394704623.
5. VYGOTSKYJ, L. *Thought and Language*. ed. by Alex Kozulin. Massachusetts: MIT PRESS. 1986. 351 pp. ISBN-13: 978-0262720106

**Eva Smetanová**

PaedDr., PhD.

Head of Department of British and American Studies

Faculty of Arts, University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava

Nám. J. Herdu 2

917 01 Trnava, Slovakia

+421 33 5565 111

eva.smetanova@ucm.sk

**Zhamilya Bakirova**

Master of Pedagogical Science

Arkalyk State Pedagogical Institute named after I. Altynsarin

Auelbekova 17 st., Arkalyk, Kazakhstan.

Phone number: +7788249111,

E-mail: jamilya\_08\_04@mail.ru

# MODERNIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS ACCORDING TO EUROPEAN STANDARDS

**Lina Smirnova**

(Kropyvnytskyi, Ukraine)

***Abstract:** In the article the features of professional training of foreign language teachers that affect socio-cultural component of Ukrainian higher education are considered. On the basis of ministerial documents the content of training is analyzed. Forms of training that have an influence on the formation of modern Ukrainian teacher's personality are examined.*

***Keywords:** Competence. Content of Ukrainian professional training. Foreign language teachers. Professional training.*

## **1 Introduction**

For a modern specialist in the field of teaching a foreign language, understanding the essence of new goals, functions of European education is of first priority. Modern teacher's efficiency in pedagogical activity is significantly influenced by his mentality, personal characteristics, and level of competence. Therefore, it is not accidently that teacher's activity in new environment, his training and the formation of professional qualities on the basis of a humanistic, democratic and socio-cultural approaches are actively stressed in pedagogical literature of European countries as well as in Ukraine and implemented in the practice of the leading pedagogical universities.

As far as the emphasis is put on formation of professional competence of a teacher, his socio-cultural, psychological and adaptive qualities, this requires the introduction of radical changes in the education system and searching for a new model of teachers' training. This is a multistage problem, which requires, above all complex methodological issues, theoretical acknowledgment, study of its conceptual foundations.

S. Shandruk believes that dramatic developments typical of our country nowadays provide new avenues of the renewal process due to the changed public approach to societal issues and challenges on the path of nation advancement. We support her point of view that reform of the educational sector of Ukraine is using world experience of human adaptation to life under competitive conditions of contemporary society. The integration of Ukrainian education system into European and world educational space is associated with the rethinking of national experience, finding mechanisms of adaptation of positive foreign experience to modern realities [5, p. 33].

In various sources, we find an exhaustive list of main issues concerning the personality of a teacher; the structure, content and methods of teaching and the

formation of the teacher's personality; conditions, course and consequences of his activities; professional orientation of young people and selection of candidates for being a teacher; adaptation of a young teacher to work; system of professional improvement and self-education for teachers; changes in the functions and social status of educators, etc. (V. Kremin', T. Alekseenko, A. Bogush, V. Andruschenko, M. Yevtukh, O. Matvienko and others).

It should be added that at the moment the most relevant is the study of the influence of the teacher of the information revolution and the dissemination of computer technology; problems of national heterogeneity of student groups; the need to take into account the effects of globalization and Bologna-like integration processes; the diversification of information sources, etc. (O. Pershukova, I. Golubovska, M. Krasovytskyi, O. Lokshyna, L. Pukhovska and others).

Ukrainian researchers such as S. Nikolaeva, S. Shandruk, N. Borisko, V. Chernyshand others agree that in addition to professional knowledge the future foreign language teachers need solid psychological and social knowledge. The specialist must have the appropriate skills and abilities that will eventually form his socio-cultural competence.

The analysis of researches and publications shows that the works of Ukrainian researchers L. Pukhovska, O. Pometun, T. Kolod'ko, O. Bigych, S. Nikolaeva, V. Pasyuk, E. Polataj and others are devoted to issues of training future foreign language teachers and approaches to the formation and development of their competence.

Significant influence on the formation of these approaches in Ukrainian educational space had the dominant world trends in education and trends in the development of professional education and its improvement, which are clearly indicated in the Common European Framework of reference for language learning, teaching and assessment. The document, which also calls for the providing conditions for every citizen of the European Union to know at least three European languages (native and two foreign) and became one of the foundations for language education in Ukraine.

Common tendencies include humanization, which manifests itself in the comprehensive development of psychological peculiarities of a personality, preparation of future specialists for participation in cultural and social life; integration of science, technology and the content of education; globalization, in the context of which, on the basis of science and the latest technology all fields of education are united. As far as these trends are concerned, the realization of a new educational outlook – socio-cultural becomes possible in Ukraine [1].

In leading Ukrainian higher institutions where future foreign language specialists are trained, the current trends in language education and the main principles of their development are provided. These principles touch upon the following: 1) a wide choice of languages to ensure the development of intercultural exchanges; 2) capacity building in at least two foreign languages; 3) awareness of the social, economic and cultural reality in the country of studied language.

In order to implement these principles in the process of professional training of foreign language teachers in higher institutions, not only special attention is paid to linguistic education and cultural knowledge of the country, but to socialization, which is of special significance. Thus, the **purpose of the article** is to investigate the peculiarities of the modernization of future teachers' training process according to European standards. Our article aims to focus on ways Ukrainian teachers accentuate students' professional acquisition of knowledge about norms and values of contemporary European society. The task of the article is to identify the aspects of professional training in Ukrainian universities, which contribute to the formation of future specialists, as well as young generation, as true members of European society.

## **2 Main part**

The current process of training future teachers in Ukraine is considered as an open dynamic system and understood as such that should not be limited to the transfer of knowledge in professional subjects. Therefore, the personality of a foreign language teacher is perceived primarily as a socially active person; who has knowledge of the social features and culture of his own people and people whose language is being taught; who is able to prepare young people for nowadays realities of life and has the appropriate competence [3]. In official documents of Ministries of Education of Ukraine such educational process is seen generally as one of the means of foreign teachers training [4; 1].

The process of professional training is aimed at forming among students the qualities that are necessary in order to participate in socio-cultural processes, to reflex them and, on the basis of the received information, independently act adequately, to build constructive relations with students, parents, colleagues, and others. Implementation of the socio-cultural component in organization of this process allows to carry out the above objectives, therefore, it occupies an important place in the structure of professional training of a modern specialist.

The content of the professional training of foreign language teachers depends on the purpose and on the societal demand. The socio-cultural component has a significant impact on the goals of modern professional training in European countries as well as in our country. Having analysed State Standards for Education in Ukraine, the purpose of professional training of a modern foreign language teacher is:

1) Professional training in the context of the European dimension of higher education, which requires the implementation in the curriculum topics related to the issues, namely: geopolitical portrait of modern Europe; political and societal European structures; European ideals of societal freedoms; cultural diversity in the context of Pan-European culture; multilingualism of modern Europe and linguistic rights of people; the history of the European Union; the commonality of environmental, economic and cultural interests in a united Europe and in the world; Pan-European values (freedom, democracy, human

rights); respect for the Council of Europe Human Rights Resolutions; openness and tolerance to representatives of other cultures, beliefs, to their cultural traditions; the rejection of stereotyped attitudes and the focus on mutual understanding.

2) Professional training in the context of the dialogue of cultures, which includes such issues as knowledge of national characteristics, of own culture for presenting the country among representatives of other countries; ability to be a mediator of cultures (national and foreign, which language is studied).

3) Professional training, which is aimed at the formation of capacity building by means of a foreign language on the basis of the latest technologies; getting information of socio-cultural context from different sources (modern advanced textbooks, Internet network, mass media, communication with native speakers of the language being studied); cultural consciousness that helps to perceive language as a social product; knowledge of the culture of people whose language is being studied and the societal conditions of their life as an integral combination; the ability to withstand cultural discrimination and manipulation in any manifestation.

The Recommendations of the Council of Europe emphasize the sociocultural philosophy of modern professional training of foreign language teachers and its corresponding principles, namely: humanistic development of the personality in the context of European culture; didactic adaptation of the personality to a life in a multicultural, interconnected world; education and development of the internationally oriented personality of a teacher [3].

The peculiarities of modernization of the process of professional training are in benefits of innovative methods provided in leading Ukrainian universities, such as: the development of interpersonal communication skills; team work; development of skills of a creative attitude (students influence the content and way of conducting courses, which provides throughout monitoring of the process of studying and questioning of students); implementation through the Board of the university of such disciplines (possibly as electives) as sociology, psycholinguistics, intercultural communication, etc.. Such an introduction has shown its effectiveness in raising the awareness of students about their own and foreign language culture. For instance, at our universities, researchers work at cognitive and creative approaches while eliminating stereotypes about other cultures, teaching respect for their representatives, etc.

It is desirable that courses of anthropology, European studies, assertiveness trainings, advanced elements of e-learning (Internet-based education also provides students and teachers with access to new information and aims at continuing education and self-education for future foreign language teachers, which ensures the development of their competence); expanded introduction of CLIL (Content and Language Integrated Learning); active introduction in the process of training reflexive teaching practice, participation

in European educational programs should be widely provided in the process of training future teachers of foreign languages.

We suggest that for Ukrainian universities, while complying with the requirements of the Bologna Agreement, participation in the international Socrates, Lingua, and Erasmus programs should become compulsory. These European educational programs offer Ukrainian students the opportunity to study abroad what has a positive effect on the formation of socio-cultural competence of future teachers.

We also pay attention to such phenomenon as intercultural sensitivity. Putting emphasis on students' learning of societal and cultural realities, background knowledge both in verbal and non-verbal communication creates an important condition for modernization of the process of professional training of foreign language teachers. Thus, in terms of intercultural sensitivity we point out the following: 1) the positive perception of cultural features, verbal and non-verbal behavior of representatives of the culture whose language is studied; respect for a different perception of the world; knowledge about values; 2) enriching the personality of a future specialist, based on the perception of cultural differences; learning new behaviors and new empathy-based styles of communication; 3) integration of different visions of the world on the basis of peaceful coexistence. Only if these features are taken into account the formation of a specialist who will have the status of an intercultural mediator in further professional activities may be convincing.

Taking into account mentioned above, researchers are actively searching for innovative forms of training that could stimulate the growth of the intellectual forces of students, contribute to the formation of their competence. Consequently, in Ukraine the forms of professional training of foreign language teachers are such: individual work, a lecture, a discussion group, a workshop, a practical lesson and a pedagogical practice in school.

Due to modernization especially some forms of training have clearly changed. For instance, lecture, as the main method of studying at higher institutions, has a long history of use. Discussions about the advantages and disadvantages of lecture have been conducted in Ukraine for several years or even decades. Some critics believe the lecture is an anachronism, which should not be in the practice of teaching. Along with this, in Ukrainian universities there appeared the so-called "converter" lectures, from the Latin word "conversari" - to communicate. We define such type of lecture as the one in which the degree of audience activity is the largest, since the combined answers of the teacher and students, the newly acquired knowledge is used by students simultaneously for the formation of the appropriate skills. Such a lecture gives more opportunities for effective collaboration of the audience with the audience, contributes to the intellectual, cognitive, cultural development of the student's personality.

Discussion groups differ from the lectures by providing more opportunities for practical work of students. The discussion forms of training include seminars and classes in small groups, common in institutions of foreign languages. Group discussion provides students with the opportunity to defend their point of view, learn to listen to the opinions of others, and give the teacher the opportunity to associate the theory with the students' experience. Small groups that are typical for the preparation of a foreign language teacher provide greater opportunities for activating each student.

The modern process of professional training of Ukrainian foreign language teachers is characterized by an active transition from reproductive forms to creative work. An important role in this is played by workshops and practical classes. The peculiarity of Ukrainian higher school is the use of such form of work with students, as "contact hours". This is a collective form of practical training, which is planned for students of all years of studying and is aimed at preparing the student for self-study at the seminar. During contact hours preparation for the seminars takes place in a foreign language as well. "Contact hours" is a kind of support in solving theoretical issues in professional disciplines, helping to build communicative skills and general training skills for seminars. Thus, Ukrainian students receive not only knowledge but also psychological support, which ultimately influences the formation of a self-sufficient personality of a foreign language teacher.

Ukrainian scientists have a significant contribution to the study of complex aspects of the relationship of knowledge and activities. The concept of reflexive training of future foreign language teachers has been recently provided in the context of pedagogical practice, which led to the emergence of such a term as reflexive pedagogical practice. Gained experience has shown that pedagogical practice can be more effective; bring more benefits to a modern student than it was before. Thus, nowadays more attention is given to its proper organization and conduct, in the process of which the personality of a "new" teacher is improved, his competence; improves the progress of his professional adaptation [7, p. 293-294].

Speaking about e-learning (learning through the Internet) we cannot but stress that it provides optimization and intensification of the learning process. E-learning is a necessary component in modern structure of training future specialists and meets the requirements specified in the ministerial documents. Indeed, in Ukrainian educational space, a new type of student has clearly been distinguished, and a new form of education. Taking into account the specifics of professional training for a specialist in a foreign language, e-learning is used selectively, mainly for the integration of educational subjects. In general, the practical completeness of the curriculum remains the dominant one.

In Ukraine, constant attention is paid to the computerization of higher education, which contributes to the development of multimedia modern forms of training. At the same time, the advantage of learning through the Internet is in the ability to use the proposals from leading European educational organizations



to use on-line conferences, lectures, webinars etc., which are conducted by the best specialists of Europe. An example of this is the cooperation of Ukrainian leading universities with the Euro CLIC (European Network for Content and Language Integrated Classrooms) program that is the European Internet Networks for classes on the integration of the content of the subject and the foreign language; with Pearson – the World’s Learning Company which offers educational products and services, assessment, and professional development for all stages of learning and develop content and assessment for learning and teaching English.

### **3 Conclusion**

Consequently, we can conclude that the process of modernization has led us to such a level of approach to the organization of the process of training foreign language teachers, which ensures the formation of highly competent modern professional. Due to it, experts talk about the prospect of changing lifestyle and the mentality of our society. Being right while using this approach is evident by special surveys that have proven that during the rapid development of market relations among the necessary personal characteristics of a modern person, not mentioning foreign language teachers, there were distinguished such as practical decision-making ability, or mobility; resistance to stressful situations; mental, psychological and moral ability to withstand manifestations of social and cultural pathologies.

Societal transformations necessitate continuous improvement of the process of professional training of a foreign language teacher and pedagogical practice. Ukrainian scholars are convinced that the creative approach of participants in the educational process at all stages will ensure the achievement of goals of modern societal order. Obviously, the concept of interaction is the main category in the didactic controversy of Ukrainian scholars.

