СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ: ПЛОЩАДКА ОБМЕНА ПРОГРЕССИВНОЙ ПРАКТИКОЙ

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ФИЛОЛОГИИ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
НОЦ «Институт Каюма Насыри»

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ
ПЛОЩАДКА ОБМЕНА ПРОГРЕССИВНОЙ ПРАКТИКОЙ

ТЕЛЛӘРГӘ ӨЙРӘТҮ МЕТОДИКАСЫН КАМИЛЛӘШТЕРҮ
АЛДЫНГЫ ТӘҖРИБӘ БЕЛӘН УРТАКЛАШУ МӘЙДАНЧЫГЫ

МАТЕРИАЛЫ VII МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОНЛАЙН-СЕМИНАРА

КАЗАНЬ
2023

УДК 372.881.1
ББК 74.268.1
С56

Печатается по рекомендации Учебно-методической комиссии Института филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета

Научные редакторы:
доктор филологических наук, профессор **Р.Р. Замалетдинов;**
доктор филологических наук, профессор **А.Ш. Юсупова;**
доктор филологических наук, профессор **Мостафа Онер**

Редакционная коллегия:
кандидат филологических наук, доцент **Э.Н. Денмухаметова;**
кандидат филологических наук, доцент **Г.Р. Мугтасимова**

С56 **Совершенствование методики обучения языкам: площадка обмена прогрессивной практикой:** материалы VII Международного научно-методического онлайн-семинара (Казань, 20 февраля 2023 г.) = Телләргә өйрәтү методикасын камилләштерү: алдынгы тәҗрибә белән уртаклашу мәйданчыгы: VII Халыкара фәнни-методик онлайн семинар материаллары (Казан, 2023 елның 20 феврале). – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2023. –608 с.

Сборник включает в себя материалы VII Международного научно-методического семинара «Совершенствование методики обучения языкам: площадка обмена прогрессивной практикой, проведенного 20 февраля 2023 года в онлайн-режиме на базе Института филологии и межкультурной коммуникации КФУ, при участии ученых из Эгейского университета (Турция), Азербайджанского государственного педагогического университета (Азербайджан), Национального университета Узбекистана имени Мирзо Улугбека (Узбекистан), Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева и Казахского национального педагогического университета имени Абая (Казахстан), Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова и других вузов, ссузов России. Сборник адресован научным работникам, преподавателям вузов и ссузов, аспирантам, студентам, а также широкому кругу читателей.

Материалы публикуются в авторской редакции.

ISBN 978-5-9222-1345-5

УДК 372.881.1
ББК 74.268.1

© Издательство Казанского университета

ON THE USE OF CORPORALS IN LINGUISTIC RESEARCH

Avezov S.S.
Bukhara state university
1990senigama@gmail.com

Аннотация. В этой статье рассматривается вопрос использования текстовых коллекций в лингвистических исследованиях. В ней объясняются основные принципы корпусной лингвистики, различные типы текстовых коллекций и методы их создания. Наконец, исследуется потенциал корпусной лингвистики в сравнительных исследованиях.

Ключевые слова: методика лингвистического исследования, корпусная лингвистика, параллельный корпус текстов, репрезентативность.

The way in which linguistic data is collected and analyzed has long been a central concern in the field of linguistics. We believe that currently, there is a tension between older, more traditional methods and newer, emerging approaches to collecting linguistic data.

To illustrate the characteristics of traditional methods, the text is quoting E.V. Paducheva, who states that linguistic data is often collected from dictionaries and other linguistic literature, and examples are sometimes taken from a card file of the Dictionary of the Russian Language at the Leningrad Branch of the Institute of Linguistics of the USSR Academy of Sciences. The source of the example is only cited if it is of particular interest or if the correctness of the sentence is in question. Additionally, artificial examples are also frequently used[Paducheva: 228]. The traditional approach relies on the intuition of native speakers rather than working with actual texts. The primary role of a linguist is to explain the rules that native speakers intuitively understand, and to translate these nebulous concepts into more formal and logical forms. This is achieved by methodically observing and reflecting on language use. This approach is evident in many recent linguistic works, where empirical data is only used to verify hypotheses, and examples used are often random and sporadic. It appears that there is not a deliberate disregard for empirical data, but rather a lack of emphasis on it, which can lead to a breakdown in the logical process of data collection, hypothesis formation, verification, and theory development. It's also noted that the actual theory of knowledge is about revealing and describing natural formations that exist independently and the observation of them allows us to formulate laws as necessary relations arising from the nature of things.

Corpus linguistics, which has seen significant growth in recent decades, allows for a more comprehensive and objective understanding of language phenomena by using large, electronically stored, structured, and annotated collections of linguistic data. These corpora can be used to test linguistic hypotheses and theories and can also be used as a source of examples for difficult language phenomena. The use of a large, representative corpus ensures that the data is typical and comprehensive. The corpus allows for the study of data in its natural context, which is not possible with traditional methods such as introspection, questionnaires, or interviews with informants. The corpus enables the collection of data that is not available with

traditional methods and the generalizations drawn have the status of an empirically observed fact, rather than an introspective guess.

Corpus Linguistics, being a relatively new field, is characterized by some terminological confusion. The use of terms such as «language corpus» and «linguistic corpus» is also debated. A.A. Polikarpov argues against the use of the latter term, as in his opinion, a linguistic corpus is a type of corpus related to the study of language, rather than language itself. He argues that a qualified linguist would not make this mistake in using the term «linguistic». It's also crucial to make a distinction between corpus linguistics as a theory and as a method. Computational linguistics as a theory is a branch of linguistics that develops general principles for creating and utilizing linguistic corpora using computer technology. When using corpora as a reliable source of data on the phonetic, morphological, syntactic, and semantic structure of a language, we are referring more to the corpus approach as a method of linguistic research. In this case, representativeness is a particularly important characteristic of the corpus[Polikarpov: 114].

A corpus is a simplified version of a language or sublanguage, and its representativeness affects the accuracy of the data obtained from it. Therefore, the question of corpus representativeness can also be seen as the problem of properly selecting, adapting, and integrating large amounts of text into a smaller corpus. Representativeness is not just about the quantity of material, but also the proportionality of the representation of the language or sublanguage being studied. Increasing the size of the corpus does not necessarily improve its reliability; instead, careful selection of texts during the planning and use of the corpus is more important. This leads to the problem of classifying different types of corpora.

There are two main types of corpora that are distinguished based on the criteria of representativeness and selection of texts:

1. Corpora that pertain to the entire language
2. Deliberately chosen corpora, related to a specific sublanguage such as genre, style, or language used by a particular social group, as described by W.E. Francis[Francis: 334-352].

The first type of corpora are built using the principle of deduction, which refers to moving from a general corpus of texts to a specific corpus that reflects this general corpus. These corpora are universal in nature and aim to reflect the entire range of speech activity, regardless of the researcher. Such corpora are available to the public, either in whole or in part, through the internet. Some well-known examples of these traditional corpora include the British National Corpus, which contains around 100 million word usages, and the Mannheim Corpus of the German language, which contains around 1 billion word usages. Recently, the corpus of modern German created by the University of Leipzig has also gained popularity among German language scholars. In Russia, the creation of corpora has been identified as an important task in computational linguistics. The National Corpus of the Russian Language, which can be found at http://ruscorpora.ru, is currently in operation. Additionally, work is underway to create a representative national corpus of the

Russian language, called the Large Corpus of the Russian Language (BoKR), which will have a volume of at least 100 million word forms.

Second-class corpora are created with the purpose of representing a specific linguistic or cultural phenomenon. The selection of texts for the corpus is determined by the corpus creator and is based on their goals for practical or scientific research. The methodologies used for constructing these corpora are inductive, focusing on the accuracy of the representation of the chosen phenomenon within the corpus. Examples of Russian-language corpora of this type include the Computer Corpus of Russian Newspaper Texts of the Late 20th Century and the Corpus of Political Metaphors.

There are various types of hulls that can be classified based on the material they are made of, their structure, and their intended use. For instance, data type can be used as a classification attribute to differentiate between written, speech, and mixed corpora. Additionally, parallelism can be used to distinguish between monolingual, bilingual, and multilingual corpora. From the perspective of linguists, the most important classification criteria include research, illustrative, static, dynamic types of corpora, as well as parallel text corpora.

To conclude, corpus linguistics has a great potential in contrastive studies. One of the most promising areas is the development of parallel corpora of texts in different languages, which consist of original texts and their translations. These parallel corpora not only have the advantages of monolingual corpora in studying a single language, but also provide optimal conditions for researching the problems of conveying different linguistic meanings across languages, and finding equivalents in translation practice. The need for this type of research has been highlighted by V. G. Gak, who stated that «comparing translations with the original, we often find such lexical substitutions that are not covered by dictionaries and cannot be explained with their help,» and that «speech parallels can only be identified through linguistic experiments or by comparing translations»[Gak: 264].

Working with electronic corpora can offer new opportunities and improve the level of objectivity in linguistic research. However, it's important to remember that when using a corpus for lexical analysis, it is not possible to completely capture the entire vocabulary of a language. The lexicon of a language is vast and almost infinite, with many possible combinations that cannot be fully represented in a corpus. Additionally, the lexicon is an open system, meaning that no matter how much a corpus is expanded, there will always be words that are not yet represented in it.

References

1. Gak VG Comparative lexicology // International relations. – Moscow, - 1977. – P. 264.
2. Francis W. E. Problems of formation and machine representation of a large body of texts // New in foreign linguistics. Issue XIV // Problems and methods of lexicography. Progress, – Moscow, - 1983. – P. 334-352.
3. Paducheva E. V. Statement and its correlation with reality // Referential aspects of the semantics of pronouns // Editorial URSS. – Moscow, - 2004. – P. 228.
4. Polikarpov A.A. About one review. Access mode: //http://www.linguide.com.ua/ content. (accessed 17.01.2023). – P. 114.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ РОДНОГО (ТАТАРСКОГО) ЯЗЫКА

Авзалова Ю.Р.
МБОУ «Татарская гимназия №2 имени Шигабутдина Марджани при КФУ» Московского района г.Казани
avzalova1999@mail.ru

Аннотация. В статье представлен сопоставительный анализ родного, русского и иностранного языков, который является одним из главных средств достижения поставленных целей при обучении иностранным языкам учащихся национальных школ. Рассматриваются благоприятные условия для успешного овладения структурой иностранного языка на билингвальной основе.

Ключевые слова: билингвальное обучение, сравнительно-сопоставительная методика, интерференция, родной язык, иностранный язык.

Как известно, в нашей республике население в определённой степени владеет двумя языками: татарским и русским, поэтому основным типом билингвизма в Республике Татарстан является русско-татарское двуязычие.

При разработке методики обучения иностранному языку национальной аудитории должна учитываться языковая ситуация в республике, так как это третий язык общения, который нельзя не принимать во внимание как в содержании предмета, так и в методике его преподавания.

В национальных школах нашей республики, в которых занятия проводятся на родном языке учащихся, русский язык изучается как один из предметов образовательной программы. Возможно, обучающиеся, владеющие двумя языками, имеют относительное совершенство во втором (русском) языке, но сам факт подтверждает, что они двуязычны, поэтому определение доминирующего языка, скорее всего, будет решаться в пользу родного языка учащихся. [Хадиева: 1].

Создать благоприятные условия при усвоении языковых явлений можно при интеграции родного языка с иностранным языком. Языковые явления, которые имеют схожие модели использования в обоих языках, с одной стороны, способствуют положительному переносу знаний, а с другой – недопущению негативного явления интерференции родного языка.

Нельзя не принимать во внимание тот факт, что иностранный язык накладывается на освоенный родной язык, поэтому обучение необходимо вести с учетом их взаимного влияния. Поэтому при обучении иностранному языку учитываются следующие требования к родному языку: установление связей иноязычных речевых единиц с их аналогами в родном языке, недопущение создания ложных языковых связей между структурами иностранного и родного языков, формирование навыков переключения с одного языка на другой.

Иностранный язык являться третьим языком по порядку включения в процесс обучения. В то же время по времени обучения изучается одновременно с родным и русским языками [Губайдуллина: 3].

При изучении материала трех языков можно заранее обнаружить некие трудности, предвидеть и учесть типичные ошибки, понять характер и причину ошибок, определить последовательность поэтапного изучения языкового материала. В национальных школах, где социальная нагрузка ложится на родной язык учащихся, можно успешно осуществлять сознательное усвоение материала на иностранном языке при условии преподавания иностранного языка на основе родного языка.

При сопоставлении явлений изучаемого иностранного языка с особенностями русского и родного языков формируется «чувства» учащихся об изучаемом языке и выявлению особенностей построения речи на иностранном языке (практическая направленность). Этот метод также позволяет обнаружить возможные соответствия, общие черты, закономерности, присущие разным языкам, а также некоторые особенности родного и иностранного языков, незаметных при их «внутреннем» изучении.

По нашему мнению, при рассмотрении языковых явлений должны изучаться основные аспекты языка: фонетика, лексика. морфология, синтаксис, фразеология и стилистика. Например, то или иное грамматическое явление может объясняться без перевода на русский язык.

Для учащихся, чьим родным языком является татарский, гораздо легче дается понимание грамматики английского языка путем сравнивания ее со своим родным. Приведем пример использования сравнения английского и татарского языков при изучении Present Continuous Tense и Past Simple Tense:

Обучающимся, чей родной язык - татарский, намного легче понять английскую грамматику, если сравнивать ее с родным языком. При изучении Present Continuous Tense и Past Simple Tense возможны следующие примеры использования сравнения английского и татарского языков:

I am running. – Мин йөгерәм.

I am swimming – Мин йөзәм.

I am reading – Мин укыйм.

I went to the shop. – Мин кибеткә киттем.

I opened the book – Мин китапны ачтым.

I closed the book - Мин китапны яптым.

I wrote a letter yesterday – Мин кичә хат яздым или в предложениях следующего типа: Is your school large or small? – Синең мәктәбең зурмы яки кечкенәме?

Что касается изучения фонетического материала иностранного языка в национальной школе учащийся может встретиться с некоторыми трудностями в овладении английским звуком [e], который можно относительно легко усвоить учащийся в русской школе, и, наоборот, он легко выучит английский звук [æ], который вызовет значительные трудности при произношении в русской школе. Это связано с тем, что фонема [e] чужда татарской системе гласных и, чего нельзя сказать о фонеме [æ], которая представлена буквой ә в татарском письме, как, например, в слове «чишмә» - «река» [Rusca-Tatarca Syzlek: 5].

В система гласных наблюдается крайнее разнообразие в соответствии согласных фонем английского и татарского языков. К примеру, английская аффриката [tʃ] будет очень сложной для учащихся национальных школ, потому что первый элемент аффрикаты [ч] в ней не такой явно взрывной, как в английском, и больше напоминает фрикативный звук.

Возьмем другой пример: в сложившейся орфографии звук [w] обозначается буквой в, поэтому вместо губно-губной полугласной [w] учащийся произносит губно-зубной согласный [в]: [вак], [ватан], [тавык] вместо [waқ] «мелко», [wатан] «родина», [таwык] «курица» [Rusca-Tatarca Syzlek: 5].

Также необходимо отметить соответствующие татарским звукам буквы, имеющиеся в английском алфавите: g, w, q, h и т.д.

Синтаксические приемы татарского языка будут существенно отличаться от синтаксических средств английского языка (например, порядок слов, построение вопросительных предложений и т.д.) Причиной этому является то, что татарский язык относится к языкам агглютинативного типа, а английский язык - к флективным языкам с аналитической структурой.

Татарский язык имеет развитую систему падежей. Особенность этих падежей состоит в том, что пространственное отношение обрамляется суффиксом, выраженным уже в оформлении самого падежа. Из-за этого употребление предлогов в татарском языке не представляется необходимым. Поэтому, например, в предложении – Алар кибеткə баралар – Они иду в магазин, где *кибеткə* означает в магазин. Русский предлог *в* не имеет эквивалента в татарском предложении. Функция предлога *в* в татарском языке выражается суффиксом падежа направления -кə. В английском эквивалент выражения будет состоять из трех элементов *to the shop*, из которых только одно слово shop имеет реальное значение с точки зрения структуры татарского языка.

Поэтому предлог *to*, означающий направление, и определенный артикль *the* кажутся совершенно бесполезными учащимся-татарам. Осознание подобных явлений для них представляется большим трудом, потому что подобные выражения падежных отношений и категории предметной определенности в татарском языке отсутствуют совсем. Поэтому вполне вероятно, что на первых порах обучения они будут неизбежно упускать предлоги и другие так называемые структурные элементы языка. Для устранения этих и подобных ошибок учителю английского языка следует показать своим ученикам особенности морфологии татарских падежей [Тимофеева: 2].

Наш опыт позволяет утверждать, что разумное использование педагогами результатов сравнительного анализа родного, русского и иностранного языков создаст условия, являющиеся благоприятными для успешного овладения структурой языка, расширит кругозор учащихся.

Если преподаватель не владеет в необходимой степени грамматической системой трёх языков, это может стать проблемой преподавания иностранных

языков в национальных школа. Так как до сих пор эти языки изучались отдельно друг от друга. Преподаватели иностранного языка не знали или плохо владели грамматикой родного языка (только на разговорном уровне), а преподаватели родного языка, наоборот, не знали грамматики иностранного языка. Несомненно, решение этой проблемы невозможно без подготовки педагогических кадров, способных преподавать на национальном языке, хотя бы хорошо владеющих грамматикой родного языка.

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод о необходимости углубленного изучения проблемы билингвального образования в Республике Татарстан. Обучение на билингвальной основе обеспечивает студентам доступ к приобретению новых навыков в соответствии с индивидуальными потребностями и возможности дальнейшего образования.

Литература

1. Хадиева, Н. Н. Почему нужно учить родной (нерусский) язык / Н. Н. Хадиева, Л. А. Булатова. — Текст : непосредственный // Юный ученый. — 2016. — № 3 (6). — С. 14-16.

2. Тимофеева, П. В. Трудности грамматической системы английского языка для русскоговорящих обучающихся и их преодоление / П. В. Тимофеева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 43 (281). — С. 278-283.

3. Губайдуллина, А.Е. Тенденции развития педагогической технологии преподавания иностранных языков в Республике Татарстан/ Дисс. канд. пед. наук, Казань, 2000. - 155 с.

4. Абдулхаков, Р. Р. Практическое владение языками или феномен полиглотов / Р. Р. Абдулхаков. — Текст : непосредственный // Современная филология : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, январь 2013 г.). — Уфа : Лето, 2013. — С. 57-59.

5. Rusca-Tatarca Syzlek. Татгосиздат, Казань, 1938.

ТУГАН ТЕЛЕБЕЗНЕ УКЫТУДА ЗАМАНЧА ҺӘМ ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛӘР

Айнуллова Г.Н., Шәйхуллина Л.К.
Казан шәһәренең 131нче лицее
Flower-rose@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен материал обучения татарскому языку с использованием современных технологий.

Ключевые слова: обучение, методика, татарский язык, родной язык, инноваѳионные технологии.

Хәзер компьютер технологияләре кеше эшчәнлегенең барлык өлкәләренә дә нык үтеп керде. Бер генә белгечлекне дә, профессияләрне дә аңардан башка күз алдына китереп булмый.

Заман таләпләре бүгенге көндә татар телен укыту процессында зур үзгәреш сорый. Җәмгыятьтәге үзгәрешләрне уңай кабул итү өчен, укытучының заман белән бергә атлап баруы мөһим. Тәҗрибә педагогик эшчәнлекнең нигезе булса, яңалыкка омтылу үсеш - үзгәрешне тәэмин итә. Моннан берничә еллар элек уку - укыту процессында укытучының төп эш коралы булып такта белән акбур торса, хәзер инде хәл бөтенләй башкача. Татар теле дәресләрендә укучыларны кызыксындыру, дәресне мавыктыргыч итеп үткәргәндә компьютер куллану бик отышлы. Хәзерге көндә электрон белем чыганаклары уку-укыту системасында аерылгысыз бер тармак булып тора.

Компьютер технологияләре белем бирүнең эчтәлеген, методларын, оештыру формаларын сыйфатлы итеп үзгәртә, укучыларның шәхси сәләтләрен, үзенчәлекләрен, танып белү сәләтен үстерүгә ярдәм итә.

Яңа педагогик технологияләрне куллануның төп максаты - белемле, тәрбияле, тормышта үз юлын табарга әзерлекле, яхшыны яманнан аера, тиешле карар кабул итә белгән шәхес тәрбияләү.

Нәрсә соң ул инновацион технологияләр? Innovation –инглиз сүзе ”яңалык” дигән сүз. Технолгия-грек сүзе сәнгать,осталык дигәнне белдерә. ”Технология “һәм” методика” сүзләре мәгънә ягыннан якын: ”технология” төгәл билгеле нәтиҗәгә юнәлтелгән метод һәм ысуллар чылбырын тәшкил итә.

Инновацион технологияләр файдаланып белем бирүнең мөһим бурычлары түбәндәгеләр:

-укучыда өйрәнә торган фәнгә кызыксыну уяту;
-аның танып белү активлыгын үстерү;
-укучының иҗади мөмкинлекләрен камилләштерү;
-белемнәрен тирәнәйтү.

Без, татар теле укытучылары, дәресләрне нәтиҗәлерәк уздыру өчен яңа формалар һәм алымнар эзлибез, яңа технологияләрне яки аларның элементларын актив кулланабыз. Мәсәлән, укучыларның белемнәрен күтәрүдә аеруча эффектив булганнары: электрон дәреслекләр һәм кулланмалар; аларны

компьютер һәм видеопроектор ярдәмендә эшләтеп, укучыларга зур күләмдә мәгълүмат бирергә мөмкин. СД-дискларга (аудиоязмалар) яздырылган электрон белешмәләр мультимедиа энциклопедияләр дә дәресләрне нәтиҗәле итүдә гаять зур роль уйный.

Компьютер, күрсәтмәлекне, контрольлекне тәэмин итеп һәм күп мәгълүмат биреп, укытуның сыйфатын күтәрергә ярдәм итә, этәргеч бирә.

Хәзерге вакытта дәресләрдә мультимедиа чараларын еш кулланабыз. Мультимедиа технологияләрен куллану яңалыклар белән кызыксыну теләге уята. Мультимедия технологиясе слайд-иллюстрацияләр күрсәтергә, читтән торып экскурсия үткәрергә, бирелгән темага проект эшләргә һәм аны якларга мөмкинлек бирә. Татар әдәбияты дәресләрендә мультимедия проектлары төзү, традицион реферат язуны алыштыра.

Дәресләребез өчен презентацияләр ясау укучыларда зур кызыксыну уята. Аларны яңа теманы аңлатканда, материалны ныгытканда, язучыларыбызның тормыш юллары белән таныштырганда, класстан тыш чараларда еш кулланабыз.

Дәресләребездә интерактив такта белән дә еш кулланабыз. Аның белән эшләү бик уңайлы: слайдлар күчерергә, төрле төсләрне кулланып эшләргә мөмкин. Яңа тема, яңа күнекмәләр формалаштыруда интерактив такта укытучы өчен дә зур ярдәм, укучылар өчен дә кызыксындыру чарасы һәм тирәнрәк белем алу мөмкинлеге булып тора. Компьютер куллану дәресне кызыклырак, җанлырак итә.

Информацион технологияләрне куллану, баланың иҗади мөмкинлеген, укуга кызыксынуын һәм мөстәкыйльлеген үстерә, күзаллауларын киңәйтә, фикерләү сәләтен камилләштерә.

Интернет-ресурслардан дөрес файдалану бик күп дидактик мәсьәләләрне чишәргә ярдәм итә: рус телле балалар татар телендә текстлар тыңлый, татарча уку һәм сөйләм күнекмәләрен үстерә, ишетеп аңлау (аудирование) биремнәре эшли. Билгеле булганча, Интернет челтәрендә мәгълүмат эзләү – фәнни-эзләнү методының бер формасы, шуңа да ул дәреслек кысаларыннан чыгып, яңа белем эзләүдә безгә бик ярдәм итә.

Татар теле дәресләрендә мәгълүмати технологияләрне куллануньң өстенлеге бәхәссез. Төрле технологияләр, компьютер, мультмедиа технологияләре күрсәтмәлелекне, контрольлекне тәэмин итеп һәм күп мәгълүмат биреп, укытуның сыйфатын күтәрергә ярдәм итә, этәргеч бирә. Компьютер технологияләреннән уңышлы файдалану, тел һәм әдәбият фәненә иҗади якын килеп эшләү зур нәтиҗәләргә ирешергә ярдәм итә. Укучыларда ана телебезгә карата мәхәббәт тәрбияли, аның байлыгын, матурлыгын, фикри тирәнлеген ачып бирә, аны мәдәниятле итә, һәрьяклап үстерә, шәхес итеп тәрбияли. Укытучы укучыга тормышта үз урынын табарга ярдәм итүче төп Безнең укучыларыбыз бөтен яктан да үрнәк балалар булып үссеннәр һәм милләтебез горурланырлык шәхесләр булсыннар иде.

Әдәбият

1.Н. В. Агапова. Перспективы развития новых технологий обучения. – М.: ТКВелби, 2005 – 247 с.

2.Балобанова А. Компьютер технологияләрен кулланып. // "Мәгариф". – 2004.- № 6.

3.Вәлиев Р. Информационное обеспечение процессов образования.// "Мәгариф" .- 2005. - № 6.

ЗНАЧЕНИЕ ТВОРЧЕСКИХ РАБОТ В РАЗВИТИИ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

Алавутдинова Н.Г.
Национальный университет Узбекистана
alavutdinovanodira@gimail.ru

Аннотация. *В данной статье приведены практические рекомендации по совершенствованию речевой компетенции учащихся на занятиях по родному языку, их письменной грамотности, а также методические рекомендации по их использованию в ходе урока.*

Ключевые слова: *родной язык, творчество, текст, лексика, письменная речь, устная речь, грамматические знания, межклассовые отношения.*

В целях проверки и оценки знаний учащегося на занятиях по родному языку, а также совершенствования навыков, ведущих к творческому мышлению, таких как умение наблюдать, связывать события и ситуации, делать выводы из рассказа, то есть в целях совершенствования навыков, ведущих к творческому мышлению, таких как умение делать выводы, будут проводиться краткие учебные, творческие высказывания, сочинения по картинкам, диктанты со специальными заданиями. Целью проведения данного вида письменной работы является формирование навыков применения теоретических знаний и речевых компетенций, полученных в ходе урока, к речевому процессу.

