

## References

- 1 Luk'yanova M.I. *The personal focused lesson: designing and diagnostics: educational and methodical grant*, 2nd prod., Moscow: Pedagogical Search center, 2006, 176 p.
- 2 Luk'yanova M.I. *National education*, 2012, 8, p. 212–218.
- 3 Polat Ye.S. *Additional education*, 2002, 4, p. 24–30.
- 4 Salnikova T.P. *Pedagogical technologies: Manual*, Moscow: Shopping Center Sfera, 2007, 128 p.
- 5 [ER]. Access mode: <http://www.liverpoolmuseums.org.uk/maritime/events/seized-events.aspx>

ӘОЖ 372.881.111.22

А.С.Ыбыраева, Б.Қ.Аязбекова

*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті*  
(E-mail: [aimanibraeva23@mail.ru](mailto:aimanibraeva23@mail.ru))

### **Шетел тілдері әдістемесін оқытуда студенттерді аудиоллингвалды әдістің даму тарихымен таныстыру және оның қазіргі әдістемедегі алатын орны туралы**

Мақалада авторлар Ч.Фриз және Р.Ладоның аудиоллингвалдык әдісінің даму тарихын қарастырды және оның қазіргі әдістемеде алатын орнына тоқталып өтті. Сонымен қатар аудиоллингвалдык әдісінде қолданылатын оқыту мазмұны, әдістемелік қағидалары мен тәсілдері талданған. Оқытудың негізгі мақсаты ретінде Ч.Фриз және Р.Ладо шетел тілін жан-жақты меңгеруді атап көрсетеді, яғни ауызша және жазбаша тілдесудің барлық түрлерін меңгеруді.

*Кілт сөздер:* аудиоллингвалды әдіс, оқытудың мақсаты, оқу мазмұны, шетел тілін меңгеру, шетел тілдерін оқытудың әдісі, әдістің даму тарихы, әдістеменің жалпы теориялық негізі, рецептивті және репродуктивті формаларын ажырату, тілді үйрену.

Оқу әдістері — тарихи категория. Білімдену процесінің табысты болуы көбіне қолданылатын оқу әдістеріне тәуелді. Ол — білім игеру мақсаттарына қол жеткізуге бағытталған оқытушы мен оқушының бірлікті іс-әрекеттік қимыл-тәсілдері. Оқу мақсаты жолындағы ұстаздың оқыту жұмысы мен шәкірттің оқып-үйрену әрекеттерінің өзара байланыстылығы осы оқу әдісінен көрінеді. Отандық және шетелдік әдістеменің жалпы теориялық негізін тарихи бейнелеу шетел тілін оқыту тәжірибесін терең түсіне отырып, студенттерді әдістеменің тарихын оқыту теориясы ретінде ғылыми көзқарастарын қалыптастыруға, оның даму заңдылықтарын ашуға, олардың екінші тілдік тұлға сапасын дамытуға бағытталған кәсіби іс-әрекеттегі теориялық және практикалық міндеттерді шығармашылықпен шешуге көмектеседі. Оқыту әдістерінің дамуының маңызды кезеңдерін қазіргі шетел тілдік білім беру талаптарына сай сыни және шығармашылықпен сезіне білу студенттердің ғылыми-іздену жұмыстарын жүргізе білу дағдыларын, олардың қазіргі кезеңдегі шетел тілін оқытуда алған білімдерін шығармашылықпен пайдалана білу дағдыларын қалыптастыруға, өздігінен әдістемелік білім алу және кәсіби шыңдалуға қызығушылығын тудыруға септігін тигізері сөзсіз. Осы мақалада шетел тілін оқытудағы аудиоллингвалды әдістің пайда болуы мен даму тарихына тоқтала кетуді көздедік [1].