### **References**

1. Alekseenko, TF, Anischenko, VM, & Ball, GO 2010, Bila knyha natsional’noj osvity Ukrainy [White book of national education system of Ukraine] (Ed. Kremin’ V.G.), NAPS Ukrainy, Informatsiyeni Systemy, Kyiv.
2. Andruschenko, V 2004, ‘Modernizatsija pedagogichnoj osvity Ukrainy v konteksti Bolons’kogo prosyestu [Modernization of pedagogical education of Ukraine in the Bologna process context]’ Vyscha Osvita Ukrainy, vol. 1, pp. 5-9.
3. Common European Framework of reference for language learning, teaching and assessment [https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework\\_en.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf)
4. Conception of the Development of Education in Ukraine for 2015-2025 (draft) (Proekt Kontseptitsi rozvytku osvity Ukrainy na period 2015-2025 rokiv) 2014, viewed 15 November 2014, <http://mon.gov.ua/ua/prviddil/1312/1390288033/1414672797/>
5. Shandruk Svitlana, “Reforming of teacher education: adaptation of international experience”, NAUKOVI ZAPYSKY Seriya: Pedagogichni nauky, Vypusk 150 (2017): 33-35. KDPU im. V.Vynnychenka <http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/2214/1/Reforming%20of%20teachereducation%20adaptation%20of%20international%20experience.pdf>

6. Shandruk Svitlana, "Curriculum design in professional preparation of foreign language teachers", NAUKOVI ZAPYSKY Seriya: Filolohichni nauky, Vypusk 144 (2016): 293-296. <http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/1809/1/%D0%A1urriculum%20design%20in%20professional%20preparation%20of%20foreign%20language%20teachers.pdf>
7. Zhuravs'kyj, V "Osnovni zavdannja vyschoj shkoly schodo realizatsii v Ukraini prynstypiv i zavdan" Bolons'kogo protsesu [Main goals of higher education on the implementation of principles and goals of the Bologna process in Ukraine]', Vyscha Shkola, vol. 1,(2004): 42-44.

**Assoc. Prof. Dr. Lina Smirnova, Ph.D.**

Department of Linguodidactics and Foreign Languages,

Director of the Department of International Education

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

Shevchenko Street, 1

Kropyvnytskyi, Ukraine, 25006

rusli1995@ukr.net

+380679634189

+380507491722

# LEGAL ENGLISH AND LEGAL ENGLISH TEXTBOOKS AT SLOVAK UNIVERSITIES

**Jana Spálová**  
(Trnava, Slovakia)

***Abstract:** The author seeks to clarify the content and objectives of Legal English. Legal English is in Slovakia taught at law universities. She notices whether these objectives are incorporated in the textbooks of legal English, as well as 4 communication skills. As the Anglo-American legal system is different from the legal system used on Slovak territory, it is needed in her opinion, for the diversity of content of legal terms, to use practice of translation, respectively provide students with exercises on translation of vocabulary and listening exercises.*

***Key words:** Communicative skills. Legal English. Listening. Textbook. Translation.*

## **1 Introduction**

We can find the requirements for a graduate lawyer profile:

- A. in the requirements for a graduate profile of a college
- B. in the statutes of individual legal faculties
- C. in the preface of individual legal English textbooks

Requirements on material communication are also reflected in the demands of foreign language teaching as a means of this type of communication and affect the foreign language training of university students of non-philological disciplines as well as the preparation of practitioners and theoreticians in the relevant field. With regard to such specialized language training, several levels can be set according to the objectives pursued. In the case of university students, it is possible to speak about professional language training for academic purposes.

1. The basic aim of the professional language training of non-philologists can be generally determined in such a way that students have a communication capacity corresponding to the specific social context in which they move and communicate. We can set three levels of academic goals: At the beginning, emphasis is placed on acquiring the basic communication skills necessary for successful functioning in the academic (higher education) environment. Student - a non-philologist who attends the university, will deepen his / her current language skills during his / her professional language training and adopt new ones typical of this type of communication.

2. At the same time, students meet new issues of communication and rehearse various tactics of speech behaviour.

3. From the complexity of the specialized language training, it follows that besides the traditional (and necessary) development of the knowledge and

skills needed to receive the material text, considerable attention is paid to the necessary productive skills - spoken and written - i.e. the process of working with text on a performance level.

## **2 Main Part**

A. In general, the content of the professional language preparation of university students is based on styles of subject communication dominated by professional style. It represents the basic style of this type of communication, because its function is to record, preserve and mediate existing expertise while forming and formulating new ones. In it, the function of language is most pronounced as a tool of thought, demanding mental activities, knowledge - its cognitive function. We also emphasize some of the selected genres of other styles of material communication - in particular, the administrative, publicistic and spoken styles. Language teaching is usually intended to prepare the graduate for a seamless operation in the target country environment. The higher the level of linguistic competence, the more likely it is that the learner / language learner gets into the natural situation typical of the target language area.

B. Web sites (or basic documents) of the individual faculties of law in the Slovak Republic declare in a consistent way that they prepare a skilled and language-prepared workforce not only for successful application in the domestic labour market, but also within the European Union. (IN: [www.flaw.uniba.sk](http://www.flaw.uniba.sk))

C. In Slovakia, study programs focusing on the language of professional communication are provided by language departments, language institutes or language centres at universities. Communication needs are reflected in the goals, content and learning process. The aim of legal English teaching, for example, at the Faculty of Law of the Charles University is to teach students a legal professional language and legal knowledge in the language field. This goal seems to us to be inadequate if we relate it to the requirements of the education and training development concept. In our opinion, the aim is to develop language skills to such an extent that the graduate will be able to apply to the labour market in his/her field and within the European Economic Area. Marta Chromá (Chromá, M. 1997) denotes this modest goal thanks to the subject of Introduction to Legal English. It is not possible to cover the whole range of foreign law in three semesters, perhaps even with regard to the hour subsidy and the suppression of languages at colleges of non-philological focus.

Legal English publications issued at law faculties in the Slovak Republic are generally focused on editing selected institutes in the Anglo-American legal system, with some English or US legislation dominated in some chapters. The purpose of these learning texts, mentioned in the preface to these learning texts, is to provide a complete analysis of both legal systems, to familiarize the reader with legal terminology in selected legal sectors through coherent texts. When working with a textbook, therefore, the reader will be familiar with not only the professional language as such, but also with the text, s/he will also get basic

information about the legal system itself. In the preface, however, teachers emphasize that the publication primarily serves to acquire the relevant lexis and "to increase communication skills in a specialized legal language and that it is not a positive textbook" (Kummerová, 2007, pp. 14-15). However, exercises that follow the interpretation of individual legal institutes are always based on these text units. They serve for lexicology, morphology and syntax. However, we ask: how can a textbook increase communication skills when it is focused only on working with text (reading comprehension) and does not develop other communication skills? The authors in the preface to textbooks however express themselves in that sense that students should be guided by the teacher from simpler tasks to the most demanding, superstructures in which the student has to reproduce the acquired knowledge. The exercise system allows the trainer to split the group if necessary into smaller units simultaneously assigning tasks according to the language skills of the members in the respective groups. Does that mean that productive exercises will only get the best students and no one will listen to Legal English? Do not we develop all the skills already at the basic level of language control? On the other hand, from our own practice, we are aware of the fact which, in the preface of this Chroma publication (Chromá, 1997, p. 11) Chroma mentions: future law students have to pass a foreign language test, at least at slightly advanced level. However, her experience confirms that the average entry level has stagnated for several years if it does not move downwards. However, this does not mean that we exclude the listening component from the pedagogical process because we find it difficult. As a foreign language teacher, we must realize that we cannot suppress or even exclude one communicational skill. On the other hand, we cannot prefer one skill at the expense of others, because it will return to us as boomerang.

The teaching of legal English is taught at 6 law schools in the Slovak Republic under the title "Stylistics of English Legal Texts", respectively its analogy in the form of legal or legal English. This subject begins in the first year of law studies. As a rule, students in the bachelor program have 2 semesters of the subject, Stylistics of English Legal Texts. Together for the whole study, they usually have 2 semesters of a study of legal English. In other foreign languages, German, and French, we can logically deal with an hourly grant (subsidy) as a teacher since German and French law come from the same legal culture as our Slovak law. The common feature of all the laws of the old continent is that they have the same structure - whether we are talking about legal norms, legal institutes or legal branches and legal dualism. Matching institutes and branches means that a lawyer operating in any state of the old continent can easily understand the law of another Central European country. Of course, the internal rules differ, but we can understand the given legal institution, its nature or its essence. This creates common historical foundations - Roman law, canon law, the Napoleonic Code, and legal philosophical theories.

However, the hourly subsidy is inadequate for the English legal language, since the English legal system is based and formed on other principles. Perhaps this difference has caused that the French language rather than the English language is the working language of the European Court of Justice.

Anglo-American law does not recognize the reception of Roman law or the way of codification. It has developed separately and differently. Its most important source of law is judicial practice, which in our law is not the source of law. Unlike the laws of the old continent, when studying 2 different legal systems, some adaptation or research or analysis of legal institutes is needed. In addition, a comparison of both legal systems is required. All of this should be included in the textbooks of legal English. Because of the limits given to the scope of the text, we are now only focusing on textbooks that are used at Danubius law school. In the first years of university life, a textbook by Darina Urbánková - English for law students is used. This academic textbook, which was published after the year 1990 already included exercises focused on reading with comprehension, exercises for lexical training. The authentic text materials contained therein can be used for extensive and intensive reading, providing a terminological basis. The process of comprehension assists exercises like comprehension exercises; graphical spreadsheets provide lexicology and syntax training; scrambled statement / paragraphs are focused on exercising cohesive and coherent text. The detail of the individual parts of the text is explained by the exercises Fill in the Missing Information and True / False exercises reveal the understanding of the information in the text. Questions and discussions stimulate written or oral testimony at the superstitious level. Theories in practice and case in point are focused on dealing with legal cases, which, however, again stimulate the legal English language at the supreme level. The learning text also includes a glossary, which offers only a definition in English, but not a Slovak translation. Marta Chroma textbook - New Introduction to Legal English, volume I and volume II came later. This textbook also contains authentic texts for terminology training, except for syntax and lexicon tutorials, including translation exercises. The great benefit of the textbook is that it contains an English - Czech dictionary, which is very helpful in translation, in understanding terminology and pointing to differences in legal systems. However, these textbooks lack listening exercises - that is, the listening component is totally excluded or rejected. left only on the teacher and the students. A few years later, in 2000, there are textbooks from English-speaking countries - Krois-Linder, A. International Legal English, and Krois-Linder, A-Firth, M. Introduction to International Legal English, which fill up the lack of training in listening skills. They contain texts and exercises aimed at training 4 communication skills as well as syntax, morphology and lexicons of the English legal language - but they do not contain a glossary, a monolingual dictionary. In addition, they do not cover all branches of law. In the year 2007 we have Sylvie Kummer's book - Legal English - Fundamental Terms and Topics, which again contains no listening experience and does not contain any

vocabulary. It is rather a book about the law. We see its positive side in that it focuses more closely and more closely on individual legal issues. However, we must recognize that creating listening exercises for practicing legal English in Slovakia is much more difficult; but not impossible. The latest textbook of legal English, which is based on the domestic Slovak market, is *English for Legal Purposes* by Kuruc, Demovičová, Rozina and Bojsová. It is a very similar textbook to Kumerova textbook, but it has an extended range of legal issues that were still missing in Slovakia. Of course, many more textbooks on legal English are used in our market - but we have only focused on those used at Danubius University Law School.

### **3 Conclusion**

Our goal was not to evaluate negatively any of the above-mentioned textbooks, as each is beneficial in an area whose terminology is not yet fully explored due to differences in legal systems. However, we would like to point out that the perfect textbook of legal English should also include the training of receptive listening skills and due to the differences in terms, the translation dictionary and translation-oriented exercises are needed. As can be seen, a textbook that would cover all legal English training requirements does not yet exist but can be replaced by the use of multiple books with this focus.

### **References:**

1. Chromá, Marta, *New Introduction to Legal English, volume I*. Praha: UK v Praze, Karolinium. 2003. ISBN 80-246-0720-4.
2. Chromá, Marta *New Introduction to Legal English, volume II*. Praha: UK v Praze, Karolinium. 2003. ISBN 80-246-0738-7.
3. Krois- Lindner, Alexander, *International Legal English*. Cambridge: CUP. 2006. ISBN 978-0-521-27945-1.
4. Krois- Lindern, Alexander – FIRTH, M. *Introduction to International Legal English*, Cambridge: CUP. 2008. ISBN 978-0-521-71899-8.
5. Kumerová, Sylvia a kol., *Legal English and Fundamental Terms and Topics*. Bratislava: Bratislavská vysoká škola práva. 2007. ISBN 978-80-88931-76-8.
6. Kurucová, Z. – Demovičová, A. – Rozina, E. – Bojsová, P., *English for Legal Purposes*. 2013. ISBN 978-80-8155-015-7
7. Urbánková, Darina, *English for Law Students*. Bratislava: UK. 2000. ISBN: 80-7160-1357.

### **Jana Spálová**

Mgr. et Mgr., PhD.

Assistant professor

Katedra anglistiky a amerikanistiky, Filozofická fakulta, UCM Trnava

Námestie J. Herdu 2

Trnava, 917 01

jana.spalova@ucm.sk

# ИНТЕРНЕТ КАК СРЕДСТВО КОММУНИКАТИВНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**Жулдыз Сулейменова**  
(г. Аркалык, Казахстан)

***Аннотация:** Тілді коммуникативтік оқытуда студенттердің оқып жатқан шетел тілін нәтижелі қарым-қатынас жасауда орнымен қолдануға ұмтылысы мен қабілеттерін дамытуда Интернет маңызды құрал болып табылады. Мақалада оқу процесін Интернет технологиясымен нәтижелі ету жолдары мен әдістерін анықтау көзделеді.*

***Abstract:** The main aim of the teaching of a foreign language is the formation and development of communicational culture. The objectives of the following article are to create the conditions for successful implementation of the Internet as a means of communication. The Internet creates the tremendous opportunities for learners of a foreign language, it creates the natural communication environment.*

***Ключевые слова:** Иностранный язык. Интернет. Коммуникация. Коммуникативная компетентность.*

## **1 Введение**

Интернет обладает колоссальными информационными возможностями и не менее впечатлительными услугами. Неудивительно, что и преподаватели иностранного языка по достоинству оценили потенциал глобальной сети Интернет. Новые методики с использованием Интернет-ресурсов противопоставляются традиционному обучению иностранным языкам. Но, прежде всего, необходимо помнить о дидактических задачах, особенностях познавательной деятельности учащихся, обусловленными определенными целями образования. Интернет со всеми своими ресурсами – средство реализации этих целей и задач.

Поэтому, прежде всего, следует определить, для решения каких дидактических задач в практике обучения иностранного языка могут оказаться полезными ресурсы и услуги, которая представляет всемирная сеть. Интернет создает уникальные возможности для изучения иностранного языка, он создает естественную языковую среду.

## **2 Основная часть**

Сначала вспомним особенности предмета «иностранный язык». Основная цель - формирование коммуникативной компетенции, которая предусматривает формирование способности к межкультурному взаимодействию. Коммуникативный подход - стратегия, моделирующая



общение, направленная на создание психологической и языковой готовности к общению, на сознательное осмысление материала и способов действий с ним, а так же на осознание требований к эффективности высказывания. Для пользователя реализация коммуникативного подхода в Интернете не представляет особой сложности. Коммуникативное задание должно предлагать учащимся проблему или вопрос для обсуждения, причем обучаемые не просто делятся информацией, но и оценивают ее. Важно, чтобы такое задание делало возможным гибкое использование всех знаний и умений учащихся. Основным же критерием, позволяющим отличить этот подход от других видов учебной деятельности является то, что учащиеся самостоятельно выбирают языковые единицы для оформления своих мыслей. У них есть возможность выразить себя и свой опыт посредством иностранного языка как личность, а именно личность поставлена в центр теорий образования для будущего. Коммуникативный подход в значительной степени направлен на обучаемого, отвечая основному критерию современной дидактики.