Безусловно, развитие письменной речи учащихся связано с умением применять теоретические знания на практике. Выполняя упражнения, данные на основе специально подготовленных вопросов, учащийся пытается применять грамматические правила на практике. Эти вопросы и задания обеспечивают направление для учащегося. В таких работах учащийся старается работать самостоятельно в относительно узком кругу, то есть на ранее знакомую тему, в знакомой ему среде, и успевает добиться творческих результатов. Потому что творчество в широком диапазоне требует умения мыслить в таком же масштабе. Учащийся с повышенной способностью мыслить будет более эффективен в создании творческого текста. С 1 класса ученика учат составлять предложения, связанные между собой предложения, сжатый текст, повествование, рассказы.

Составлению краткого текста первоначально обучают в форме написания полных ответов на дополнительные вопросы, заданные учителем в письменной форме. Количество вопросов может быть увеличено и усовершенствовано учителем с учетом мастерства и возможностей учащихся. В ходе наблюдения за учебниками «Родной язык» и «Чтение» в 1-4 классах мы обращали внимание на ясность и лаконичность мыслей в данных текстах с целью развития письменной и устной речи учащихся. На наш взгляд, четкие и лаконично структурированные тексты очень важны для раннего периода обучения. *Но не следует забывать, что начинать развивать этот комфорт от простого к сложному необходимо с начальной школы.* Учащихся 1-4 классов следует

научить писать высказывания по текстам, приведенным в учебнике на уроках родного языка, составлять письменные и устные рассказы на темы, дающие им возможность излагать свои мысли. Важно не забывать, что каждое творческое произведение должно быть написано на основе специально подготовленного плана. Этот план должен быть составлен учителем очень тщательно. Мы имеем в виду здесь план-проект. План–проект это запланированное образование. Для формирования письменной и устной речи учащегося в составляемый план-проект должны быть включены и перспективные цели. Темы, выбранные для развития устной и письменной речи учащегося, не должны служить для качественного и продуктивного проведения 40 минут. Это время должно служить для формирования умения учащегося выражать свое мнение в знакомых и незнакомых условиях. Это основная задача, стоящая перед учителями начальных классов, родного языка и литературы, а также всех предметов, и ее выполнение начинается не со школы, а с членов семьи и коллектива дошкольного образования. Именно таким образом необходимо проектировать и развивать речевую компетенцию учащегося.

Развитие речи школьника не ограничивается обогащением его словарного запаса. Развитие речи, прежде всего, тесно связано с такими психологическими факторами, как мышление, восприятие, сознание. [Юсупова :4]

В целях развития речи учащегося целесообразно учить его сначала создавать устные рассказы, а затем письменные тексты на темы, заставляющие его наблюдать, думать, рассуждать.

В 4 классе тексты, написанные на общие темы, такие как «Весна», «Ташкент», «Моя школа», в 5 классе делятся на относительно частные темы под названием «В одном из весенних дней», «Улицы Ташкента», «Вечерний Ташкент», «Праздник в школе», когда рекомендуется составить письменный или устный текст, у учащегося поначалу возникнут определенные затруднения в освещении темы. Читателю придется наблюдать уже не общие сведения, которые он уже знает о городе или времени года, а о конкретных обстоятельствах, дне, ситуации и так далее, которые от него требуются; констатирует выводы, сделанные в результате личных наблюдений. Даже констатируя, он излагает его упорядоченно на основе заранее составленного плана. В результате обучения учащегося выражать свое мнение таким способом совершенствуется культура письменного и устного выражения мнения.

Известно, что в основе создания текста лежит творчески-практическая работа. Создание текстов является наиболее сложным этапом творческо-практической работы, требующий от студента сначала определить, о чем писать, а затем уже как высказать свое мнение. Это, наряду со знанием правил, требует наличия определенного уровня словарного запаса, умения употреблять словосочетания, выражения, фразеологизмы, омонимы, паронимы, синонимы, иметь глубокое представление и знание окружающего и действительности, быть наблюдательным. Если какая-либо из этих функций отсутствует, качество текста будет не на должном уровне.

Одной из основных целей обучения является формирование у учащихся навыков самостоятельного мышления и творческого письма на занятиях по родному языку. Именно поэтому, особенно в последние годы, большое внимание уделяется самостоятельной и творческой работе на уроках родного языка. Для формирования навыков творческой работы у студента могут быть использованы различные средства, методы и источники.

Целью творческих работ, проводимых средствами наглядной выставки, является развитие у учащихся умения письменно или устно описывать описываемое событие, ситуацию. Рекомендуемые изображения для данного вида творчества соответствуют следующим требованиям:

а) фотографии должны быть цветными;

б) воспитательная ценность (предусматривается обогащение духовного мира учащегося, обучение видеть и чувствовать красоту, умение выражать чувства словами);

в) предоставить возможность ознакомиться с видами, жанрами и авторами художественных произведений;

г) должны предоставлять неограниченную свободу творчества и другие.

Процесс подготовки к созданию творческого текста по картинке, на наш взгляд, следует организовать поэтапно: На первом этапе перед созданием текста проводится беседа по картинке, создается словарь, а на втором этапе следует проводить словарный диктант с участием слов из словаря (в целях обогащения словарного запаса и улучшить грамотность). На заключительном - третьем этапе самостоятельная работа по замене слов, которые могут быть изменены в словаре, словосочетаниями, их синонимами, создание ряда вложенных слов. [Долимов:1]

Такая предварительная подготовка к творческому письму побуждает учащихся серьезно относиться к творческой работе. Также такой сложный процесс, как создание творческого текста по картинке, требует определенной подготовки (увеличения словарного запаса, создания логических связей). Специальная подготовка к процессу творческой работы по различным темам вызовет у учащихся ответственный подход к этой работе. Поэтому создание творческого текста обеспечивает сочетание у учащегося самостоятельного мышления и грамотности.

Если выбранная нами картинка является цветным изображением, необходимо сообщить учащимся названия цветов и составить специальный словарь. Иногда одну и ту же картинку предъявляют сначала в черно-белом, а затем в цветном виде, что дает возможность проверить умение учащегося использовать цвета вместо них и исправлять свои ошибки.

На этом этапе мы бы предложили составить тексты устно и письменно. Текст создается на основе определенной темы или изображения. Во многих случаях текст по картинке, письменный или устный, может быть более кратким и ясным по сравнению с текстами по темам, где на доске написаны только названия, например «Зимний день», «На перемене». Наши наблюдения показали, что в большинстве случаев, когда учащийся создает текст по

картинке, он воспринимает и описывает отраженный в ней момент так, как он предстает перед его глазами. В то же время ситуация, изображенная на картине, в определенной мере ограничивает создаваемый текст. Рассказываемая ситуация: пространство (s), времена (V), время (t) как единое целое, проясняет и облегчает мыслительный процесс учащегося. В текстах, созданных на основе картины, не нарушение границы ситуации наглядно показывает, как этот момент проявляется в мышлении учащегося, и служит раскрытию личного мира и духовного образа учащегося. В процессе создания текста по картинке для дальнейшего развития навыков самостоятельного мышления учащихся, на наш взгляд, *процесс творческой работы целесообразнее разделить на три этапа*:

1 этап: высказаны логические мысли и мнения по поводу событий, имевших место до описываемой ситуации;

2 этап: описание ситуации на предложенной картинке и реакция на нее;

3 этап: творческое высказывание учащегося о развитии данной ситуации.

Эта 3-этапная работа расширяет рамки наблюдения и мировоззрения ученика.

Учащийся обращает внимание на последовательность событий. Он ищет единства между ними. Так, организуя творческую работу, учащемуся предоставляется творческая свобода, развиваются навыки самостоятельного мышления.

В процессе развития речевой компетенции учащихся необходимо формировать и развивать такие умения, как понимание мира, чувство прекрасного, видение трагедии в контрасте красок и образов, умение выражать свои чувства, эстетической стороне воспитания также придается значение с использованием произведений искусства, созданных такими художниками, как Урол Тансикбоев, Чингиз Ахмаров, Рахим Ахмедов, Рози Чориев, Азиза Маматова. Эти усилия в определенной степени способствуют становлению выпускников школ как всесторонне развитых, духовно зрелых, образованных и совершенных людей. Она играет важную роль в становлении ученика как личности.

Безусловно, при выборе картины необходимо учитывать множество аспектов, таких как уровень знаний, мировоззрение, интересы учащихся. Кроме того, будет уместно, если будут рассмотрены воспитательные аспекты картины (нравственные, эстетические и другие), отношение к труду, Родине, природе и так далее. Выбираются живописно-пейзажные изображения, связанные с природными сценами, общеизвестными произведениями художников, создается почва для творческого мышления школьника. Итак, хорошие результаты творческих письменных работ во многом зависят от особенностей выбранных картинок, их качества, характера и так далее.

Литература

1. Долимов У. Педагогика национального возрождения – Ташкент, 2012.

2. Государственные образовательные стандарты на основе компетентностного подхода, 2017.
3. Максумов М. Педагогические взгляды и просветительская деятельность Абдуллы Авлони. Дисс... канд. Пед. наук - Ташкент. 1967.- С. 16.
4. Юсупова Ш. Внедрение передовых педагогических технологий для повышения эффективности обучения на родном языке. Автореферат дисс. ...канд. пед. наук, -Ташкент: 1998.- С. 2-6

СИНОНИМИЯ НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

Аминова Г. С.
Казанский федеральный университет
gulnaz.aminova.99@mail.ru

Аннотация. Цель данной статьи состоит в выявлении актуальных проблем изучения синонимии в современной школе и определении путей их решения с помощью использования инновационных технологий. Эффективность данных технологий показана на разных этапах освоения учебного материала: на этапе знакомства с ним, закрепления, систематического повторения и закрепления пройденного материала. Технология интерактивного обучения обладает огромным потенциалом в изучения синонимии, поскольку способна к интеграции элементов других технологий, взаимно дополняющих и усиливающих обучающий эффект друг друга на качественно новом уровне.

Ключевые слов: синонимия, синонимический ряд, инновация, инновационные технологии, лексикология, методы, технологии.

Слова и выражаемые ими значения существуют в нашем сознании не отдельно друг от друга, а объединенными в разные группы. Удивительно, но основой для разделения на группы может служить как сходные, похожие значения, так и выражение противоположных значений. Знание синонимии языка позволяет учащимся четко, образно выражать свои мысли, избавиться от повторений, понимать и различать смысловые оттенки отдельных слов того или иного синонимического ряда, формировать адекватное представление о явлениях и событиях действительности, выраженных синонимами.

В начальных классах обучающиеся начинают изучать синонимы на уроках татарского языка. Среди предлагаемых упражнений есть такие, как поиск синонимов к заданным словам, продолжение рассказа с использованием синонимов и составление предложений, включая синонимические слова. В школах дальнейшая работа по изучению и практическому применению знаний продолжается в среднем звене на протяжении раздела «Лексикология и культура речи» [Харисова: 41]. Здесь привлекает внимание отсутствие скучных видов работы, стремление к разнообразию. На вводном этапе учащимся предлагаются синонимические слова, которые ученик должен проанализировать и дать объяснение о наличии или отсутствии различий между ними, и только после этого дается теоретический материал. В теории дается определение понятия «синоним», разъясняются термины как синонимический ряд, доминанта в синонимическом ряду.

Согласно примерной учебной программе для русскоговорящих детей, авторами которой являются Р.З.Хайдарова, К.С.Фатхуллова, Г.М. Ахметзянова, тема синонимов целенаправленно изучается в 5 классе [Хайдарова]. В учебниках Е. Пассова, созданных на основе коммуникативной технологии, основное внимание уделяется развитию коммуникативной компетенции учащихся. Однако, не зная грамматики, особенно лексики, невозможно

свободно общаться на татарском языке. Поэтому здесь уделяется внимание изучению грамматики, фонетики и, конечно же, лексикологии татарского языка.

Одной из увлекательных платформ для использования в обучении синонимам является LearningApps.org. Он радует учителей своей эффективностью и простотой в использовании, привлекает учащихся интересными, разнообразными заданиями и формами работы. Таким образом, в ходе выполнения заданий интерактивной игры, учащиеся пополняют словарный запас, знакомятся с видами синонимов, особенностями их употребления.

В девятом классе синонимия изучается как основа стилистики. Авторы учебника утверждают, что в синонимические отношения вступают не только слова, но и фразеологические обороты, словоформы, словосочетания, предложения, то есть даются сведения о лексических синонимах, фразеологических синонимах, морфологических синонимах и синтаксических синонимах. В учебниках даются разнообразные задания для более детального изучения и понимания нового материала. Например, С.М. Ибрагимов, Ф.С.Сафиуллина [Ибрагимов], В.Х. Хаков [Хаков: 116] предлагают задания на карточках для более углубленного изучения. Как еще одну форму заданий, невозможно не упомянуть онлайн - квест для обучающихся. Например, с помощью платформы Surprizeme можно сделать интересные квесты на любые темы. Новое задание на платформе называется “событие”, и для перехода к каждому новому событию разработчик квеста может установить новое условие. Данный квест помогает им углубить знания о лексических, морфологических, фразеологических и синтаксических синонимах.

Обогащение словарного запаса учащихся синонимами на уроках татарского языка и литературы должно осуществляться в синтезе. Знание синонимии языка позволяет учащимся четко, образно выражать свои мысли, избавляться от повторения слов, формировать адекватное представление о явлениях действительности, выражаемых синонимами.

Литература

1. Гомуми белем бирү оешмаларында рус телендә сөйләшүче балалар өчен “Татар теле” предметыннан үрнәк программа – төзүче-авторлары: Р.З.Хәйдәрова, К.С.Фәтхуллова, Г.М. Әхмәтҗанова. – Казан: Мәгариф-Вакыт, 2018.
2. Ибраһимов С.М., Сафиуллина Ф.С. Практик стилистика: V – VIII класслар өчен күнегүләр җыентыгы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1978. – 144 б.
3. Хаков В.Х. Татар әдәби теле (стилистика). – Казан: Татар. кит. нәшр., 1999. – 304 б.
4. Харисова Ч.М., Максимов Н.В., Сәйфетдинов Р.Р. Татар теле: 5 сыйныф: татар телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2015. – 207 б.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ АКЦИИ В КАЗАНСКОМ ГМУ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Амирова Р.М., Юсупова Л.Г.
Казанский государственный медицинский университет
nomer5ramiz@mail.ru; asleisen@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается учебно-воспитательная деятельность, осуществляемая в Казанском ГМУ в рамках реализации Закона о языках в РТ, описываются профориентационная работа и мероприятия, проводимые вузом совместно с медицинскими ссузами и школами РТ.

Ключевые слова: воспитательная работа, профориентационная работа, образовательные акции.

Государственными языками в Республике Татарстан являются равноправные русский и татарский языки, и в соответствии с законодательством создаются условия для сохранения и всестороннего развития родного языка, обеспечивается свобода выбора и использования языка общения, воспитания, обучения и творчества.

С 1992 года в Казанском государственном медицинском университете в рамках реализации закона Республики Татарстан «О государственных языках Республики Татарстан и других языках в Республике Татарстан» действует Государственная программа РТ по сохранению, изучению и развитию государственных языков РТ и других языков в РТ.

В рамках программы осуществляется обучение будущих врачей профессиональному двуязычию, подготовка высокообразованных, творчески мыслящих специалистов-медиков нового поколения, формирование положительной мотивации обучения татарскому языку среди студентов и популяризация татарского языка среди молодежи.

Неотъемлемой составляющей образовательного процесса является воспитательная работа студентов и обеспечивает развитие общекультурных и социально-личностных компетенций будущего специалиста, представляющее собой целенаправленное влияние на интеллектуальное, духовное, физическое и культурное развитие личности.

Цель воспитательной деятельности – создание условий для активной жизнедеятельности учащихся, для самоопределения и самореализации, для максимального удовлетворения их потребностей в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, направленное в том числе на формирование конкурентоспособного специалиста, способного к эффективной трудовой деятельности, отличающегося высоким уровнем культуры и нравственности, особенно актуальное при работе с пациентами.

Развитие социально активной, образованной, нравственно и физически здоровой личности в современных условиях – сложный и трудоемкий

процесс, реализуемый в разных направлениях деятельности и подразумевающий соблюдение принципов демократизма, объективизма и гуманизма, уважения к правам и свободам граждан, соблюдения этических норм, профессионализма, организованности и ответственности, толерантности, предполагающей наличие плюрализма мнений и подходов, индивидуализации и дифференциации и др.

Среди направлений учебно-воспитательной деятельности, реализуемых в вузе, можно выделить следующие:

1) духовно-нравственное воспитание, направленное на осознание ответственности за свое поведение;

2) формирование активной жизненной позиции и конкурентоспособности;

3) формирование корпоративной культуры, вовлеченности в жизнь вуза;

4) пропаганда здорового образа жизни;

5) формирование благоприятной психологической среды;

6) развитие творческого потенциала личности;

7) формирование интереса к научно-исследовательской деятельности.

В данной работе мы рассмотрим внеучебную работу студентов в рамках проведения образовательных акций, реализуемую в условиях билингвизма.

К образовательным акциям относятся мероприятия, призванные не только проверить знания и навыки студентов, но и вызвать у них интерес к определённой теме, а также узнать что-то новое. Участие студентов в диктантах, олимпиадах, реферативных (защита рефератов в рамках изучения дисциплин кафедры) и научных конференциях, конкурсах творческих работ под руководством преподавателей кафедры позволяет достичь поставленных целей.

Немаловажным является тот факт, что при участии в мероприятиях коммуникация осуществляется на русском или татарском языках, что не только повышает уровень владения языком, но и формирует интерес к дальнейшему изучению языка.

Большинство акций проводится на постоянной основе. В 2015 году КГМУ выступила с инициативой проведения подобной акции на татарском языке. В акции, получившей название «Бердәм диктант» (всеобщий диктант), приняли участие 900 человек по всей РТ. Инициатива была поддержана Кабинетом министров РТ и Форумом татарской молодёжи, и в 2017 году впервые состоялась акция Татарча диктант. В настоящий момент диктант проводится в 30 странах для сотен тысяч любителей татарского языка.

Организация акции Бердәм диктант на базе КГМУ была обусловлена прежде всего желанием преподавателей повысить интерес студентов к языкам, к их собственной грамотности.

Участие в олимпиадах, как нам кажется, является наиболее интересным видом работы для студентов, в них пробуждается азарт, желание узнать,

насколько хорошо они владеют языком, смогут ли они показать наилучший результат и одержать победу. Образовательные цели реализуются уже в процессе подготовки к олимпиадам. Специфика обучения в нефилологическом вузе требует профессионально ориентированного подхода, подготовки конкурентоспособного специалиста, владеющего научным стилем речи, владеющего научным стилем речи, готового к профессиональной коммуникации.

С 2011 года на базе кафедры русского и татарского языков Казанского ГМУ проводится Республиканская олимпиада по татарскому языку и медицинской терминологии «Ак халатлы фәрештәләр» для студентов и учащихся медицинских учебных заведений. В рамках конференции студент готовят презентации о развитии медицины в регионе, о выдающихся деятелях здравоохранения и др., проходят тестирование на знание медицинской терминологии.

Участие в олимпиадах развивает творческое начало, позволяет повысить навыки разговорной речи, поиска и оценки информации, подготовки доклада и презентации.

В последние годы все чаще проводятся творческие проекты и смотры-конкурсы, посвященные творчеству известных писателей или приуроченные к значимым датам российской истории и направленные на развитие творческого потенциала студентов.

Так в 2022 году был впервые организован творческий конкурс «Иң татлы тел – туган тел, анам сөйләп торган тел», приуроченный к Международному дню родного языка, 135-летию со дня рождения Мусы Джалиля и Году культурного наследия народов России, целью которого явилось не только развитие творческих способностей, но и знакомство с культурой, традициями и этнографическими особенностями народов РТ, сохранение и популяризация поэтического наследия татарского народа.

Участникам было предложено написать эссе или стихотворение собственного сочинения, прочесть отрывок из произведения татарского поэта, подготовить иллюстрацию или презентацию на заданную тему: 1) О родном языке; 2) В мире поэзии; 3) О единстве народов РТ. Год культурного наследия народов России; 4) «Красна изба пирогами…» (О национальных блюдах народов РТ); «Бас, кызым, Әпипә!» (Татарские народные песенно-танцевальные игры. Видео-иллюстрация традиций татарского народного творчества)).

Для участия в подобных мероприятиях необходимо знание татарской истории и традиций, понимание их значимости для народа, знакомство студентов с жизнью и творчеством классиков татарской литературы, знание основных произведений авторов, а также понимание сюжетов, наилучшим образом отражающих внутренний мир автора в целом или раскрывающих содержание того или много произведения.

Большинство мероприятий, организованных в рамках реализации закона о двуязычии, проводятся в рамках профориентационной работы и

подразумевают участие в них учащихся медицинских средне-специальных и профессиональных медицинских учебных заведений и школ, что, в свою очередь, повышает интерес молодежи к татарскому языку, культуре и истории, позволяет будущим студентам-медикам ознакомиться со спецификой будущей специальности и обучения в Казанском ГМУ.

Ежегодно в рамках Республиканской олимпиады «Ак халатлы фәрештәләр» проводится методический семинар «Обучение татарскому языку и культуре речи в условиях двуязычия» («Икетеллелек шартларында татар теленә һәм сөйләм культурасына өйрәтү»), где рассматриваются актуальные проблемам преподавания и практического применения татарского языка и. Преподаватели делятся опытом и обсуждают перспективы изучения татарского языка

Обучение студентов не ограничивается образовательной целью, формированием узкоспециализированных знаний, умений и навыков и нацелено на развитие и совершенствование гармоничной, социально активной, образованной, нравственно и физически здоровой личности, обладающей высокой культурой и широким кругозором и сочетающий в себе высокий профессионализм, честную конкурентоспособность и гуманизм. Воспитательная работа студентов – трудоемкий процесс, реализуемый в различных направлениях на разных этапах обучения и выходящий за рамки учебной аудитории.

Образовательный процесс и воспитательная работа В Казанском ГМУ в рамках реализации Закона Республики Татарстан «О государственных языках Республики Татарстан и других языках Республики Татарстан» направлены на профессиональную ориентацию молодежи в современных социально-экономических условиях, подготовку глубоко образованных, творчески мыслящих специалистов-медиков нового поколения, помощь будущим врачам в расширении их профессиональных возможностей, облегчении общения с пациентами, а также формирование положительной мотивации обучения татарскому языку.

Успешная организация воспитательной работы в вузе осуществляется с учетом индивидуальных психологических и возрастных особенностей, также интересов и потребностей студентов, а проводимые мероприятия включают в себя массовые, коллективные, групповые и индивидуальные формы работы и отличаются большим разнообразием.

Литература

1. Шириева З.Ш. Основные направления планирования воспитательной работы со студентами в ВУЗе // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. № 1(4). С. 866-872.

2. Кузьмина И.Е. Качество воспитательного процесса в образовательном учреждении: учебно-методическое пособие. СПб.: СПб АППО, 2014. 215 с.

ИННОВАЦИИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Арипова Х.А.
Бухарский государственный университет
Aripova.X.A.17@gmail.com

Аннотация: Актуальность рассматриваемого вопроса обусловлена необходимостью поиска оптимальных инновационных ресурсов для изучения русского языка как иностранного. Тема инноваций становится важной для всей системы образования и обучения русскому языку как иностранному. Специфика русского языка как иностранного состоит в том, что мы обучаем не основам наук, а навыкам и умениям, а для этого необходима достаточная речевая практика. Система работы педагога по обеспечению результатов обучения русскому языку как иностранному должна включать реализацию инновационных технологий: технологию коммуникативного обучения, игровые технологии, технологии обучения в сотрудничестве, проектные технологии и др.

Ключевые слова: инновации, методы и технологии, традиционные и новаторские, структурный подход: грамматико-переводной, устный и аудио-речевой методы; коммуникативный, метод проектов, мозговой штурм.

Изменяющиеся реалии современного мира требуют таких же перемен и в образовательных системах. Поэтому тема инноваций становится важной для всей системы образования и обучения русскому языку как иностранному, в частности. Современная методика преподавания иностранных языков предлагает нам широкий выбор концепций обучения, методов и технологий – как традиционных, так и новаторских. Разработчики учебных программ и педагоги отдают предпочтение тем или иным методам в зависимости от целей обучения, контингента обучаемых, продолжительности и интенсивности учебного курса и других условий. При этом каждый из методов обучения имеет свои преимущества и недостатки, а успешность их применения зависит от конкретных целей и условий обучения.

В последние годы значительно возросла роль русского языка как средства коммуникации, что следует учитывать при обучении языку. Специфика русского языка как иностранного состоит в том, что мы обучаем не основам наук, а навыкам и умениям, а для этого необходима достаточная речевая практика. Цель обучения языку – это не только познакомить студентов с системой русского языка, а, прежде всего, научить пользоваться языком как средством общения. Следовательно, и вся структура занятий и используемые методы должны соответствовать реальной ситуации общения, а обучение должно проходить в условиях взаимодействия студентов. Средствами достижения предметных и метапредметных результатов, а также личностных результатов, обучающихся являются образовательные технологии. Система работы педагога по обеспечению результатов обучения русскому языку как

иностранному должна включать реализацию следующих технологий: технологию коммуникативного обучения, игровые технологии, технологии обучения в сотрудничестве, проектные технологии и др. Традиционные методы преподавания языков с появлением новых не исчезали: происходило своего рода наложение одного метода на другой, нового - на старый или старого - на новый. В широком смысле можно отметить, что четкой границы между различными методами нет, наблюдается лишь их смешение.

Одним из традиционных методов является структурный подход. Структурный подход в обучении русскому языку как иностранному основан на положениях структурной лингвистики и бихевиоризма в психологии. Обучение предполагает овладение целым рядом грамматических структур-образцов, которые располагаются в определенной последовательности в зависимости от трудности их усвоения [Khamidovna: 65]. Грамматика рассматривалась как структура. Поэтому изучение языка предполагало овладение не только грамматическими правилами, но и всеми структурными составляющими языка. В рамках структурного подхода можно выделить несколько методов обучения языкам: грамматико-переводной, устный и аудио-речевой методы.

Первоначально все способы обучения иностранным языкам заимствовались из программ, разработанных для обучения "мертвым языкам" - латыни и греческому, в рамках которых практически весь образовательный процесс сводился к чтению и переводу. Именно такой метод был заложен просветителями еще в конце XVIII века под названием грамматико-переводной метод, на западе известный как прусский метод. Популярность метода объяснялась, с одной стороны, его соответствием образовательным целям, которые ставились перед изучающими иностранные языки, а с другой - традициями, унаследованными от методики преподавания латинского языка в эпоху Возрождения. Надо отметить, что целью изучения иностранного языка на протяжении длительного отрезка времени считалось общее образование учащихся, развитие логического мышления в результате перевода текстов и выполнения упражнений грамматической направленности. Обучаемый должен понимать грамматическое строение русского языка с помощью сравнения с родным языком, последовательно реконструировать грамматико-лексическую систему русского языка и репродуцировать правильные предложения, применяя правила [Sobirovich: 86]. Впоследствии он должен уметь пересказывать или учить наизусть тексты, писать сочинения, давать дефиниции лексическим единицам. Таким образом, грамматико-переводной метод ориентирован на формирование у обучаемых в первую очередь лингвистической языковой компетенции в ущерб компетенции речевой.