Аудиоллингвалды әдісінің негізін қалаушылары американдық лингвист-структуралист Ч.Фриз бен әдіскер Р.Ладо болды. Олар шетел тілін оқыту әдістемесі мәселелері жайында өздерінің бірқатар теориялық еңбектерін және оқулықтарын шығарған болатын. Олар сол сияқты ағылшын тілін шетел тілі ретінде оқытуға арналған оқулықтардың авторлары болып табылады. Ч.Фриз бен Р.Ладо үлкендерге шетел тілін оқыту мәселелерімен айналысқанына қарамастан, олардың тұжырымдамасы мектеп әдістемесіне де елеулі әсерін тигізді. Мысалға, Н.Брукс, М.Финокиаро және тағы басқалардың еңбектерінде Ч.Фриз бен Р.Ладо жазған бірқатар ережелерді келтіріп кеткен.

*Оқытудың мақсаты:* Оқытудың соңғы мақсаты ретінде Ч.Фриз бен Р.Ладо шетел тілін жан-жақты меңгеруді, яғни жазбаша және ауызша қарым-қатынас жасаудың барлық түрін білуді, алға тартады.

Тілді тарихтың, мәдениеттің, халық өмірінің бейнесі ретінде қарастыра отырып, Р.Ладо тілді оқу сол тілде сөйлейтін халықтың мәдениетімен тығыз байланысты болғандықтан, оларды бір-бірінен бөле жарып қарауға болмайды дегенді айтады. Себебі біреуін-біреуінсіз түсіну мүмкін емес. Бұл жерде реалийлармен танысып қою ғана емес, қалыптасқан мәдени жүйелерді соншалықты түсіне білу ұғымы (*EMUs* — elementary meaning units in the culture) маңызды рөл атқарады. Басқа халықты (және оның тілін) сол халықтың пайымдау жүйесін сол тілде меңгермейінше, түсіну мүмкін емес. Сол халықтың мәдениетіне кірігу олардың пайымдау жүйесі ұғымын білу тек білім беру ғана емес (Ч.Фриз бен Р.Ладоның еңбектерінде оған көп көңіл аударылмайды), таза тәжірибелік мағынаға ие болады.

Тілді, ең алдымен, ауызша қарым-қатынас жасау құралы ретінде қарастырған Э.Сепир мен Л.Блумфилдтің ізінше, Ч.Фриз бен Р.Ладо оқытудың соңғы мақсатына бағынышсыз білім берудің негізі ауызекі сөз екенін айтады. Жазу дыбыстауды тура бейнелей алмайды дей отырып, ол екпін, интонация, үзілісті көрсете алмайды. Ч.Фриз бен Р.Ладо бастапқы кезеңде оқуға үйретуге шешімді түрде қарсы шығады (оқу техникасын бұған жатқызбайды): «Ешқашанда тілді ондағы жазу жүйесімен араластыруға болмайды. Жазбаша тілге үйрету ауыз екі тілге үйрету (сөйлеу және түсіну) жүйесінен ерекше ажыратылады. Сөйлей білуге үйрену және ауыз екі тілді түсіну — тілді оқу деген сөз; біз оқуға және жазуға үйрете отырып, тіл оқушыға таныс және ол тек оның графикалық бейнесін меңгереді деп топшылаймыз» [2; 177]. Ч.Фриздің көзқарасы бойынша, оқушыда ауызша сөйлеу дағдысы қалыптаспағанша, яғни ауызша сөйлей алмағанша, ол мәтінді толығымен түсіне алмайды. Оның пікірінше, алдын ала сөйлеу дағдысын (*oral approach*) меңгеру, оқуды толық мәнді етіп қана қоймай оқуға үйретудің тиімді жолы болып табылады, себебі оқушылар жаңа құбылыстарды және оларды мәтіндерде танып-білуді қатар алып жүрумен салыстырғанда өздері меңгерген тілдік құбылыстарды анағұрлым оңай және тез тануды үйренеді. Бастапқы кезеңде ауызша түрде жұмыс жасаудың артықшылығын Ч.Фриз былайша түсіндіреді, оқытылып жатқан материалды бірнеше рет айтса, оны анық және тез арада есте сақтауға болады.