Коммуникативное обучение языку посредством Интернет подчеркивает важность развития способности учащихся и их желание точно и к месту использовать изучаемый иностранный язык для целей эффективного общения. Первостепенное значение придается пониманию, передаче содержания и выражению смысла, а изучение структуры и словаря иностранного языка служат этой цели. В дополнение к коммуникативным потребностям, обучаемым необходимо освоить методику работы в Интернете, чтобы быть более ответственными за свое собственное обучение. Им нужно выработать способность справляться с ситуацией, когда их языковые ресурсы недостаточно адекватны; иметь хорошие учебные навыки; способность оценивать свою собственную речь и успехи, а также способность определять и разрешать учебные проблемы. Развитие самостоятельности обучаемого с помощью глобальной сети представляет собой постепенный процесс, который следует постоянно поощрять. Возможно, наиболее важной задачей, стоящей перед преподавателем языка, является нахождение оптимальных способов вести обучаемых к постепенно возрастающей самостоятельности.

### **3 Заключение**

Создание коммуникативности в Интернете требует времени. Необходима поддерживающая социально-психологическая атмосфера, в которую вовлекается учащийся; уверенность, что его уважают как личность со своими собственными взглядами, интересами, сильными и слабыми сторонами и предпочтительным для него стилем обучения. Атмосфера эта характеризуется духом взаимопомощи, при котором изучение иностранного языка с помощью Интернета является социально-обусловленным опытом.

Обучая подлинному языку, Интернет помогает в формировании умений и навыков разговорной речи, а также в обучении лексике и грамматике, обеспечивая подлинную заинтересованность и, следовательно, эффективность. Более того, Интернет развивает навыки, важные не только для иностранного языка. Это, прежде всего, связано с мыслительными операциями: анализа, синтеза, абстрагирования, идентификации, сравнения, сопоставления, вербального и смыслового прогнозирования и упреждения и т.д.

Таким образом, навыки и умения, формируемые с помощью Интернет-технологий, выходят за пределы иноязычной компетенции даже в рамках “языкового” аспекта. Интернет развивает социальные и психологические качества обучающихся: их уверенность в себе и их способность работать в коллективе; создает благоприятную для обучения атмосферу, выступая как средство интерактивного подхода.

#### **Список использованной литературы:**

1. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // ИЯШ. - 2001. - № 2.
2. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // ИЯШ. – 2000. - №2.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. – М.: Просвещение, 1991.
4. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // ИЯШ . – 2000. - №1.

**Сулейменова Жулдыз Сериковна**

Аркалыкский район

СШ Фурманова, г.Аркалык, Казахстан

rsaldy.abdrakhmanova@mail.ru

# STRATEGIES FOR DEVELOPING READING PROFICIENCY

**Жулдыз Сулейменова**  
(г.Аркалык, Казахстан)

***Abstract:** Reading is one of the main skills that a student must acquire in the process of mastering a foreign language. This article examines the basic strategies for developing reading skills.*

***Key words:** Foreign language. Reading. Reading strategies. Reading skills. Reading proficiency.*

## **1 Introduction**

Reading is of great educational importance as reading is a means of communication, people get information they need from books, journals, magazines, newspapers, etc. Reading develops students' intelligence. It helps to develop their memory, will, imagination.

Reading ability is not only of great practical, but educational and social importance. Such qualities as honesty devotion to and love for people are developed through reading.[5, 158 б.] The current explosion of research in second language reading has begun to focus on readers' strategies. Reading strategies are of interest for what they reveal about the way readers manage their interaction with written text and how these strategies are related to text comprehension. Research in second language reading suggests that learners use a variety of strategies to assist them with the acquisition, storage and retrieval of information. Strategies are defined as learning techniques, behaviors, problem-solving or study skills which make learning more effective and efficient.

Since the early seventies, for the most part, research in this area has concentrated on teaching second language learners to use a variety of language strategies in order to read better. These strategies consist of a whole range of strategies including contextual guessing, reading for meaning, utilizing background knowledge, recognizing text structure and so forth.

Less common, however, have been empirical investigations into reading strategies used by successful and unsuccessful second language learners. The problem of the effective use of strategies for developing reading proficiency attracts attention of the following scientists: Ken Hyland, Yue Mei-yun, Meena Singhal.

Meena Singhal suggests a useful and comprehensive classification scheme of the various strategies into the following six strategies: cognitive strategies, memory strategies, compensation strategies, metacognitive strategies, affective strategies and social strategies.[3, 4-5 бб.]

Ken Hyland in his article «Teaching Extensive Reading Skills» suggests approaching every reading task with a clear purpose and with the flexibility to adjust reading strategy to the purpose at hand.

Yue Mei-yun in her article «Teaching Efficient English Foreign Language Reading» suggests the psycholinguistic models of reading as the summary of the efficient reading process.

## **2 Main part**

In recent years, English language teachers have benefited from a growing body of research that describes how learning strategies can help students improve their acquisition of the language. Teachers and students alike can easily find useful references that list the numerous learning strategies and explain how to apply them to each of the four skills. According to O'Malley and Chamot, learning strategies are organized into three main categories: social-affective, cognitive and metacognitive. Social affective strategies include interacting and cooperating with others to assist learning; cognitive strategies involve manipulating the language to be learned; and metacognitive strategies encourage learners to reflect on thought processes and to plan, monitor, and evaluate aspects of their learning.

These strategies can be valuable instructional tools, especially for the reading skill, because many English as a Foreign Language teachers (EFL) find that there is insufficient practice time for students who are required to cope with studying a new language and to read for content. The need is heightened because at the post-secondary level, and particularly at the graduate and post-graduate levels, English suddenly becomes increasingly important for students who must take English for Special Purposes (ESP) courses and read technical subject matter in English. In some subjects English is the medium of instruction and a vehicle of content information. Although there are clear prescriptions from syllabus and curriculum developers to encourage activities that require the use of strategies such as scanning (reading a text quickly for specific details), and skimming (reading and previewing a text to find the main idea), in many EFL classrooms these terms are no more than clichés, and very little training is provided on how to actually use these strategies. As a result, students experience difficulties when reading research articles in subjects related to science and technology.

Research in the area of reading has also begun to focus on the role of metacognition. Grabe and Stoller (2002) indicate that reading long selections of text quickly for general comprehension, which most fluent readers can do in their native language, is difficult to achieve and may not be a skill that is readily transferable to their second language. In the EFL classroom, many readers tend to rely on the slow and careful reading of texts from start to finish, and they have difficulties with reading activities requiring the use of strategies for reading quickly and efficiently, such as skimming a lengthy research article for main ideas. As many practitioners have found, metacognitive strategies are one way to overcome these problems.

Metacognition is variously defined as «cognition of cognition» (Carrel, Pharis, and Liberto 1989), [1, 23 б.] «the conscious awareness of cognitive processes» (Bernhardt 1991), and «knowledge about learning» (Wenden, 1998).

In relation to reading comprehension, metacognition is the «knowledge that takes as its object or regulates any aspect of any cognitive endeavor» (Flavell 1989). This definition suggests that metacognition not only relates to the individual thought processes one uses to learn but also to the self-regulation of cognition. Williams and Burden (1997), for instance, say that metacognitive strategies «include an ability to manage and regulate consciously the use of appropriate learning strategies for different situations. [6, 82 б.]

They involve an awareness of one's mental processes and an ability to reflect on how one learns, in other words, knowing about one's knowing». According to O'Malley and Chamot (1990), metacognitive strategies include selective attention to the task, planning, self-monitoring, and self-evaluating.[4, 102 б.] As applied to reading, these metacognitive strategies entail specifying a purpose for reading, planning how the text will be read, self-monitoring for errors in reading comprehension, and self-evaluating how well the overall objectives are being fulfilled, which allows for talking corrective measures if comprehension is not being achieved.

While previous research has focused on strategy use researches are examining readers' awareness of strategies during the reading process – their metacognitive awareness. Metacognitive awareness is knowledge about ourselves, the tasks we face, and the strategies we employ. Knowledge about ourselves may include knowledge about how well we perform on certain types of tasks of our proficiency levels. Knowledge about tasks may include task difficulty level. For example in the area of reading, we may know that «familiar topic material» is easier to understand than «unfamiliar material». Metacognitive awareness involves the awareness of whether or not comprehension is occurring and the conscious application of one or more strategies to correct comprehension. First language reading researches most notably Baker and Brown (1984) have investigated several different aspects of the relationship between metacognitive ability and effective reading. Two dimensions of metacognitive ability have been recognized.

- 1) knowledge of cognition or metacognitive awareness and
- 2) regulation of cognition which is stated includes the reader's knowledge about his or her cognitive resources and the compatibility between the reader and reading situation, for example, if a reader is aware of what is needed to perform effectively then it is possible to take steps to meet the demands of a reading situation more effectively if however, the reader is not aware of his or her own limitations as a reader of the complexity of the task at hand, then the reader can hardly be expected to take actions to anticipate or recover from difficulties.

Related to this is the reader's conceptualization of the reading process in a second language. Younger and less proficient readers tend to focus on reading as a decoding process rather than as a meaning-making process.

A reader does not describe how to use a particular strategy but in fact does use it when reading. «To explain this», Baker and Brown (1984) point out that «knowing that» (declarative knowledge) is different from «knowing how» (procedural knowledge) and that knowledge that a particular strategy is useful (awareness) precedes its routine use, which in turn precedes the ability to describe how it is used.

For reading, reading strategies such as focusing on grammatical structures, sound letter, word-meaning and text details tend to be negatively correlated with reading performance. The English Foreign Language group of more advanced proficiency levels, tend to be more global (use background knowledge, text gist, and textual organization) or top-down in their perceptions of effective and difficulty causing reading strategies.

The English Foreign Language group of lower proficiency levels tend to be more local or bottom-up decoding skills. Students who effectively consider and remember context as they read (i.e. strategy use) understand more of what they read than students who employ this strategy less or less well. So there appears to be a strong relationship between reading strategies used by readers metacognitive awareness, and reading proficiency. Better readers have an enhanced metacognitive awareness of their own use of strategies and what they know, which in turn leads to greater reading ability and proficiency.

More proficient readers exhibit the following types of reading behaviors:

- overview text before reading,
- employ context clues such as titles, subheadings, look for important information while reading and pay great attention to it than other information, attempt to relate important points in text to one another in order to understand the text as a whole, activate and use prior knowledge to interpret text, reconsider and attempt to determine the meaning of words not understood or recognized, monitor text comprehension, identify or infer main ideas, use strategies to remember text (paraphrasing, making notes, summarizing, self-questioning, etc.) understand relationships between parts of text recognize text structure, change reading strategies when comprehension is perceived not be proceeding smoothly; evaluate the qualities of text, reflect on and process additionally after a part has been read, and anticipate or plan for the use of knowledge gained from the reading.

This list does provide with a description of the characteristics of successful readers. The following guidelines for effective strategy instruction in classroom is offered:

1. Teachers must think about how a particular strategy is best applied and in what contexts;
2. Teachers must present strategies as applicable to texts and tasks in more than one content domain so that strategies can be applied in a variety of reading situations and contexts;
3. Teachers must teach strategies over an entire year not just in a single lesson;

4. Teachers must provide students with opportunities to practice strategies they have been taught;

5. Teachers must be prepared to let students teach each other about reading and the studying process.

### **3 Conclusions**

Creating an awareness of reading flexibility and developing the strategies for this are therefore among the most useful contribution the teachers can make to their students` futures. Different purposes demand appropriate comprehension and retention levels and therefore the use of different reading strategies. The teachers` objective in reading classes must be to improve the skills that will best help the students consciously select and effectively use the most appropriate technique for any reading task.[2, 108 б.]

### **References**

1. Carrel, P.L., B.G.Pharis, and J.C.Liberto 1989. Metacognitive strategy training for ESL reading. TESOL Quarterly
2. Kral T. Classroom Activities, Selected Articles from the English Teaching Forum 1989-1993, Washington D.C.1995. p. 108
3. Meena Singhal, The Reading Matrix, reading Proficiency, Reading Strategies, Metacognitive awareness and L2 Readers, 2001
4. O`Malley, J.M., and A.U.Chamot. 1990. Learning strategies in second language acquisition. Cambridge: Cambridge University Press
5. Rogova G.B., Teaching Reading 1992
6. Williams, M., and R.L.Burden. 1997. Psychology for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press

**Сулейменова Жулдыз Сериковна**

Аркалыкский район

СШ Фурманова, г.Аркалык, Казахстан

rsaldy.abdrakhmanova@mail.ru

# УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ В СТРАНАХ ЕВРОПЫ

**Наталья Чередниченко**  
(Кропивницкий, Украина)

***Аннотация:** В данной статье исследованы особенности процесса повышения квалификации педагогов в странах Европы; влияние педагогических контентных знаний на результативность педагогической деятельности.*

***Ключевые слова:** Последипломное педагогическое образование. Повышение квалификации. Педагогические контентные знания*

## **1 Введение**

В XXI в. концепция непрерывного образования занимает ведущее место среди прогрессивных идей и приобрела большое значение. Для государства и общества непрерывное образование является ведущим звеном социальной политики, механизмом воспроизводства профессионального и культурного потенциала, условием развития общественного производства.

В материалах 45-й сессии ЮНЕСКО - Международной конференции по вопросам образования «Укрепление роли учителя в меняющемся мире: проблемы, перспективы и приоритеты» (1996) - проблему последипломного образования педагогов рассмотрено в контексте стратегии развития в мировом педагогическом пространстве.

## **2 Основная часть**

Для исследования систем последипломной подготовки учителей в странах Западной Европы с точки зрения их разнообразия и общности следует определить интеграционные факторы в развитии этого общественного явления. По нашему мнению, к ним можно отнести следующие:

1. Национальные системы и модели последипломного педагогического образования развиваются в определенных исторических, политических и социальных условиях.

2. Педагогическое образование и его главные Институты отражают культурно-национальные традиции, взгляды на роль учителя, его статус, компетентность и профессиональные функции.

3. Развитие и реформирования педагогического образования в последние десятилетия в значительной мере определяются современными международными педагогическими идеями (профессионализация, интеграция, универсализация и т.п.).



Разработка теоретических основ непрерывного образования зарубежными учеными (Х.Гуммель, Г.Даве, М.Каряли, Г.Коптаж, Ф.Кумбс, П.Ленгранд, Е.Фор) [1; 3; 4; 5] ускорило и актуализировало отраслевые концепции непрерывного образования, в частности педагогического. Значительное количество ученых, среди которых М.Водлингер, Дж.Уилсон, Дж.Гудлэд, П.Эдмундсон, И.Эммер, Х.Тилем, А.Уайтхед, П.Фрейре, изучали проблему непрерывного и последипломного педагогического образования учителей на общетеоретических принципах [6; 7, с. 717-722; 9, с. 32-38; 273, с. 173-209].

В школьной системе большинства европейских стран ответственность за кадровую политику, которая предусматривает повышение квалификации учителей, несут школьные советы, которые, получая необходимое бюджетное финансирование, распоряжаются средствами по своему усмотрению.