Устный метод зародился в рамках британской прикладной лингвистики в 20-30-х годах XX века и представлен работами Г. Палмера и А. Хорнби. Этот подход стал первой попыткой научно обосновать преподавание иностранных языков, в том числе и русского языка как иностранного. В связи с особым вниманием к ситуативному представлению и применению языка в 60-е годы XX века этот метод стал именоваться ситуативным. Основной целью является

устная тренировка моделей предложений в ситуациях, которая дает обучающимся огромную речевую практику. Особое внимание уделяется смыслу предложений.

Аудиоречевой метод соответствует американской структурной традиции преподавания иностранных языков. Родоначальником данного метода можно считать основателя американской структурной лингвистики Л. Блумфильда, который выделил в высказываниях психологические и грамматические составляющие. Суть метода состоит в том, что язык трактуется как «поведение», которому следует обучить. Таким образом, метод аудиолингвизма основывается главным образом на устном подходе в обучении иностранному языку, ставя во главу угла правильность речи. При этом объяснение правил грамматики не играет важной роли. Данный метод имеет целый ряд недостатков, главными из которых являются пассивность обучаемых, отсутствие инициативы со стороны учителя, тренировка языковой формы без опоры на значение изучаемого явления, а также недооценка когнитивных процессов обучения и роли письменной речи.

Коммуникативный метод появился в рамках функционально подхода в лингвистике в начале 1970-х годов. Однако его зачатки можно найти уже в работах Н. Хомского. Именно Н.Хомский ввел в научный оборот термин «языковая компетенция», семантически противопоставив его термину «использование языка». Позже появился новый термин - коммуникативная компетенция, введенный Д. Хаймсом для обозначения способности быть участником речевой деятельности, внутреннего знания ситуационной уместности языка. Д. Хаймс одним из первых наглядно показал, что владение языком предполагает знание не только грамматики и лексики, но и социальных условий их употребления [Alexandrovna: 154]. Поскольку главной целью является подготовка к реальной коммуникации, ошибки допускаются. Предлагаемые задания и виды деятельности разнообразны. При этом роль преподавателя не является центральной - коммуникативная методика центрирована на обучаемом. Среди инновационных методов обучения русскому языку как иностранному следует отметить метод проектов, мозговой штурм, метод «тихого» обучения, метод опоры на физические действия, метод коммуникативных заданий, нейролингвистическое программирование и др. Остановимся более подробно на методе "тихого обучения".

Название метода отражает идею автора, известного представителя когнитивизма К. Гаттеньо о том, что инициатива на уроке должна исходить от обучаемых, речь которых занимает большую часть времени на занятии, а преподаватель должен говорить, как можно меньше, давать лишь импульс к поиску в самом начале занятия. Сторонники данного метода исходят из предположения, что, открывая для себя новые знания, обучающиеся преуспевают в овладении языком больше, чем запоминая или повторяя материал. Обучение в тишине, в противовес повторению и воспроизведению за преподавателем, становится приёмом, который способствует мыслительной деятельности и концентрации учащихся на выполнении задания [Sharipov: 15].

Язык рассматривается в качестве заместителя физических действий, поэтому в обучении применяется стимуляция всевозможных действий, которые выполняются обучаемыми и сопровождаются речевыми высказываниями с опорой на наглядный материал. Применяются различные виды наглядности: таблицы, схемы, картины и т.д. Минималистская роль преподавателя не раз подвергалась критике. Критике подвергалось и отсутствие реальной коммуникации на занятиях.

Необходимо отметить, что информационные технологии не являются единственным способом повышения мотивации и студентов в процессе изучения русского языка как иностранного. Одним из перспективных средств обучения является языковой портфель. Языковой портфель - это набор рабочих материалов, представляющих собой определенный опыт или результат учебной деятельности по овладению иностранным языком. Он позволяет студенту и преподавателю проанализировать и оценить проделанную работу и достижения обучаемого. Цели и формы работы с языковым портфелем могут быть различными и легко адаптируются к любой учебной ситуации. Основным критерием оценки уровня владения русским как иностранным в этой технологии является тестирование, а ее преимуществом - возможность студента самостоятельно следить за своей динамикой уровня владения изучаемого языка в течение определенного времени. Приоритетом технологии языкового портфеля является переориентация учебного процесса с преподавателя на студента, который несет сознательную ответственность за результат своей познавательной деятельности, и обеспечение вовлеченности в ход учебного процесса.

Мозговой штурм - один из наиболее популярных методов стимулирования творческой активности. Позволяет найти решение сложных проблем путем применения специальных правил обсуждения. Правильно организованный мозговой штурм включает три обязательных этапа. Этапы отличаются организацией и правилами их проведения:

1. Постановка проблемы. Предварительный этап. В начале этого этапа проблема должна быть четко сформулирована. Происходит отбор участников штурма, определение ведущего и распределение прочих ролей участников в зависимости от поставленной проблемы и выбранного способа проведения штурма.

2. Генерация идей. Основной этап, от которого во многом зависит успех всего мозгового штурма.

3. Группировка, отбор и оценка идей. Этот этап позволяет выделить наиболее ценные идеи и дать окончательный результат мозгового штурма. На этом этапе, в отличие от второго, оценка не ограничивается, а наоборот, приветствуется. Методы анализа и оценки идей могут быть очень разными. Успешность этого этапа напрямую зависит от того, насколько "одинаково" участники понимают критерии отбора и оценки идей.

Таким образом, инновационных методов обучения так же много, как и традиционных, однако не существует универсальных методов и средств

обучения русскому языку как иностранному. Ни один из методов обучения, будучи использован сам по себе, не обеспечивает нужных результатов. Применение любых методов обучения должно осуществляться в контексте педагогической системы, с учетом ее элементов и особенностей, контингента обучающихся, целей и содержания обучения и т.д. Применение того или иного метода должно быть методически обеспечено, без чего его обучающие возможности не будут реализованы.

Литература

1. Alexandrovna B. M. Reproduction of Geneacratic Archetypes in Sukhbat Aflatuni's Novel" Paradise on Earth" //Vital Annex: International Journal of Novel Research in Advanced Sciences. – 2023. – Т. 2. – №. 1. – С. 153-157.
2. Khamidovna N. L. The Problem of Interpretation of Lingvokulturema in Dictionaries //Vital Annex: International Journal of Novel Research in Advanced Sciences. – 2022. – Т. 1. – №. 5. – С. 64-67.
3. Sharipov S. Лексикография (Таржима лексикографияси) ривожланишининг асосий жиҳатлари //Центр научных публикаций (buxdu. uz). – 2022. – Т. 15. – №. 15.
4. Sobirovich A. S. Lecturer at the Department of Russian Language and Literature Bukhara State University //Scientific reports of bukhara state university. – С. 86.

ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОГО ТРУДА К.БАШИРИ “НАУЧНЫЕ УРОКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ” (“БАЛАЛАРГА ФӘННИ ДӘРЕСЛӘР”) КАК ЭНЦИКЛОПЕДИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Арсланова А.Ф.
Казанский федеральный университет
Adilja9911@yandex.ru

Аннотация Детские энциклопедии формируют культуру речи, учат правильно, красиво говорить и писать на родном языке. На сегодняшний день существует большое количество различных энциклопедий для детей. Первые детские энциклопедии появились с целью предоставления информации по различным наукам и воспитания подрастающего поколения. Такова научная работа К. Башири ”Научные уроки для детей".

Ключевые слова: детские энциклопедии, терминология, лексика.

Детские энциклопедии выступают как самыми первыми источниками знаний для детей, так и способом коммуникации. В энциклопедиях дети совместно с родителями ищут ответы на интересующие вопросы. Вместе с тем, чтение грамотно написанных текстов формирует речевую культуру, учит правильно и красиво изъясняться на родном языке, грамотно писать. Именно при чтении детских книг и энциклопедий у ребенка формируются первичные знания об окружающем мире, моральные и нравственные качества. Аспектами появления первых детских энциклопедий или словарей можно считать предачу сведений по разным наукам и воспитание подростающего поколения. Энциклопедия К.Башири “Научные уроки для детей” совмещает в себе эти два аспекта.

Энциклопедия К.Башири “Научные уроки для детей” (“Балаларга фәнни дәресләр”) была издана в 1908 году в издательстве «Каримия» («Матбагаи Кәримия») Казани. Энциклопедия состоит из 32 страниц и 17 глав. А главы, в свою очередь делятся на части. Написанный на старотататарском языке научный труд дает первичные знания в области географии, биологии (растения, домашние и дикие животные, птицы, пресмыкающиеся, насекомые), промышленности, архитектуры и т.п. А также автор уделяет большое внимание морально-нравственным знаниям и выделяет отдельные главы про дружбу, мораль и этику, смышленность, жизнь. Несколько глав автор посвящает изобретениям человечества, таким как бумага, часы, пароход и телеграф.

Структура данной книги очень интересна. Сначала автор пишет введение, где объясняет детям о необходимости получать знания и благодарит Аллаха за возможности получать эти знания. Также автор напоминает детям, что нужно слушаться родителей, хорошо учиться в школе, и только тогда все люди будут восхвалять этого человека, а ленивого высмеивать.

Далее автор по главам начинает рассматривать различные темы. Башири использует термины арабского происхождения, но некоторые термины дает с переводом на русский язык. Например: “Бу сазлыкларга су керә торган юлларга коры вакытда чыбыклар үтеп, *тирес (“навуз”)*лар илә буылыр”, “Көлтәгә бәйләп, бу көлтәләрне *кибән (“стокъ”)*га куярлар”, “Буларга *мөртәб*

(наборщик) диярләр". Также такие переводы встречаются и в названиях глав. Например: "балинә балыгы – китъ", "каһвә – кофе", "җилпәзә - веер" и т.д. Также автор поясняет слова, которые могут быть не понятны детям: "нәбатат – үләннәр". Автор дает пояснения некоторых слов и оформляет их в виде ссылок внизу страниц. Например: Әүвәл Шәрекъ тарафында[1]га иҗад улынды ([1]*Иҗад дөньяда бер дә исми вә җисми булмаган нәрсә дөньяга чыгарылса, аңарга иҗад диелер*), Егерме биш метр[2] буенда вә йөз мең (100,000) пот авырлыгындадыр ([2]*1 метр 22 ½ вершок).* Что касается терминологии в целом, автор в большинстве случаев использует термины, которые мы используем и по сегодняшний день в современном татарском языке. Но что касается опистальных слов, автор использует очень много арабских заимствований. Объяснения некоторых терминов сложно понять без словаря. Например: *Санәгәт өчкә тәкъсим улынмыштыр. 1 нчесе: зирагәт, 2 нчесе: мәгмүләт, 3 нчесе: тиҗәратдер.* Для более доступного объяснения тех или иных явлений, автор умело пользуется сравнениями. Сравнения очень лёгкие и понятные для детей. Например: "кыраә ардъ карбузга ухшар" ("земной шар похож на арбуз"), "җимеше йомырка сарысы кадәрдер" ("ягоды с размером яичного желтка"), "кошның күзләре арыслан күзе төследер" ("глаза птицы словно глаза льва") и т.д.

Несмотря на то, что книга написана ещё в начале XX века, автор использует и иллюстративные материалы. Для наглядности он размещает рисунки земного шара, кофе, быка, льва, лошади, кита и т.д.

В научном труде К.Башири использует некоторые заимствования из русского языка, но переводит их на татарский язык путем транскрипции. "Ул вакытдан башлап, Алманиядә, Франсада, Испаниядә күп кешеләр бу "иликтрик" тилиграфның ишетелүе өчен төрле кораллар иҗад иттеләр" (электрик), "Тарих һиҗринең 1325 нче елында чыбыксыз *тилиграф* иҗад ителде" (телеграф), "*Парахуд* иҗад ителгәнгә бик күпдән түгел әле" (пароход). Қ недостаткам данного труда можно отнести структуру труда. Некоторые главы включают в себя несовместимые части. Қ примеру тринадцатая глава содержит в себе информацию об архитектуре и морали. А следующая глава уже содержит информацию про дружбу, мудрость и жизнь.

В целом, научный труд К. Башири очень интересен. Энциклопедия дает первичные знания о многих областях жизни. Язык К.Башири очень легок и понятен. Использование наглядных рисунков, пояснений трудных для понимания слов, понятных даже для самых маленьких читателей сравнений делают данную книгу познавательной и полезной. Примечательно то, что автор дает не только научные материалы и термины, но и нравственные и воспитательные уроки. Углубленное изучение данного труда поможет усовершенствовать современные энциклопедии, сделать их не только науными, но и воспитательными.

Литература

1. Башири К.Ф. Балаларга фәнни дәресләр. – Казан: Матбагаи Кәримия, 1908. – 32 б.

ТУГАН ТЕЛ ҺӘМ ӘДӘБИ УКУ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ УЕН ТЕХНОЛОГИЯСЕН КУЛЛАНУ

Аскарова А.Я.
МБОУ “СОШ№5 “ МО “ЛМР” РТ
askarova.alfiya@inbox.ru

Аннотация. В статье представляются примеры и методические советы к использованию игровой технологии на уроках татарского языка.

Ключевые слова: татарский язык, урок, родной язык, игровые технологии.

Хәзерге көндә мәктәпләрдә уку – укыту барышын активлаштыру максатыннан уен технологиясенең роле һәм әһәмияте зур. Уен – танып белүгә кызыксыну уята, хәтерне яхшырта, акыл эшчәнлеген арттыра.

Методик яктан дөрес уйланылган уен, бердән, укучыда туган телгә карата мәхәббәт тәрбияли, сөйләм күнекмәләрен үстерергә булыша, сөйләм эшчәнлеген табигый нормаларга якынайта, икенчедән, белем бирүнең коммуникатив юнәлеше таләпләренә җавап бирә.

Туган тел (татар теле) дәресләрендәге уен ситуацияләре яңа тел материалын презентацияләүдә, үтелгән лексик һәм грамматик материалны ныгыту һәм активлаштыруда аерым урын тота. Уенда парлап һәм төркем составында да катнашырга мөмкин. Бу вакытта сөйләмгә һәм аңа бәйле булмаган хәлдә дә катнашучылар бер-берсенә йогынты ясыйлар. Балаларда, табигый рәвештә нәрсәдер әйтү, нәрсә турында булса да сорау ихтыяҗы яки әңгәмәдәшенә җавап бирү теләге туа. Уеннар вакытында укучыларның белем һәм сөйләм күнекмәләре камилләшә. Аларда бердәмлек, бер- берсенә ярдәм итү теләге туа. Балалар уен вакытында шатланырга, эшләгән эшләреннән риза, канәгать калырга тиешләр. Уен барышында укучыларның сәләтләрен үстерү өстендә дә эшләргә кирәк.Уеннар әдәби уку дәресләрендә дә уңышлы файдаланыла ала. Мондый уеннар укучыларның сөйләмнәрен үстерүгә, китап укырга кызыксыну уятуга, фантазияләрен баетуга хезмәт итәләр.

Чит тел дәресләрендә уен куллануның күпьеллык практикасы телне өйрәнгәндә уен технологиясенең алыштыргысыз булуын раслый. Әмма дәрестәге уенның аны оештырганда исәпкә алынырга тиешле үзенчәлекләре бар:

1. Уен дидактика күзлегеннән чыгып төзелергә, көч җитәрлек булырга, катнашучылар тарафыннан үтәлерлек булырга тиеш.
2. Телне өйрәнергә омтылыш булдыру өчен, уенның кызыклы булуы да мөһим.
3. Уен барышында дустанә мөнәсәбәт, үзара ярдәмләшү атмосферасы, танып белү шатлыгы һәм соңгы нәтиҗә куанычы булу зарур.

Уеннар дәресне күңелле итеп үткәрергә, балада кызыксыну уятырга, иң авыр бирелә торган сүзләрне җиңел итеп аңлатырга ярдәм итә. Шуның

белән бергә, уеннар балада иң кирәкле әхлакый сыйфатлар: гаделлек, күмәклек, логик фикерләү, мөстәкыйльлек, җитезлек тәрбияли.

Укучыларның белем, осталык, эш күнекмәләрен булдыру һәм үстерү максатыннан санамышлар, тизәйткечләр, җырлар, шигырьләр, табышмаклар, башваткычлар, мәкаль һәм әйтемнәр дә татарча сөйләшергә өйрәтүдә зур гамәли әһәмияткә ия булып тора. Бу биремнәр иҗади характерда булырга мөмкин. Дәресләрдә булсынмы, класстан тыш эшләр составындамы башваткычлар бер төрлелектән котылу чарасы булып тора.

Уен төрләре. Уен вакытында кеше башка бернәрсә турында да уйламый, тик физик һәм эчке халәте генә хозурлана.

1. *Хәрәкәтчән уеннар.* Мондый төрдәге уеннар балаларны иҗади яктан үстерә, бер-берсе белән көч сынашу теләген уята, бер команда булып эшли белүне, бер-береңә җаваплылыкны, ярдәм кулы суза белүне тәрбияли, дуслыкны ныгыта.

2. *Рольле уеннар (сюжетлы)* балаларга әхлаки тәрбия бирә, рухи яктан үстерә. Уенның сюжеты булып театр формасындагы бәйрәмнәр, карнаваллар, хезмәт элементлары кергән конструктор уеннар тора. Мондый уеннар вакытында балаларның фантазиясе яхшы эшли башлый. Бу төр уеннарның төп компонентлары булып тема, эчтәлек, ситуация, сюжет һәм рольләр тора. Хәзерге заманда компьютер уеннары бик активлашып китте.

3. *Компьютер уеннары* – башка төр уеннарга караганда өстенлек итә торган уеннарның берсе. Бу төр уеннар балаларда төрле ситуациядә үз үзеңне тота белергә өйрәтә, тәҗрибә тупларга ярдәм итә. Мондый уеннар практик яктан аралаша белергә, эмоцияләрне белдерергә өйрәтә. Тик алар агрессив, куркыныч һәм шәфкатьсез булмаска тиеш.

Җырлы-биюле уеннар нәниләр репертуарында сан ягыннан күп булмаса да, балалар (бигрәк тә кызлар) аларны яратып уйныйлар. Бу төр уеннарда музыка, җыр, такмак хәлиткеч роль уйный. Көй уен хәрәкәтләре белән тәңгәлләшә, җыр һәм такмакларның эчтәлеге хәрәкәтләрдә чагылыш таба.

Укучыларның белем, осталык, эш күнекмәләрен булдыру һәм үстерү максатыннан санамышлар, тизәйткечләр, җырлар, шигырьләр, табышмаклар, башваткычлар, мәкаль һәм әйтемнәр дә татарча сөйләшергә өйрәтүдә зур гамәли әһәмияткә ия булып тора.

Формалары ягыннан уеннар телдән һәм язма уеннарга, өстәл һәм хәрәкәтле уеннарга бүленәләр.

Уен технологиясен уку-укыту барышында куллана башлаганчы, иң башта кайсы темаларны уен аша өйрәнү максатчан булуын ачыкларга кирәк. Уенны оештырганда, вакыт бүленешен төгәл билгеләү зарур, чөнки ял вакытларында уен кагыйдәләре бозылырга һәм уенның нәтиҗәлелегә түбән булырга мөмкин. Уеннар куллану балаларга тел материалын гамәли эшчәнлектә үзләштерергә булыша.

Түбән сыйныфларда эшләгәндә гадәти биремнәргә дә уен элементлары кертеп җибәрү отышлы. Сүзләр белән бәйле күп төрле биремнәр балаларда кызыксыну уята.

Әдәбият

1. Шәкүрова М.М. Татар телен укыту методикасы: Теория һәм практика / М.М. Шәкүрова, А.Ф. Йосыпов. – Казан: Казан дәүләт ун–ты нәшр., 2009. – 168 б.
2. Шәкүрова М.М. Икетеллелек шартларында фигыль сүз төркемен татар, рус һәм алман телләрендә чагыштырып өйрәнү. Уеннар / М.М. Шәкүрова // Сохранение и развитие родных языков в условиях многонационального государства: проблемы и перспективы: материалы международной научно-практической конференции (Казань, 19–21 октября 2017г.) / под ред. Р.Р. Замалетдинова. – Казань: Изд-во Казан. 2017. – С.371–374

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ В КАЧЕСТВЕ РОДНОГО ЯЗЫКА

Асхадуллина Г.Г.

ГАОУ «Полилингвальный комплекс «Адымнар – путь к знаниям и согласию» г. Казани

askhadullina1999@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению проблем преподавания татарского языка. Особенный упор сделан на анализ проблемы преподавания татарского языка как неродного в русскоязычных классах с целью выявления причин малоэффективного обучения языку. Описаны условия и приёмы работы на уроке, повышающие интерес к изучению предмета; а также государственные меры, предпринимаемые для решения данного вопроса. Особое внимание в статье уделяется национальному образованию, анализируются причины, вызвавшие проблемы с татарским национальным образованием.

Ключевые слова: государственные языки, преподавание, мотивация, татарский язык, русскоязычный класс, обучение неродному языку, национальное образование, родной язык.

Национальное и конфессиональное богатство Республики Татарстан – это не только его достоинство и гордость, но и масштабная, глубокая работа по развитию духовной жизни и культуры всех народов, по обеспечению дружеских взаимоотношений между ними.

Язык как основное средство коммуникации играет в решении этого сложного вопроса главенствующую роль. С 1992 года на основании Закона РТ «О государственных языках Республики Татарстан и других языках в Республике Татарстан» в республике два государственных языка: русский и татарский [3]. Этот закон предполагает знание татарского языка всеми жителями республики, что является одним из путей к взаимопониманию и взаимодействию народов в полиэтнической среде.

Не первый взгляд, благая цель такого подхода к изучению языков не должны вызывать проблем и противоречий. Однако сама реализация вызвала некоторые сложности.

На данный момент изучение татарского языка ведется по трём направлениям:

1) обучение татарскому языку школах с татарским языком обучения;

2) обучение татарскому языку детей татар в школах с русским языком обучения;

3) обучение татарскому языку русскоязычных детей в школах с русским языком обучения.

Безусловно, методика работы во всех трех группах образовательных учреждениях различна, но преследует общую важную цель: формировать коммуникативную компетенцию, проявляющуюся в овладении основными видами речевой деятельности (говорение, чтение, письмо, аудирование), овладение татарским языком как средством межличностного и

межнационального общения, воспитание уважительного отношения к языку, истории татарского народа, как гаранта межнационального взаимопонимания.

Наиболее сложным и недостаточно решенным является вопрос изучения татарского языка в русскоязычной аудитории. С целью усовершенствования процесса овладения неродным для русскоязычной группы языком созданы альтернативные программы и линии учебников (К.С.Фатхулловой для 1-11 классов, Р.З.Хайдаровой для 1-9 классов и линия И.Л,Литвиной также для основной школы). Но, несмотря на это, опыт показывает, что по окончании 11 классов ученики русских школ не способны к коммуникативной деятельности на татарском языке, за исключением тех, в чьей семье говорят на татарском.

Причин на это несколько:

1. Уровень компетентности педагогов. Методика преподавания татарского языка как родного и в качестве неродного отличается. Учитель в равной степени должен знать особенности и русского, и татарского языков, чтобы подать материал на основе языка, которым владеют ученики. Нынешние выпускники педагогических вузов подготовлены вести уроки на обоих языках с равной степенью качества, как заявляет министр образования и науки РТ И. Хадиуллин [4], учителя старшего поколения проходят профессиональную переподготовку и курсы повышения квалификации.

2. Несовершенство методики преподавания. Обучать русскоязычных детей или детей-татар, которые не владеют родным языком, нужно вести по методике близкой к преподаванию татарского как иностранного. Проблема также коренится в лексико-грамматическом подходе к обучению, на замену которому стоит взять коммуникативный принцип преподавания, как и при обучении иностранному языку, ведь основная задача учителя состоит в формировании коммуникативной компетенции. Сюда же мы отнесём несовершенство программ. Программы обучения татарскому языку как неродному зачастую представляют собой переписанные программы по татарскому языку как родному.

3. Раздельное изучение татарского языка и литературы. В программах освоения иностранного языка эти дисциплины должны вестись в комплексе на базе одного учебника. Вопрос создания такого учебника – глобален. В основном сложился такой подход, при котором авторы учебников стараются максимально насытить их информацией, которая не воспринимается учащимися ввиду их разного уровня подготовленности. Проблемой является и отсутствие «идеального» учебника, написанного компетентным филологом. Хотя, совсем недавно специалисты Института языка, литературы и искусства им. Г.Ибрагимова Академии наук РТ разработали новое учебное пособие по изучению татарского языка, учитывающее разный уровень знания языка. Но, к сожалению, как показывает практика, вопрос об оснащенности школ учебниками татарского языка (рабочими тетрадями и прочим) не решен полностью.

Обучение любому языку без отсутствия устойчивой положительной мотивации не даст результатов даже при решении вышеобозначенных проблем.

Мотивация приобретается на основе выполнения следующих рекомендаций: создание различных социально-значимых ситуаций (или их модели), где изучаемый язык становится инструментом непосредственного общения школьников; применение игровых технологий; организация деятельности на основе практических предметных действий с переходом к речевым действиям [1: 22]. Способом частичного решения данной проблемы со стороны учителя является, например, тщательный подбор информации, актуальной для учащихся и в то же время познавательной. Личность учителя также играет огромную роль: яркая, образная речь способны заинтересовать учащихся к изучению языка.

Еще более глубокой является проблема национального образования, развитие которого сопровождалось трудностями на всём своём пути. Национальным считается образование, которое опирается на традиционную национальную систему воспитания, национальный язык, культуру, нравственные ценности.

Одной из важных проблем является то, что большинство татар расселено по всему миру и лишено возможности получения образования на родном языке. Татары ассимилируют с культурой других народов в связи с глобальным процессом формирования информационного общества, что ведёт к утрате национальной самобытности. Возникает угроза потери татарского языка и культуры, которая взаимосвязана с проблемой развития татарского национального образования. В первую очередь, на наш взгляд, это связано с уменьшением количества национальных школ как в регионах, где компактно проживают татары, так и в самой республике.