Ч.Фриз ауызекі сөздің репродуктивті және рецептивті түрлерін ажыратады; ол біріншісіне — сөйлеуді, ал екіншісіне — мәтінді тыңдап түсінуді жатқызады. Ол осы айырмашылықты айрықша атап көрсетеді. «Тілді меңгерудің негізгі екі деңгейін, соның ішінде туған ана тілін меңгеру деңгейі де: продуктивті және рецептивті ажырату маңызды болып табылады. Бұл екі деңгей бір-бірімен ешқашан сәйкес келмейді. Біз тани алатын және түсінетін сөздердің мөлшері біз ауызекі тілде тіпті жазуда қолданатын мөлшерінен артып кетеді. Шетел тілін қолдану барысында бұл айырмашылық айқын сезіле бастайды» [2; 178].

Ч.Фриздің пікірі бойынша, тілді меңгерудің алғашқы кезеңінде бұл онша біліне қоймайды; ол оқушының тілді меңгеру деңгейінің өсуіне байланысты білінеді және бұл кезеңде де оны ескерген жөн. Және қарым-қатынас жасаудың рецептивті және репродуктивті формаларын ажырату тілді оқып-білу мақсатын тура анықтау және тілдік материалды ғылыми тұрғыдан сұрыптау үшін қажет.

Қарым-қатынас жасаудың екі аспекті-репродуктивтік және рецептивтік-ажыратумен қатар Ч.Фриз репродуктивтік тәсілдің екі деңгейін атап өтеді. Бұлардың ішінен аса жоғарысы оқушының оқытылған материалды автоматты түрде айтуымен сипатталса, ал аса төмені айту әлі де дағдылану сипатына ие болмағандығымен сипатталады.

Бастапқы оқытудың міндеті тіл негізін машықтану деңгейінде өнімді оқыту болып табылуға тиіс. Бастапқы оқыту кезеңінен оқу алынып тасталатын болғандықтан, рецептивтік тұрғыдан оқыту міндеттері шетел тіліндегі сөзді қалыптасқан ырғақта құрылымдық материал негізінде, оқушы өзі айту шамасына қарағанда көлемі жағынан көптеу, түсіне білу біліктілігін дамытумен шектеледі.

*Оқу мазмұны.* Жоғарыда айтылып кеткендей, оқытудың бастапқы курсының міндеті тілдің негізін меңгеру болып табылады. Бұл қандай мағынаны білдіреді?

Қазіргі американдық дескриптивтік (суреттеу) лингвистикасының өкілдері және көп мәселе бойынша Э. Сепир мен Л.Блумфилдтің көзқарастарын бөлісетін Ч.Фриз бен Р.Ладоның лингвистикалық тұжырымдамасына тиянақты түрде талдау жасамай-ақ, тілді оқып-білу үшін ұсынылатын материалды беруде маңызды рөл атқаратын ережелердің кейбіреуін ғана атап өтейік. Тіл, олардың түсінігінше, ауызша қарым-қатынас жасауда қолданылатын белгілер жүйесі болып саналатындығы аталып өтті. Сондықтан да, ең алдымен, дыбыстарды ғана емес, сол сияқты

интонация, ритм, паузаға бөлу, екпін қою т.б. қамтитын дыбыс жүйесін меңгермей тілді меңгеру мүмкін емес. Оқу курсы тілдің дыбысқа қатысты жақтарының бәрін қамтуға тиісті.