Современные европейские университеты предлагают студентам различные организационные модели переподготовки учителей. В некоторых странах, в частности в Германии, университеты отвечают за теоретическую часть повышения квалификации учителя, а местные органы народного образования и школы - за практическую. Во Франции общая и специальная переподготовка учителя средней школы проходит в университете, а профессионально-педагогическая (теоретическая и практическая) - в специальных центрах. В Великобритании сейчас выстраивается новая модель, по которой университеты осуществляют целостную теоретическую переподготовку учителей, а практическая профессиональная подготовка полностью переносится в школу. Таким образом, можно говорить о многовариантности взаимосвязи университетов с другими институтами в процессе повышения квалификации учителей.

Несмотря на автономность школ Нидерландов в кадровой политике, государство регулирует процессы последипломного образования: Закон о профессиональном образовании (EducationProfessionsAct), который вступил в силу с 1 августа 2006 года, обязывает каждую школьную совет принимать меры и обеспечивать нужный инструментарий для того, чтобы сотрудники могли поддерживать свои профессиональные умения и навыки в соответствии с определенными требованиями [8]. Перед школами Нидерландов стояла задача до 2008 года разработать проект программы поддержки молодых специалистов и согласовать с учебными заведениями распределение задач и обязанностей по повышению квалификации педагогических работников на рабочем месте и прохождения студентами педагогической практики во время обучения в педагогических учебных заведениях.

Для повышения качества работы учителей, повышение их профессионального статуса и решения проблемы дефицита учителей голландский правительство разработало проект «Профессиональная подготовка учителя», в котором сформулированы три конкретных

направления: компетентный учитель → основательная профессиональная подготовка → высокие результаты [8]. Этот план действий предусматривает длительный срок реализации и финансирования на основании соглашения между правительством, организациями работодателей и профсоюзами.

В рамках реализации указанного проекта 1 июля 2008 правительство подписало соглашение «Учитель Нидерландов» с организациями работодателей и профсоюзами [8]. Весной 2008 года как неотложный мероприятие по повышению квалификации учителей, был основан грант благодаря которому осуществляется индивидуальное финансирование повышения профессионального уровня учителя. Претендовать на получение стипендии могут следующие категории:

- учителя младшей, средней и старшей школы, преподаватели профтехучилищ и вузов, а также учителя со степенью бакалавра;
- учителя, которые работают в государственных школах (финансируемых Министерством образования, науки и культуры Нидерландов) по крайней мере один год;
- работники образования, которые 20% своего рабочего времени тратят на преподавание.

Более 10 европейских стран приняли участие в международном исследовании в области преподавания и обучения (TALIS). В рамках данного исследования, изучался данный вопрос и в Нидерландах, однако уровень профессионального мастерства и условия образовательной среды государства не соответствовали требованиям, выработанным странами участницами совета TALIS [13]. Для внесения в международный отчет «Преподавание и создание эффективной образовательной среды» в 75% из 150 избранных голландских школ процент учителей, принявших участие в опросе, должен был составлять 50% из числа случайно выбранных 20 учителей в каждой школе, однако в Нидерландах только в 42 школах минимальный процент учителей, принявших участие в опросе, достиг 50%, а 28 школ вернули опросники с процентными данными, ниже нужного уровня. Всего в международном исследовании в области преподавания и обучения (TALIS) приняло участие 657 учителей и 55 директоров школ Голландии. На основании ответов 657 учителей исследователи Ван Кутен и Ван Берген подготовили проект национального доклада для голландского Министерства образования, науки и культуры [13].

Исследовательская организация IVA (IVA Beleidsonderzoekenadvies) Тильбургского университета Нидерландов «Information Management Group», проанализировав данные учителей, подавших заявки на получение стипендии для повышения квалификации в период с июня 2008 по июнь 2009 года (учителя могли подать заявку на грант для повышения квалификации в три этапа), обнародовала следующую информацию: 91,4% учителей, принявших участие в международном исследовании в области

преподавания и обучения (TALIS), отметили, что определенным образом занимались собственным профессиональным развитием [11]. Продолжительность такого повышения квалификации составила в среднем 13,5 дней в течение 18 месяцев до проведения анкетирования. Около 90% учителей, участвовавших в исследовании TALIS, ранее повышали квалификацию (во внимание принимались тех учителей, которые посещали различные формы повышения квалификации хотя бы один день в течение последних 18 месяцев).

Среди наиболее распространенных способов повышения профессионального уровня голландские учителя, принявшие участие в международном анкетировании TALIS [13], назвали такие: обсуждение методики обучения в неформальной обстановке (94,1%); курсы и семинары (86,7%); чтение профессиональной литературы (84,4%). Наименее популярными способами повышения квалификации оказались посещения занятий в других школах (24,8%) и участие в профессиональных сообществах (25,8%).

В рамках гранта повышение квалификации учителя могут получать «Индивидуальные взносы», которые можно использовать на повышение своего профессионального уровня, углубления специальных знаний или отдельных направлений профессии. В итогах исследования TALIS указано, что большинство программ, которые выбирали учителя в пределах гранта - это квалификационные программы.

С июня 2008 до июня 2009 года 17 000 учителей подали заявку на получение гранта для повышения квалификации, при этом было выделено 13 500 грантов. Более 50% стипендий получили учителя начальной школы и 29% - учителя средней школы. С 3920 учителей средних школ, которые получили грант, 1340 воспользовались им на первом этапе; 1090 - на втором; 1490 - на третьем. Почти 60% учителей получили грант в течение первого периода на более чем двухлетний срок повышения квалификации.

Около двух третей учителей средней школы, которые получили грант в течение первого периода, выбрали программы повышения квалификации учителей для получения степени бакалавра, магистра или расширение педагогического образования. Соотношение программ, представленных в табл. 1 не всегда однозначно. Например, программа «Менеджмент воспитательного процесса» может быть отдельной программой повышения квалификации или частью общего курса программы «Менеджмент образования».

Учителя, которые заполнили вопросник, сообщили, что наиболее эффективными видами профессионального развития были квалификационные программы и индивидуальная или групповая научно-исследовательская деятельность. Зато образовательные конференции и семинары были квалифицированы как минимально эффективный тип профессионального развития [13]. Около половины учителей (47,8%)

сообщили, что хотели улучшить свои профессиональные знания и умения, в противовес трети учителей (30,4%), которые определили приоритетность сферы оказания помощи и педагогической поддержки учащимся в решении личных, социальных или психологических проблем и трудностей. Кроме того, учителя, в том числе и учителя информатики, показали высокий уровень потребности в профессиональном развитии в области информационно-коммуникационных технологий (27,0%); предметной области (25,3%); области обучения детей со специальными образовательными потребностями (26,0%), методики обучения (24,0%), стандартов содержания и результатов учебной деятельности (22,2%). Среди наименее актуальных аспектов профессионального развития учителей, был назван аспект управления школьной деятельностью и преподавания в поликультурной среде.

Среди причин нежелания повышать уровень профессионального мастерства больше половины голландских учителей (50,3%) назвали прежде всего несогласованность с рабочим графиком; 35,3% - семейные обстоятельства; 30,3% - отсутствие соответствующих курсов повышения квалификации; 29,7% - отсутствие поддержки работодателя.

Система подготовки учителей в Нидерландах продолжает меняться. Согласно рекомендациям Консультативного совета, в 2008 году правительство страны разработало план действий по решению проблемы дефицита учителей, повышения качества их работы и профессионального статуса [13]. Следует констатировать, что несмотря на высокий качественный показатель учебной деятельности учащихся и достойную заработную плату учителей на сегодня в Нидерландах проблема дефицита учителей продолжает быть актуальной. Прежде всего она вызвана отсутствием молодых специалистов и снижением количества учеников. По прогнозам правительства, в ближайшее время в Нидерландах будет открыто более 4000 вакансий учителей, а критической точки ситуация достигнет в 2018 году. План действий правительства предусматривает увеличение количества учителей за счет привлечения молодых специалистов и улучшение подготовки педагогических кадров [12]. Это предполагает создание новых возможностей для повышения профессионального уровня учителей со степенью бакалавра или магистра, повышение заработной платы учителям со степенью доктора наук и учителям, которые выполняют свои профессионально-педагогические обязанности на высоком уровне, обеспечение педагогического консультирования и наставничества для действующих специалистов для достижения высокого качества преподавания предметов.

Материальное стимулирование является одним из действенных факторов, побуждающих голландских учителей повышать свою квалификацию. Учителя с минимальной педагогической подготовкой (специальные курсы подготовки учителей школы) могут рассчитывать на

стартовую годовую зарплату \$ 39 400. Максимальная сумма заработной платы по тарифной сетке для учителя такой квалификации составляет \$ 66 042. Приведенная статистика свидетельствует о способности заработной платы учителей конкурировать с оплатой работы специалистов других отраслей как в самой Голландии, так в других странах Организации экономического сотрудничества и развития, где стартовая зарплата учителя средней школы составляет \$ 31 687, а максимальная - \$ 51 317 [12].

Параллельно с развитием профессиональных навыков учителя, происходит их карьерный рост в пределах конкретного учебного заведения и повышается уровень оплаты их труда. Учителя могут занять административную должность - завуча или руководителя школы. Лица, которые выбирают чисто преподавательскую деятельность, благодаря постоянному профессиональному развитию и накопленному опыту могут выполнять функции методистов и таким образом увеличить свою начальную зарплату более чем на 75%. Две трети из финансируемых правительством Нидерландов школ являются независимыми, поэтому кадровая политика каждой конкретной школы контролируется администрацией школы и школьным советом. При этом единственным условием Министерства образования Нидерландов является высокая квалификация учителей, нанятых на работу в тот или иной учебное заведение [12].

Проблемы непрерывного образования учителей средней школы в системе последипломого педагогического образования все больше привлекают внимание научных, научно-педагогических и педагогических работников, поскольку на сегодня знания меняются быстрее, чем поколения, а способность принимать правильные решения на почве полученных знаний и в дальнейшем является проблемой для выпускника школы, колледжа, университета. В современном мире информационных систем и технологий, которые являются одним из основных источников информации и средой обитания для учеников средней школы, учитель требует постоянного пополнения и обновления знаний. Эти факторы привели к необходимости создания системы образования педагогов в течение всей жизни (далее непрерывного образования), а несмотря на это, и совершенствования системы последипломого педагогического образования. В процессе исследования мы установили, что организационно-методическими основами повышения квалификации учителей являются кратковременные и долговременные курсы при университетах, колледжах, школах с отрывом и без отрыва от производства; систематическое совершенствование стандартов профессионально-педагогического образования учителей, которые эффективно применяются для аттестации, обновление содержания деятельности экспертной комиссии при оценке подготовленности претендентов на соискание ученой степени бакалавра, магистра, доктора наук.

Известны голландские ученые Ян Ван Дриель и А. Берри с Ляйденского университета утверждают, что объем педагогических контентных знаний (pedagogical content knowledge (РСК)) отражает то, как учителя понимают процесс усвоения или неусвоения учениками определенного предмета, поэтому развитие РСК является важной целью, на которой стоит сосредоточить внимание в программах профессионального развития [14, с. 26-28]. Научные источники свидетельствуют о сложном характере РСК как формы профессиональных знаний учителей, проявляет свою специфику в зависимости от темы, лица и ситуации. Это означает, что программы профессионального развития, направленные на развитие РСК учителей нельзя ограничивать предоставлением информации о эталонном преподавании предмета. Зато программы следует тесно связывать с профессиональной практикой учителей и, кроме предоставления учителям профессиональной информации, предусматривать возможности применения ими различных учебных стратегий, которые будут зависеть от индивидуального и коллективного опыта учителей.

В статье, вышедшей в 2011 году, педагоги Дж. Баусмит и К. Берри обратили внимание на важность рассмотрения вопроса об объеме педагогических контентных знаний (РСК) как цели профессиональных учебных сообществ учителей (professional learning communities (PLCs)). В частности, авторы предлагают составить онлайн библиотеку видеоуроков на базе научной литературы и под руководством компетентных учителей. Таковую видеотеку следует изучать и обсуждать в кругах профессиональных сообществ учителей с целью повышения их педагогических контентных знаний. Ученые призывают исследователей и практиков предложить другие «потенциальные рычаги перемен» [2, с. 175-178]. Подавляющее большинство педагогов-исследователей (Г. Борко, Дж. Джекобс, К. Келнер, Дж. Литтл, П. Петерсон) [200; 219, с. 548-556] сходятся во мнении о важности форм профессионального развития учителей, построенных на сотрудничестве, коллегиальном взаимодействии и взаимопонимании, присоединяясь к тезису, что «возможность для учителей активно участвовать в профессиональных сообществах является важным компонентом высококачественного профессионального развития» [10].

Можно утверждать, что развитие педагогического контентного знания (РСК) выходит за пределы получения информации об учебных стратегиях и методах, поскольку для учителя важно понять, как ученики способны усвоить определенную тему. Учитывая то, что развитие РСК является сложным процессом со специфическими компонентами, программы профессионального развития, направленные на развитие РСК учителей, в том числе учителей информатики, следует организовать так, чтобы они тесно связывали учительскую профессиональную практику, в частности возможности принятия инновационных учебных стратегий и

материалов, с индивидуальным и коллективным опытом учителей. Предоставление учителям профессиональной информации может внести вклад в развитие их РСК. Примеры учебных практик, образцовых или проблемных, могут выполнять информационную функцию. Такую функцию могут выполнять научная литература и другие ресурсы. В этом контексте профессиональные научные сообщества могут пригодиться учителям, в том числе учителям информатики при объяснении и обсуждении важных основ обучения определенной теме, способствуя выявлению коллективного РСК, то есть общей формы профессионального контентного знания учителей информатики. В то же время, для отдельных учителей информатики необходимо пространство, чтобы адаптировать эти общие знания и дополнить их собственным опытом.

### **3 Заключение**

Таким образом, программы, направленные на развитие педагогических контентных знаний (РСК), являются одной из новейших форм профессионального развития учителей информатики в Нидерландах, которая выходит за пределы получения информации об учебных стратегии и методы и делает важным для учителя понимания особенностей обучения в зависимости от темы, личности и ситуации.

#### **Список использованной литературы:**

1. Arene Violette. *Ph.D.* Personality Excellence. A Quest for Human Soundness / V.N. Arene. – Lagos, Emonse Print, 1990. – 232 p.
2. Beare Hedley. *Ph.D.* Creating an Excellent School: Some New Management Techniques / H. Beare, B.J. Caldwell, R.H. Millikan. – London: Routledge, 1989. – 289 p.
3. Blumrich Stephen. *Ph.D.* Schulsysteme und informatische Bildung im internationalen Vergleich, / Diplomarbeit, Dresden, Technische Universität Dresden, 2007, [http://tudresden.de/die\\_tu\\_dresden/fakultaeten/fakultaet\\_informatik/smt/dil/ib/dateien/informatics\\_education\\_worldwide.pdf](http://tudresden.de/die_tu_dresden/fakultaeten/fakultaet_informatik/smt/dil/ib/dateien/informatics_education_worldwide.pdf).
4. Bruinsma Marjon. *Ph.D.* Is the Motivation to Become a Teacher Related to Pre-Service Teachers' Intentions to Remain in the Profession? / M. J. Bruinsma, E. P. Jansen // *European Journal of Teacher Education*, 2010. – Vol. 33(2). – P. 185–200.
5. Cochran-Smith Marilyn. *Ph.D.* Research teacher education in changing times: Politics and paradigms / In M. Cochran-Smith, K. Zeichner (Eds.), *Studying teacher education: The report of the AERA Panel on Research and Teacher Education*, 2005. – P. 69-110.
6. Creemers Laura. *Ph.D.* The Effective Classroom / B. P. Creemers // *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 2009. – Vol. 11(2). – P. 64–76.
7. Edmundson Phyllis. *Ph.D.* A normative look at the curriculum in teacher education / P. J. Edmundson // *Phi Delta Kappan*, 1990. – Vol. 71 (9). – P. 717–722.
8. Eurybase – The Database on Education Systems in Europe [Электронный ресурс], [www.llv.li/pdf-llv-sa-eurybase\\_li\\_08\\_englisch.pdf](http://www.llv.li/pdf-llv-sa-eurybase_li_08_englisch.pdf).
9. Goodlad John. *Ph.D.* The National Network for Educational renewal / J. Goodlad // *Phi Delta Kappan*, 2004. – Vol. 75(8). – P. 32–38.