Проблемы связаны и с тем, что татары порой плохо владеют родным языком, не общаются на нём в кругу семьи, не знают традиции, имеют слабые знания о своей истории. Камнем преткновения часто становится нежелание самих родителей поддерживать национальное образование.

На мой взгляд, татарский народ не утеряет своей самобытности, культуры и языка. Сохранению этноконфессиональной идентичности способствуют образовательная программа «Родной язык», «Концепция развития национального образования в республике Татарстан до 2030 года». Содействие различных фондов поддержки языков народов РФ, подготовка и разработка качественных учебников на татарском языке по общеобразовательным предметам, социальные проекты для молодого поколения, активная поддержка изучения татарского языка МО и Н РТ, высокая степень заинтересованности в этом вопросе президента РТ, конечно же, второе место по численности народов РФ после русских – всё это говорит о том, что татарский народ имеет достаточно устойчивую национальную почву, которая не позволит процессу глобализации стремительно лишить этнокультурной идентичности.

Литература

1. Гильманов Д. Ш. Дидактические условия формирования устойчивого интереса к изучению татарского языка русскоязычными младшими школьниками: автореф. дис. … канд. пед. наук. Казань, 2002. 24 с.

2. Закон Республики Татарстан «О государственных языках Республики Татарстан и других языках в Республике Татарстан» от 8 июля 1992 г. № 1560-XII // Языковая политика в Республике Татарстан: политико-правовое регулирование. Казань: Магариф, 2006. С. 205 – 216.

3. Иванычева, О. Ильсур Хадиуллин: «Возможности для изучения родного языка большие. Главное — желание» / О. Иванычева // Казанские ведомости. – 2021. – Выпуск №19. [Электронный ресурс]. Точка доступа: https://kazved.ru/news/society/11-02-2021/ilsur-hadiullin-vozmozhnosti-dlya-izucheniya-rodnogo-yazyka-bolshie-glavnoe-zhelanie-5805570

4. Муртазина, Л. Р. О некоторых вопросах преподавания татарского языка в РТ на современном этапе / Л.Р. Муртазина // Вестник КемГУ. 2015. №4-2 (64). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-voprosah-prepodavaniya-tatarskogo-yazyka-v-rt-na-sovremennom-etape \

5. Сборник примерных программ по татарскому языку и литературе для средней (общей) образовательной школы с русским языком обучения. 1 – 11 классы / ав.-сост. К. С. Фатхуллова, Ф. Х. Завгарова. Казань: Татар. кн. изд-во, 2011. С. 119 – 178.

6. Юсупов Р.А. Проблемы преподавания татарского языка в русскоязычной аудитории / Р.А. Юсупов. К(П)ФУ [Электронный ресурс]. Точка доступа: https://kazgik.ru/kcontent/main/conference_competition/Problemy%20i%20perspektivy/4/4_13.pdf

ТРУДНОСТИ ОСВОЕНИЯ УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКА РУССКОГОВОРЯЩИМИ СТУДЕНТАМИ

Ахмеджанова С.Д.
Бухарский государственный университет
iamhappyandglad@gmail.com

Аннотация. В статье пойдет речь об истории изучения узбекского языка, который будет описываться с точки зрения его языковой типологии, а также о трудностях в произношении русскоговорящими слов на узбекском языке.

Ключевые слова: тюрколог, тюркские языки, агглютинативный, флективный, сингармонизм, аффикс.

Исследовательского внимания история узбекского языка удостоилась уже в XIX веке. Историю языка начали изучать зарубежные учёные востоковеды (в основном европейские и российские). О ней писали Арминий Вамбери (венгерский языковед-тюрколог), Василий Бартольд (российский и советский востоковед и тюрколог), Сералы Лапин (казахский востоковед и тюрколог). Огромный интерес к исследованию истории языка возрос в советское время. В этот период об истории узбекского языка писали такие известные ученые как Евгений Поливанов (русский и советский лингвист), Улуг Турсунов (узбекский и советский лингвист), Ахрор Мухтаров (таджикский и советский историк), Шавкат Рахматуллаев (узбекский и советский филолог) и другие.

Научно-лингвистическому исследованию узбекского языка положил начало Михаил Терентьев (военный востоковед и лингвист), который опубликовал «Грамматики (турецкую, персидскую, киргизскую и узбекскую)» в 1875 году в Санкт-Петербурге [Терентьев: 160-208]. Через некоторое время серьёзный вклад в исследование узбекского языка привнесли труды Андрея Кононова (советский лингвист-тюрколог), Виктора Решетова (советский филолог-тюрколог) и других исследователей.

Не только за научное, но и за практическое исследование узбекского языка активно принялись русские языковеды. Ими были знаменитые специалисты тюркологи – Николай Остроумов, Владимир Наливкин и их ученики: Нил Лыкошин (востоковед), Василий Ошанин (русский географ и путешественник, исследователь Средней Азии), Николай Маллицкий (советский учёный-географ). К ним присоединились величайшие исследователи Востока – академики Карл Залеман (российский филолог-иранист), Виктор Розен (русский востоковед-арабист), профессор П. М. Мелиоранский (российский востоковед-тюрколог).

Узбекский язык имеет особое значение в системе тюркских языков. У современного узбекского языка непростая диалектная система.

Наречия большей части густонаселенных центров поселения узбеков принадлежат к карлукско-уйгурской, или юго-восточной группе тюркских языков [Реформатский: 224-225]. Например, ташкентский, ферганский, каршинский, самаркандский, бухарский, и чимкентский центры считаются

наиболее населенными. По этой причине к этой группе нужно отнести, наряду с уйгурским, и узбекский язык тоже. Тем не менее в наречиях современного узбекского языка есть и группа таких наречий, которые принадлежат к кыпчакской группе (эти диалекты встречаются во всех областях республики и в других среднеазиатских странах, даже на территории Казахстана). Наречия Хорезма и некоторых близлежащих местностях на северо-западе республики (и два наречия в Казахстане) принадлежат к огузской, или юго-западной группе тюркских языков.

Если рассматривать грамматические показатели, узбекский язык считается классическим языком тюркской семьи. Ему присущи определенные специфические свойства языков этой семьи, как агглютинативная структура, сформированное строение склонения имен, неимении категории рода у существительных и прилагательных, непростая структура глагольных форм и единая тюркская специфика синтаксиса.

При этом узбекский язык обладает исключительными свойствами, по которым его можно отличить от всех других языков тюркской семьи.

К примеру, в узбекском языке нет характерного для всех остальных тюркских языков сингармонизма гласных (иногда согласных) – это считается фонетической особенностью. Можно сказать, что эта особенность сближает узбекский с кипчакскими и огузскими языками, но и разнит его от горноалтайских, саянских, якутского и киргизского [Баскаков: 146-152].

Эта фонетическая отличительная черта считается редкой: можно сказать, что ферганские наречия, на каких построен узбекский литературный язык, составлялись на персидской (иранской) основе и в близкой смежности с таджикским языком. Таким образом, литературный узбекский язык лишился сингармонизма звуков, который был специфичен другим тюркским языкам. Поэтому в узбекском языке и нет дифференциации между «переднеязычными» и «заднеязычными» грамматическими формативами [Баскаков: 146-152].

Другой отличительной чертой узбекской фонетики, её называют ещё «таджикской», считается «оканье», так сказать выговаривание открытого *«о»* там, где стоит единотюркский *«а»* и закрытого *«о»* (который обозначается буквой *«ў»* в кириллице и *«o'»* в латинице), там, где стоит единотюркский *«о»* [Баскаков: 146-152].

К тому же, в литературном узбекском языке нет слияния согласных на границе корня и аффикса-форманта. Вследствие чего к корням узбекских слов всегда присоединяются одни и те же аффиксы-форманты. Так, в узбекском языке для выражения множественного числа существительных существует всего один аффикс-формант *«-lar»*, у которого нет фонетических вариаций.

Например, узбекское слово *qo'llaringizdagilar* «расположенные на твоих (ваших) руках» состоит из корня *«qo'l»* – «рука» и пяти аффиксов-формантов: признака множественного числа – *«-lar-»*, притяжательного суффикса II лица единственного (множественного) числа *«-ingiz-»*, признака местно-временного падежа «-da», словообразователь-ного аффикса-

форманта прилагательных *«-gi-»* и снова признака множественного числа *«-lar»*.

Поэтому данное слово будет пошагово дробиться следующим образом:

1. *Qo'llaringizdagi-lar* «расположенные на твоих (ваших) руках»;
2. *Qo'llaringizda-gi* «расположенный на твоих (ваших) руках»;
3. *Qo'llaringiz-da* «на твоих руках»;
4. *Qo'llar-ingiz* «твои руки»;
5. *Qo'l-lar* «руки»;
6. *Qo'l* «рука» (корень - основа именительного падежа).

В результате, величина слов в узбекском (и не только) языке растет с учётом того, какой диапазон данных они передают [Sobirovich: 152-155].

Узбекский язык – это язык с компонентами аналитизма (примерно 30 глаголов образуют аналитические формы глагола с разными определениями, так и у знаменательных частей речи аналитические формы возникают посредством аффиксов-прилеп).

В итоге, исследование примеров снова указывают на синтетичный тип системы узбекского слова, ведь в агглютинирующем узбекском и во флективном (фузионном) русском языке, грамматически оформленное слово состоит из корня, основоформирующего компонента (при необходимости), также словообразующих и словоизменительных морфем; к тому же, в системе слова встречаются:

1) аффиксальные и нулевые морфемы (их полисемия выражается при двояком соотношении оформленности и значимости;

2) деэтимологизация (опрощение);

3) изменчивое соответствие корня и основы так же как в русском языке (к примеру: *стул – стула, стена – стены* и т.п.);

4) изменчивая стереотипность аффиксальных морфем.

Таким образом, из всего вышесказанного можно сделать вывод, что узбекский язык по своему грамматическому строю являются агглютинативным типом.

Узбекский язык считается трудным для изучения тем, чей родной язык является русский, так как эти языки относятся к разным языковым типам, являются разноструктурными языками. Узбекский язык относится к тюркской семье, а русский – к восточной подгруппе славянской группы, которая входит в индоевропейскую семью языков.

Особую сложность представляет фонетика. В узбекском языке есть звуки, которых в русском не существует. Преподаватели считают, что петь на узбекском языке проще, чем говорить [Nigmatova: 30-49].

adabiyochchi (adabiyotchi) – писатель; badbax (badbaxt) – несчастный; ussum (uch so'm) – три сума; issiz (izsiz) – без следа;	xursan (xursand) – радостный; go'sh (go'sht) – мясо; bo'sa (bo'lsa) – если будет; kesa (kelsa) – если придёт.

А есть те звуки, которые есть и в русском, и в узбекском, но отличаются протяженностью. Например, задний вариант фонемы *[и]* и русский гласный *[ы]*. Это слышно в словах*:*

G'iybat (сплетни), qiyshiq (кривой)

Сложнее всего произнести слова, которые сочетают в себе звуки, не характерные для дикции русскоговорящих, например, *[q], [g'], [o'], [h]*: qo'ng'ir (бурый), g'o'rq (страх), o'qlog'i (скалка), ho'ngillamoq (рыдать) и т.д.

В русском языке произношение почти всегда не совпадает с написанием слова: биться [б'иц:а], период [п'ир'иут]. В узбекском языке тоже бывают такие случаи: какие-то звуки могут быть непроизносимыми и опускаться, а какие-то звуки появляться при произношении:

В русском языке ударение нефиксированное, поэтому возникает сложность произношения при словоизменении. Существует целый перечень слов, которые весьма часто неправильно воспроизводят не только неговорящие по-русски, но и сами русскоязычные люди. Например: торт – торты′ (правильно - то′рты), звони′ть - зво′нит (правильно - звони′т), обеспе′чить – обеспече′ние (правильно - обеспе′чение), ща′вель (правильно - щаве′ль), сли′ва - сливо′вый (сли′вовый) и т.п.

Итак, несмотря на то, что в узбекском языке есть труднопроизносимые звуки для русскоговорящих, научиться говорить на нём будет не так сложно, так как в узбекском языке отсутствует категория рода, а это заметно облегчает его изучение, потому что большинство грамматических категорий зависят от этой категории рода.

Литература

1. Баскаков Н. А. Историко-типологическая фонология тюркских языков / Отв. ред. член-корр. АН СССР Э. Р. Тенишев; Рецензенты: д-р филол. наук К. М. Мусаев, канд. филол. наук В. А. Виноградов; Институт языкознания АН СССР. — М.: Наука. 1988. С. 146-152
2. Реформатский А. А. Введение в языковедение: учебник для студ. филол. спец. пед. вузов / А. А. Реформатский; ред. В. А. Виноградов. – 5-е изд., испр. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 536 с.
3. Sobirovich A. S. Development of a Parallel Corpus of the Uzbek and Russian Languages //Vital Annex: International Journal of Novel Research in Advanced Sciences. – 2022. – Т. 1. – №. 5. – С. 152-155.
4. Nigmatova L. K. Language and cultural issues in uzbek vocabulary //Scientific reports of Bukhara State University. – 2021. – Т. 5. – №. 1. – С. 30-49.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОРОЖДЕНИЯ РУССКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ УЗБЕКСКОЙ ШКОЛЫ

Ахмедов Б.Я.
Бухарский областноой НЦОПНМ,Узбекистан
b.axmedov51@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу социально - психологических особенностей порождения и понимания русской речи учащихся узбекской школы, рассматриваются различные подходы к формированию речи учащихся на уроках русского языка

Ключевые слова: компетенция, речевая деятельность, психологические особенности, элементы языка, интерференция, коммуникация

Основными задачами обучения русскому языку в учебных заведениях общего среднего образования являются:

«- формирование речевой компетенции, развитие навыков использования русского языка в процессе общения, для продолжения деятельности в профессиональной сфере и повседневной жизни учащихся;

- формирование лингвистической компетенции, направленной на развитие устной и письменной грамотности»[Стандарт:16]

В качестве специфических особенностей уроков русского языка в узбекской школе можно назвать следующие:

1. Обязательная коммуникативная направленность урока в целом и отдельных его этапов, что требует от учителя систематическое формирование и развитие речевых компетенций учащихся;
2. Комплексное развитие речевых и лингвистических компетенций;
3. Системно-функциональный подход к отбору и организации языкового материала.

Реализация этих особенностей на каждом уроке существенно зависит от общей психологической подготовленности учителей. Обучение русскому языку в узбекской школе связано с учётом ряда явлений. К ним относятся: особенности речевых процессов на одном и двух языках, связи этих процессов с мыслительной деятельностью, общие закономерности научения второму языку, особенности формирования и развития речевой деятельности на русском языке, индивидуальные способности учащихся в усвоении языков. Это требует от учителя русского языка в узбекской школе кроме общей психологической подготовки знание психологических особенностей специфики усвоение его предмета и ситуации общения. В узбекской школе русский язык становится специальным предметом изучения, требующим больших психологических усилий от учителя и учащихся.

На уроках русского языка ученики приобретают дополнительные возможности для приёма и передачи информации, в их психике возникает взаимодействие двух языков, которое требует обязательного учёта особенностей родного языка.

В психологии язык понимается как естественная система знаков, применяемая для речевой деятельности. Эта система состоит из отдельных материальных элементов (звуков, букв, слов, фраз, правил объединения и изменения отдельных элементов). Языки имеют очень большое количество знаков и правил их объединения и преобразования, которые иногда совпадают, но часто различаются между собой. Это и приводит к ошибкам в русской речи учащихся, так как материальные знаки родного языка путём интерференции заменяются со знаками другого (второго) языка. Речевому общению предшествуют сложные психологические процессы. Речевая коммуникация начинается с определения мотивов говорения, далее осуществляется переход на конкретный код, предназначенный для понимания, после этого следует моторное программирование и озвучивание речи. Звучащая речь достигает слухового аппарата собеседника и вызывает нервные импульсы, благодаря которым происходит восприятие и понимание. Если акт коммуникации происходит на втором(неродном) языке, то говорящий и понимающий совершают двойное кодирование по схеме «код первого языка - код второго языка - озвучивание - переход - восприятие речи - декодирование(расшифровка) на второй язык - декодирование на первый язык - понимание речи». В результате двойного кодирования получается переводная речь и переводное понимание чужой речи. Это по справедливому замечанию методистов делает речь ученика национальной школы медленной, отрывистой, а понимание -заторможенной, часто ошибочной.

В процессе обучения русскому языку учащихся узбекской школы создание благоприятной мотивационной основы играет важную роль. На уроках необходимо создавать условия для развития у учащихся мотивационных и познавательных интересов и стремления овладеть вторым, русским языком.

Комплексное развитие лингвистических и коммуникативных компетенций способствует развитию познавательных интересов учащихся. Они учатся использовать грамматические формы в собственной речи. Поскольку «компетенция – способность применять имеющиеся знания, умения и навыки в ежедневной деятельности» [2.с.8] (то есть это автоматизированные навыки), то для привития учащимся узбекской школы навыков речевой коммуникации необходимо систематическое выполнение коммуникативных упражнений на каждом уроке.

Наиболее распространёнными методами, обеспечивающими комплексность формирования лингвистической и речевой компетенций на уроке являются: обучение модулям языка, в которых лексический, грамматический и фонетический материал слиты воедино; параллельная единая работа над устной и письменной речью, в том числе: развитие устной речи на материале чтения, чем объединяются рецепция письменной речи с развитием навыков устного изложения, запись упражнений, выполняемых устно, и их последующий орфографический разбор, а также другие виды работ, в которых участвуют одновременно различные рецепторы.

Требование комплексности, единства в накоплении учащимися грамматического и лексического материала, в свою очередь, ставит перед учителем задачу соблюдения, если можно так выразиться, «тематического единства» каждого урока, при котором грамматический материал урока преподносится и закрепляется не на случайных, не связанных между собой предложениях и словосочетаниях, а на примерах объединённых тематически, и следовательно, лексически.

Кроме того, примеры, объединенные общей темой, легче и прочнее запоминаются учащимся. Исследования возрастных и индивидуальных особенностей памяти, в частности, возрастных и индивидуальных различий в продуктивности запоминания разных видов материала показывают, что у учащихся младшего и среднего возраста, процент запоминания осмысленного связного материала значительно выше процента запоминания бессвязных слов.

Литература

1. Государственный образовательный стандарт и учебная программа: Русский язык для школ общего среднего образования с узбекским и другими языками обучения (2-10классы). -2017.
2. Якобсон П.М. Общение как социально - психологическая проблема. – М.: Востход, 2003.-184с.
3. Современные технологии в учебно-воспитательном процессе. – Ташкент: Фан, 2009.- 280с.

ТУГАН ТЕЛНЕ ӨЙРӘНҮДӘ ХӘЗЕРГЕ ЗАМАН ТЕХНОЛОГИЯЛӘРЕ

Әүхәдеева А.В.
Шәмәрдән "Үсеш" лицее
ms.avhadeeva@mail.ru

Аннотация. В данной статье дается возможность учащимся самим ставить цель творения на уроке и одновременно готовить себя к самостоятельной жизни. Обучение родному языку и литературе стало важным вопросом для современной школы. Учителя используют современные и инновационные технологии. Дети относятся к компьютеру с интересом, поэтому он помогает изучить родной язык. На уроках родного языка, детям предоставляется свободный выбор. Они сами выбирают, какие трудные слова должны написать на доске. Также используется разные игры.

Ключевые слова: родной язык, литература, компьютер, ИКТ, учителя, технологии, игры.

Заман таләпләре бүгенге көндә туган тел дәресләрен укытуда зур үзгәреш һәм яңалык таләп итә. Укытучылар алдында бик җаваплы һәм әһәмиятле бурыч булып тора. Беренчедән, туган телебезне саклау бурычы, икенчедән, укучыларда телне өйрәнүгә кызыксыну һәм мәхәббәт хисен үстерү. Бу укытучыдан һөнәри осталык, түземлелек, югары технологияләрдән, мәгълүмати чаралардан хәбәрдар булуны таләп итә.

Белгәнебезчә, Федераль дәүләт белем стандарты нигезендә уку-укыту процессының үзәгендә укучы шәхесе тора. Шулай булгач, укытучының төп бурычларының берсе – шәхес үстерүгә корылган, планлаштырылган нәтиҗәләргә юнәлтелгән укучы эшчәнлеген оештыру, укучыларда туган телне ирекле рәвештә куллану мөмкинлеген тудыру, анда аралашу культурасын булдыру һәм үстерү.

Шуның өчен укытучы түбәндәге бурычларны хәл итәргә тиеш:

- һәр укучыга туган телне өйрәнү өчен тиешле шартлар булдыру. Укучы үзенең активлыгын, иҗади сәләтен күрсәтсен өчен, укыту методларын, алымнарын һәм чараларын дөрес итеп һәм урынлы файдалану;
- белем бирү вакытында, укучының танып-белү эшчәнлеген активлаштыру.

Бу бурычларны хәл итүдә дәрестә заманча, ягъни инновацион технологияләр куллану тиешле нәтиҗә бирә. Шулай ук уку грамоталылыгы, функциональ грамоталылык төрләрен куллану да заманча укыту таләбе булып тора. Монда укучы мөстәкыйль рәвештә текст белән эшләү алымнарын, күнекмәләрен ныгыта, төрле уйландыргыч сорауларга җавап эзли, логик фикерләү һәм имтиханга әзерлек күнекмәләрен үстерә. Тормышка яраклашып үсү дә исәпкә алына. Бала төрле документлар белән эш итәргә, дөрес исәпләргә, чыгу юлларын табарга өйрәнә. Аның өчен дәреснең биш минутын булса да шуңа юнәлдерергә кирәк. Мәсәлән, дәрес башында кечкенә текст биреп, текст буенча берничә биремне дәлилләп аңлатырга кушарга була. Ә аннары әкренләп, биремнәр катлаулана һәм даими рәвештә эшләнелә. Мондый эшләрне татар

әдәбияты һәм туган тел дәресләрендә текст буенча эшләгәндә телдән яки язмача бирергә була.Шулай итеп, укучы имтиханга әзерлекне тоя башлый һәм тугызынчы сыйныфка җиткәч, биремнәрне аңлау, дөрес эшләү буенча кыенлыклар күрмәячәк. Кулланылышка кертелгән инновацион технологияләр, алымнар яки чаралар укучыларыбызны туган телне өйрәтүдә уңай йогынты ясый, аны үзләштерүне югары дәрәҗәгә күтәрергә ярдәм итә.

Лицеебызда туган тел дәресләрендә коммуникатив технологиядән кала, компьютер технологияләреннән, уен һәм сәламәтлек саклау технологиясеннән, проблемалы укыту технологиясе һәм проектлар методыннан киң файдаланабыз. Проектлар технологиясен куллану башлангыч сыйныфтан башлана һәм бишенче сыйныфтан алып, унынчы сыйныфка кадәр проект эшләрен яклау дәвам ителә. Һәр укучы үзе сайлаган тема буенча бик теләп эшли һәм уңышлы яклап чыга.

Уку эшчәнлеген югары дәрәҗәдә оештыру өчен, дәүләт тарафыннан мәктәпләребезнең матди-техник тәэмин ителешенә зур игътибар бирелүе дә куандыра. Бүгенге көндә укыту-методик комплектлар, басма әсбаплар (күрсәтмә һәм тарату материаллары, эш дәфтәрләре), мәгълүмати-коммуникацион чаралар (электрон кушымталар, аудио-видеоязмалар) белән эшлибез.

Шәмәрдән лицееның туган тел һәм әдәбияты укытучылары Р. З. Хайдарованың “Күңелле татар теле” һәм К.С.Фәтхуллова “Татар теле”, татар төркемнәрендә Р.К. Сәгъдиева, Р.М.Гарәпшина, Г.И.Хәйруллина “Татар теле” методик комплекты буенча укытабыз. Белгәнебезчә, Р. З. Хайдарованың дәреслекләре Е.И.Пассовның коммуникатив технология концепциясенә нигезләнеп төзелгән. Коммуникатив технология аралашуга корылган технология буларак, дәресләрдә диалогик һәм монологик сөйләм коруга, төрле ситуатив күнегүләр эшләүгә зур игътибар бирелә. Дәресләрдә кроссвордлар, ребуслар чишү, төрле тест биремнәре башкару, электрон презентацияләр төзү дә дәресләрне җанландыра. Кроссвордлар төзү өчен, бик уңайлы бер сайт тәкъдим итәбез: biouroki.ru. Егермедән дә артмаган сүз язып, берничә төр кроссворд төзергә була.

Укучылар белән, шулай ук, туган тел дәреслекләренә төзелгән электрон кушымталардан да бик теләп файдаланабыз. Башлангыч сыйныфларның татар төркемнәре өчен дә, рус телле укучылар өчен дә туган тел һәм татар әдәбияты дәреслекләре буенча әлеге электрон кушымталар бар. Аларда һәр бүлек буенча, укучыларның яшь үзенчәлекләрен исәпкә алып, төрле биремнәр эшләнгән. Шулай ук грамоталы уку эшчәнлеген дә даими рәвештә алып барабыз, административ язма эшләрнең кимнарын да шул таләпләргә туры китереп төзибез һәм эшләтәбез.

“БАЛА” мультимедия интерактив китапханәсе тәкъдим иткән мультфильмнарны да балалар көтеп алалар. Алда санап кителгәннәр компьютер технологияләренең бер өлеше булып тора. Компьютер – соңгы елларда уку процессына актив кертелгән яңа һәм иң мөһим чараларның берсе. Аны куллану яңа информацион технологияләр файдалануны күздә

тота. Татар теле дәресләрендә компьютер түбәндәге вазыйфаларны үтәргә ярдәм итә:

- яңа материалны тәкъдим иткәндә (презентацияләр);
- дәреслекләргә эшләнгән электрон кушымталардан файдаланганда;
- мөстәкыйль һәм контроль эшләр үткәргәндә;
- төрле контроль һәм күнегү характерындагы тестлар эшләгәндә;
- БРТ һәм БДИга әзерләнгәндә;
- сыйныф өчен күрсәтмә әсбаплар әзерләгәндә.

Компьютер технологияләрен куллану укучыларның дәрестән тыш эшчәнлеген оештыруда да зур әһәмияткә ия. Шундыйларның берсе: Татар Теле. Инфо сайты. Әлеге сайт һәрдаим Россия һәм чит ил укучылары өчен туган телдән халыкара олимпиадалар, бөтенроссия бәйгеләре оештырып тора. Безнең лицей укучылары да халыкара олимпиада һәм бәйгеләрдә бик теләп катнашалар, диплом, сертификатлар белән бүләкләнәләр. Республика олимпиадасында да һәр ел призлы урыннарга лаек булалар. Февраль аенда татар теле һәм әдәбиятыннан Бөтендөнья халыклары белән очрашу һәм бәйге үткәрелде. Укучыларга шулай ук сертификат бирелде. Мондый бәйгеләрдә катнашу, бер яктан, укучыларыбызның таныл-белү эшчәнлеген активлаштырса, икенче яктан, аларның портфолиоларын баета. Ә бу, үз чиратында, заман технологияләренең берсе, чөнки портфолио укучы эшчәнлеген бәяләү чарасы, укучының шәхси уңышлары тупланмасы булып тора.