Фонетиканы оқыту осы тұжырымдамаға сәйкес шетел тілі және ана тілінің дыбыстар жүйесін мұқият суреттеуге және салыстыруға негізделуге тиіс, себебі жаңа тілдің дыбыстар жүйесін меңгеруде туындайтын қиындықтар, ең алдымен, оқушының ана тіліндегі дыбыстар жүйесінің ерекшеліктерімен анықталады. Тілдің дыбыстық жүйесін суреттеу дескриптивтік лингвистика тұрғысынан жүргізілуге тиіс, себебі тек сол ғана ауызша қарым-қатынас жасау құралы ретінде қолданылатын бүгінгі күні тілге тән барлық сипатын көрсетеді.

Ч.Фриз бен Р.Ладонның «English pronunciation» кітабында испан тілінде сөйлейтіндер үшін ағылшын тілінде айту қиыншылықтарын анықтауға әрекет жасалды. Ч.Фриз бен Р.Ладо сөйлем ауызша қарым-қатынас жасаудың единицасы екендігін мойындайды. Сондықтан да олар тілді оқу мен ондағы сөздік қорын оқып-білуді тепе-тең қоюға қарсы шығады. Оқыту объектісі болып сөз емес, сөйлем есептелуі қажет. Ч.Фриз бен Р.Ладо әр тілде сөйлем құру үшін шектеулі құрылымдар саны, модельдер болатындығын мойындайды. Сондықтан да оларды суреттеуге және топтастыруға болады. Қай тілде болмасын қарым-қатынас жасау үшін ең бірінші осы құрылымдарды меңгеру қажет, осы тілдегі заңдылықтарға сәйкес дұрыс және тез сөйлем құрастыра білу керек. Оқыту барысында құрылымдарды меңгеру дыбыс жүйесімен қатар негізгі қиындықты тудырады, себебі әр тілде сөздерден сөйлем құрудың түрлі жолдары бар және олардағы сөздер әр түрлі дистрибуцияға ие болады.

«Сөздердің арасындағы айырмашылық, олардың бір-біріне қаншалықты ұқсамайтындықтарына қарамастан, екі тілдің арасындағы басты айырмашылық болып табылмайды. Ең басты ерекшелік, олардың құрылымында болып табылады, себебі әр тілдің өзінің сөйлемдер моделі, өзінің интонация, екпін және өзінің дауысты және дауыссыз дыбыстар жүйесі болады. Бұл бастапқы кезеңде тілді оқып білудің объектісі болып табылуы қажет: «Жаңа шетел тілін меңгеруде туындайтын негізгі қиындық... бұл, біріншіден, тілдің дыбыс жүйесін меңгеру — үздіксіз айтылған сөз ағымын түсіне білу, жеке-дара дыбыстарға тән сипатын ажырату, оларды мүмкіндігінше түпнұсқасына жақындастыра айту. Екіншіден, бұл тілдің құрылымын құрайтын тілдік материалмен жабдықтау тәсілдерін меңгеру» [2; 180].