10. Lloyd James. Handbook on Agricultural Education in Public Schools / J.P. Lloyd. – Illinois: The Interstate Printers & Publishers Inc., 1980. – 774 p.
11. Mulder Fred. *Ph.D.*INFORMATICA: van BÈTA-naar DELTA-discipline. TINFON / F.Mulder // Tijdschrift voor Informati-caonderwijs, 11(2), 2002. – P. 48.
12. Onderwijsraad. Ten dienste van de School, advies over de EducatieveInfrastructuur [In Service of the School, Advice on the Educational Infrastructure], [http://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/advies\\_tdvd\\_school.pdf](http://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/advies_tdvd_school.pdf)
13. Teachers' professional development in countries that did not take part in TALIS, CHAPTER 6, [http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/talis/chapter6\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/talis/chapter6_en.pdf)
14. Van Driell, Jan. *Professor*. ICLON Leiden University Graduate School of Teaching, Leiden, The Netherlands. Faculty of Education, Monash University, Clayton, Australia / Jan H. Van Driell, Amanda Berry // EDUCATIONAL RESEARCHER, Vol. 41 (1), 2012. – Pp.26 – 28.

**Чередниченко Наталья Юрьевна**

Кандидат педагогических наук

Директор

Коммунальное учреждение «Педагогический лицей Кировоградского городского совета Кировоградской областной администрации»  
улица Шевченко 1, город Кропивницкий, Украина, 25006.  
[natachered@gmail.com](mailto:natachered@gmail.com)



# ВАЖНОСТЬ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

**Роза Жандилдина**  
**Таншолпан Саттар**  
(г.Аркалык, Казахстан)

***Аннотация:** Процесс развития познавательной активности у детей 6,7 лет рассматривается на основе личностного, деятельностного, диалогического, подходов. Дети 6,7 лет при усвоении содержания материала выстраивает процесс усвоения, осваивая приемы умственной деятельности.*

***Ключевые слова:** Дети дошкольного возраста. Когнитивная активность. Когнитивный процесс.*

## **1 Введение**

Сегодня поколение отвечает за выполнение задач, изложенных в Послании народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс устоявшегося государства» на третье тысячелетие. В Обращении Президента к Нации: «Чтобы стать конкурентоспособным, мы должны стать высокообразованной страной. В современном мире, когда массовая грамотность недостаточна. Наши граждане должны быть всегда готовы изучить самое современное оборудование и умение работать в самых современных отраслях. Мы также должны уделять большое внимание функциональной грамотности наших детей и всех молодых поколений. Это особенно важно для наших детей, чтобы они адаптировались к современному миру».

Активация детской когнитивной деятельности, ее эффективное управление и развитие, методологическая, организационная и морально-психологическая поддержка - это не только серьезная педагогическая проблема, но и важная социальная задача.

## **2 Основная часть**

В настоящее время важно сформировать личность, которая активно участвует во всех сферах жизни общества, в соответствии с экономическими и социально-культурными условиями страны, стремящейся к цивилизации, которая проводит творческий подход в действии. Условием для такого человека является развитие его познавательной деятельности из-за его способности действовать добросовестно. Стадия школьного развития в развитии познавательной деятельности ребенка, особенно особенно в возрасте 6-7 лет [стр. 1.5].

Развитие познавательной активности и отношения детей в возрасте 6-7 лет имеет особое значение в этом возрасте, характеризующееся расширением информационного пространства. Для увеличения информации требуется, чтобы ребенок развивал качества, превышающие установленные пределы, и позволял ему находить конкретные решения в своем собственном видении.

Когнитивная деятельность - это особый психологический феномен, на основе которого формируются, развиваются, созревают и изменяются ментальное состояние когнитивных процессов. Согласно объекту, предметом психологии является формирование психических, т.е. когнитивных, эмоциональных и эмоционально-эмоциональных процессов, формирование психических качеств и качеств, психического состояния, состояния и нового психического развития. Анализ развития познавательной активности детей в возрасте 6-7 лет, направленный на внутреннюю деятельность, передачу путей их познавательной деятельности, отражение менталитетов, а их познавательная деятельность активизируется по прибытии в школу. Изучение психолого-педагогических проблем познавательной деятельности детей в возрасте 6-7 лет позволит не только понять особенности этого процесса, но и решить самые насущные проблемы организации педагогического процесса, направленные на его развитие.

Самой важной отличительной чертой когнитивной деятельности является то, что студент постоянно «рождается в новом мире», что связано с передачей действий от одного ученика другому, но не работает без когнитивной деятельности. Однако педагогические условия для успешного развития познавательной деятельности пока неясны. Таким образом, развитие образования ребенка, познавательной деятельности в учебном процессе, действовать на ум, пробудить его энтузиазм к игре, чтобы разработать и определить педагогические условия, которые могут привести к улучшению организации, принимая во внимание процесс обучения их поиску эффективных путей удовлетворения потребностей современного общества 6-7- годовалого познавательной деятельности детей Проблема развития - важная проблема, требующая исследований. [2,34].

Теоретические основы деятельности ведущих философ, психолог, учителя (К.А.Абулханова-Славская, М.И.Лисина, А.М.Матюшкин, Я.А.Пономарев, С.В.Герасимов, Т.И.Шамова, Г.И.Щукина). К.А.Абулханова-Славская и М.И.Лисина проанализировали взаимосвязь между когнитивной активностью и познавательной активностью. А.А. Матюшкин определил когнитивную деятельность, ее структуру. Дж. Пономарев разработал механизм развития человеческого творчества. С.В. Герасимов определил типы взаимодействия когнитивной деятельности и понимания, которые демонстрируют неразрывную связь активности с активностью. Т.И.Шамова активность и Г.И.Щукина знание

работа.6-7 внимания к появлению знаний однолетних особенностей динамики развития познавательной деятельности детей, мы Р.Буре, Д.Б.Годовикова, Л.Р.Голубева, в работах Петровского Н. Н. Потякова они описывают основные характеристики познавательной активности детей 6,7 лет, их интенсивность и ориентацию.

Формирование познавательной деятельности является необходимым условием для развития познавательных действий учащихся на основе теоретических знаний *qoritwina* ведет и возродить интеллектуальное активное мышление, творчество, и, как следствие, будет являться основой для формирования личности студента.

Таким образом, образовательный процесс в детском саду направлен на развитие познавательной деятельности детей. В конце концов, высокий уровень познавательных активных отдельных граждан в будущем нужно знать, чтобы сделать сегодняшние 6-7-летнюю детское образование, науку и технику, в соответствии с текущим уровнем развития, с одной стороны, обеспечить удовлетворение индивидуального интеллектуального развития познавательной активности детей, Когнитивная деятельность сопровождается изучением проблемы обучения, учебной деятельности, общей деятельности. Ж.К. Рысбекова, работы С. К. Бердибаевой основаны на нашей работе. Учебная деятельность, познавательная деятельность, познавательная деятельность, источник познавательной деятельности, роль внутренней деятельности в развитии личности. Теоретические основы проблем представлены в работах зарубежных, российских и казахских ученых.

При изучении познавательной активности ребенка в возрасте 6-7 лет идея развития мышления (опосредования) и визуального характера проявляется в работах Л.В. Выготского, Л.В. Венгера, Н.Н. Подякова, Е.Е. Сапоговой , Педагогические условия для развития познавательной деятельности детей в различных сферах деятельности: игра, чтение, познание, воспитательная, познавательная, трудовая, коммуникационная и т.д. Ш.А. Амонашвили показывает это. Л.В. Занков, И.Ю. Лернер, Г.П. Щедровецкий анализирует взаимосвязь между понятиями развития и обучения, их сущностью, целью, когнитивными процессами, особенностями возникновения нового поколения в развитии каждого возрастного периода. Шустман фокусируется на методологических аспектах проблем познавательной деятельности [3.28].

Во время развития ребенка возрастает познавательная активность. Дети дошкольного возраста (5-6 лет) начинают понимать и понимать структуру детей. Это искреннее желание детей научиться чему-то подобному. Методы обучения имеют особое значение для формирования любопытства детей школьного возраста. В ходе обучения дети глубоко изучают значение разных вещей, явлений, научных концепций и закономерностей, изучают теоретические знания на практике. Когнитивная активность детей зависит от их творчества, теоретической грамотности и умения педагогов.

Знаменитые психологи Л.С. Выготский А.И. Леонтьев А.С. Запорожец, Л.А. Венгер, Н.Н. Подъяков, Е.И. Игнатьева, Ю.К. Бабанский, И. Я. Лернер и другие. Среди различных мероприятий, которые повлияли на формирование детей дошкольного возраста в их исследованиях, наиболее важным является качество творческой деятельности. Однако накануне школьной посещаемости возрастают индивидуальные различия в уровне психологического развития ребенка. Эти различия заключаются в следующем: дети отделены друг от друга интеллектуальным, моральным и индивидуальным развитием. В противном случае психологическая поддержка детей является основной задачей образовательных учреждений (детский сад, школа) [4.62].

Обучение образовательной деятельности детям дошкольного возраста является одной из основных областей развития когнитивной деятельности.

Идентификация познавательной деятельности как психолого-педагогический феномен, позволяющий анализировать особенности личностных качеств детей во время дошкольной подготовки, рассматривать случаи и способы формирования процесса обучения и обучения. Когнитивная деятельность представляет собой сложный психологический феномен, сопровождаемый особым организованным процессом обучения, сопровождаемым активным участием в процессе прогрессирования, психических заболеваний и изменениях формы.

Понятие психологии активности - это первое упоминание о «Человеческом психиатрическом фонде» Л.П.Гримака («Резервные психические экстрасенсы»).

Ученый описывает содержание деятельности точно, точно и подробно во введении к этой книге «Введение в психологическую деятельность». И поскольку психология деятельности является одной из ветвей доктрины личности, нет новой ветвящейся, теоретической концептуальной основы и установленного методологического арсенала. Психология деятельности обсуждается на основе двух принципов: дисциплины и видов деятельности. Активизм, с одной стороны, необходим для самореализации, демонстрации, выживания, адаптации и, с другой стороны, появления и создания новых умственных структур и инноваций.

Л.П.Гримак классифицирует структурные компоненты когнитивной деятельности следующим образом:

✓ Потребность в деятельности, (причины); → структура регулирования психической деятельности;

✓ Законы формирования и развития деятельности как источника умственной гибкости и склонности.

Следовательно, познавательная деятельность - основная деятельность детей - является сложным явлением. Он состоит в решении образовательных целей, мотивации мотивации, начиная с познавательной информации, с различными эмоциями, которые заканчиваются сложным творческим процессом. характеризуется [5.62].

### **3 Заключение**

Проблема развития познавательной активности наших детей дошкольного возраста, которую мы считаем, заключается в том, что педагогические условия должны быть выполнены: исследователи выделяют условия для стимулирования познавательной деятельности, интереса к содержанию образования: учитываются следующие педагогические условия: изучение познавательной деятельности конкретного ребенка, систематизация его результатов, сравнение этнопедагогических материалов;

Когнитивный процесс: обучающая квалификация; волонтерский и эмоциональный процесс: цель изучения, чувства в процессе обучения, широко используемые методы педагогической и психологической диагностики; когнитивная деятельность - создать личность ребенка, мотивацию, цель ребенка, сформулировать контент-структурированную модель детей дошкольного возраста и сформировать личность у каждого ребенка, чтобы эффективно сформировать познавательную деятельность учащихся.

Выявление когнитивной деятельности как психолого-педагогического явления, позволяющего анализировать качество личности детей во время дошкольной подготовки, рассматривать случаи и способы формирования дошкольных образовательных учреждений в образовании и обучении. вы должны это увидеть. Деятельность - это действие, направленное на формирование социальных форм жизни и реализацию социальной значимости человека.

#### **Список использованной литературы:**

1. Коломинский Яков Львович., Панько Елизавета Александровна Помогите учителю в психиатрии шестилетних детей М.: Просвещение, 1988г.
2. Караев Жауынбай Амантұрлыұлы. Уровни познавательной активности.2004 г.
3. Нығметова Ғайша Нығметовна. Дуйсенова Жәмила Қалметовна Детская психология 2014г.
4. Нығметова Ғайша Нығметовна. Особенности дошкольников при подготовке в школе А.2010 г.

#### **Жандилдина Роза Есентаевна**

Магистр педагогических наук  
Старший преподаватель  
Аркалыкский  
государственный  
педагогический институт  
им.И.Алтынсарина  
г.Аркалык ул. Ауелбекова, 17  
87143075324, 87757676428  
roza.zhandildina@mail.ru

#### **Саттар Таншолпан Танаткановна**

Магистр педагогических наук  
Преподаватель  
Аркалыкский государственный  
педагогический институт  
им.И.Алтынсарина  
г.Аркалык ул. Ауелбекова, 17  
+77027619252  
sattar-t@mail.ru

# ТЕХНИКА АКВАРЕЛЬНОЙ ЖИВОПИСИ

**Курышбек Жарасканов**  
(г.Аркалык, Казахстан)

***Аннотация:** в этой статье рассмотрены вопросы современного обучения к изобразительного искусства учитывая опыты прошедших эпох, как учить студента к изобразительному искусству, организация и структура урока, технологий на уроках изобразительного искусства.*

***Ключевые слова:** Акварель. Живопись. Композиция. Натюрморт.*

На этом уроке живописи для начинающих мы напишем натюрморт акварелью. Задание, которое мы рекомендуем к использованию, прежде всего, преследует одну цель - приобщить учащегося к наблюдению, к изучению природы, чтобы в дальнейшем он смог самостоятельно ставить перед собой задачи и самостоятельно их решать.

## **1 Введение**

### **Постановка натюрморта**

Каждый урок живописи натюрморта начинается с композиции, с подбора и расстановки предметов. Предметы, составляющие ту или иную постановку, должны иметь смысловую связь и, если можно так сказать, родство, определяющееся их применением в жизни. А потому относитесь к выбору предметов сознательно, по возможности избегайте случайных, чужеродных по своему назначению. Делая подбор, руководствуйтесь общим сюжетным замыслом. Первые уроки живописи должны начинаться с простых постановок. Сначала возьмите один-два предмета, затем составляйте небольшие группы.