Укучылар коллективында уен һәм белем бирү бер-берсенә шулкадәр тыгыз үрелгән, кайбер очракларда аларның чикләрен билгеләү дә кыен, чөнки уенның кайчан шаярудан туктап, чын хезмәткә әйләнүен белеп булмый. Укучыларга хас хәрәкәтчәнлек, яңалыкка омтылыш күп очракта уенда уңай нәтиҗәсен бирә, балада үз-үзенә ышаныч уята. Ул чын-чынлап укучыга хезмәтне алыштыра.

Уен һәм аның кызыклы элементлары укучыларда йөгерек, аңлы, сәнгатьле уку, текст, дәреслек белән эшләү күнекмәләре булдыру өчен гаять кирәкле, нәтиҗәле чара-алымнарның берсе булып тора. Уен алымнарын, эш төрләрен төрлечә сайларга мөмкин. Ләкин шуны да онытмаска кирәк: уен оештырганчы, төп бурычны билгеләү, укучыларны теоретик яктан әзерләү, аның шартлары һәм үзара аралашу кагыйдәләре белән таныштыру мөһим. Бурычлар үтәлеп, чишелешнең дөреслеге тикшерелсә һәм нәтиҗә бәяләнсә генә уен максатка ярашлы була.

Туган тел дәресләрендә уеннар материалның үзенчәлеге һәм эчтәлегенә, укучыларның әзерлек дәрәҗәсенә карап, дәреснең өч этабында да: белемнәрне актуальләштергәндә, яңа тема өйрәнгәндә һәм ныгытканда да кулланыла.

Рус телле балаларны татар теле белән кызыксындыру зур көч сорый. Аларның телне өйрәнүгә теләген сүндермәү, дәрескә кызыксыну һәм стимул булдыру өчен, дәрестә уеннар куллану нәтиҗәле. Уен вакытында укучының иҗат мөмкинлекләре ачыла, мөстәкыйльлеге арта, оештыру сәләте үсә. Уен кайбер балалар өчен хыяллану, кайберләренә күңелле ял итү чарасы да булып тора. Укытучы өчен уен – балаларны яхшырак аңлау, аларга тагын да ныграк якынаю

чарасы да. Чөнки нәкъ менә уен вакытында укытучы һәр баланың нәрсәгә сәләтле булуын, аның оештыру мөмкинлекләрен яхшырак күрә ала, холкын, гадәтләрен яхшырак аңлый.

Укыту процессында уен эшчәнлеге төрле функцияләр үти:

- мавыктыргыч;
- коммуникатив;
- диагностик;
-милләтара коммуникацияләү.

Дәрестә укытучы, уеннар кулланып, укучыларның танып-белү эшчәнлеген оештырганда, аларның иҗади сәләтләрен ачарга тырышу максатын куя. Уен һәрвакыт эмоция һәм акыллылык таләп итә, шулай ук тиз арада җавап кабул итүне сорый. Бу сорауларны чишәргә тырышу уйнаучыларның уйлау эшчәнлеген көчәйтә. Уен барышында балаларның татарча сөйләшергә тырышулары бик зур уңай факт булып тора. Уен алымнарын, эш төрләрен төрлечә сайларга мөмкин. Уеннарны, гадәттә, берничә төркемгә бүлеп йөртәләр:

1) әле өйрәнелмәгән татар лексикасын үзләштерергә ярдәм итә торган уеннар;
2) өйрәнелгән лексиканы ныгытырга ярдәм итә торган уеннар;
3) грамматик кагыйдәләрне кызыклы формада бирә торган уеннар;
4)грамматик формаларны, җөмләдә сүзләр бәйләнешен һәм җөмлә төзү күнекмәләрен ныгытырга ярдәм итә торган уеннар.

Формалары буенча алар телдән һәм язма, өстәл һәм хәрәкәтле уеннарга бүленәләр. Сүзләр белән бәйле күптөрле биремнәр дә балаларда кызыксыну уята:

- аерым билгеләр буенча сүзләр табу.
- сүз төзү;
- яңа сүзләр ясау;
- бирелгән сүзләр белән сүзтезмәләр төзү.

Күзәтүчәнлекне үстерүгә юнәлдерелгән уеннар дәресне җанландырып җибәрә. Мәсәлән, “Нәрсә бар?” уены (әйләнә-тирәдәге мөмкин кадәр күбрәк әйбернең исемен атыйлар); “Кем күбрәк күрде?” (рәсемнәрдә сурәтләнгән әйберләрне, аларның билгеләрен, хәрәкәтләрен саныйлар); “Кем игътибарлырак?” (бер әйберне, аның мөмкин кадәр күбрәк өлешләрен, билгеләрен әйтәләр); “Кем тизрәк укый?” уены (буталган текст бирелә, укучылар, җөмләләр төзеп, хикәяне укыйлар).

Туган телгә өйрәтүдә рольле уеннарны куллану да әһәмиятле алым булып тора. Аларның өйрәтү мөмкинлекләре зур һәм тәкъдим ителгән ситуацияләрдә укучылар аның белән иркен эш итәләр. Рольле уеннар берничә этаптан тора: өйдә яки сыйныфта әзерләнү, сыйныфта уенны оештыру, йомгаклау этаплары. Уенны оештырганда, укытучы берничә факторны истә тотарга тиеш:

- укучыларның коммуникатив эшчәнлеген активлаштыру;
- сөйләм эшчәнлеге дәрәҗәсенең төрле булуын истә тотып, балаларга рольләрне дөрес бүлеп бирү;
- уенның нәтиҗәсе укучыларның хисси халәтенә бәйле булу;

- укучыларга яхшы таныш булган ситуацияләрне файдалану;
- үзара ярдәмләшү, телдә актив аралашу мохите булдыру.

Рольле уеннар диалогик сөйләмне үстерүдә бик нәтиҗәле чара булып тора. Аеруча башлангыч сыйныфларда бу алымны актив кулланырга мөмкин. Рольле уенда парлап һәм төркем составында да катнашырга була. Төркем белән эшләгәндә, әкиятләрне үзгәртеп, тулыландырып, өстәмә сораулар ярдәмендә коммуникатив максатка ирешергә мөмкин. Мәсәлән, 1 нче сыйныфта "Шалкан", "Теремкәй" әкияте мисалында лексик һәм грамматик материал ныгытыла. Әкиятне сәхнәләштерүдә катнашучы һәр бала үз исеменнән әлеге геройга характеристика биреп китә. Мәсәлән, "Шалкан" әкиятендәге шалкан үзе турында түбәндәгечә сөйләргә мөмкин: "Мин – шалкан. Мин сары, зур, тәмле". Шул рәвешчә, һәр герой үзе турында сөйләп китә. 2 нче сыйныфта "Күмәч" әкиятен үткәндә, һәм төрле текстларны укыгач, әлеге уен төрен кулланырга була.

Болардан тыш төрле уен элементларын кулланырга мөмкин. Бөтен дәресне ситуацияле уенга кормыйча, аның билгеле бер этабында гына да уен элементы кертеп җибәреп була. Мәсәлән, "Мин чисталык яратам", "Кибеттә", "Базарда", "Туган көнгә чакыру" кебек рольле уеннар бик кызыклы. Аны, гадәттә, шушы темаларга караган лексика һәм репликаларны өйрәнгәндә куллану уңай нәтиҗә бирә. Диалогик сөйләмне үстерүдә дә әһәмиятле чара булып тора. Телне авыр үзләштергән балаларда да кызыксыну уяна.

Йомгаклап әйткәндә, укыту-тәрбия процессын нәтиҗәле итеп оештыруга корылган заманча технологияләр күп. Аларны дәресләребездә дөрес һәм урынлы итеп куллана белергә генә кирәк.

Әдәбият

1. Камаева Р.Б. Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә яңа педагогик алымнар. –Казан: КФУ нәшрияты, 2012. – 128 с.

2. Фәтхуллова К.С, Юсупова А.Ш., Денмөхәммәтова Э.Н. Татарча сөйләшик.- Казан: Татар.кит.нәшр., 2015. -386 б.

3. Харисов Ф. Ф. Заманча белем бирү технологияләре.- Казан: Мәгариф-Вакыт, 2015.- 62 б.

4. Шәймәрданова Н.ФДББС шартларында татар теле һәм әдәбияты укытучыларының методик компетентлыгын камилләштерү//Мәгариф, №3, 2015.

5. Шәкүрова М. М., Юсупов А.Ф., Хөснетдинов Д. Х. Татар урта гомуми белем бирү оешмаларында татар телен укыту методикасы./ Уку-укыту ярдәмлеге. – Казан: Казан университеты, 2015. – 110 б.

ВОСПИТАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РОДНЫМ ЯЗЫКАМ

Батталова М.З., Якупова Р.Р.
МБОУ «СОШ № 7 г. Лениногорска» РТ
milyausha.battalova@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований. Поликультурное воспитание есть способ стать толерантными в отношении иных субкультур, непримиримыми к дискриминации и расизму. Обосновывается идея о том, что при изучении родных языков происходит адаптация к культурным традициям, сохранение этнической культуры и традиций, создание условий для взаимопроникновения, объединение детей разных национальностей.

Авторы представили разнообразные средства поликультурного воспитания учащихся: общение с представителями разных национальностей; изучение устного народного творчества, народных игр и игрушек, декоративно-прикладного искусства, живописи, музыки; чтение художественной литературы. Формы работ: индивидуальная и групповая работа учащихся под руководством учителя, виртуальные туристические маршруты, конференции, участие в форумах и сменах лагеря «Сәләт», конкурсы, выставки творческих работ, олимпиады, турниры, интеллектуальные игры для развития познавательных интересов и творческих способностей, внеурочные занятия для одарённых детей и т.д.

Таким образом, обучение языку, соединенное с ознакомлением с культурными и социальными ценностями, может и должно служить мощным средством взаимопонимания между народами.

***Ключевые слова*: личностж, воспитание, родной язык, обучение.**

Исторически сложилось, что наше государство многонационально. На его территории проживает более 190 народов. Сближение стран и народов, усиление их взаимодействия – важнейшая закономерность развития современного сообщества, а это значит, что надо учить детей уважать окружающих их людей, знать историю, быт и культуру своего народа, быть толерантными к традициям и культуре народов, проживающих рядом с ними.

ФГОС НОО в личностных результатах на первые места, помимо формирования основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину и формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир, ставит такой результат как формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов. На первое место в воспитании личности ребенка выходит поликультурность.

Поликультурность – это качественная характеристика личности, которая свидетельствует о ее способности жить и успешно функционировать в

поликультурной среде, уважать и принимать культурные различия при условии их гуманистического содержания [2, с.38]. Раскрытию особенностей категорий «поликультурность», «поликультурное образование» посвящены работы многих отечественных и зарубежных ученых: Е.В. Бондаревской, В.П. Борисенкова, Б.Л. Вульфсона, Ю.С. Давыдова, А.Н. Джуринского и др. В их трудах раскрываются сущностные и содержательные характеристики поликультурного образования и практика его реализации.

Наличие поликультурного компонента в воспитательной системе позволяет стимулировать интерес обучающихся к новому (другому) и одновременно предлагать различные точки зрения на окружающий мир [1, с.105]. Цель поликультурного образования состоит в формировании человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований. Поликультурное воспитание есть способ стать толерантными в отношении иных субкультур, непримиримыми к дискриминации и расизму [4, с.56].

Основными направлениями поликультурного воспитания в ведущих странах мира являются билингвальное обучение и многокультурное воспитание.

Школьник, изучая разные языки, вместе с языком приобретает опыт общения с окружающим миром, с другими людьми, происходит процесс социализации его личности. И поэтому незнание языков и особенностей чужих культур может привести к проблемам в общении с их носителями. Чтобы избежать этого и дать возможность детям адаптироваться к поликультурным условиям проживания в современном мире, детей следует приобщать к разным языкам и через язык – к миру иных культур.

Поликультурное воспитание направлено прежде всего на сохранение и развитие всего многообразия культурных реалий, существующих в обществе, на передачу этого наследия молодому поколению.

Таким образом, обучение языку, соединенное с ознакомлением с культурными и социальными ценностями, может и должно служить мощным средством взаимопонимания между народами.

На сегодняшний день мы являемся учителями родного татарского и родного русского языка, а также иностранного языка, поэтому нам, как никому другому, интересна тема поликультурного воспитания. У нас есть хорошая возможность реализовать его на своих уроках.

Адаптация к культурным традициям, сохранение этнической культуры и традиций, создание условий для взаимопроникновения, объединение детей разных национальностей являются одними **из целей** нашей работы.

Воспитательные задачи :

- воспитание толерантности, терпимости к культурным различиям, признание возможности отклонений от общепризнанных стандартов;

- понимание и принятие другой культуры, изучение и оказание поддержки этнических различий, с которыми дети приходят в школу;
- уважение культурных различий между представителями разных национальностей.

Если рассмотреть с позиции поликультурности контингент обучающихся нашей школы, то большинство обучающихся идентифицируют себя по национальному признаку как русские, на втором месте – татары, и значительная часть обучающихся относят себя к другим национальностям (чуваши, башкиры, мордва, таджики, узбеки, украинцы и т.д.). Мы считаем, что в таком поликультурном образовательном пространстве необходимо делать акцент на равноправные партнерские отношения, что достигается путем изучения национальных особенностей групп.

Средств поликультурного воспитания учащихся очень много: общение с представителями разных национальностей; изучение устного народного творчества, народных игр и игрушек, декоративно-прикладного искусства, живописи, музыки; чтение художественной литературы. Формы работ: индивидуальная и групповая работа учащихся под руководством учителя, виртуальные туристические маршруты, конференции, участие в форумах и сменах лагеря «Сәләт», конкурсы, выставки творческих работ, олимпиады, турниры, интеллектуальные игры для развития познавательных интересов и творческих способностей, внеурочные занятия для одарённых детей и т.д.

Актуальной формой работы являются квесты. Каждая квест-игра посвящена определённой тематике, которая рассматривается через призму разных этнических культур. Одна из программ «Весна пришла» посвящена встрече весны. Ребята путешествовали в разные страны и узнавали о существующих там весенних праздниках. Например, в Японии ребята писали собственные картины, изображая на них сакуру. В Болгарии из ниток мулине сделали красно-белых куколок – мартениц. Узнали, что праздник «Навруз» проводится не только в Татарстане, но и во многих других странах мира, например, в Узбекистане, Таджикистане, Туркмении, откуда родом одноклассники ребят. Познакомились с чувашскими весенними праздниками – Манкун и Акатуй, водили хоровод и пели песни.

Подобное мероприятие способствует формированию у учащихся межкультурной компетентности, содействует росту эрудированности и осведомленности школьников о культурном разнообразии народов мира.

Одной из продуктивных форм формирования компетенций у обучающихся является проектная деятельность. Наша школа имеет опыт создания и реализации обучающимися проектов различной направленности, в том числе и поликультурной. Среди них – проект «Фестиваль народов Поволжья». Каждый класс получил задание по изучению культурных особенностей различных народов этого региона. Целью проекта стало создание условий для развития познавательного интереса обучающихся к истории, культуре, традициям, природным особенностям регионов России. Обучающимся было предложено изучить и творчески представить особенности

выбранного региона по следующим позициям: население, национальные праздники и традиции; национальная одежда; национальная кухня.

В результате дети активно и заинтересованно включились в творческий процесс, проявили самостоятельность при поиске и анализе источников информации, у некоторых детей проявились творческие способности, которые они показали при исполнении песен и танцев. Обучающимися были замечены и проведены параллели между культурами своего и изучаемого народа.

Проектная деятельность является одной из любимых форм работы, которая сплачивает детей. Продуктом проекта являются поделки, газеты, видеоролики. В процессе этой работы происходила реализация поликультурного воспитания, в основе которого лежит уважение своих культурных традиций и принятие обычаев других народов.

Таким образом, включение обучающихся в коллективные творческие проекты позволяет создать условия для формирования личностных качеств через познание культуры другого народа, формирования толерантного мышления.

Развитие поликультурного мышления должно проходить и в рамках урочной деятельности. Особенности различных культур можно проследить на уроках литературного чтения, особенно при изучении фольклорного материала: сказок, пословиц, поговорок, загадок. Сравнивая устное народное творчество разных народов, ребята приходят к выводу, что во всех сказках, легендах, преданиях мы можем видеть одни и те же ценности семьи, добра, взаимоуважения, взаимовыручки и т.д. В сказках наказывают ложь, трусость, грубость, злость.

Много возможностей для поликультурного воспитания предоставляет изучение тем о семье, так как семья является первым социальным институтом для ребенка. Рассказывая друг другу о семейных традициях, дети понимают, что каждая семья уникальна, но в каждой семье ценятся дружеские взаимоотношения, взаимоуважение, взаимовыручка.

Во время изучения многообразия национальных культур важно не только дать детям конкретные сведения о других культурах, но и научить их обдуманно обходить «острые углы» во взаимоотношениях.

В атмосфере поликультурного образования дети понимают, что в основе каждой национальной культуры лежат общие человеческие ценности, раскрываемые разными средствами. Следовательно, изучение национальных культур способно обогащать внутренний мир ребёнка. Мероприятия, имеющие поликультурную направленность, способствуют формированию гармоничной личности, её национальной идентичности.

Литературы

1. Алдошина М.И. Основы поликультурного образования. – М., 2014.

2. Бондаревская Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная // Педагогика. – 1999. – № 3.

3. Воробьева О.Я. Педагогические технологии воспитания толерантности учащихся. – Волгоград, 2006.

4. Кругликов В.А. Образ «человека культуры». – М., 1986.

5. Савенков А.И., Львова А.С., Вачкова С.Н., Любченко О.А., Никитина Э.К. Подготовка педагогов в магистратуре нового поколения// Психологическая наука и образование. – 2014. – Т.19. – №3. – С.197-206.

КОДОВОЕ СМЕШЕНИЕ И ПЕРЕКЛЮЧЕНИЕ НА РУССКИЙ И АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

Башарова С.Ф.
МБОУ «Гимназия 21», Казань
sumbela07@gmail.com

Аннотация. В статье представлены результаты исследования на тему кодового смешения и переключения, а также способы использования явления на уроках татарского языка. Показано, что татарско-русско-английское кодовое переключение может рассматриваться как расширение языка для билингвов, а не как вмешательство. Переключение кода может способствовать развитию языка как механизма предоставления языковых образцов, а также может быть использовано в качестве метода обучения и преподавания вторых языков.

Ключевые слова: кодовое смешение, кодовое переключение, билингвизм, матричный язык

На современном этапе развития общества вопросы кодового смешения и переключения в среде русского социума являются достаточно разработанными и широко представлены в лингвистической литературе. Но в рамках татарской лингвистики эти вопросы недостаточно изучены. Наше исследование вопроса кодового смешения и переключения на английский и русский языки в среде татарского социума - одна из попыток восполнить этот пробел. Данная статья является результатом структурного анализа кодовых переключений и содержит методические рекомендации по использованию этого явления при изучении татарского языка.

Термин «переключение кода» и «смешение кода» является обычным явлением в области билингвизма и полилингвизма. Эти явления происходят, когда билингвы заменяют слово или фразу языка, на котором идет беседа на слово или фразу с другого языка. Кодовое смешение и переключение кодов широко распространённое явление в двуязычных сообществах, где говорящие используют родной язык и второй язык в разных ситуациях. В одноязычных обществах люди могут думать, что переключение кода и смешивание кода очень неестественно. Тем не менее, нужно заметить, смешивание и переключение кода могут положительно повлиять на общение билингвов и полингвов.

Термин «переключение кода» [Дэвид Си ли: 75] (code-switching) ссылается к альтернативной пользе двух или больше языков во время беседы, где переключатель осуществляется на границах предложений или внутри предложения. Тогда термин «смешивание кода» (code-mixing) является более предпочтительным. Однако, как указывали многие, термин «смешивание кода», как правило, привлекает негативные ассоциации (особенно у читателей), создавая впечатление, что «смешивание» языков является чем- то плохим или коверканием языка.

Бокамба определяет оба понятия таким образом: «кодовое переключение-это смешение слов, фраз и предложений из двух отдельных грамматических (под) систем ... смешение кодов — это внедрение различных языковых единиц, таких как аффиксы (связанной морфемы), слова, словосочетания и предложения в беседу» [Бокамба: 277]. В нашей статье мы придерживались теории о том, что эти два термина обозначают одно лингвистическое явление.

Для того, чтобы понять почему билингвы переключаются между кодами в процессе разговора, необходимо выделить основные функции переключения кода. Ученые рассматривают функции переключения кода в нескольких аспектах: социолингвистическая, интеракциональная и социальная.

Переключение кода имеет следующее классификацию:

1)чередующееся переключение кода (alternational codeswitching), чередующееся смешение (alternational mixing);

2)включающее переключение (insertional codeswitching), включающее смешение (insertional mixing);

3)смешанные варианты языка (fused lects) .

С точки зрения исследователей, которые положительно относятся к переключению кода и смешению кода, основная причина, по которой билингвы переключает и смешивает языки, заключается не в том, что им не хватает языковых навыков, а потому, что они пытаются сделать свои высказывания более понятными и содержательными. С этой точки зрения о кодовым переключении, необходимо рассмотреть более конкретные причины и мотивы этого языкового явления. Изучение языка имеет прямую связь с социальными, психолингвистическими, лингвистическими и прагматическими факторами. Следовательно, среди факторов, которые могут повлиять на способ говорения, мы можем упомянуть социальные, лингвистические и психологические. Говоря о социальных факторах тема дискуссии может мотивировать билингва на кодовое переключение и кодирование кода. Например, билингв, который разговаривает на русском и татарском языках о воспоминаниях с детства, когда он говорил только на татарском языке, преимущественно рассказывает на татарском языке.

На основе результатов исследований, [Муйскен: 60] мы предлагаем следующие типы переключения кода. Термин «вставка» (insertion), и он характеризуется включением компонента из языка В в построение на языке А, где А-матричный язык.

«Миңа өчпочмак и бутылку водички бирерсез әле»

«Ә хәзер смотрим на blackboard…»

Второй тип переключения кода, предложенный ученым — термин «чередование». Переключение происходит там где два языка остаются самостоятельными относительно друг- друга, например на периферии предложения.

«Мин әйттем аңа то, что мы опаздаем немножко, борчылма әле»

«Алия килеп җитте, just do it!»

Кук [Кук: 91] утверждает, что смешение кода может быть интегрирован в деятельность, используемую для преподавания второго языка. Кук описывает экзамены Института языкознания на экзамене «Языки для международной коммуникации», который использует переключение кода. На начальном уровне студенты могут использовать второй язык для получения информации из таких материалов, как туристическая брошюра или телефонное сообщение, чтобы ответить на вопросы понимания на первом языке. На продвинутых этапах студенту может потребоваться исследовать тему и предоставить отчет на первом языке. Этот подход, который использует переключение кода как основу для развития второго языка ученика. В этом случаи, он стоит между этими двумя языками и использует то, что наиболее подходит для ситуации, а не становится имитацией носителя языка.

Для такого подхода можно разработать несколько упражнений и заданий согласно теме и формату урока. Например, на начальных этапах обучения, работа в парах или работа с учителем может быть направлено на развитие коммуникативных навыков. Например, игра «Угадай». На карточках записаны слова определенной тематики. Учащиеся объясняют своему партнеру что за слово дано на их карточке, не используя однокоренные слова. Так же, на карточках записаны ключевые слова на татарском, которые объясняющий должен использовать, если даже он будет делать это на русском языке. Например, на карточке дано слово «Куян» (заяц) и даны шаблоны. Любое вводимое слово должно, во-первых, быть коммуникативно значимым для ребенка; во-вторых, вступать в семантические и грамматические связи с другими словами.

Следующее задание будет полезно для развития читательской грамотности. Учащимся дается небольшой текст, где в определенных точках присутствует кодовое смешение на русский и английский языки. Задание включает в себя нахождение и исправление этого, чтобы текст состоял только из татарских слов и конструкций.

Эссе җәй көне. Солнце әле күкнең уртасына менеп җитмәгән булса да, иртә белән бакчада үләннәргә, агач яфракларына төшкән роса каплялары инде күптән кибеп беткәннәр. Үләннәр друг на друга капланып, агач яфраклары кызулыктан әсерәшеп салынышканнар. С утра садовник, бакчага кереп, аларның төпләренә су сибеп чыккан. Поэтому, алар рәхәтләнеп башларын зәңгәр күккә таба сузалар.

Родной язык осваивается в естественной и обильной языковой среде, из которой ребенок без специальных усилий, т.е. непроизвольно и в сжатые сроки, вычленяет закономерности. Освоение татарского как иностранного языка происходит в учебных условиях в чужеродной для него среде. Здесь нет достаточной базы для непроизвольного выявления закономерностей. Поэтому при овладении грамматикой в школьном курсе татарского языка, особое внимание должно быть уделено теории и ее оптимальному сочетанию с речевой практикой, а также соотношению произвольной формы внимания с

непроизвольной, т. е. последовательному осуществлению принципа сознательности.

Таким образом, можно сделать вывод, что кодовое переключение на уроке татарского языка имеет место быть, когда:

1)нужно поставить цели и убедиться, что все студенты поняли их;

2)объясняется, как и когда определенное использование языка не подходит;

3)нужно убедиться, что учащиеся понимают, когда определенные ситуации требуют переключения кода;

4)нужно продемонстрировать кодовое переключение в классе;

5)показать студентам, что их язык является ценным источником информации;

6)нужно убедиться, что ученики понимают, что вы понимаете историческую значимость своего языка.

7)нужно объяснить понятие или термин, который легче сделать на другом языке.

Сама способность к переключению кодов свидетельствует о достаточно высокой степени владения языком (или подсистемами языка) и об определенной коммуникативной и общей культуре человека. Механизмы кодовых переключений обеспечивают взаимопонимание между людьми и относительную комфортность самого процесса речевой коммуникации. Но для того, чтобы речь считался грамотным необходимо уметь строить предложения используя только один язык. Представленные нами упражнения направлены на то, чтобы учащиеся меньше прибегали к переключению и смешению кодов.