Шетел тіліне оқытуда грамматиканы оқып-білу қажет пе деген мәселені талдай отырып, Ч.Фриз осындай мәселе көтерудің өзінің дұрыс емес екендігін айтады, себебі грамматикасыз ешбір тілдің өміршең болуы мүмкін емес. Бұл жерде грамматика дегеніміз не және оны қалай оқыту жайында ғана сөз болуы керек. Ч.Фриз грамматиканы тек ережелер мен парадигмалар жиынтығы деп есептеген жағдайда оны оқу үрдісіне қосуға қарсы екендігін жазады. Ал егер де грамматика ауызша қарым-қатынас жасауда қолданылатын қазіргі тілдің құрылымын суреттейтін болса, онда грамматикасыз тіл үйрену мүмкін емес, себебі тілде сөйлеп үйрену үшін, ең алдымен, тілдегі негізгі құрылымдарды меңгеру керек. Тілдегі құрылымдарды оқушыларға туғызатын қиындықтарына қарай бірізділікпен сұрыптап, орналастыру қажет. Бұл қиындықтар ана тілі мен оқытылатын шетел тілдерінің құрылымдарын салыстырмалы талдау негізінде ғана анықталуы мүмкін. Бұл жұмыс түрі оқу материалдарын құрастырмас бұрын жүргізілуге тиісті. Ч.Фриз бен Р.Ладонның пікірінше, ана тілі және шетел тілдерінің құрылымдарын салыстыру тек оқулық құрастырушылар мен мұғалімдерге ғана қажет (оқу материалын енгізудің бірізділігін анықтау үшін), ал оқу үрдісінде оқытылатын тілді ана тілімен салыстыру ұсынылмайды және салыстыруға болмайды. Материалды іріктеу кезінде оқушы репродуктивті түрде меңгеруге тиісті құрылымдарды және сөзді түсінуге ғана қажетті құрылымдарды ажырату қажет. Репродуктивті түрде меңгеру үшін синонимдік құрылымдарды алып тастау керек, өйткені сөйлеп тұрған адам әр түрлі жағдайларда бір ғана құрылымды пайдаланған кезде, оны түсіне аламыз. Мысалы, келер шақты көрсету үшін *be going to* құрылымы жеткілікті; барлық қатыстық есімдіктердің ішінен — *that*-ті таңдау қажет және *who, which, whom* т.б. алып тастау қажет. Тілді репродуктивті түрде меңгеру үшін аз тарағанына қарамастан, әдеттегі құрылымдарды қолданудың артықшылығы бар. *Have* етістігін репродуктивті түрде меңгеру үшін *Do you have a pencil? He doesn't have a pencil, Have you a pencil?* жарамайды, модельдерін беру қажет, себебі осы жағдайда оны ерекшелік ретінде қарастыруға болмайды (сұрау және жоққа шығару формалары барлық етістіктерге тән модельдер бойынша жасалынған) [3].

Оқытудың бастапқы кезеңі үшін құрылымдардың саны ең аз шамада болуы тиіс, өйткені, Ч.Фриздің пікірі бойынша, «өзара бір-бірін алмастыратын құрылымдарды репродуктивті (қайталау) деңгейінде меңгеру, тілді практикалық тұрғыдан қолдануды тежейтін керексіз қосымша жұмыс болып табылады».

Тілді репродуктивті түрде меңгеру үшін құрылымдарды іріктеудің негізгі белгісі болып көбірек қолданушылығы (*usefulness*) және әдеттегі (*regularity*), бір жағынан, ана тілі құрылымына жақын тұруы табылады. Рецептивтік материалды сұрыптау кезінде құрылымдардың жиі қолданылушылығы негізгі белгі болып табылады [4].

Іріктелініп алынған құрылымдар оқу құралдарының материалын құрайды, онда олар үлгі сөйлем (*basic sentences, key examples*) ретінде беріледі, тілді практика жүзінде меңгеру үшін құрылымды абстракты тұрғысынан белгілеу жарамсыз. Сөйлем үлгі ретінде беріледі, демек, бұл нақты сөйлем түрінде берілген модель, яғни оның лексикалық мағынасы толық.

Сонымен, дыбыс жүйесі және құрылымдар оқудың бастапқы кезеңіне арналған оқу материалының негізін құрайды. Бірақ дыбыстар да, құрылымдар да «өздігінен» жатталынбайтындықтан, нақты сөздікті білу керек. Сөздік қосымша нәрсе ретінде қарастырылады, оның мәні — оқытылып жатқан дыбыстар мен модельдерді көрсету. Сондықтан да ол оқудың бастапқы кезеңінде шектеулі болуы қажет.

Тілдің дыбыстау жүйесін және оның құрылымын меңгерген соң, оқушы өзінің сөздік қорын айрықша мәнді сөздер арқылы кеңейтуіне болады, өйткені ол барлық керекті күнделікті сөздері меңгерді [5].