Желательно, чтобы предметы, выбираемые для рисования натюрморта, были разнообразны по форме, цвету, свойствам материала, отличались и по своей величине. Одновременно, поскольку это урок живописи для начинающих, и мы преследуем учебные цели, не увлекайтесь предметами, сложными по форме и цвету. Подбор предметов предопределяет живописность картины, ее цветовой строй. Нужно стремиться, чтобы живопись в работе производила впечатление естественности, убеждала правдой и не была бы громоздка. Следите, чтобы используемые в постановке драпировки также не вносили диссонанса. Они должны соответствовать общему замыслу.

На уроках живописи имеются различные классические постановки по выбору предметов, по формам, цвету, общему колориту. Есть натюрмортные постановки для живописи акварелью, для живописи акрилом и маслом. Выбор той или иной определяется техникой выполнения.

Выбирая постановку, не ограничивайтесь первым же выбранным размещением. Продумайте, следует ли положить или поставить предмет, или прислонить его к другому предмету. Выберите положение, наиболее естественное для данного предмета.

Обратите внимание на просветы между предметами. От этого будет зависеть впечатление компактности или разбросанности, упорядоченности или хаотичности. Предметы, находясь на различных расстояниях от нас, могут заслонять друг друга. Посмотрите, как лучше их разместить. Здесь опять будут варианты, обусловленные величиной и формой предметов.

Подумайте, при каком свете (боковом или прямом) выгоднее рисовать постановку.

## **2 Основная часть**

### **Подготовка к рисованию.**

Закончив постановку, приступайте к композиции на бумаге. Бумага должна быть плотной - ватман или бумага для акварели. Выбирая размер листа, руководствуйтесь масштабами участвующих в постановке предметов, но так, чтобы изображение было не очень крупным и не очень мелким. Рисунок на лист наносите легко, относитесь к поверхности бумаги бережно, стараясь ее не затереть, и не используйте часто резинку, чтобы не нарушать фактуру бумаги. Величину рисунка определяйте с таким расчетом, чтобы он находился в объеме с фоном. Фон не должен «давить» на изображение, но с другой стороны, и предметам на листе не должно быть тесно.

Создайте себе необходимые для работы удобства – устройте свое рабочее место наиболее целесообразно и удобно: краски, палитра, кисти и бумага – напротив вас; рядом с этюдом – банка с водой, возле нее – губка и тряпочка для вытирания кисти.

Какой кистью писать – важный вопрос. Он имеет непосредственное значение к технике письма, к масштабу мазка, к разнообразию приемов, например сочетанию в этюде широких заливок с иными по масштабу членениями и делениями. По мере накопления опыта, знаний, по мере усложнения заданий у начинающих рисовать должен и расширяться набор кистей. При заливке больших поверхностей нужно пользоваться крупным размером кисти, меньших плоскостей – другой кистью, для исполнения деталей – кистью меньшего размера. На уроках живописи акварелью используются беличьи и колонковые кисти. Свет, освещающий лист бумаги, должен падать слева (для рисующих правой рукой), чтобы тень от руки не заслоняла работу. Для рисующих левой рукой – свет, соответственно, должен падать справа.

При выборе места для работы нужно учитывать, что необходимо охватывать взглядом всю натуру одновременно как при рисовании, так и в живописи. Если же сесть к натуре очень близко, то в силу свойств нашего зрения мы будем лишены такой возможности. Обычно для работы над

натюрмортом, в зависимости от величины участвующих в постановке предметов и занимаемого ими пространства, удобным оказывается место на расстоянии одного-двух метров от постановки натуры.

### **2.1 Рисование натюрморта.**

Начинающим рисовать на каждом уроке живописи в художественной школе, мы обращаем внимание, что при работе с цветом необходимо частное увязывать с общим. Не нужно смотреть на поставленные предметы избирательно. Изображение всей постановки в цвете не складывается механически из отдельных деталей, скопированных изолированно, а образуется из гармоничного сочетания деталей и цвета в целом. Перед нами постановка, состоящая из группы разных предметов: эмалированный голубой кувшин, оранжевый гранат, доля дыни и драпировки на столе – бледно-голубая и коричневая. Фоном служит белая стена со светло-желтой тканью.

Кувшин и гранат по своему цвету определены и ясны – они более насыщены по цвету, чем остальные предметы. Окраска других предметов сложнее. Их цвета невозможно получить, не составляя смесей: например стол или пестрая коричневая ткань за гранатом слабо насыщены по своему цветовому тону.

Первая стадия на каждом уроке живописи – общий эскиз цветового решения. Как мы видим, он ведется способом начального живописного подмалевка для последующих лессировок, в манере свободного письма. Одни части, к примеру кувшин, более закончены, другие еще не тронуты краской. По данному подготовительному рисунку можно проследить ход мысли автора. Здесь в предварительном эскизе уже определена композиция на листе, намечены различия между теплым и холодным цветом. Мы видим, что кувшин и гранат имеют различные оттенки цветов – холодных для кувшина, теплых для граната. [1, 4 с.]. Широкая плоскость среза дыни на первой же стадии работы дает возможность почувствовать ее сочность и влажность. На кувшине намечены свет, полутень и тень, определена разница в светлых тонах драпировки переднего плана и стены. Автор пытается и свет, и тень, и полутона на предметах выполнить различным цветом. Это важный момент, потому как на уроках живописи у начинающих художников самая распространенная ошибка – неверное затемнение или осветление одного и того же цвета.

Следующая стадия работы – рисунок на планшете. Прежде, чем к нему приступить, утвердитесь в композиционном решении, сделав эскизном альбоме несколько пробных рисунков карандашом.

**2.2** Набросав рисунок, проверьте правильность пропорций, перспективы, а также масштаба предметов. Затем обязательно нарисуйте наиболее характерные детали. После чего приступайте к работе с красками, к живописи.



С чего начать рисовать? Лучше начать с предметов, имеющую яркую и чистую по тону окраску. Мы пользуемся емким выражением: «живопись от темного». В нашей постановке такими являются кувшин и гранат, поэтому в нахождении их цвета легче избежать ошибок. Стена и желтая ткань на столе менее определены по цвету, поэтому, начав с них, мы ошибочно могли бы написать их более ярко, чем они в действительности по отношению к целому, и тогда сразу нарушились бы цветовые соотношения в натюрморте. Цвет граната и кувшина можно взять в полную силу. Это сразу задаст общий тон цветового диапазона, так как наряду с насыщенными цветами в свету и полутенях здесь есть и сильные тени, которые определяют нам крайние регистры для синего и красного.

Голубой кувшин имеет разные оттенки: на освещенной части – одни, в полутени – другие, в тени цвет уже не голубой, а фиолетово-синий, а на каких-то частях даже зеленовато-коричневый (под влиянием рефлексов - отражений). Поэтому, чтобы нам эти различия нарисовать вернее, старайтесь все время видеть весь кувшин. Подбирая цвет для освещенной части, смотрите на кувшин, охватывая его вместе с фоном, чтобы выявить основной контраст силуэта по отношению к стене (насколько кувшин в свету темнее стены, какими по цвету воспринимаются стена и кувшин).

Одновременно, при живописи акварелью, помните, что краска по высыхании становится более светлой. Поэтому чтобы живопись правильно отображала реальность, кладите краску более насыщенную, чем она вам видится в натуре.

Проложив свет, устанавливайте полутень, а затем тень. Свет может несколько захватывать полутень, полутень может захватывать тень. Тени на кувшине под воздействием рефлексов будут отличаться между собой и по светосиле, и по оттенку цвета. [3, 20 с.].

**2.3** Прописав кувшин или часть его, таким же образом рисуйте гранат и опять, охватывая взором весь гранат, отмечайте различия оттенков оранжевого в светах, в полутени и в тени. Освещенные места граната будут относительно более холодными, розоватыми, полутень – оранжевой, тени – более красными. Одновременно, работая над тенями граната, смотрите и на коричневую ткань, на фоне которой он лежит. Это сравнение поможет вам видеть взаимные отличия тонов и объединяющие их признаки.

Начиная писать дыню, сравните ее с фоном – стеной, тканью на стене и с блюдцем. Что светлее, плоскость среза дыни или стена? А что холоднее по цвету – стена, дыня или блюдце? Какие различия? А что в той же дыне цветне – срез ее или корка? Так, все время, задавая себе вопросы и находя ответы, наблюдая натуру, ведите работу дальше. Так ваша живопись не будет «разваливаться». Живопись будет целостной.

Путем сравнения, определяйте и цвет блюдца, находя в природе сходные с ним тона. Сравните свет и тени на блюде с цветом стены. Одновременно устанавливайте различие его цвета по яркости с окружением.

Если в течение урока живописи не следовать системе в наблюдении природы, такие слабоокрашенные тона будут восприниматься вами то теплыми, то холодными, в зависимости от того, на какой цвет вы перед этим смотрели. Вот почему рекомендуется нейтральные цвета сравнивать с близкими.

Прорисовав последовательно цветом весь этюд, проверьте его с расстояния, поставив рядом с натурой. Что-то вас не вполне устроит: какие-то части не будут убеждать решением формы или окажется, что по цвету, они нарушают единство общей цветовой конструкции, возможны несоответствия в решении пространства или света.

Дописывайте такие места до полного завершения так, чтобы решение во всех частях вас устраивало. При этом следите, чтобы наносимая краска ложилась по «сухому», не тревожа, не размывая нижележащий слой. Эту особенность живописи акварелью необходимо прочувствовать и запомнить. Иначе вся живопись в дальнейшем превратится «в кашу». На уроках живописи мы сразу акцентируем на этом внимание.

В цветной акварели сложнее определить ошибки, а значит, и исправит работу. Живопись здесь – единство и гармония всех признаков цвета: цветового тона, его яркости и насыщенности. Какой-то цвет, будучи правильно найденным по яркости, может быть неточным по другим качествам: по оттенку или насыщенности.

А бывает и так, что вы правильно написали отдельный предмет, но не удастся точно взять окружающий его фон или соседний с ним предмет – тогда общая гармония нарушена, все кажется фальшивым. Что исправлять, что к чему подгонять? Вопрос сложный и не только для начинающих. Перерисовывать весь этюд? А где гарантия не повторить ошибки, если не понять причин неудачи? Поэтому, занимаясь живописью, работая с цветом, необходимо с первых шагов приучать себя к порядку в работе, не торопиться, проверять себя непрерывно в ходе всего занятия по живописи, от первого и до последнего мазка. Как вести сравнения? Не по контрастам (их нужно лишь иметь в виду), а по родству взаимных признаков: теплые с теплыми, холодные с холодными, светлые со светлыми, темные с темными, слабонасыщенные со слабонасыщенными. Это аксиомы живописи акварелью.

### **3 Заключение**

Устанавливайте в постановке природы самые цветные по насыщенности участки для теплых и холодных тонов. Держите их в поле зрения, определяя от них производные. Ведь в цвете законы контраста действуют особенно активно, поэтому одна ошибка влечет за собой механически другую.

На этом уроке живописи мы подробно разобрали поэтапное написание этюда акварелью от начального замысла до его завершения.

#### **Список использованной литературы:**

1. Ростовцев Николай. Методика преподавания ИЗО в школе. М., «Просвещение» 1980.
2. Ростовцев Николай. История методов обучения рисования в советской школе. М., «Просвещение» 1980.
3. Шорохов Евгений. «Композиция»

#### **Жарасканов Курышбек**

Старший преподаватель

Аркалыкский государственный педагогический институт

им.И.Алтынсарина

г.Аркалык ул. Ауелбекова, 17

+77024996585

kzharaskanov@ mail.ru

# ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РОЛЬ МУЗЫКИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ

**Жанагуль Жармаганбетова**  
(Аркалык, Казахстан)

***Аннотация:** В этой статье обращено внимание на воспитательная роль музыки в формировании личности. Общие вопросы музыкального воспитания в школе, подробно рассматривается вопрос о роли музыкального воспитания в формировании личности школьника, дается общая характеристика системы музыкального обучения и музыкального воспитания в современной общеобразовательной школе.*

***Ключевые слова:** Воспитание. Искусство. Личность. Музыка. Формирование.*

## **1 Введение**

Основной задачей современного образования является всестороннее развитие личности ребенка. Музыкально-эстетическое воспитание является непременным условием всестороннего гармонического развития личности. Фундамент музыкально-эстетической культуры закладывается с самого раннего детства в семье, в школе. Музыкально-эстетическое воспитание стало в наше время объективной необходимостью, существенно влияющей на создание здорового, полноценного общества. Воспитание – основная категория педагогической науки. Однако, точное определение понятия «воспитание» является одной из сложнейших проблем. В педагогической литературе встречается множество различных определений этого понятия. Формулировки их зависят от методологического подхода, концепции воспитания. В подходе к определению понятия «воспитание» можно выделить два направления. В основе первого лежит взгляд на ребенка как на объект педагогического процесса, важнейшими факторами развития человека признаются внешние воздействия, формирующие личность. Этому направлению соответствуют следующие определения:

- воспитание – целеустремленное, систематическое управление процессом формирования личности в целом или отдельных ее качеств в соответствии с потребностями общества (Н.Е.Ковалев) [2].

- воспитание в специальном педагогическом смысле – процесс и результат целенаправленного влияния на развитие личности, ее отношений, черт, качеств, взглядов, убеждений, способов поведения в обществе (Ю.К.Бабанский) [3].

Такой взгляд на воспитание как на управление, влияние, воздействие, формирующие личность, характерен для традиционной педагогики, основанной на социоцентрическом подходе, в рамках которого цель развития личности – ее социализация с позиций максимальной общественной полезности. При таком подходе цель воспитания – гармоничное и всестороннее развитие личности в соответствии с внешне заданными нормативами. В этом случае учебно-воспитательный процесс игнорирует фактор саморазвития личности.

## **2 Основная часть**

Для наиболее эффективной организации внеклассной работы по музыке необходимо подробно рассмотреть вопрос о роли музыкального воспитания в формировании личности школьника, дать общую характеристику системы музыкального обучения и музыкального воспитания в современной общеобразовательной школе. Основными формами внеклассной работы, направленной на музыкально-эстетическое воспитание и развитие школьников, являются:

### **1. Деятельность творческих коллективов (музыкальных студий):**

- хоровой коллектив;
- вокальный ансамбль;
- вокальная студия сольного пения;
- инструментальный ансамбль;
- оркестр народных инструментов;
- школьная театральная (музыкально-драматическая) студия.

### **2. Массовые музыкальные мероприятия:**

- школьные праздники;
- учебно-воспитательные мероприятия (лекции-концерты для школьников, коллективные посещения спектаклей, организация и проведение массовых музыкальных мероприятий, карнавалов, конкурсов, смотров).

Внеклассной работой называются различные виды деятельности учащихся воспитательного и образовательного характера, организуемые и проводимые школой во внеурочное время. Она способствует развитию и углублению интереса учащихся к музыке, совершенствованию навыков игры и пения, кругозора и общеобразовательного уровня. Роль практических целей в учебной работе по музыке определяется в значительной мере и практическую целеустановку во внеурочной работе. Хотя цели и задачи учебной и внеклассной работы полностью совпадают, в содержании, организации и формах проведения последней наблюдаются существенные различия.

Основными отличиями внеклассной работы от учебной являются:

1. Добровольный характер участия учащихся во внеклассной работе в отличие от обязательности учебной деятельности. Учащиеся решают для себя вопрос об участии в тех или иных видах внеклассной работы, прежде всего, в соответствии со своими интересами, желаниями узнать что-то новое о музыке, дополнительно с какими-то определенными целями.