Татарско-русско-английское кодовое переключение может рассматриваться как расширение языка для билингвов, а не как вмешательство. Переключение кода может способствовать развитию языка как механизма предоставления языковых образцов, а также может быть использовано в качестве метода обучения и преподавания вторых языков. Языковая политика современной России сосредоточена, с одной стороны, на совершенствовании преподавания иностранных языков, а с другой стороны - на развитии, укреплении, поддержке языков народов станы, в том числе и татарского языка.

Литература

1. Bokamba, Eyamba , Are there syntactic constraints on code- mixing? World Englishes 8, 1989:277-292

2. Cook V. Evidence for Multicompetence. Language Learning, 1992. № 42 (4), Pp. 557-91.

3. David C.S. (2008). Understanding mixed code and classroom code-switching: myths and realities. New Horizons Journal. Vol. 5, No. 6, pp. 75-87

4. Muysken P. Bilingual speech: a typology of code-mixing. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. Pp. 678 – 683

FUNCTIONAL AND STYLISTIC FEATURES OF POLYSEMOUS PHRASEOLOGICAL UNITS IN ENGLISH

Behbudova Esmira Shafa
Sumgait State University
e-behbudova@mail.ru

Аннотация. Неоднозначность в языкознании является одним из самых сложных и дискуссионных вопросов. Одни лингвисты допускают полисемию в языке, другие отрицают ее. Многозначность не нарушает единства формы и содержания слова. Это единство было бы нарушено, если бы значение слова было статичным и неизменным. На самом деле значение слова – это постоянно меняющееся историческое событие. Форма слова взаимодействует не со значением, которое не меняется, а со значением, которое находится в историческом движении и развитии.

В нашем исследовании на первый план выходит вопрос выбора правильного внутритекстового значения многозначных фразеологических сочетаний. Проблема выбора правильного внутритекстового значения более актуальна для глагольных фразеологизмов, которые представляют собой наиболее богатую группу фразеологизмов, поскольку, во-первых, глагольные фразеологизмы существенно отличаются от других фразеологизмов как по количеству, так и по набору значений, которые они выражают. , а во-вторых, глагольные многозначные фразеологизмы являются основным значением в предложении, так как являются носителем, правильное определение их значения облегчает понимание смысла предложения в целом. С этой точки зрения в нашем исследовании мы попытались правильно определить значения многозначных фразеологических сочетаний внутри текста.

Ключевые слова: многозначность, слово, форма и содержание, фразеологизмы, предложение, внутренний текст.

Just as language itself is multifaceted and complex, words and phrases are also multifaceted and multifaceted. As the people's thinking and way of thinking, everyday life and economic life change, the original meanings of the words and phrases used in the language of that people change, expand, acquire new shades of meaning, are used in different meanings and change their forms. This process continues in the language, and as a result, the form and meaning relationships of words and compounds also change. Thus, the meanings of the language are diversified, transferred, and changed in different directions. This process manifests itself more in ambiguity. Although the problem of polysemy is not studied separately, recently special attention is paid to this issue and a certain amount of space is allocated in the study and teaching of lexicology [2:202].

Here, the stylistic division of phraseological combinations is given, the expression of imagery in these combinations is revealed, the effect of meaning changes on the MFBs and their functionality based on metaphor is shown, and the difficulties encountered during translation are discussed. The smaller and more

compact the phraseological combination is, the closer it is to the word, and the more dynamic it is in the text [5:93].

Multi-meaning phraseological combinations used in a neutral style cover all styles of the language. Phraseological combinations belonging to the spoken style have their own expressive stylistic shades. For example, the phraseological combination to bother one's head is also used as to bother one's brain. But the 1st option is processed in a neutral style and serves expressive stylistic shades: 1) break the head; 2) to tire the brain; 3) to worry about someone.

Phraseological combinations in conversational style have a figurative character, give speech simplicity, fluency and beauty. That is why this type of phraseological combinations is often used in artistic works [1:202].

Since figurativeness is one of the main features, the original meaning is preserved in their content, at least partially, and manifests itself in a new figurative sense. At this time, the semantic range of phraseological combinations expands and ambiguity arises [3:15].

The reason for the emergence of new meanings in phraseological combinations is mainly related to extralinguistic factors. The ways in which new meanings are formed is related to the internal laws of language. Thus, extralinguistic factors arise during the historical development of each language and cause phraseological combinations to be processed in a new sense. Such a method, called semantic derivation, results from the combination of existing objects and events with a certain situation. For example, black out - temporary loss of consciousness. At the same time, this expression gives the concept of “plunging into darkness as a result of the city's lights going out”. Thus, the expression “black out”, which means “to black out”, “to lose consciousness”, has been modernized and acquired a new meaning and is also used as “to plunge into darkness”. However, blackout is a noun, a compound noun, a word meaning “darkness” [4:114].

In phraseological combinations, the phenomenon of meaning expansion through metaphor is more widespread. At this time, to get, to give, to go, etc. Phraseological combinations formed with verbs are more active in creating ambiguity. Sometimes it is the other way around.

The role of synecdoche is not small in the creation of polysemy of phraseological combinations. Here, the same word means both the whole and the parts of the whole within a phraseological combination. Thus, one of the components within the combination belongs to the whole.

The polysemy arising due to similarity, functionality corresponds to the metaphor from the meaning groups of phraseological combinations. Metaphors are the passage of polysemy through signs, where both concrete and abstract concepts, new meanings are created. At the same time, abstract concepts are subject to polysemy. For example, on the level amer. 1) honestly; 2) true, correct, real.

He acted on the level; I'm glad you came here and told me, but why don't you tell everybody? If you are really on level.

Although the word "level" here is an abstract concept, it is a metaphor. In the dictionaries, the word "level" is given in the meaning of "level, layer, layer", but in

fiction literature, this abstract concept created a group of words (on the level) and led to the emergence of polysemy. Or, for nothing – 1) in vain; 2) purposeless; 3) free of charge; 4) so-and-so (Hawaii) – You think I will give my yacht for nothing? You think I'll risk my life for the love of the old gentleman.

As you can see, all the meanings in the polysemous phraseological combination for nothing are related to the word nothing. The negation is preserved in all the meanings. Hence, similarity based on negation, etc. Metaphorical, strong, expressive shades have arisen due to associations.

The reason why phraseological units cannot be translated from one language to another is related to the nationality of the languages.

When the ambiguity of any phraseological combination is analyzed in the context of the translation process, it becomes possible to determine in what sense the phraseological combination is used. This is realized based on the reasoning of the human brain. A person analyzes the given situation based on his experience and knowledge and realizes it within the text.

Reference

1. Abdullayev, S.A. Negation category in modern German and Azerbaijani languages. Baku: Maarif, – 1998. –p. 220.
2. Aksan, D. Turkish Culture Reflected in Turkish (3rd Edition). Ankara: Bilgi, – 2015. – p. 314.
3. Budagov, R.A. Essays on Linguistics, Baku: Azernashr, – 1956. – p. 15.
4. Hajiyeva, A.H. English Lexicology. Baku: Nurlan, – 2011. – p. 202.
5. Kunin, A.V. English phraseology, theoretical course. Moscow: Vysshaya shkola, – 1970. –p. 93.

БАШЛАНГЫЧ СЫЙНЫФ УКУЧЫЛАРЫНДА ТУГАН(ТАТАР) ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ АУТЕНТИК АУДИОВИЗУАЛЬ МАТЕРИАЛЛАР НИГЕЗЕНДӘ ЛЕКСИК КҮНЕКӘЛӘР ФОРМАЛАШТЫРУ ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ

Биккинина Э. Н., Зарипова А. М., Нургалиева Г.М.
Казан шәһәре Мәскәү районы «94нче гимназия» се
G94.kzn@tatar.ru

Аннотация. В статье: «Особенности формирования лексических навыков на основе аутентичных аудиовизуальных материалов на уроках родного (татарского) языка у учащихся начальных классов» рассматривается использование аутентичных видеоматериалов с целью создания реальных ситуаций и приобщения учащихся к культурным ценностям татарского народа. Особое внимание уделено разнообразию языковых и речевых образцов в аутентичных видеоматериалах, включая различные региональные акценты, общеупотребительную лексику, специальную лексику, идиомы, а также использованию их на уроках. Таким образом, автор делает вывод, что последовательность этапов демонстрации видеоматериала, правильная формулировка заданий показывают эффективность использования аудиовизуальных средств в процессе обучения татарскому языку. Статья будет интересна учителям родного(татарского)языка и литературы.

Ключевые слова: аутентичные видеоматериалы, татарский язык, интернет ресурсы, этапы урока, развитие активности.

Бүгенге көн укучылары информацион технологияләр йогынтысында тәрбияләнүче буын. Информацион технологияләр, аудиовизуаль чаралар укыту эшчәнлегенең аерылгысыз өлеше булып тора. Хәзер мәктәп массакүләм мәгълүмат чараларыннан башка яши алмый.

Татар теле дәресендә видеоматериалларны куллануны стандарт булмаган һәм киң таралган эш формаларына кертергә мөмкин. Укытучының төп бурычы - татар теле дәресендә төрле эш алымнарын кулланып, аралашуның реаль һәм яңарулы ситуацияләрен булдыру. Укучыларны халыкның мәдәни кыйммәтләренә җәлеп итү дә бик мөһим. Бу максатларда аутентик материаллар – видеофильмнар һәм төрле видеоматериаллар зур әһәмияткә ия.

Укыту процессында видео кулану традицион дәресне тере һәм кызыклы ясый. Видео кулланып, без укучыларның күзаллауларын киңәйтәбез, шулай ук аларның сүзлек запасын баетабыз. Хәзерге вакытта, инновацион технологияләр дөньясында яшәп, укытучы бер үк вакытта уку материалына аудио материал әзерли һәм видео күрсәтә ала. Видеофрагментны караганда, укучылар экранда булган вакыйгаларны тулысынча йотылып карыйлар, танып-белү эшчәнлеге атмосферасы барлыкка килә. Фильмның эчтәлеген аңлау өчен бик аз тырышлык куярга кирәк түгел, хәтта игътибарсыз укучы да игътибарлыга әйләнә. Ишетү һәм күрү аша материалны истә калдыру чит тел өйрәнүче укучыга уңай йогынты ясавы да мөһим.

Видеоны дәрестә куллану түбәндәге бурычларны хәл итүдә ярдәм itә ала:

- укыту мотивациясен күтәрү;
- укыту интенсификациясе;
- укучыларны активлаштыру;
- укучыларның мөстәкыйльлеген арттыру;
- укучыларның белем сыйфатын күтәрү.

Видеоматериалларны башлангыч сыйныфта куллану укыту өчен аеруча файдалы, чөнки видео үз эченә төрле сөйләшү аспектларын берләштерә. Укучылар вакыйга урыны, катнашучыларның үз-үзләрен тотышы турында визуаль информациягә нигезләнеп алынган мәгълүматны яхшырак аңлый һәм кабул итә.

Башлангыч мәктәп укучылары өчен мультипликацион фильмнар туры килә. Бу укучыларда татар телен өйрәнүгә мотивация барлыкка килү белән аңлатыла. Балалар мультипликацион фильмнар яраталар һәм бик теләп, кабат-кабат карыйлар. Шул исәптән, аларга ни өчен грамматика, лексика, фонетика кирәк булганын, көндәлек тормышта ничек кулланырга мөмкин икәнлеген аңлыйлар.

Аутентик видеоматериалларда тел һәм сөйләм үрнәкләренең күптөрле булуы, шул исәптән төрле төбәк акцентларын, гомуми кулланыштагы лексика, махсус лексика, идиомнарны, шул ук вакытта аларны тел йөртүчеләрнең ничек куллануларын күрсәтүе - нәкъ менә аутентик материалларны сайлап алуыбызның төп сәбәбе. Алар чит телле мәдәниятен үзләштерү мөмкинлеген гарантияли. Практика күрсәткәнчә, видеоматериаллардан лексиканы укучылар ишеткәнгә генә караганда берничә тапкыр яхшырак һәм дөресрәк истә калдыралар.

Аудиовизуаль укыту чаралары («ишетү, күрү») - уку процессында аеруча киң таралган экран һәм тавыш пособиеләрен үз эченә алган техник чараларның махсус төркеме. Аудиовизуаль чараларга видеофильмнар, кинофрагментлар, язу, уку радио - һәм телетапшырулар, аналоглы яки цифрлы чыганактагы аудиоязмалар, электрон презентацияләр, уку видеофильмнары керә.

Дәресләрдә кулланыла торган аудиовизуаль белем бирү чараларының һәрберсе (аналоглы яки цифрлы чыганакларда аудиоязма, электрон презентация, телевизион тапшыру, уку видеофильмы, кинофрагмент, видеофильм) үзенчәлекләргә ия.

Аудиоязманың дидактик мөмкинлекләрен укытуда куллануның өч юнәлешен билгеләргә мөмкинлек бирә:

1. Мәгълүматны язу һәм күрсәтү өчен;
2. Практик эш үткәрү ;
3. Укучыларга психологик-педагогик йогынты ясау чарасы буларак.

Аудиоязманы диктант үткәрү, укучыларның җавапларын язу, экран кулланмаларны яңгырату, дәресне музыкаль яктан тәэмин итү өчен кулланырга мөмкин.

Электрон презентацияләр. Презентацияне караганда укучыларның белемнәре системалаштырыла, ә слайдлар дәреснең белемнәрне тикшерү этбында экранда дидактик материал булып хезмәт итә. Презентация күрсәткәндә бөтен класска зурайтылган сурәт бирелә, бу презентациянең дидактик функциясен дә билгели: ул мәгълүмат чыганагы гына түгел, ә бәлки теге яки бу дәресне оештыруны аның төре һәм максатлары нигезендә билгели торган матди нигез дә. Презентацияләрне төрле параметрлар буенча классификацияләргә мөмкин:

• иллюстратив һәм проблемалы;

• фрагмент һәм бөтен;

• яңа материал өйрәнү, кабатлау, яки күнегүләр эшләү өчен.

Уку фильмы. Уку киносын барлык уку чараларыннан иң күрсәтмәлесеннән санала. Аның үзенчәлекләре күбесенчә фильм төзегәндә башкарыла торган зур эш белән бәйле.

Уку киносында укучыларга аңлаешлы дәрәҗәдә катлаулы күренешләрне, төшенчәләрне, процедураларны һәм гамәлләр алгоритмнарын ачучы мультипликациягә зур роль бирелә. Укучыларга табигать һәм җәмгыять үсешенең асылын фәнни аңлауга, әйләнә-тирә мохит күренешләренә үз карашларын билгеләүгә, фәнни нигезләр булдыруга ярдәм итүче белемнәрне тапшыру бик мөһим.

Кинофрагмент. Кинофрагментларда, кагыйдә буларак, уку-укыту программасының аерым мәсьәләләре ачыла. Кинофрагментның характерлы үзенчәлеге аның тар дидактик юнәлеше. Бу башка укыту чаралары белән берлектә кинофрагментларны куллануның мөһим методик бурычын билгели. Демонстрациянең кыска вакытлы булуы (3-5 минут) һәм кинофрагментның тар методик юнәлеше аны дәрескә җиңел кертергә мөмкинлек бирә.

Видеофильм ярдәмендә уку-укыту проблемасы куелырга, укучыларның кызыксынуы уянырга мөмкин. Видеоязманың дидактик мөмкинлекләре телевидениенең һәм уку киносының дидактик мөмкинлекләрен уңышлы яраштырудан гыйбарәт. Телевидение кебек үк, видеоязма да кабул итү процессы белән идарә итә торган зур аналитик-синтетик мөмкинлекләргә ия: кадрлар төзү, объектны гына түгел, ә кабул итү фонын да үзгәртү мөмкинлеге, бәян итү тезислыгы, уку материалының логик һәм образлы бүленеше.

Һәр видеоматериалны берничә этапта күрсәтергә кирәк. Һәр этап, үз чиратында, аудиовизуаль процессның нәтиҗәлелеген тәэмин итә торган берничә бурычка ия.

Бу этапларны карап үтик.

1. Демонстрация алды этабы. Этапның максаты-укучыларны кызыксындыру, биремне үтәүгә уңай хәләт бирү; видеотекст белән уңышлы эшләү өчен мөмкин булган тел авырлыкларын бетерү. Бу этапта текстның эчтәлеген (тавышсыз фрагментны карау, башламны анализлау) алдан фаразлау күнекмәләрен үстерү өчен биремнәр кулланырга киңәш ителә. Мультимедиа куллану дәреснең һәр этабында укучыда мотивация тудыра, эшчәнлекне көчәйтә.

2. Демонстрацион этап.

Этапның максаты-тел, сөйләм телләренең алга таба үсешен, укучыларның социомәдәни компетенцияләре үсешен тәэмин итү.

Бу этапта укучыларга тел мәгълүматын эзләү буенча биремнәр (видеофрагментта ишеткән кушымталарны язу), рецептив белемнәрне үстерү өчен биремнәр (дөресме, раслаумы һ.б.), сөйләшә белү сәләтен үстерүгә бирем (сурәтсез аудиоряд тыңлау һәм күз алдында тотылган геройларның тышкы кыяфәтен тасвирлау) һәм социомәдәни компетенцияне үстерүгә юнәлтелгән биремнәр тәкъдим ителергә мөмкин.

3. Соңгы демонстрация этабы.

Этапның максаты-башлангыч видеоматериалны телдән яки язма сөйләмдә продуктив белемнәрне үстерү өчен нигез һәм таяныч сыйфатында куллану. Шулай ук биредә проект эше (үз видеоролигын булдыру) һәм рольле уеннар (сюжетлы яки өлешчә үзгәртелгән) кулланылырга мөмкин.

Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә электрон кушымталар куллану.

www.tatarschool.ru сайтында Хайдарова Р.З., Галиева Н.Г., Ахметзянова Г.М. авторлыгындагы «Күңелле татар теле» дәреслегенә электрон мультимедиа кушымталары бар. «Күңелле татар теле» сериясенең мультимедиа кушымталары дөрес сөйләм, аралашу, дөрес язу һәм сөйләм процессын активлаштыруга юнәлтелгән визуаль һәм аудиаль методларны берләштереп укыту процессын актуальләштерә.

«Сәлам!» татар теле дәреслеге.. Аның әһәмиятле үзенчәлекләре бар: бу дәреслек инглиз теле дәреслеге нигезендә төзелгән.

Видеоматериал күрсәтү этапларының эзлеклеле булуы, биремнәрне дөрес формалаштыру татар телен укыту процессында аудиовизуаль чараларны куллану нәтиҗәлелеген күрсәтә.

Укучылар активлыгын үстерү, аларны үз-үзе белән идарә итәргә һәм тормышта үз урынын табарга өйрәтү укытучы хезмәтенең асылын тәшкил итә.

Укучыларның эшчәнлеккә мотивациясен үстерү алымнарын һәрбер укытучы үзенчә башкара һәм яхшы нәтиҗәләргә ирешергә омтыла. Югарыда күрсәтелгән эш алымнары - укучыларны белем алуга кызыксындыруның иң отышлы юллары.

Әдәбият

1. Зайцева М.В. Мотивация и некоторые пути её повышения. -М.:ИД «Первое сентября», 2003. – с. 23

2. Камаева Р.Б. Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә яңа педагогик алымнар. – К(И)ФУ АФ нәшрияты, 2012.

3. Пассов Е. А. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению.- М.: Просвещение, 1991.

4. Фәтхуллова К.С., Юсупова А.Ш., Денмөхәммәтова Э.Н. Татарча сөйләшик. - Казан: Татар.кит.нәшр.,2015. - 386 б.

5. Хәйдәрова Р.З. Рус телендә сөйләшүче укучыларны татар теленә өйрәтү өчен төзелгән укыту-методик комплекты белән эшләү үзенчәлекләре// Мәгариф.- №10.- 2014.

6. Хәйдәрова Р.З. Федераль дәүләт белем бирү стандартларына күчү шартларында татар теле һәм әдәбияты укытуда яңа технологияләр, 2013.

7. Шәймәрданова Н. ФДББС шартларында татар теле һәм әдәбияты укытучыларының методик компетентлыгын камилләштерү//Мәгариф.- №3.- 2015.

Электрон ресурслар

1. Аудио-китап «Татар әкиятләре», 2007.
2. http://www.eor.edu.ru/ - Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов.
3. www.бала.рф
4. http://balachak.ru/
5. http://tatarcartoon.ru
6. http://tatarmultfilm.ru

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

Бокарева М.А.
Бухарский государственный университет
bokareva.marina@inbox.ru

Аннотация. В статье предпринята попытка анализа целевых установок как важного фактора влияния на языковую структуру речи. Установлено, что целевые установки не только способствуют реализации коммуникативной направленности любого текста, но и создают условия для моделирования речевой культуры.

Ключевые слова: экстралингвистический фактор, коммуникативные функции, типологизация, систематизация.

Выдвижение коммуникативной цели как стержневой в процессе обучения русскому языку как неродному требует совершенно нового подхода к отбору и организации учебного материала. Школьная грамматика и вузовский курс практического русского языка как неродного должны обеспечить оформление коммуникативных задач овладения языком как средством общения.

Целевая установка является экстралингвистическим фактором, влияющим на языковую структуру речевого произведения. Целевая установка присуща любой речи, она определяет значение, направленность речевого акта. ЦУ идет всегда впереди языка, а в своем языковом воплощении она подчиняет себе язык, сообразуясь, конечно, с его особенностями. Это говорит о том, что выбор той или иной языковой структуры для оформления речевого произведения во многом обусловливается целевой установкой. Именно поэтому изучение взаимозависимостей между лингвистическими формами и их назначением имеет большое значение для методики преподавания русского языка как неродного. Выявление соответствий между этими двумя аспектами речепроизводства позволило бы организовать обучение русскому языку на функциональной основе, с учетом функционирования языковых единиц в определенных продуктах речи. А это, как известно, и соответствует реализации коммуникативной направленности обучения языку, иными словами, усвоению языка как средства общения.

Целевые установки можно условно разделить на шесть групп. К первой и второй группам относятся ЦУ, вызванные чисто объективными характеристиками действительности и связанные с передачей и запросом объективной информации. При этом под объективной информацией понимаются сведения о событиях и явлениях окружающей действительности. Это могут быть сведения о самом говорящем *(Я учусь в пятом классе)* или о его собеседнике или третьем лице *(А он всегда важничает),* о действии *(Он занимается музыкой),* о признаках *(А школа у нас совсем новая),* о данной, сиюминутной ситуации *(Тебя к телефону).*

Третья и четвертая группы ЦУ связаны с обменом субъективной информацией, предметом которой являются субъективные намерения собеседников, их отношение к действительности, желания и мнения по поводу предметов, событий. Этот вид информации включает также оценку действительности (самого говорящего, его собеседника или третьего лица, событий, явлений) с точки зрения достоверности, важности, интереса, новизны и т. п. Сюда же относятся так называемые побудительные речевые действия[1], посредством которых говорящий пытается осуществить свои желания, намерения относительно собеседника или другого лица, заставить их сделать что-то: выражение приказа *(Ты должен...),* просьбы *(Пожалуйста, поиграй со мной)* и т. д.

Целевые установки пятой группы служат для реализации эмоционально-реактивной информации, которая связана с речевыми действиями слушающего. В них выражаются непосредственные ощущения, характеризующие душевное состояние собеседника в момент речи, непосредственную реакцию слушающего на высказывание (радость, удивление, сожаление, негодование и т, д.), а также непосредственную оценку услышанного (согласие, солидарность, одобрение и т. д.). Высказывания этой группы позволяют судить о характере реакции слушателя на ту или иную информацию, получаемую им в речевой или неречевой форме. Для говорящего же они являются своеобразным звеном обратной связи в процессе общения.

И наконец, к шестой группе относятся ЦУ, связанные с выражением определенных правил и норм социального общения, которые выработаны человеческим обществом в целях регулировки межличностных отношений. В речевых произведениях этой группы не содержится каких-либо положительных сведений или знаний об объективной реальности. Они обслуживают человеческое общение, управляют передачей и получением информации между собеседниками.

Интересно отметить, что в языковом отношении разные группы целевых установок неодинаковы. Если первая и третья группы высказываний обслуживаются в основном нейтральными языковыми единицами, то для оформления остальных требуются стилистически окрашенные языковые средства, употребление которых зависит от конкретной формы и ситуации речи. Этим и объясняется тот факт, что усвоение таких единиц представляет для нерусских учащихся особые трудности.

Таким образом, лингвостатистическое изучение записей устной речи русских детей позволило выявить взаимосвязи между двумя аспектами речевой деятельности — материальной структурой и общественным функционированием языка. Путем анализа была установлена определенная закрепленность языковых средств за той или иной группой целевых установок.

Хотя работа в данном направлении находится пока еще в начальной стадии и для окончательных выводов требуется проведение более широких и представительных исследований, уже сейчас можно предположить, что изучение взаимозависимостей между лингвистическими формами и их

назначением создает предпосылки для создания грамматики для обучения общению.

В качестве примера закрепления грамматических навыков можно привести некоторые аспекты изучения лирических произведений на занятиях по русскому языку, способствующего, среди прочего развитию творческого воображения обучающихся.