Оқытудың бастапқы кезеңінде сөздік тек қана көрнекілік рөл атқаратындықтан, оны сұрыптау іріктелген құрылымдарды толтыру қабілетіне байланысты анықталады. Ч.Фриз осы көзқарас тұрғысынан бүкіл сөздікті төрт топқа бөледі: 1) сөйлемде грамматикалық қызмет атқаратын сөздер (*function words*): шылаулар, үстеулер, кейбір *different from* түріндегі сөздер тобы, жалғаулықар, сұраулы шылаулар (*which, who, whose*), артикльдер, дәрежені білдіретін сөздер (*more, most*) және т.б.; 2) алмастыратын сөздер (*substitute words*), яғни белгілі сөздер тобын, тіпті сөйлемдерді алмастыра алатын сөздер; жіктеу, белгісіздік (*anyone*) және болымсыздық (*non, nobody*) есімдіктері, мөлшерді білдіретін *each, both* есімдіктері, етістіктер (*do, think, say, tell, seem* т.б.), *so* шылауы; 3) жағымды және жағымсыз дистрибуция тұрғысындағы сөздер, мысалы, *some, any, too, either, already, yet, still, any more* және т.б.; 4) айрықша мәнді сөздер (*content words*), олар үшке бөлінеді: а) заттарды білдіретін сөздер; ә) іс-әрекетті білдіретін сөздер; б) сапаны білдіретін сөздер.

Сөздердің әр тобының өз дистрибуциясы (өзіндік ерекшеліктері) бар және олар сәйкес құрылымға байланысты оқытылуы қажет.

Бірінші үш топ бірінші болып оқытылуы тиіс, олар оқытудың бастапқы кезеңіндегі сөздіктің негізгі бөлігін құрайды; оны меңгеруді машықтану дәрежесіне дейін жеткізу керек. Төртінші бөлімдегі сөздер ілгері басу кезеңдеріндегі оқу пәнін құрайды және оларды оқушылардың қызғушылығына қарай түрлендіруге болады. Ч.Фриз сөздерді таңдаған кезде, олардың мағынасына назар аударуды ұсынады. Бүкіл оқу мерзімінде оқушылар игеруге тиісті сөздер саны, Р.Ладонның есебі бойынша, сөйлеу үшін шамамен 1000 сөз (бұл жағдайда М.Уэстің сөздігін негіз етіп алуға болады), шетел тілінде айтылған сөзді естіп түсіну және жазу үшін 3000–4000 сөз, ал оқу үшін 7000 шамасында болу керек. Дегенмен де ол нақты сөздер тізімін немесе оларды іріктеу принциптерін жасаған жоқ.

Ч.Фриз бен Р.Ладонның оқулықтарында тілдегі сұрыпталған модельдер үлгі-сөйлемдер түрінде беріледі. Біз олардың оқулықтарында үлгі-сөйлемдерді қолдануды көрсету үшін берілген 3–6 жолдан тұратын диалогтардан басқа «мәтіндерді» кездестіре алмаймыз, сол себепті қандай да бір оқу материалдарының тақырыбы туралы айту қиын. Диалогтар сияқты үлгі-сөйлемдер де күнделікті өмірге байланысты жағдаяттарды қамтып көрсетеді [6].

Тілді үйрену оқытылатын тіл өкілдерінің өмірі және мәдениетімен таныспайынша мүмкін емес болғандықтан, Ч.Фриз шетел тілі курсының негізіне жатқызуға болатын тақырыптарды белгілейді. Әр жастағы балалар тобы үшін ол әр түрлі тақырыптар ұсынады, мысалы: «Әр түрлі ойындардың орны мен өткізілетін уақыты», «Оқытылатын тіл елінде қандай ойындар кең тараған және оларды қалай ойнайды», «Оқытылатын тіл елінде әр жастағы балалар білетін әңгімелер», «Балалардың ата-аналарына, жолдастарына, ұстазына, үлкендерге, таныс және таныс емес адамдарға қарым-қатынас жасау формасы» және т.б. Жасөспірімдер үшін келесі тақырыптар ұсынылады: «Оқытылатын тіл ана тілі болып есептелетін жастар оқитын әңгімелер мен романдар», «Қандай кейіпкерлер жағымды, қандайы жағымсыз болып саналады», «Қандай өлеңдер және олар қандай жағдайда айтылады», «Демалыс-спорттың және ойындардың қандай түрлері танымал»; спортқа деген көзқарас; «Қандай спорт түрлері қыз балаларға, олардың қайсысы ұл балаларға арналған» және т.б.