2. Внеурочный характер занятий, который выражается, во-первых, в отсутствии строго урочной регламентации, касающейся времени, места, формы их проведения. Местом проведения работы может быть парк, зал, музей, школьный сад и т. д. Во-вторых, в отсутствии строгого учета знаний, навыков и умений, оценок в баллах. Проверка результатов внеклассной работы осуществляется в форме отчетных вечеров, концертов, сборов.

3. Большая самостоятельность и инициативность учащихся в выполнении внеурочных поручений. В отличие от учебной работы, где помощь учителя играет ведущую роль, во внеклассной работе учащиеся проявляют больше самостоятельности, изобретательности, творчества как в выполнении, так и в организации внеурочных мероприятий в выборе форм работы, отвечающих интересам отдельных возрастных групп учащихся, их склонностям.

Перечисленные особенности внеклассной работы находят свое отражение в методических требованиях к их содержанию. К таким требованиям можно отнести следующие:

1. Органическая связь урочной и внеурочной работы. Эта связь может быть двусторонней. Внеклассная работа опирается на работу в классе. Внеклассные занятия основываются, как известно, на владении навыками и умениями, созданными на уроках музыки, поэтому важно, чтобы учащиеся пользовались этими навыками и умениями возможно полно, одновременно совершенствуя и развивая их в соответствии с условиями и особенностями внеурочной работы. Внеклассная работа, таким образом, может оказать положительное воздействие на учебную деятельность учащихся.

2. Обязательность в выполнении учащимися добровольно взятых ими на себя внеклассных поручений в соответствующих видах работы.

3. Целенаправленность и регулярность внеклассных занятий в соответствии с особенностями видов внеурочной работы: еженедельная, ежедневная, ежемесячная, один раз в полугодие, год.

4. Массовый охват учащихся разными видами внеклассной работы является одним из средств усиления ее воздействия на учащихся. Учитывая практическое, воспитательное, общеобразовательное и развивающее значение внеклассной работы в деле обучения и воспитания учащихся в школе, учителя уделяют ей большое внимание. Каждому учителю известно, что дает внеклассная работа и какой огромный потенциал в ней заложен. Она способствует развитию и поддержанию интереса учащихся, повышению уровня их практических навыков, воспитанию учащихся, расширению их кругозора, развитию их творческих способностей, эстетического вкуса, воображения, памяти и внимания, формированию у них самостоятельности, организованности, точности и аккуратности в выполнении порученных заданий и многое другое.

Внеклассную работу можно охарактеризовать как систему неоднородных по содержанию, назначению, методике проведения и формам воспитательно-образовательных, внеурочных мероприятий, выходящих за рамки обязательных учебных программ. При правильном сочетании внеклассной работы с классной обеспечивается большая гибкость и подвижность всей системы учебно-воспитательной деятельности в целом. В процессе осуществления внеклассной работы могут достигаться различные цели в комплексе: воспитательные, познавательные, развивающие и обучающие. Рассмотрим содержание музыкальной культуры в соотношении с психическими возможностями развития современного школьника. Если исходить из обучения как процесса взаимодействия учителя и учащихся, то, с одной стороны, учитель руководствуется в своей деятельности, прежде всего, целью музыкального обучения; с другой стороны у учащихся в процессе овладения музыкальной культурой формируются определенные качества личности.

Психологические возможности детей необходимо рассматривать с учетом потенциала развития личности и требований, предъявляемых школой к результатам педагогического процесса. Если цель будет включать в себя социальные требования, учитывать возрастные особенности учащегося и тенденции его развития, то музыкальное обучение будет не только опережать это развитие, но и сообщит ему определенную направленность. Данный подход имеет принципиальное значение при изучении психологических возможностей школьника в процессе овладения им музыкальной культурой. В музыкальной педагогике знание особенностей эмоциональной жизни детей очень важно потому, что в эмоциональной сфере естественно выражаются и развиваются идейно-нравственные качества личности.

В современной психолого-педагогической науке все больше внимания уделяется возрастной динамике эмоционального развития ребёнка. При этом выделяются три ярко выраженные ступени, характеризующие своеобразие эмоциональной жизни школьника. На первой ступени обучения для детей характерна живая увлеченность самим процессом учения. При этом эмоциональные переживания детей тесно связаны с наглядными образами и представлениями. На следующих возрастных ступенях своеобразие эмоционального развития школьников особенно активно выражается в стремлении к общению, в желании приблизиться к духовной жизни сверстников. У детей резко возрастает потребность соотнести свои переживания с переживаниями других людей. На более высоких ступенях возрастного развития, преобладает эмоционально-оценочная функция – стремление школьника овладеть определенными социальными нормами поведения и общения.

Особое значение имеет достижение единства эмоционального и сознательного в развитии личности, что значительно повышает психологические возможности школьника в усвоении содержания учебных предметов, в том числе предметов искусства. В развитии личности ребенка эмоции проявляются в форме оценок значимых для детей жизненных явлений. В музыке тоже выражаются самые разные эмоции. Они передают отношение художника к воссоздаваемому в произведении жизненному явлению, выражают его идейную позицию. Развитие потребности в музыке, эстетического вкуса обусловлено воспитательной функцией музыки, воздействующей на всех стадиях психики человека.

Благодаря именно интонации и ритму музыка воздействует на человека. Она с особенной силой пробуждает в нем все хорошее, находит отклик в лучших уголках его души. В практической жизни наблюдается ряд организованных форм использования музыки в качестве дополнительного компонента, как в процессе физической деятельности, так и во время умственной работы. Важнейшими в этом смысле представляется две функции музыкального воздействия:

1 активизирующая физическую деятельность, осуществляемая посредством влияния ритмо-интонационной сферы на нейромоторные процессы.

2 успокаивающая, снимающая усталость и нервное напряжение; суть ее заключается в том, что очаг возбуждения коры головного мозга, созданный работающими мышцами, рассеивается, переключаясь под воздействием музыки на слуховой центр.

Функциональная музыка, положительно влияя на работоспособность подавляющего большинства работающих или учащихся, вызывает их одобрительное субъективное отношение к ней. Влияя на моральные свойства слушателей музыки, музыка развивает воображение, память, фантазию, формирует идейные убеждения. На специфические возможности музыкальных и других видов искусства и художественной деятельности в личностном развитии учащихся различного возраста и следует опереться, разрабатывая структуру занятий искусством в школе [1].

Если попытаться суммировать принципы, которые должны быть положены в основу любой учебной программы по предметам эстетического цикла, то их можно свести к трем основным тезисам:

- Занятия искусством в школе не могут и не должны ограничиваться искусствоведческой подготовкой учащихся, а тем более овладением навыками рисования или хорового пения. Основная цель – общее развитие личности.

- Воздействие искусства на духовное развитие школьника, на формирование его мировоззрения возможно лишь в том случае, если учащиеся будут способны воспринимать искусство как искусство, т.е. со всей его спецификой образного отражения действительности.



- Приобщение школьников к искусству должно стать хорошо организованной комплексной системой классной, внеклассной и внешкольной работы. А это предполагает органическое сочетание занятий всеми видами искусства и всеми видами художественной деятельности с акцентом на «сензитивные» виды для той или иной возрастной группы учащихся.

### **3 Заключение**

Исследования Л.С.Выготского, Б.Г. Ананьева, Б.П.Юсова показали, что «сензитивным», то есть наиболее развивающим видом искусства для младших школьников, является музыка. Именно поэтому уроки музыки в начальных классах служат основным источником формирования музыкально-эстетической культуры младших школьников.

Целенаправленная внеклассная воспитательная работа – это задача чисто педагогическая, требующая систематичности, постоянства, настойчивости. Школа должна быть источником живой силы, излучающимся в учащихся и освещающим им красоту и смысл музыкального искусства. Только комплексный, системный подход к организации внеклассной воспитательной работы может принести положительные результаты.

#### **Список использованной литературы:**

1. Василевский Александр. Искусство и школа. Просвещение. Москва 1983.
2. Матонис Виктор. Музыкально-эстетическое воспитание личности. Музыка. Ленинград. 1982.
3. Музыкальное воспитание в школе. Выпуск 15. /сост. Апраксина Ольга. Просвещение. Москва 1982.

#### **Жармаганбетова Жанагуль Рахымжановна**

Магистр, старший преподаватель

Аркалыкский государственный педагогический институт  
им.И.Алтынсарина

г. Аркалык. ул.Ауельбекова 17

+77012476510

zhanagul.zharmaganbetova@mail.ru

# ЗНАЧЕНИЕ И МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

**Аймагамбетулы Роман**, старший преподаватель, м.г.н.  
**Жармагамбетов Ербол** старший преподаватель м.ю.н.  
(г.Аркалык, Республика Казахстан)

***Аннотация:** История - это значимая общественная дисциплина. Оно имеет большое значение в формировании гуманитарных знаний среди молодого поколения. В совершенствовании системы образования Республики Казахстан будут ужесточены требования для преподавания в школах, колледжах и в Вузах. В данное время это связано с уровнем внедрения новых технологий обучения в образовательный процесс учителями и преподавателями. Только тогда возможно качественное образование.*

***Ключевые слова:** школа, история, учитель, качество, новые технологии обучения, историческая значимость.*

## **1 Введение**

Очень уникальна роль общественных дисциплин в процессе формирования определенного отношения человека к жизни. Конечно, можно освоить и работать только с тем предметом которые связанные со специальностью. Никто не оспаривает высокую роль на пути самовыражения и формирования черты личности которую играет гуманитарная и в том числе историческая дисциплина. Для реализации процесса возрождения исторического сознания у молодых государств которые только освободились от колониальной зависимости, тесно связаны с общественными дисциплинами и со школьной учебной программой. Правда в том что мы не можем учить национальную историю отдельно от всемирной истории, потому что история Казахстана независимо от его периода является частью всемирной истории. Поэтому предмет истории в XXI веке является основным предметом в подготовке патриотов на пути развития и на процветание человеческого общества для всех нации и государств [1, 23 с.].

## **2 Основная часть**

История раскрывает некоторые эпизоды замечательных исторических фактов, событий, явлений, деятельности и служение отдельных героев для своего народа. История оказывает влияние на их сердца, чувства и способствует формированию высокоморального сознательного гражданина. Каждый ученик должен гордиться тем, что родился в свое родине казахской степи. Казахстанцы должны с большим

желанием, энтузиазмом изучать историю, прошлое своей родины Казахстан. Историческое образование и воспитание помогут подрастающему поколению понять и насладиться духовным миром своего народа, его культурой и историей, народной поэзией, музыки и изобразительного искусства. Это важно не только для современной казахстанской молодежи, но и как великий мыслитель средневековья Абу Наср аль-Фараби говорил: «Образование и воспитание - это два крыла молодого поколения», и важно объединить его с национальным образованием. История - это не только серия политических событий того региона, но и культура, жизнь, традиции, экономические особенности и религиозное понимание. Можно реализовать процесс формирования полных национальных качеств у молодого поколения путем расширения концепции истории [2, 35 с.].

Основными способами формирования исторического сознания являются система образования дошкольных, школьных и высших учебных заведений, средств массовой информации и учреждений культуры. Их главная задача: повернуть общество лицом к истории, поклонение и уважение к истории, разбудить историческое сознание. Культура и история прошлых эпох должны быть в центре внимания современного общества.

В настоящее время в нашей стране по-прежнему существует проблемы, которые до сих пор не решены, хотя были проведены множество реформ в историческом образовании. Однако окончательное решение должно основываться на следующих принципах:

- историческая и научная объективность;
- открытость концептуальных идеи;
- терпимость и справедливость;
- верность к исторической правде.

Образование Казахстана как независимого государства тесно связано с формированием и развитием среднего образования. Школа является основой поддержки духовного и культурного развития любого народа, любой нации. Вот почему необходимо повысить уровень знаний казахстанских школ и проводить занятия по истории интересным, повысить учебно-воспитательный процесс на высокий уровень, должно быть определенное систематическое направление учителей школ и педагогического коллектива.

М.Жумабаев писал: «У каждой страны есть своя основа для воспитания и развития своих детей. Со строительством школы зависит судьба страны. Это добродетельное слово, неизменная истина. Об этом знает только тот, кто знает историю. Судьба казахского народа, будущее страны также зависит от основания школы. Если мы построим сильную, здоровую, с прочным фундаментом для будущего поколения, наша школа будет благословенным. Если мы не сможем построить основу, то наше будущее будет мрачным» [3, 44 с.].

Озвученные в прошлые века такие истины, уже долгое время стали главной проблемой для нашей страны. Уметь эффективно использовать новости современной педагогики особенностей предмета, является единственным способом достижения цели обучения. Главная проблема на сегодняшний день является воспитать и донести знания об истории родного края до учеников на уроке истории.

Методологически Отечественная история призвана давать знания для осмысления настоящего времени, понимания человеком феномена цивилизации и диалектики глобальных проблем современности. История Казахстана для казахстанцев является опорной точкой в познании единой картины мира в ее целостности, где своеобразие, неповторимость, конкретность отечественной истории, рассматриваемые отдельно, находят свое место и приобретают смысл именно в контексте многообразия в масштабах всего человеческого сообщества и его истории в целом.

Предмет Отечественной истории – своеобразное явление, с другой стороны, как объект изучения прочно удерживает свое место в интерпретации единого процесса мировой цивилизации. Более того, история представляет собой реальный и необходимый фактор в преемственном развитии человечества.

Как исторические знания, как правило, воспринимаются те, которые формируются на основе бесспорных доказательств, а все прочие умозаключения следует считать околону научными несущественными и для исторической науки существенного значения не имеют. Гражданская история находится в тесной взаимосвязи с изменениями в жизни общества. В последние годы историческая мысль пополнилась новыми ростками, стремительно меняющимися стереотипные воззрения. Исследователи пытаются выработать и ввести в обиход, как в аудиторном изучении, так и в исследованиях новые методологические подходы, методы мышления и видеть исторический процесс таким, каким он был и есть на самом деле – взаимосвязанным, интегрированным целостностью, находящимся в диалектическом развитии [4, 17 с.].

Историю Казахстана следует изучать как самобытный процесс, и, в то же время как органическую часть евразийской истории, тюркского мира, как часть мировой цивилизации, раскрыть место и роль титульной нации в мировом цивилизационном процессе.

К прошлому люди обращаются не ради праздного любопытства, а в силу сложившейся необходимости лучше познать современность, являющуюся воплощением преемственности общественного прогресса. Поэтому соотношение истории и современности – одна из важнейших основ методологии нового общественного познания. К этой проблеме примыкают следующие составляющие, представляющие определенное единство:

- соотношение прошлого, настоящего и будущего в общественном процессе и особенности познания каждого из этих звеньев процесса;
  - принципы использования исторического опыта уроков минувших веков и недавнего прошлого в современной социальной практике;
  - история и политика в современном историографическом видении;
  - значение объективной истины в познании соотношения прошлого и настоящего.
- источниковедческие процессы применительно к методике исследования национальной истории.