Учащиеся, особенно подростки, как правило, предпочитают остросюжетные произведения, богатые внешними событиями, а лирика увлекает их гораздо меньше. У старшеклассников интерес к лирике усиливается, но и в этом возрасте большая часть учащихся лирике предпочитает эпическое произведение с увлекательным сюжетом. В связи с этим в средних классах, работая над лирикой, учитель должен заботиться о том, чтобы выделять мотивы, близкие к читателям, создавать установку на чтение, направлять в авторское русло поток читательских ассоциаций и помогать ученикам улавливать неповторимость взгляда поэта на мир и его художественные манеры. В старших классах задачи усложняются, и они обусловлены не только объемом материала. Здесь важно увидеть творчество поэтов в целом, проследить его путь к поэзии, определить жизненные и литературные истоки его мировоззрения. Работа над лирическим текстом усложняется необходимостью обнаружения в анализе связью с творчеством поэта, историей литературы в целом, а также с поэтической традицией. Глубина восприятия лирики зависит не только от возраста, но от эмоциональной отзывчивости учащихся. Задача учителя заключается в том, чтобы помочь учащимся эмоционально воспринять стихотворение. В процессе изучения лирического стихотворения эффективен такой прием: установка на восприятие стихотворения, которое осуществляется на вводном занятии. Она осуществляется путем сопоставления лирического произведения близким по художественным особенностям с произведениями другого вида искусства (музыка, скульптура, живопись, театр, кино). К вводному занятию примыкает комплексное комментирование, в особенности лингвистическое. Необходимость этого приема обусловлено тем, что слово в лирике требует к себе особого внимания. Если при изучении эпического и драматического произведения допустимо оставлять слова необъясненными, то в объяснении лирики необходимо знать знание каждого слова. Чтобы понять и почувствовать лирическое произведение необходимо эмоционально воспринять его во всем многообразии стихотворной поэтики. После объяснения непонятных слов, целесообразно приступить к чтению произведения. Стихотворение может быть прочитано и учителем, специально подготовленным учеником и мастером художественного слова. После чтения необходимо дать 1-2 минуты на размышление, а потом попытаться выявить какое впечатление вызвало у школьников прочитанное стихотворение. Изображенный мир лирического стихотворения: логический. Это обстоятельство следует учитывать при анализе отдельных деталей, которые могут встречаться в лирике. Если в стихотворении имеют место предметные детали, то они выполняют психологическую

функцию, либо косвенно создавая эмоциональный настрой произведения, либо становясь впечатлением лирического героя, объектом его рефлексии. Таковы детали пейзажа. Наибольшую сложность для анализа представляют те лирические произведения, где есть подобие сюжета, персонажи. В лирике принципиальную значимость приобретает анализ лирического героя. Как всякий образ, лирический герой несет в себе не только неповторимые черты в обществе, поэтому недопустимо его отождествление с реальным автором. Часто лирический герой сходен с автором по личности, характеру, но различие это принципиально и сохраняется, т. к. автор типизирует и обобщает лирические переживания. В отличие от персонажа эпического и драматического произведения, лирический герой не обладает бытийной неопределенностью и существует вне пространства, его переживания есть всегда. Лирика тяготеет к малому объему, вследствие тяжелой композиции (повтор, противопоставление, усиление, монтаж). Большая значимость зачина и концовки. Композиция: - по типу градации, - сопоставление 2 образов, - философское размышление, - смешанная композиция. Стилевыми доминантами в лирике выступает: - монологичность, - риторичность, - стихотворная форма. В случае, когда лирика использует не стихотворную, а прозаическую форму подлежит обязательному изучению и анализу, поскольку указывает на индивидуальное и художественное своеобразие. Стихотворение в прозе не ритмически организованное сохраняет черты лирики: - небольшой объем, - повышенная эмоциональность, - внесюжетная композиция, - общая установка на выражение субъективного впечатления и переживания. Важное значение имеет выявление пафоса, поскольку в некоторых случаях формирование идеи становится ненужным. Большое значение в лирике приобретает обучение выразительному чтению.

Таким образом, исходя из целевых установок возможна определенная типологизация и систематизация языкового материала в программах и учебниках, соответствующая особенностям функционирования языка в общении. Презентация материала в соответствии с целевыми установками позволяет в процессе обучения акцентировать внимание на выполнении коммуникативных задач. Объяснение целевых установок речи и показ языковых средств для их реализации создают надежные условия для моделирования речевого поведения учащихся, а также для определения принципов работы над русской речью в нерусской аудитории.

Литература

1. Андриянова В.И. Развитие русской устной речи учащихся в узбекской школе. Т.: Шарк, 2002.
2. Буржунов Г.Г. Методика преподавания русского языка в национальной школе. Л.: Наука, 2001.
3. Дмитрусенко Н.Е., Плешакова С.В. Практический курс русского языка. Т.: Гафура Гуляма, 2005.
4. Карабаева Л.И. Методика преподавания русского языка в узбекской

школе. Т.: Чулпон, 2005.

5. Ковалев В.П. Практикум по современному русскому языку. - М.: Наука, 2000.

6. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. - М.: Наука, 2000.

7. Шукурова К.А., Бабаева З.Г. Специфика изучения тюркизмов на современном историческом этапе развития русского и узбекского языков //Национальный прогресс: Язык и образование. – Т.: 1998

ЭФФЕКТИВНОСТЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Болгарова А.Р.
Казанский федеральный университет
alinabolgarova15@mail.ru

Аннотация. В современном процессе обучения иностранному языку проблема использования новых технологий требует системного анализа, дидактического и методического обоснования. В отличие от обычных средств обучения именно мультимедийные позволяют не только обеспечить школьника большим количеством готовых, тщательно подобранных и организованных обучающих алгоритмов, но и реализовывать многовариантные задачи, развивая интеллектуальные, творческие способности, умение самостоятельно приобретать новые знания, работать с разнообразными источниками информации.

Ключевые слова. Мультимедийные средства, новые технологии, иноязычная подготовка учащихся, учебная деятельность.

Развитие технических средств телекоммуникаций и связи, массовое распространение и использование мультимедийных программ создает предпосылки для модернизации образовательных технологий, применения современных средств обучения, что, с одной стороны, дает возможность изучать дисциплины гуманитарного цикла на качественно новом уровне, а с другой, способствует формированию практических навыков и умений владения информационными технологиями. В последнее время растет внимание к таким дидактическим средствам как мультимедийные обучающие презентации, которые являются видом мультимедийных технологий и используются с целью эффективной организации процесса обучения.

Общая стратегия обучения иностранному языку в средней школе выдвигает требование развития иноязычной коммуникативной компетентности. Она предполагает практическое овладение школьниками навыками и умениями речи на уровне, достаточном для осуществления иноязычного общения в типичных ситуациях повседневной деятельности.

Иноязычная подготовка учащихся – это ее практическая организация с учетом особенностей той деятельности, которую школьник может выполнять в будущем [Жусов: 536]. В этом контексте мы рассматриваем общую неспециальную иноязычную подготовку школьников как организацию процесса обучения, включающую такой набор тем и ситуаций, позволяющий максимально приблизить учебную деятельность учащихся по цели, форме и средствам ее выполнения к реальным условиям повседневной коммуникации. Программа по иностранному языку для учащихся школ определяет следующие основные тематические блоки: «Школа», «Путешествия», «Пища», «Город», «Человек» и так далее. В этой связи, считаем, что изучение общих тем

ориентирует на развитие практических навыков и умений общения в повседневных ситуациях.

Такое практическое направление тем и ситуаций придает учебно-познавательной деятельности учащихся мотивированный характер, поскольку их изучение обеспечивает познание школьниками особенностей их будущих коммуникаций, возможных трудностей, с которыми им придется сталкиваться, рассмотрение путей их преодоления. Это требует проявления умений оценивать и регулировать свою деятельность, активизирует развитие личностно значимых качеств и формирует положительное отношение у учащихся к изучению иностранного языка.

Логика наших дальнейших рассуждений приближает к определению вопроса о принципах использования мультимедийных средств обучения в процессе обучения школьников иностранному языку. Ученые утверждают, что принципы обучения – это те базовые положения, которые в своей совокупности определяют требования к процессу подготовки в целом и к его составляющим (целям, задачам, методам, средствам, организационным формам и собственно процессу обучения) [Чеботарева: 117].

Изучение современных исследований свидетельствует, что в настоящее время нет пока единой классификации принципов обучения. Одним из подходов к их определению является позиция (Л. С. Суворовой, Н. Г. Помазан, М.В. Бирюковой [Суворова: 31]), что систему принципов использования мультимедийных средств в процессе обучения школьников иностранному языку составляет совокупность дидактических, лингводидактических, психологических и методических принципов.

В традиционной дидактике общепринятыми считаются так называемые классические принципы: наглядности, доступности, сознания и активности, систематичности и последовательности, крепости, научности, связи теории с практикой [Суворова: 32]. В то же время, можно выделяются принципы в конкретных условиях обучения. Например, приоритетным методическим принципом обучения иностранному языку является принцип коммуникативности, который обеспечивает практическую направленность занятий, сориентирует на овладение речевой деятельностью в выбранной сфере общения [Суворова: 34]. Среди психологических принципов выделяют принцип мотивированности, поскольку овладение иноязычным общением будет малоэффективным без учета интересов учащихся и целенаправленного влияния на мотивационно-побудительную сферу их деятельности, определяющей их поведение [Суворова: 37].

Резюмируя вышесказанное, отметим, что система принципов открыта и допускает включение новых и переосмысления уже существующих, поскольку они отражают социальные потребности людей, изменяются и совершенствуются под влиянием технического прогресса и развития науки. С учетом этого считаем логичным исследовать и уточнить систему принципов в контексте научной проблематики нашей работы.

Учитывая вышесказанное, обобщим, что в литературе выделяют следующие принципы использования мультимедийных средств обучения в процессе обучения школьников иностранному языку [Горохова: 38]:

– принцип наглядности;

– принцип положительной эмоциональности;

– принцип соответствия потребностям общества;

– принцип учета интересов и профессиональных потребностей учащихся;

– принцип моделирования деятельности учащихся;

– принцип коммуникативного направленности обучения иностранному языку;

– принцип комплексного использования мультимедийных средств обучения;

– принцип соблюдения эргономических норм.

Итак, уточненные нами принципы использования мультимедийных средств обучения в процессе обучения школьников иностранному языку, обусловленные тенденциями развития системы образования, служат теоретической основой для организации учебно-познавательной деятельности школьников с помощью мультимедийных технологий. В то же время их внедрение в учебный процесс, ориентированное на формирование знаний и умений школьников, требует моделирования и технологизации этого процесса в условиях школы.

Внедрение мультимедийных средств обучения в процесс обучения школьников иностранному языку при условии соблюдения очерченных принципов, как правило, приводит на практике к эффективным результатам. Поэтому мультимедийные средства обучения хорошо зарекомендовали себя в разных предметных областях. Мультимедийные средства обучения были успешно внедрены в процесс обучения немецкому языку, французскому языку, английскому языку в школе. При этом исследователями получены экспериментальные данные, подтверждающие эффективность внедрения мультимедийных средств обучения в процесс обучения школьников иностранному языку.

На основе анализа научных трудов, выяснено, что значительным обучающим потенциалом обладают мультимедийные средства. Внедрение их в процесс обучения иностранному языку школьников может наполнить его современными учебными материалами, что эффективно способствует повышению качества обучения учащихся, формированию значимых качеств и необходимых для школьников умений. В то же время, разнообразие информации, представленной в мультимедийном формате, оказывают влияние на уровень заинтересованности и ценностные ориентации учащихся, служащих основами для мотивированной учебной деятельности и раскрытия личностного потенциала школьников.

Литература

1. Горохова Н. Э. Мультимедийная психология обучения иностранному

языку: механизмы, проблемы, перспективы: монография. – Санкт-Петербург: СПбГИЭУ, 2006. – 153 с.

2. Жусов А. Ю. Презентация как мультимедийное средство обучения в школе // Наука и образование в современных условиях: Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, Нефтекамск, 15 сентября 2017 года. – Нефтекамск: Научно-издательский центр «Мир науки» (ИП Вострецов Александр Ильич), 2017. – С. 536-539.

3. Суворова Л. С. Мультимедиа при обучении иностранным языкам: монография. – Серпухов (Московская обл.): Изд-во Военной акад. РВСН им. Петра Великого, 2011. – 143 с.

4. Чеботарева В. Р. Возможности использования мультимедийных технологий обучения в современной школе // Современные технологии в мировом научном пространстве: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции, Челябинск, 23 ноября 2019 года. – Челябинск: ООО «Аэтерна», 2019. – С. 117-121.

СРАВНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ ОЦЕНОЧНОСТИ И ЭМОТИВНОСТИ

Болгарова Р.М.
Казанский федеральный университет
ramzija5@yandex.ru

Аннотация. Эмоции представляют собой неотъемлемую часть человеческой жизнедеятельности и отражают картину мира человека. Изучение отражения мироощущений и эмоций человека в языке, его отношения к окружающему миру и себе, а также изучение эмоций в тексте логично вписывается в когнитивно-дискурсивное направление современной лингвистики.

Ключевые слова. сравнения, русский язык, эмотивность, оценочность, художественные произведения.

Образное сравнение, будучи одним из средств восприятия и познания мира человеком – объяснения неизвестного через известное – используется носителями языка как в письменной, так и в устной речи. Сравнения помогают писателю в емкой, сжатой форме, используя минимальное количество языковых средств описать героя, окружающую обстановку, природу, охарактеризовать их состояние. В основу сравнения кладется определенный образ, за которым зачастую стоит стандарт, принятый в данном социуме эталон. Поэтому сравнения обычно национальны, так как за ними стоят связанные с этим эталоном культурные представления и традиции.

В художественном тексте могут использоваться как традиционные сравнения, так и индивидуально авторские, которые позволяют оценить особенности художественного мастерства писателя, его неповторимую авторскую манеру письма.

Изучение языка писателя помогает понять не только чувства и эмоции, которые он пытался выразить в своем произведении, но и формирует эмоционально-образный, чувственный портрет эпохи. Язык является ключом к изучению человеческих эмоций, поскольку он называет и комментирует их. Именно язык формирует эмоциональную картину мира представителей той или иной лингвокультуры.

Нами рассмотрены сравнительные конструкции из художественных произведений И.С. Тургенева, характеризующие внешность человека и создающие эмоционально-образное своеобразие текстов. Семантическая характеристика сравнений, их выразительная роль проводилась на основе определения семантики всех компонентов сравнительной конструкции.

При описании внешности героев писатель обращает особое внимание на глаза. Например: *А он как обернется да как гикнет на меня, а глаза-то у него такие быстрые, быстрые, так и горят, как у кота* [НКРЯ]; *Остановилась и смотрит; а глаза у ней, как у сокола, жёлтые, большие и светлые-пресветлые* [НКРЯ]; *Сам весь шершавый, уши мохнатые, глаза злобные, как у хорька….* [НКРЯ];

Среди зоонимических характеристик физических и внешних данных человека у И.С. Тургенева встречаются сравнения *хорек, сокол, заяц, кошка, лань* и др. В данных конструкциях через сравнение с животными и птицами описывается не только цвет и форма глаз, но и эмоции, выраженные взглядом героев. Выбор объекта в указанных сравнениях определяется ассоциациями автора, порожденными наблюдениями за внешним видом, жизнью и повадками животных.

Также много сравнительных конструкций, описывающих нос персонажей. Например: *Нос у ней был несколько велик, но красивого, орлиного ладу ...* [НКРЯ]; *Да на свою эхиденную сестру посмотри; вон ее лисий нос из окошка выставляется, вон она муженька-то подуськивает!* [НКРЯ]; *Проходя через гостиную, дворецкий для порядка переставил колокольчик с одного стола на другой, втихомолочку высморкал в зале свой утиный нос и вышел в переднюю* [НКРЯ].

При описании носа автор также часто использует зоонимы для оценки внешности и характера героев.

Следующую большую группу эталонов при описании носа составляют предметы неживой природы. Например: *Голова совершенно высохшая, одноцветная, бронзовая — ни дать ни взять икона старинного письма; нос узкий, как лезвие ножа; губ почти не видать — только зубы белеют и глаза, да из-под платка выбиваются на лоб жидкие пряди жёлтых волос* [НКРЯ]; *Его маленькие жёлтые глазки так и бегали, с тонких губ не сходила сдержанная, напряжённая улыбка, а нос, острый и длинный, нахально выдвигался вперёд, как руль* [НКРЯ]; *Он нисколько не похож на моего настоящего отца: он высок ростом, худощав, черноволос, нос у него крючком, глаза угрюмые и пронзительные; на вид ему лет сорок* [НКРЯ].

Данные эталоны усиливают негативную оценку, выполняя экспрессивную функцию, которая проявляется в экспликации авторского видения предмета речи в объекте сравнения и выражении эмоционально-оценочного отношения к субъекту с целью воздействия на читательское восприятие в соответствии с замыслом автора.

При описании лица героев и женского, и мужского пола автор часто использует сравнительные конструкции с разными образами. Например, при описании волос используются следующие эталоны: *«Только не чепец тогда был на мне — а шляпа а-ля бержер де Трианон; и хотя я и напудренная была — но волосы мои, как золото, так и сквозили, так и сквозили!»* [НКРЯ]; *На вид ему было лет сорок пять: его коротко остриженные седые волосы отливали темным блеском, как новое серебро; лицо его, желчное, но без морщин, необыкновенно правильное и чистое, словно выведенное тонким и легким резцом, являло следы красоты замечательной...* [НКРЯ]; *Длинный нос с горбиной, большие неподвижные глаза навыкате, крупные красные губы, покатый лоб, черные как смоль волосы — все в нем изобличало восточное происхождение...* [НКРЯ].

В данных сравнительных конструкциях сравнение с драгоценными металлами (золото, серебро) усиливает положительную оценку и вызывает позитивные эмоции у читающего.

В произведениях И.С. Тургенева для усиления авторской оценки в сравнительных конструкциях часто используется в качестве эталона *мертвец* или *мертвый человек*. Например: *Он спит; но лицо его, при свете круглой и яркой луны, глядящей в окна, бледно, как у мертвеца... оно печальнее мертвого лица* [НКРЯ]; *Освещенная ярким дневным светом, его красивая, исхудалая голова лежала на белой подушке, как голова мертвеца...* [НКРЯ]; *Яков сам говорит, а у самого зубы оскалились — и побледнел он, как мертвец, и жмется он ко мне со страху; а глаза словно выскочить хотят — и глядит он всё в угол* [НКРЯ]; *И вот Аратов уже лежит с ней рядом, вытянутый весь, как могильное изваяние, и руки его сложены, как у мертвеца* [НКРЯ].

В последнем примере мы видим, как повтором похожих образов автор усиливает эмоциональность данного предложения и выражает свое отношение к персонажу.

Таким образом, анализ сравнительных конструкций в произведениях И.С. Тургенева показал, что Тургенев использует сравнительные обороты при описании внешнего вида героев; особенностей поведения, движения героев; особенностей произношения; мыслительной деятельности персонажей; особенностей быта героев, их поведения в обществе. В основу сравнений кладётся сходство с широким кругом предметов, лиц: с животными и птицами; с предметами неживой природы; с представителями определённых социальных групп, профессий; с фантастическими существами и др. Яркие, необычные образы, созданные писателем в художественном тексте при помощи сравнений, помогают ему передать особенности поведения персонажей, психическое и эмоциональное состояние своих героев.

Сравнение как компаративный троп непосредственно связано с изображением, освоением и воссозданием авторской картины мира. Являясь одной из наиболее значимых составляющих идиостиля, сравнение как прием, построенный по определенной языковой модели, представляет собой средство языковой образности.

Ряд образов сравнений, применяемых для оценки внешности, физических данных и разных сторон внутреннего мира персонажей, совпадают у многих писателей (образы животных, растений, артефактов, природных явлений). Характеристика человека, выраженная с помощью сравнения, определенным образом предопределена характером того стержневого компонента, который соотносится с конкретной особенностью того или иного животного, растения или артефактов. Использование данных образов можно объяснить тем, что для сравнений человек выбирает то, что хорошо знакомо, часто встречается в повседневной жизни.

В рамках анализируемых текстов выделяются доминирующие тематические сферы, по которым распределяются образы сравнений: «человек», «животный мир», «артефакты», «природные явления»,

«растительный мир», «философские и теософские категории», «болезни», «астрономические и географические объекты» и др.

Литература

1. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. URL: http://www.ruscorpora.ru

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Валиева Л.Р.
ГБОУ «Казанская кадетская школа-интернат им. Героя Советского Союза Б.К. Кузнецова»
lesya_izmailova@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые проблемы обучения второму иностранному языку в контексте принципа вариативности российского образования в связи с необходимостью формирования у обучающихся определенных компетенций, позволяющих участвовать в новом обществе, построенном на знаниях. Обсуждается комплекс проблем, связанных с обучением и изучением второго иностранного языка, предлагаются пути их решения.

Ключевые слова: образование; второй иностранный язык; английский язык; принцип вариативности; межкультурная коммуникация.

Для современного общества необходимы думающие и образованные люди. Образование, включающее в себя воспитание и обучение, направлено на то, чтобы в современном мире объективно сложившиеся условия существования конкретного индивида отвечали потребностям всего общества. Это касается существенных сторон жизни и деятельности конкретного человека, прежде всего его познавательной активности и речевого общения. В этой связи в последние годы на первый план в российском образовании выходят коммуникативно-речевые функции обучения, и, следовательно, предметы языкового цикла [4, с. 91].

Стремительное развитие общества требует от человека умения быстро адаптироваться к резко изменяющимся условиям существования. Именно поэтому творческая деятельность становится необходимым условием научно-технического прогресса, что требует переосмысления учебного процесса и предъявления новых требований к содержанию и развитию образования, которые в части владения иностранным языком предполагают умения не только понимать письменную и устную речь, но и умение эффективно действовать в условиях иноязычного общения, что подразумевает более высокий уровень языковой и речевой подготовки [8, с. 140].

На сегодняшний день в российском образовании ключевое место отведено принципу вариативности, который дает возможность учителю, с одной стороны, самостоятельно выбирать и конструировать педагогический процесс, находясь в рамках определенного образовательного стандарта, с другой стороны, ученику предоставлена возможность выбора и участия в освоении учебных дисциплин, входящих в учебный план соответствующего учебного заведения. Это позволяет уделять достаточное внимание ученику как формирующейся личности – его умению самостоятельно мыслить, интеллектуально развиваться, творчески решать поставленные задачи.

В настоящее время проблема преподавания иностранного языка в школе является чрезвычайно актуальной [1, с. 111]. Перед учителем поставлена непростая задача сформировать у обучающегося определенные компетенции, позволяющие участвовать в межкультурной коммуникации. Для этого необходимо развивать, совершенствовать, оптимизировать, внедрять новые приемы и способы обучения иностранным языкам, использовать всевозможные средства обучения на уроках, строго планировать учебный процесс, постоянно изучать уровень мотивированности обучающихся, находить новые формы взаимодействия учителя и обучающегося [2, с. 158; 3, с. 179; 9, с. 178; 7, с. 116; 11, с. 10]. Кроме этого, обучение иностранным языкам в школе должно преследовать расширение и систематизацию знаний, умений, навыков, связанных с иноязычной коммуникацией, увеличение используемого лексического запаса, а также дальнейшее освоение иноязычной речевой культурой [5, с. 101].

Основным, повсеместно изучаемым иностранным языком в России является английский язык. Общепризнанным является и тот факт, что английский язык рассматривается на протяжении длительного времени как обязательное условие «обеспечения участия всех европейцев в новом обществе, построенном на знаниях». Об этом свидетельствуют документы Европейской комиссии «Рамочная стратегия многоязычия для повышения эффективности овладения языковыми умениями и навыками» от 2000 г. и «Новая рамочная стратегия многоязычия» от 2005 г., которые поставили перед европейскими образовательными системами задачу добиться овладения европейцами «практическими навыками и умениями, по крайней мере, в двух языках, кроме родного» [10, с. 159; 12, с. 3].

И здесь возникает совершенно любопытная проблема. Если английский язык изучается во всех образовательных учреждениях, входит во все образовательные системы и стандарты федерального и регионального уровня, воспринимается практически как государственный язык наряду с официальным русским языком, являясь условием «обеспечения участия всех европейцев в новом обществе, построенном на знаниях», существует ли необходимость в обучении второму иностранному языку, его изучении на федеральном и региональном уровнях? Постараемся ответить на этот вопрос, обозначив некоторые проблемы. Обучать второму иностранному языку и его изучать совершенно необходимо по следующим причинам:

1) Выбор ученика для изучения нескольких иностранных языков из входящих в образовательный стандарт и учебную программу позволит соблюдать ключевой принцип российского образования – принцип вариативности, что позволит соблюсти баланс взаимодействия учитель-обучающийся;

2) Самостоятельность мышления, интеллектуальность развития, творческое решение поставленных задач как составляющие формирования личности ученика станут неизбежными спутниками изучения второго иностранного языка;

3) Личностный рост, самообразование, необходимость повышения квалификации в соответствующих учебных учреждениях зарубежных стран будут являться неотъемлемой частью обучения второму иностранному языку;
4) Компетенции, позволяющие ученику участвовать в межкультурной коммуникации, станут легко формируемыми и достижимыми, их количество будет оптимизировано и минимизировано;
5) Знания, умения и навыки, связанные с иноязычной коммуникацией, будут систематизированы и расширены с учетом образовательных стандартов иностранных государств;
6) Используемый лексический запас и лексикологический горизонт будут увеличены с дальнейшим освоением иноязычной речевой культуры как в рамках существующих образовательных стандартов нашего государства, так и в пределах образовательных систем иностранных государств;
7) Практические умения и навыки, приобретенные при изучении второго иностранного языка, безусловно, позволят участвовать «в новом обществе, построенном на знаниях», активно развиваться в нем, способствуя расширению иноязычной коммуникации и межличностному общению.

Первая и основная проблема – какому второму иностранному языку обучать? В том случае, если это специализированная музыкальная школа или музыкальный колледж, или музыкальное училище, ответ однозначен: только итальянский язык. В военных учреждениях обязательными для изучения наряду с английским языком должны стать иностранные языки потенциальных противников – немецкий, японский. В кулинарных техникумах вторым иностранным языком обязан быть французский язык, в мореходных училищах – португальский, испанский и т. д.

Все остальные проблемы носят прикладной характер и вполне решаемы на практике. Прежде всего, необходимо усовершенствовать материально-техническую базу обучения второму иностранному языку с целью внедрения современных приемов и способов обучения иностранным языкам. Затем отредактировать учебные планы и учебные программы, увеличив объем зачетных единиц трудоемкости, ни в коем случае не жертвуя часами иных филологических дисциплин. Представляется необходимым спланировать учебный процесс таким образом, чтобы нагрузка на учителя не была чрезмерно увеличена, а являлась комфортной с соответствующим уровнем оплаты учительского труда, который должен быть максимально приближен к уровню оплаты труда администрации соответствующих учреждений. И, наконец, «замотивировать» обучающихся второму иностранному языку в случае успешного освоения учебных дисциплин длительными учебно-ознакомительными и учебно-производственными практиками в странах-носителях изучаемого иностранного языка, где регулярное повышение квалификации будут проходить преподаватели второго иностранного языка.

Мы полагаем, что обучение второму иностранному языку и его изучение позволит в кратчайшие сроки добиться высоких результатов в повышении востребованности выпускников соответствующих учебных заведений, их

устойчивой многоязычной коммуникации. Осталось только дождаться осознания себя частью мирового сообщества и определенных социально-экономических условий развития государства. В этом случае обязательное обучение второму иностранному языку станет разумным продолжением интеграции личности в мировое пространство.

Литература

1. Аверина М.Н. Анализ проблем преподавания английского языка в средних школах г. Ярославля // Ярославский педагогический вестник. – 2003 – № 2 – С. 110–119.
2. Бочарникова А.С., Еремина С.А. Использование сказки на уроках английского языка в школе // Филологический класс. – 2017 – № 2 – С. 57–62.
3. Иванова О. В., Ахметшина Ю. И. Использование интерактивных средств обучения в процессе развития языковой компетенции на уроке английского языка в школе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – № 8 – С. 178–181.
4. Иванова Н.К., Милеева М.Н. Между Сциллой и Харибдой: рассуждения о проблемах обучения иностранному языку // Высшее образование в России. – № 2 – 2014 – С. 89–95.
5. Иванова Н.К. Современные интерактивные средства в процессе обучения иностранному языку в школе // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2018 – № 4 – С. 99–105.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ НА УРОКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА

Вафина Г.Ш
МБОУ «Арская средняя общеобразовательная школа №1 им. В. Ф. Ежкова с углубленнымизучением отдельных предметов»
gulnara.vafina2011@yandex.ru

Аннотация. В работе представлены примеры использования интерактивной доски, как одного из инструментов при обучении татарскому языку.