Ересектерге арналған тақырып: «Сабақ түрлері», «Жұмысқа орналасу үшін дайындық», «Болашақта қызмет бабында өсу», «Оқытылатын тіл еліндегі әлеуметтік айырмашылықтар мен қоғамдық топтар», «Әр түрлі таптар арасындағы өзара қатынас», «Өмірдегі әр түрлі жағдайларға байланысты қолданылатын тілдегі үлгілер».

Тіл — адам мен адамды, ұлт пен ұлтты жақындастыратын өзгеше қатынас құралы. Тілмен сөйлесу адамзат баласы үшін тысқары бір дүние емес, ол ішкі құбылыс. Сөйлеу тек адамға ғана тән. Адам тіл арқылы бір-бірімен қатынаса алады. Тілді үйрету әдісі үнемі заман талабына, уақыт ағымына қарай өзгеріп, дамып, жетіліп отырады. Қазіргі уақытта шетел тілін оқытуда тиімділігі жоғары түрлі оқыту технологиялары қолданылады [7].

«Коммуникация» сөзінің негізгі мазмұны жалпы *қарым-қатынас, араласу, хабарласу, байланыс* деген сияқты мағына білдіре келіп, адамдардың арасындағы қарым-қатынасты, өзара түсінушілікті көрсетеді. Осыдан барып «коммуникабельдік», «түсінушілік» деген сөздер мен ұғымдар пайда бола бастады. Коммуникация қарым-қатынас, өзара байланыс деген ұғымды білдіреді. Қорыта айтқанда, осы көзқарас белгілі бір дәрежеде Ч.Фриз және Р.Ладоньң аудиолингвалдық әдісінен көрініс табады.

### Әдебиеттер тізімі

- 1 *Рахманов И.В.* Очерк по истории методики преподавания новых западно-европейских иностранных языков. — М.: Педагогика, 1980. — 315 с.
- 2 Основные направления в методике преподавания ИЯ в XIX–XX вв. / Под ред. И.В.Рахманова. — М.: Педагогика, 1972. — 320 с.
- 3 *Ратнер Ф.Л.* Из истории преподавания иностранных языков в учебных заведениях России. Казанский государственный университет // Иностранные языки в школе. — 2004. — № 4. — С. 17–20.
- 4 *Комков И.Ф.* Методика преподавания иностранных языков. — Минск: Выш. шк., 1979. — С. 37–58.
- 5 *Шатилов С.Ф.* Методика обучения немецкому языку в средней школе. — М.: Высш. шк., 1986. — С. 176–213.
- 6 *Гальскова Н.Д.* Современная методика обучения иностранным языкам. — М.: АРКТИ, 2000. — 165 с.
- 7 *Колкер Я.М. и др.* Практическая методика обучения иностранному языку. — М.: Академия, 2001. — 264 с.

А.С.Ибраева, Б.К.Аязбекова

### **Об истории развития аудиолингвального метода обучения иностранным языкам и его роли в современной методике**

В данной статье авторами рассмотрены история развития аудиолингвального метода Ч. Фриза и Р.Ладо и его роль в современной методике. Также проанализированы содержание обучения, методические принципы и приемы, используемые при аудиолингвальном методе. Отмечено, что в качестве конечной цели обучения Ч.Фриз и Р.Ладо выделяют всестороннее овладение иностранным языком, т.е. овладение всеми видами устного и письменного общения, что, в действительности, отражает современный подход в обучении иностранным языкам.