Соотношение истории и современности в изучении истории Казахстана призвано концентрировать в себе вопросы, которые остаются актуальными на всех этапах развития исторической мысли. Перед каждым казахстанцем, серьезно интересующимся национальной историей неизбежно встает проблема относительно ее специфики: каковы познавательные возможности дисциплины, какая роль ей принадлежит в изучении взаимоотношений Казахстана с сопредельными странами в контексте охвата как прошлого, так и настоящего. Это извечные вопросы. Но ответ на них особенно возрастает в наши дни, когда меняются взгляды молодежи на происходящие события в мировом масштабе.

С обретением Республикой Казахстан государственного суверенитета начался новый этап развития исторической науки. Изменения, которые происходили в общественной жизни, охватили и обществоведческие дисциплины, включая исторические. Целесообразность разработки исторической действительности потребовала беспристрастного анализа, взвешенности суждений, критического подхода к осмыслению фактов и многообразных явлений. Историкам надлежало выработать новые методы и рациональные подходы, видя исторический процесс таким, каким он был и есть на самом деле. Назрела необходимость целенаправленного поиска, выявления и изучения древних и средневековых новейших архивных и других форм первоисточников. В условиях, когда ранее не доступные архивные фонды вводятся в научный оборот, а также выявляются доселе неизвестные источники, особую актуальность приобретает проблема критического источниковедческого подхода к раскрытию их содержания.

В данной связи вопрос о переосмыслении информативного содержания источников все более приобретает непреходящую значимость в современной Отечественной исторической науке, имея в виду ту истину, что профессиональная характеристика разнородных материалов особенно минувших веков, все более привлекает внимание не только профессиональных историков, но и тех, кто так или иначе вовлечен в изучение истории нашего Отечества. Источниковедческие методы позволяют исследователям, особенно вузовским преподавателям, извлекать максимально достоверную информацию из разнообразных сведений. И в этом плане следует констатировать, что разработка и

принятие новых методик в анализе документов, как и прежде, останется одной из актуальных задач национальной исторической науки.

В этом плане весьма перспективным представляется изыскание новых возможностей применения математизированных методов анализа исторических данных. В условиях широкого применения ЭВМ и компьютерных средств создается благоприятная предпосылка для еще более оптимальной апробации ранее малоизвестных или редко применяемых методов систематизации различного рода сведений.

Преимущество источниковедческой обеспеченности аудитории при широком применении персональных компьютеров прежде всего состоит в том, оно позволяет открыть более широкий доступ к различной информации, вовлекая в этот процесс максимально большее число педагогов. Представляется назревшим процесс создания более приемлемых условий для замены традиционных, морально устаревших «ручных» приемов сбора материалов особенно архивных документов на более усовершенствованные технические средства. Препрежнее представление о том, что исследователю принадлежит право быть единоличным пользователем собранных в процессе поиска собранных материалов, постепенно отходит на второй план.

Безусловно, при таком разнообразии подходов к выявлению ценности исторических документов, практически подводится база, которая может искоренить вероятность искажений, а то и намеренную фальсификацию или подтасовки фактов, которая, к сожалению, продолжает иметь место и поныне в условиях вузовского преподавания предмета. Тем более в ходе активной компьютеризации вузовской аудитории определение степени достоверности и обоснованности теоретических выкладок специалистов не составляет особых затруднений.

К одной из важнейших проблем является межпредметные связи в курсе истории Казахстана. В этой связи поднимается вопрос в использовании учеными-педагогами редко доступных материалов, расширенное изучение студентами фундаментальных трудов на английском, немецком, арабском, персидском и китайском языках, а также междисциплинарные взаимосвязи, которые непременно присутствуют в процессе вузовского преподавания истории Казахстана. Ведь, в изучение Отечественной истории участвуют не только профессиональные историки, но и представители других направлений творческой интеллигенции: писатели, скульпторы, художники, поэты. В современных условиях задачи духовного оздоровления казахстанского общества в полной мере не могут быть достигнуты без консолидации реального интеллектуального потенциала РК, в т.ч. в сфере науки, искусства и литературного творчества. Не следует упускать из виду, что проблемы истории Казахстана на протяжении длительного времени были и остаются полем острого идеологического противоборства различных политических сил.

Целесообразно критически подходить к пониманию истоков национально-освободительных, демократических движений и дать своеобразную научно-теоретическую трактовку и верно воспринимать суть позитивных процессов, имевших место в РК. Следует иметь в виду факт апологетического освещения в советскую эпоху таких глобальных проблем, как Октябрьская революция 1917 г., Гражданская война, НЭП, причины образования СССР, индустриализация в регионах, последствия насильственной коллективизации, политические репрессии, некоторые моменты Великой Отечественной войны 1941-1945 гг., итоги послевоенных пятилеток, хрущевский период, эпоха «развитого социализма», освоение целинных и залежных земель в Казахстане, преследование ученых, пытавшихся объективно исследовать прошлое РК и т.п. На современном этапе необходимо осознать, как эти события отразились в судьбах казахского народа и других этнических групп и народов РК. Указы президента страны Н.А.Назарбаева, в соответствии с которыми 1997 год был объявлен Годом общенационального согласия и памяти жертв политических репрессий. [5.].

История Казахстана является действенным фактором формирования мировоззрения студенчества. Условие его выработки - обогащение теоретическими знаниями. В свою очередь, мировоззренческий аспект составляет сердцевину всей системы воспитания, выпестовывающей личность. Этот сложный процесс обусловлен тем, что идейная направленность воспитания представляет собой ядро самой структуры личности, ее духовный мир, сознание и повседневную деятельность. Мировоззренческими являются знания, отражающие коренные процессы и важнейшие моменты жизни общественности и способствующие правильному пониманию своеобразия социальной жизни в целом. Концепция преподавания истории Казахстана, помимо прочих проблем, определяет правовые основы в развитии исторического образования студенческой молодежи.

В конкретном смысле постановка образовательного процесса по Отечественной истории предполагает ряд конкретных задач по расширению воспитательных ее функций:

1.Познания исторического пути человечества с древности до наших дней в единстве общего, особенного и единичного, конкретных фактов и целостной картины мирового развития;

2.Выработки у студентов подхода к общественным явлениям прошлого и современности с позиции историзма, диалектического понимания многомерности и противоречивости исторических процессов;

3.Развития умения всесторонне, критически анализировать информацию разнообразных исторических и современных источников, самостоятельно, творчески осмысливать проблемы общественного развития в прошлом и в настоящем;

4.Формирования убеждений и ценностных ориентаций студентов в системе «Человек – общество – природа», воспитания их в соответствии с идеалами гуманизма, демократии, патриотизма, взаимопонимания, мира и сотрудничества между народами;

5.Развития интереса и уважения к отечественной и мировой истории и культуре, стремление сохранять и приумножать достояние своей республики и человечества в области материальной и духовной культуры.

Представленные методологические основы ориентируют обучающихся и педагогов на рассмотрение разных сфер развития общества, проблем общественного прогресса, роли объективных и субъективных факторов в жизни общества, диалектики эволюционного и других путей развития. Как и в других вариантах действующей концепции опорными при этом являются категории противоречивости, многовариантности, альтернативности исторического развития.

В методологических изысканий ученых и педагогов более четко обозначено тесное взаимодействие как обобщенных, так и конкретно исторических знаний, должное значение придается собственно историческому материалу, являющемуся определяющим условиям в формировании у студентов эмоционально-ценностного отношения к историческим событиям и личностям, нравственной и гражданской позиции [6, 52 с.].

### **3 Заключение**

Включение в объект изучения конкретно исторических проблем, поощрение сопоставления порою диаметрально противоположных точек зрения на поворотные события в истории Казахстана, в первую очередь, призваны активизировать творческие искания студентов. Этому должно помочь и введение в содержание курса Истории Казахстана более широкого спектра источников знаний. Исторический и источниковедческий анализ разнохарактерных материалов и содержание в них версий – обязательный компонент изучения предмета.

Приоритет исторических и культурных ценностей РК, нравственное и духовное развитие, формирование казахстанского патриотизма, гражданственности продолжают оставаться действенными рычагами нового мировоззрения студентов. В целях формирования нового мышления история Казахстана опирается как на достоверные, так и на малоизвестные и вовсе неизвестные данные и различные источники археологии, этнологии, лингвистики, кроме того на многолетние достижения мировой и Отечественной исторической науки, результаты исследований казахстанских ученых за последнее время.



### **Список использованной литературы:**

1. Тұрсын Х. Мектепте тарихты оқыту әдістемесі. - Алматы. 2004.
2. Мырзаева Г. Тарих сабағында тұлғаның шығармашылық қабілетін дамыту жолдары. // Республика ұстаздары. Педагогикалық газет. 2016 № 15-16.
3. Қазақстан Республикасының «Білім туралы Заңы». 18. 01. 1992.
4. Бақауова Г. Жаңа ақпараттық технологиялар. // Қазақ тарихы. Ғылыми-әдістемелік журнал. 2016 № 4.
5. Указ Президента Республики Казахстан от 10 декабря 1997 года № 3790.
6. Труды Н.А.Назарбаева по истории Казахстана Труды Первый e-history.kz/ru/contents/view/387 копия уроки истории и указом Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаева Год поддержки культуры явился новым важным этапом в духовной жизни страны.

### **Аймагамбетулы Роман**

магистр гуманитарных наук

старший преподаватель, и.о. зав кафедры «история Казахстана, права и основы экономики»

Аркалыкский государственный педагогический институт им. Ы.Алтынсарина

Республика Казахстан, Костанайская область, г.Аркалык, ул. Ауельбекова 17, каб.432

Телефон/факс контактные номера: 8(702)524 1801

### **Жармагамбетов Ербол Ербатырулы**

магистр юридических наук

старший преподаватель

старший преподаватель

Аркалыкский государственный педагогический институт им. Ы. Алтынсарина

Республика Казахстан, Костанайская область, г.Аркалык, ул. Ауельбекова 17, каб.432

Телефон/факс контактные номера: 8(702)926 9677

Адрес электронной почты: zharmagambetov-erbol@mail.ru

## TABLE OF CONTENTS

1.	<a href="#"><u>Ардак Абдуллина</u></a> <a href="#"><u>Бахытгуль Таутина</u></a>	Писатель, создавший характерные образы	4
2.	<a href="#"><u>Айбек Шалгимбеков</u></a>	Методико-организационные проблемы преподавания истории казахстана в школе	7
3.	<a href="#"><u>Gaukhar Akhmetova</u></a>	The use of mass media in the EFL classrooms..	12
4.	<a href="#"><u>Женискуль Аубакирова</u></a>	Лингводидактическая характеристика коммуникативного метода в обучении неязыковых специальностей.....	17
5.	<a href="#"><u>Женискуль Аубакирова</u></a> <a href="#"><u>Гульнар Абильдина</u></a>	Саморегулируемое обучение на уроках русского языка и литературы.....	20
6.	<a href="#"><u>Жанар Байдалина</u></a>	Межкультурная коммуникация в обучении иностранного языка.....	25
7.	<a href="#"><u>Молдакарим Байсенгиров</u></a>	Организация обучения изобразительному искусству и структура урока.....	30
8.	<a href="#"><u>Olga Vyessonova</u></a>	Teaching idioms: challenges and approaches	36
9.	<a href="#"><u>Акбике Боранбаева</u></a>	Language issues in multilingual educational contexts.....	43
10.	<a href="#"><u>Ján Danek</u></a>	Tasks and perspectives of contemporary upbringing.....	47
11.	<a href="#"><u>Peter Gregorík</u></a>	Relation between secondary school education and study of Slovak language at university...	54
12.	<a href="#"><u>Silvia Haladová</u></a>	Current university environment in the light of traditional academic ceremonies and insignia as basic attributes of university identity.....	63
13.	<a href="#"><u>Jennifer Healy</u></a>	Understanding language through art.....	71
14.	<a href="#"><u>Edita Hornáčková</u></a> <a href="#"><u>Klapicová</u></a>	Teaching English to very young learners through drama.....	77

15. <a href="#"><u>Қанат Қонысбаев</u></a>	Основы физических способностей волейболиста.....	84
16. <a href="#"><u>Кенжегүль Шалгимбекова</u></a>	Социально-педагогическая реабилитация детей-сирот.....	91
17. <a href="#"><u>Olha Kozii</u></a>	The ways of theoretic English grammar studying (based on the study of the noun).....	100
18. <a href="#"><u>Monika Orlikova</u></a>	Physical activities as lifestyle indicators of FSV UCM students in Trnava.....	107
19. <a href="#"><u>Makpal Oskina</u></a>	Learning strategies in CLIL.....	113
20. <a href="#"><u>Božena Petrášová</u></a>	Teaching correct pronunciation to EFL students	118
21. <a href="#"><u>Самир Расулов</u></a> <a href="#"><u>Алина Христолюбова</u></a>	Современные взгляды на здоровый образ жизни в свете внедрения инновационных технологий.....	122
22. <a href="#"><u>Svitlana Shandruk</u></a>	Foreign language teachers training in Ukraine: tendencies and challenges of education reform.....	128
23. <a href="#"><u>Gabriela Siantová</u></a>	Preference in identification of expressive means and stylistic devices.....	136
24. <a href="#"><u>Eva Smetanová</u></a> <a href="#"><u>Zhamilya Bakirova</u></a>	21 <sup>st</sup> century higher education environment....	142
25. <a href="#"><u>Lina Smirnova</u></a>	Modernization of professional training of foreign language teachers according to European standards.....	146
26. <a href="#"><u>Jana Spálová</u></a>	Legal English and legal English textbooks at Slovak universities.....	154
27. <a href="#"><u>Жулдыз Сулейменова</u></a>	Интернет как средство коммуникативности на уроках иностранного языка.....	159
28. <a href="#"><u>Жулдыз Сулейменова</u></a>	Strategies for developing reading proficiency	162

29.	<a href="#"><u>Наталья Чередниченко</u></a>	Управление процессом повышения квалификации педагогов в странах Европы	167
30.	<a href="#"><u>Роза Жандилдина</u></a> <a href="#"><u>Таншолпан Саттар</u></a>	Важность учебной деятельности в развитии познавательной деятельности дошкольников	176
31.	<a href="#"><u>Курышбек Жарасканов</u></a>	Техника акварельной живописи.....	181
32.	<a href="#"><u>Жанагуль</u></a> <a href="#"><u>Жармаганбетова</u></a>	Воспитательная роль музыки в формировании личности.....	187
33.	<a href="#"><u>Роман Аймагамбетулы</u></a> <a href="#"><u>Ербол Жармагамбетов</u></a>	Значение и методы преподавания истории в системе образования Республики Казахстан	1193

# **CURRENT HIGHER EDUCATION ENVIRONMENT: VIEWS AND PERSPECTIVES**

**Kuanyshbayev Seitbek Bekenovich  
Eva Smetanova  
Editors**

**Editorial support:**  
Ainur Kaldygulova  
Zhumagul Nurkhanova

Компьютерная верстка: Г.К. Тулебаева  
Подписано в печать 13.12.2017. Формат 29,7x21½. Бумага офсетная.  
Гарнитура Times New Roman.  
Объем 12,42 усл. печ.л Тираж 100 экз. Заказ №1049

Редакционно-издательский отдел Аркалыкского государственного педагогического  
института им. Ы.Алтынсарина  
110300, г.Аркалык, ул. Ауельбекова, 17  
e-mail: [arkgpi@mail.ru](mailto:arkgpi@mail.ru)