A.S.Ibrayeva, B.K.Ayazbekova

### **About development history of audiolingual method of teaching to foreign languages and it's role in modern methodology**

In this article, the author examines the history of the development of audiolingual method of C. Fries and R.Lado and its role in modern methodology. Also content of teaching, methodological principles and techniques used in the audiolingual method were reviewed and analyzed. As the ultimate goal of education C.Fries and R.Lado underline comprehensive mastery of a foreign language, that is the mastery of all kinds of oral and written communication, which, in fact, reflects the modern approach to the teaching of foreign languages.

## References

- 1 Rakhmanov I.V. *Essay on the history of new Western-European foreign languages' teaching methodology*, Moscow: Pedagogy, 1980, 315 p.
- 2 *Core trends in teaching methodology of foreign languages in XIX–XX centuries* / Edit. by I.V.Rakhmanov, Moscow: Pedagogy, 1972, 320 p.
- 3 Ratner F.L. *Foreign language at school*, 2004, 4, p. 17–20.
- 4 Komkov I.F. *Methodology of foreign languages teaching*, Minsk: High School, 1979, p. 37–58.
- 5 Shatilov S.F. *The technique of German language teaching in high school*, Moscow: High School, 1986, 176–213 p.
- 6 Galskova N.D. *Modern methodology of teaching foreign languages*, Moscow: ARKTI, 2000, 165 p.
- 7 Kolker Ya.M. et al. *Practical methodology of teaching a foreign language*, Moscow: Academy, 2001, 264 p.

UDC 378.147

S.A.Shunkeyeva, Zh.A.Yeskazinova

*Ye.A.Buketov Karaganda State University  
(E-mail: saule\_shunk@mail.ru)*

### Professional development in teaching English

The article deals with training of highly qualified and competitive, with a sense of responsibility staff in higher educational institutions of the country due to the political and social — economic realities of social development. Under the state program offers the optimal ways to improve the professional development of teachers in leading foreign universities. The authors discussed the issues of improving information literacy, culture and competencies of teachers of foreign languages.

*Key words:* professional development, the Bologna process, self-awareness, qualified, competitive, information and communication technology, the University system, the optimal ways, training, teachers of foreign languages.

In recent years developments in technology have expanded the horizons for teachers to learn, share and network. Evidence suggests that the quality of teaching in the University has the most influence on learner achievement. If that is the case, then the effort to improve teaching is crucial for sustained improvement in learner achievement. It is therefore essential to understand and to share examples of practice in professional development. Systems need to be in place to ensure that such development programmes have a measurable impact on teacher and learner performance in the classroom. Moreover, professional development is not only a matter of providing training; it is also essential to have in place effective support and mentoring in the University to ensure the teacher's learning is put into practice in the classroom. It is also true that informal aspects of professional development, such as professional reading, discussion and networking, can have a strong role in helping teachers develop.

Professional development should be relevant to individual teachers' needs, but it should also meet the needs of the University in which the teacher works, and of the teacher's wider role in achieving the educational objectives of the University system and country. As teachers continue through their careers they will need guidance on new skills and professional understanding. It is important that the systems are in place to provide these programmes and to support the teachers' implementation of them in the classroom.

Everyone wants quality education for his or her children. The key to unlocking this quality depends primarily on teachers. Teachers need to be supported and motivated to enable children to achieve their potential. For this to happen, teachers need to have the opportunity to refresh and enhance their skills throughout their professional lives. A lifetime of teaching requires knowledge, skills and behaviors that continuously develop and evolve.

The Republic of Kazakhstan is the first Central Asian state — a member of the Bologna process and a full member of the European Higher Education Area. Date March 11, 2010 went down in history of Kazakhstan's higher education as a day of signing of the Bologna Declaration by the decision of the Committee of