Ключевые слова: урок, интерактивная доска, родной язык.

"Миңа әйтсәң, мин онытырмын; күрсәтсәң, исемдә калдырырмын; җәлеп итсәң, катнаштырсаң, мин өйрәнермен... " дип язып калдырган Кытай философы Конфуций. Бу сүзләр белән килешмичә мөмкин түгел. Дөрестән дә, укытучы һәр яңалыкны алдан тоеп, укытуны балалар өчен кызыклы итеп оештыра алса гына, бала аны кабул итә. Заманадан артта калмыйча, яңа технологияләр куллану, бөтен өлкәдә хәбәрдар булу, үз фәнеңне яхшы белү шулай ук укытучы өчен мөһим таләпләр. Нәтиҗәдә, укытуда яңа технологияләр куллану ихтыяҗы туды. Компьютер, интернет һәм башка информацион чаралар актив рәвештә укыту системасына килеп керде. Яңа заманча эш формалары һәм методлары эзләү шартларында интерактив технологияләр белән кызыксыну көчәйде. Шуңа күрә, бүгенге көндә интерактив такталар куллану-актуаль яңалыкларның берсе. Гади дәресләрдән аермалы буларак, интерактив дәресләр төзегәндә укытучыга булган методларны куллану белән беррәттән яңаларын уйлап чыгарырга да мөмкинлекләр туа. Бу вакытта укучыларның яшь үзенчәлекләре, әзерлек дәрәҗәсе, уку профиле дә исәпкә алына. Интерактив тактадан файдаланып белем бирү түбәндәге мөһим бурычларны үтәргә ярдәм итә:

- укучыда фәнгә кызыксыну уята;
- аның танып белү активлыгын үстерә;
- укучыларның иҗади мөмкинлекләрен камилләштерә;
- белемнәрне тирәнәйтә.

Интерактив такта ул, гади итеп әйтсәк, компьютерның дисплее. Шулай булгач, компьютерда булган бар материалны интерактив тактада күрсәтеп була. Бу тактаның күп кенә функцияләре дәресләрне кызыклырак итүгә ярдәм итә. Мәсәлән, Г.Тукайның тормыш юлын өйрәнгәндә хронологик таблицаны төрле төстәге каләмнәр белән интерактив тактада язу укучыларның игътибарын туплый, хәтердә калдырырга ярдәм итә. Экранда язу – сызу эшләре үткәрә алу мөмкинлеге укыту процессын тагын да җиңеләйтә. Материалның төрлелеге укучыларның предмет белән кызыксынуын арттыра һәм дәресләрнең сыйфатын үстерә.

Г.Тукайга багышланган мультимедияле презентацияләр кыска гына вакыт эчендә мәгълүматны балаларга җиткерергә булыша һәм аларны дәреснең төрле

этапларында кулланып була. Интерактив такталар шагыйребезнең иҗатын, тормыш юлын өйрәнүдә күрсәтмәлелек материалын бирүдә кызыклы. Мәсәлән, Г.Тукайның тормыш юлы һәм иҗаты картасын укучылар белән берлектә интерактив тактада сызып бара алабыз. Шуның ярдәмендә укучы белән укытучы арасында бердәм эш оеша, материалны аңлауда да җиңеллек туа. Шулай ук шигырьләрне анализлаган вакытта да интерактив такта ярдәмгә килә.

Әлеге эш төрләрен дәресләрдә куллану укытучыга материалны алдан әзерләп куярга һәм дәрестә вакытны дөрес файдаланырга мөмкинлек бирә. Материалның күптөрлелеге укучыларга теманы тиз һәм кызыклы үзләштерүгә булышлык итә, предметка мотивацияләрен арттыра.

Гомумән алганда, дәресләрдә интерактив тактаны куллану мөмкинлекләре байтак. Әлеге чыгышта без шуларның кайбер төрләренә генә тукталып үттек. Аларның башка формаларын булдыру, эшләүне киләчәктә тагын да камилләштерү юлларын табарбыз. Әлеге информацион чараны укыту процесында файдалану, укучы балаларның предметка карата кызыксынулары, дәрестә катнашу активлыклары артуын, теманы өйрәнүнең уңайлырак һәм нәтиҗәлерәк булуын ассызыклый.

Димәк, дәресләрне заманча үткәргән вакытта укучы туган тел дәресе белән тагын да ныграк кызыксына, эшкә җаваплылыгы арта, сөйләм теле дә үсә.

Укучылар – безнең киләчәгебез. Аларны бүгенге базар мөнәсәбәтләре шартларында көндәшлеккә сәләтле, олы максатларга ирешү юлында информацион технологияләрдән оста файдалана белүче иҗади шәхес итеп тәрбияләү – безнең төп бурычыбыз.

Әдәбият

1. Минһаҗева Ф. Тукай мәктәптә. – Казан: Татар.китап.нәшр, 1969. – Б.7
2. Тукай Г. Әсәрләр. 4 томда. – Казан: Татар.китап.нәшер., 1976. – 400 б.

ӘДӘБИЯТ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ УКУЧЫЛАРНЫҢ ФУНКЦИОНАЛЬ ГРАМОТАЛЫЛЫГЫН ФОРМАЛАШТЫРУ

Габделхакова Г.Р.
МБОУ «Гимназия №90» г. Казани
gulchachak75@yandex.ru

Аннотация. В данной статье анализируется читательская грамотность как компонент функциональной грамотности. Приводится конкретные методические приемы, способствующие развитию функциональной грамотности у учеников.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, понимание текста, технология, работа с текстом

Дәүләт мәгариф сәясәтенең өстенлекле максаты-Россия Федерациясенең гомуми белем бирү сыйфаты буенча дөньяда беренче унлыкка керүенә ирешү. Белемле булу – бер хәл, ә менә эшчәнлекнең төрле өлкәсендә тормыш куйган бурычларны хәл итү, аралашуны, социаль мөнәсәбәтләрне җайлау максатында аннан файдалана белү – бөтенләй икенче нәрсә. Шуңа күрә бу эштә төп юнәлешләрнең берсе итеп укучыларның функциональ грамоталылыгын формалаштыру юнәлеше сайланган.

PISA (“уку грамоталылыгы”) халыкара тикшеренүләре нәтиҗәләре буенча, бүгенге балалар нәрсә укыганын аңламый. Материалны укыганнан соң, укучы нәтиҗәләр ясарга һәм мәгълүматны файдалана алырга тиеш. Моның өчен текстны аңларга, сүзнең ни хакта барганына төшенергә кирәк.Россия үсмерләренә исә текстны анализлау түгел, аңлау да авырдан бирелә. Балаларның 70 проценты укылган материалның бер өлешен булса да охшаш тормыш шартларында куллана алган. Шуларның бары тик 14 проценты гына дәреслек буенча үзлектән шөгыльләнә ала икән.

Гомуми белем бирү системасында функциональ грамоталылыкны формалаштыру өстенлекле максатларның берсе булып тора. Функциональ грамоталылык – тормыш бурычларын хәл итү өчен, кешенең гомер дәвамында алган белемнәрен эшчәнлекнең төрле даирәләрендә, аралашуда һәм социаль мөнәсәбәтләрдә куллана белү сәләте ул.

Белгәнебезчә, функциональ грамоталылык күпкырлы төшенчә. Ул уку грамоталылыгын, математик грамоталылыкны, табигый-фәнни грамоталылыкны, финанс грамоталылыгын, глобаль компетенцияләр, креатив фикерләүне үз эченә ала.

Шуларның берсенә – тел һәм әдәбият дәресләренең нигезен тәшкил иткән - уку грамоталылыгына тирәнрәк тукталасым килә.

Бүгенге цифрлаштыру гасырында укучыларда уку грамоталылыгын үстерү аеруча әһәмияткә ия дип уйлыйм. Белем бирүнең нинди генә предмет өлкәсен алсак та, беренче чиратта, аңлап уку, укылган тексттан кирәкле мәгълүматны аера белү сәләте кирәк. Укучы текстны аңлап укыган очракта гына,көтелгән нәтиҗәгә ирешеп була. Әдәби әсәр яки текст белән танышуны нәтиҗәле

(продуктив) уку технологиясе буенча алып барам. Бу технология нигезендә текст белән эшләүне 3 этапта оештырам.

Беренчесе – укучыларны әсәрне кабул итәргә әзерләү,укучыларда теләк, мотивация булдыру.

Әсәрне укыр алдыннан иң элек укучыларның игътибарынәсәрнең язылган елына,автор яшәгән чорга юнәлтәм, тарихи чор турында әңгәмә оештырам (матапредмет нәтиҗә).

- Тактага текстның асылын ачыклый торган әйтем/ цитата/ афоризм язып, текст нәрсә турында булыр икәнен чамалау алымын да кулланырга була.

– Әсәрнең исеменә игътибар итү, «Ни өчен әсәр шулай дип аталган?» соравына җавап эзләү, темасын билгеләү; туган ассоциацияләр турында сөйләшү;

Мәсәлән, 6 сыйныф укучылары белән Ә.Еникинең “Матурлык” хикәясен укырга әзерләнү. Әсәрнең исеменә игътибар юнәлтү. Ничек атала? Сез «матурлык» дигән төшенчәне ничек күзаллыйсыз? (*укучылар җаваплары:табигать матурлыгы, кешенең матурлыгы, кешенең күңел матурлыгы, тирә - юнь матурлыгы һ. б)*

Җавапларны тыңлаганнан соң, “Татар теленең аңлатмалы сүзлеге”ннән “Матурлык” сүзенә бирелгән бирелгән аңлатманы укыйбыз:” Матурлык – гүзәл, күңелгә рәхәтлек бирә торган нәрсә, яки ягымлы, сөйкемле, үзенә җәлеп итә торган тышкы кыяфәт; кеше характерындагы, эшчәнлегендәге хуплана торган сыйфат”. Халык мәкальләреннән матурлыкның чын мәгънәсенә төшендерә торганмисаллар алабыз*:* Матурлык - күлмәк белән сәдәфтә түгел, оят белән әдәптә.

Икенче этапта - текстны аңлап укуларына ирешүне тәэмин итү.

Әсәрне уку вакытында автор белән, андагы геройлар белән бәхәскә, диалогка керергә мөмкин, сүзлек эше алып барырга яисә алда нәрсә көтеләчәген укучыларның үзләреннән сорарга,фаразлатырга мөмкин. Аңлашылмаган сүзләргә, фразеологик әйтелмәләргә аңлатма бирә барырга, таныш булмаган сүзләрнең мәгънәсен контексттан аңларга тырышырга, төрле таблицаларны тутыра барырга да мөмкин.

Өченче этап ул - текстны укып чыкканнан соң,укучыларның белемнәрен тикшерү,әсәрне ничек итеп аңлауларын тикшерү.Әсәр кем исеменнән сөйләнә? Ә.Еники үзенең бу әсәрендә «Матурлык» темасын ничек итеп ача? Автор матурлыкны нинди мәсьәләләр аша күтәрә? *(Әсәр матурлык турында. Кешенең эчке матурлыгы. Бәдретдиннең күңел матурлыгы. Ана белән бала мәхәббәтенең матурлыгы. Гаилә мөнәсәбәтләренең матурлыгы. Табигать матурлыгы турында).*

Төркемнәргә бүлеп, эш бирергә була:

1 төркем - Бәдретдиннең күңел матурлыгы(Бәрдертдин нинди герой? аның күңел матурлыгы нинди эш-гамәлләрдә күренә?);

2 төркем –Ана белән бала мәхәббәтенең матурлыгы; (Бәдретдиннең әнисенә мөнәсәбәте ничек? Ул иптәшләренә әнисен күрсәтергә ояламы? Ни өчен?);

3 төркем – табигать матурлыгы(тургай образына бәйләп, әйләнә- тирә, биология буенча белемнәрне искә төшерү –метапредмет нәтиҗә).

Хикәядә нинди вакыйгалар сурәтләнә? (*Берсе табигать күренеше, икенчесе Бәдретдин өендәге вакыйга)*

Хикәядә күренеп торган конфликт, ягъни каршылыкны таптыру (*Ямьсезлек - матурлык каршылыгы).*

-Шушы матурлыкка нәрсә каршы куела?*(Бәдретдиннең өе һәм өй эчендә герой-шәкерт күргәннәре. Ләкинберенчекүргәндәямьсез, чирканчыкбулыптоелганямьсезлек тора-бара матурлыккаәйләнә бара. Лирик герой-шәкертбаштааптырый, аннансоңгаҗәпләнә, буматурлыккасоклана).*

Хикәянең сюжетына игътибар иттерик. Вакыйгалар үстерелешен, кульминацион ноктасын, чишелешне билгеләү.

Әнисенең матурлыгы нидә соң? *(Бәдретдиндә. Улы тәртипле, инсафлы.Улы- аның горурлыгы, дәвамчысы.)*

Әсәрне йомгаклап, идеясен билгеләү, әсәрнең теле турында сөйләшү. Әсәрнеңәһәмиятен татар әдәбиятында тоткан урынын билгеләү, рус әдәбиятындагы әсәрләр белән чагыштыру.

Әлбәттә,тикшерүнең дә бик күп юллары бар.Мәсәлән, тест уздыру, бер – берәңә сорау бирү һ.б.

– төп сүзләрне аерып алу һәм язып кую;

– тексттан ачыктан-ачык бирелгән мәгълүматны яки фактларны таба белү, аларны тормыштан алынган мисаллар белән ныгыту;

– текстны кисәкләргә бүлү, планын төзү;

– тексттан төп вакыйгаларны аерып ала белү;

– тәкъдим ителгән рәсем һәм иллюстрацияләрнең текстның кайсы өлешен ачу өчен кулланылуын әйтү;

– текст нигезендә зур булмаган монологик яки диалогик сөйләм төзү;

- текстны төп герой исеменнән телдән /язмача сөйләтү;

-тексткаяңаисемуйлап табу.

– укылган текст эчтәлеге буенча дискуссияләр, дебатлар оештыру һ.б.

Критик фикерләү технологиясе элементларын куллану да укучыларда уку грамоталылыгын формалаштыруның өстенлекле бер алымы булып тора. Фикерләү күнекмәсе укучыларга уку дәверендә генә түгел, алдагы тормышларында кирәк булачак (килеп туган мәсьәләне дөрес чишү юлларын табу, күпсанлы мәгълүмат белән эшләү, анализлау).

Критик фикерләү технлогиясе кысаларында түбәндәге алымнарны кулланырга була:

– «Тукталышлар белән уку» алымы. Дәрес башында укучыларга текст исеменнән чыгып сорау куела, укучыларның фикерләре тыңланыла. Төп өлешендә текст фрагментларга бүленеп укыла, һәр өзектән соң укучылардан алга таба ни булачагы турында җаваплар тыңланыла;

– «Сораулык белән эш» алымы. Әлеге алымны дәреслек белән эш вакытында кулланырга була. Укытучы укучыларга сораулар тәкъдим итә.

Сораулар туры җавап бирерлек итеп тә, уйлану-фикерләүне таләп итәрлек итеп тә куела;

– «Беләм, белдем, белергә телим» алымы. Бу алымны яңа материалны аңлату һәм алынган материалны ныгыту этабында да кулланырга мөмкин. Өч графадан торган таблица бирелә, укучылар үз фикерләрен, җавапларын язалар;-

Фаразлау алымы. Ул булачак вакыйгага үз фаразларыңны белдерү. Бирелгән әсәр атамасын ачыклау максатыннан: «Бу әсәр нәрсә турында булыр?» — дигән сорау куела. Яки әсәрнең бер өлеше укылганнан соң, ”Укучылар, вакыйгалар ничек үстерелер? – дип сорап була. Кайбер әсәрләрдә, фильмнарда “ачык финал” алымы кулланыла. Монда да укучылар финалны төрлечә фаразларга мөмкин. Бу алым уйлау, күзаллау сәләтен арттырырга, үзеңнең фаразларыңны дәлилләргә өйрәнергә ярдәм итә.

– «Почмаклар» алымы. Әсәр геройларына характеристика биргәндә кулланырга ярый. Сыйныф ике төркемгә бүленә. Беренче төркемдәге укучылар, текст эчтәлегеннән һәм тормыш тәҗрибәсеннән чыгып, геройның уңай сыйфатларына дәлилләр әзерлиләр. Икенче төркем исә, цитаталарга таянып, геройның тискәре сыйфатларын ачыклый;

– «Иҗади эш язу» алымы. Бу алымны өйрәнелгән теманы ныгыту этабында куллану уңай. Укучыларга яки әсәрне дәвам итәргә, яки үзгәртеп язарга, яисә үзләренә әкият, хикәя, шигырь язарга тәкъдим итәргә була. Әлбәттә, мондый эш биргәндә укучыларның сәләтен күз уңында тотарга кирәк.

Гомумән алганда, укучыларның уку грамоталылыгын формалаштыру максатында кулланыла торган алымнар бихисап. Алардан уңышлы файдалану – һәр заман укытучысының изге бурычы.

Әдәбият

1.Вопросы формирования и оценивания функциональной грамотности средствами учебых предметов. : учеб.-метод. пособие / Е. С. Баранова [и др.]; под ред. И. Е. Барыкиной, Е. В. Иваньшиной. – Санкт Петербург: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2021. – 230 с.

2.Читательская грамотность.5-9кл. Книга для учителя. Под редакцией Добротина. Российский учебник. Институт стратегии развития образования. https://mon.tatarstan.ru/rus/file/pub/pub_2941962.pdf

УКЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЕН КУЛЛАНЫП РУС ТЕЛЕНДӘ ТӨП ГОМУМИ БЕЛЕМ БИРҮ ОЕШМАСЫ УКУЧЫЛАРЫН ТАТАР ТЕЛЕНӘ ӨЙРӘТҮ

Гайнетдинова Г.И.
МБОУ«Гимназия №21» Приволжского района г.Казани
guzel_g_i@mail.ru

Аннотация. Обучение татарскому языку учащихся основной общеобразовательной организации на русском языке с использованием технологии развивающего обучения. Учебный процесс в системе образования

Ключевые слова: учебный процесс, УМК, ФГОС

Бүгенге мәгариф системасында уку-укыту процессы яңа Федераль дәүләт гомуми белем бирү стандартлары нигезендә оештырыла. Белем бирүнең төп эчтәлеген шәхес үсешен тәэмин итә торган белем, осталык, күнекмәләр җыелмасы, акыл эшчәнлегенең, дөньяга карашның җайлашкан системасы дип аңлатырга була.

Программалар, дәреслекләр, уку ярдәмлекләре – УМКлар – телгә өйрәтүнең технологиясен үз эченә алган һәм уку-укыту барышын оештыру өчен кирәкле уңай шартлар булдыра торган фәнни-методик ярдәмлекләр.

Фәнне укыту өйрәтүнең эчтәлеге укыту программасы белән билгеләнә, ул исә Стандарт нигезендә һәм өйрәнелә торган фән буенча белем һәм күнекмәләргә таләпләр минимумына таянып төзелергә тиеш. Шулай итеп, татар телен чит тел буларак өйрәтүнең иң отышлы юлларын табу укыту предметы эчтәлегенең төп мәсьәләләреннән берсе булып тора [Харисов, 2015: 164].

Федераль дәүләт гомуми белем бирү стандарты һәм аның нигезендә төзелгән программа – гомуми белем бирү оешмаларында уку-укыту процессын оештыру өчен төп документларның берсе. Дәреслек укытучы белән укучыларның тел өйрәнү юнәлешендәге барлык эш-гамәлләренең эчтәлеген билгели. Рус һәм милли телләрне укытуда Стандарт бертөрле булганлыктан, татар һәм рус телләре буенча программа һәм дәреслекләрнең үзара бәйләнештә булуы мөһим, чөнки белем бирү процессында бу телләрнең хас булган охшаш һәм аермалы якларга игътибар бирергә кирәк.

Федераль дәүләт белем бирү стандартларында белем бирү системасының төп үсеш юнәлеше – системалы-эшчәнлекле (системно-деятельностный подход) юнәлеш, ә системаны барлыкка китерә торган төп компонент – нәтиҗә: шәхси, метапредмет, предмет нәтиҗәләре дип билгеләнелә. Стандартларда күрсәтелгән бу концептуаль методологик нигез барлык фәннәрне укыту системасына да, шул исәптән татар теле укыту системасына да карый. Ягъни программалар, укыту-методик комплектлары, укыту процессы, белем дәрәҗәсенә контроль, идарә итү, белем күтәрү һ.б. – бар да бер максатка – нәтиҗәгә хезмәт итә.

Укытучылар эш программаларына белем бирү оешмасының эш үзенчәлеген, укучыларның индивидуаль мөмкинлекләрен исәпкә алып, уку

материалын өйрәнүгә сәгатьләр саны бүленешен һәм материалны өйрәнү эзлеклелеген билгеләүдә, эчтәлекне киңәйтүдә, шулай ук укучыларның коммуникатив компетенцияләрен формалаштыру юлларын ачыклауда үзгәрешләр кертә алалар. Бу үзгәрешләр эш программаларының аңлатма язуында чагылыш табарга тиеш.

Рус телендә гомуми белем бирү оешмаларының V сыйныф укучыларына ана теленнән белем бирүнең төп максаты – Федераль дәүләт белем бирү стандарты таләпләрен тормышка ашыру белән бергә укучыларда аралашу, лингвистик һәм этнокультура өлкәләренә караган компетенцияләрне булдыру.

Ана теленә өйрәтүнең эчтәлеге шуңа яраклаштырылып төзелә, шул вакытта югарыда саналган компетенцияләр формалаша һәм үстерелә.

Программа Федераль Дәүләт стандартларының методологик нигезе булган системалы-эшчәнлекле юнәлешкә туры килә торган коммуникатив технологияне төп укыту ысулы буларак билгели.

Коммуникатив технология нигезендә укыту процессын оештыру өчен, бу технология билгеләгән максатларга һәм принципларга туры килгән программа эчтәлеген сайлау таләп ителә. Димәк, коммуникатив технология нигезендә укыту принципларнын ачыклау – программа эчтәлеген сайлау өчен төп критерийлар, норматив база булып тора.

Атаклы психологлар А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин хезмәтләре күрсәтүенчә, белемнәрне үзләштерү аларны нинди дә булса эшчәнлектә куллану аша бара. Башта белемнәр суммасы булдырып, аннан соң аны практикада кулланырга мөмкин дип уйлау хәзерге дидактик таләпләргә җавап бирми. Сөйләмгә өйрәтү процессы башта аерым сүзләр, грамматик категорияләр өйрәнеп, аннан шулар нигезендә сөйләм оештыру аша барса, бу бик әйләнгеч, нәтиҗәсез юл булыр иде. Коммуникатив технология нигезендә эчтәлек сайлау стратегиясе һәм тактикасы түбәндәгедән гыйбарәт була: башта балаларның яшь үзенчәлегенә карап, аларның аралашу сфералары, аралашу ситуацияләре ачыклана, аннан соң ул сфераларда сөйләшүне оештыра алырлык лингвистик материал сайлана.

Сайлап алынган лингвистик материал филологик формада таныштыргач, аны төрле аралашу сфераларындагы социаль контактларда, аралашу ситуацияләрендә, текстлар эчтәлеген сөйләүдә куллану камилләштерелә. Өйрәнелгән грамматик материал максатчан рәвештә төрле жанрдагы текстлар эчтәлегендә кулланылып, укучыларның сөйләшә алулары камилләштерелә.

Югарыда әйтелгәннәрне искә алып сайланган материал мәктәптә телгә өйрәтү шартларын телне тормышта куллану шартларына якынлаштыру мөмкинлеген тудыра.

Россия Федерациясенең мәгарифне үстерү доктринасында күрсәтелгәнчә, хәзерге заман белем бирү системасы үсешенең төп юнәлеше – укыту процессын укучыларның шәхси ихтыяҗларын, теләк-омтылышларын, индивидуаль-психологик үзенчәлекләрен исәпкә алып оештыру.

Белем алу процессын укучыларның актив фикерләвенә нигезләп оештыру психология һәм педагогика фәннәренең алдынгы вәкилләре куйган төп

таләпләрнең берсе. Психологлар, методистлар фикеренчә, материалны кат-кат кабатлап, ятлап өйрәнүгә караганда, аралашу ситуацияләрендә сөйләм бурычына тәңгәл килгән лексик-грамматик материалны укучыларның мөстәкыйль комбинацияләп сөйләшүе – тел өйрәнү өчен күп мәртәбә нәтиҗәлерәк алым. Димәк, эчтәлектә аралашу ситуацияләре һәм ситуатив күнегүләр системасы булу мәҗбүр. Телне аралашу ситуацияләренә бәйләп өйрәнгәндә, укучылар тел өйрәнүнең практик әһәмиятен тоялар, эмоциональ күтәренкелек туа һәм тел өйрәнү процессының мотивлашкан булуы тәэмин ителә. Шуңа күрә программада һәр сыйныфта аралашу өчен коммуникатив максатлар, өлкән сыйныфларда аралашу проблемалары күрсәтелеп барды. Лингвистик материал һәм сөйләм үрнәкләре программада нәкъ менә коммуникатив максаттан, аралашу проблемаларыннан чыгып билгеләнде.

Коммуникатив методикага беренче нигез салучылардан булган Э.П. Шубин мәктәптә чит телне өйрәтү процессында грамматик материалны академик грамматика эзлеклелегендә һәм тирәнлегендә өйрәнүне мәҗбүр итеп куймый. Функциональ принцип нигезендә программага грамматик материал түбәндәге таләпләр буенча сайлана: грамматик материал коммуникатив максаттан, аралашу хаҗәтеннән һәм куллану ешлыгыннан чыгып билгеләнә; грамматик материалның өйрәнелү тәртибе академик бирелештә түгел, аралашу хаҗәтеннән һәм куллану ешлыгыннан чыгып билгеләнә; грамматик материалның күләме, теоретик авырлыгы укучыларның үзләштерү мөмкинлекләрен исәпкә ала; грамматика, тел берәмлеге буларак түгел, ә сөйләм берәмлеге буларак өйрәнелә; иң беренче чиратта, грамматик категориянең формасына түгел, ә аның функциясенә игътибар ителә: хәбәр итү, аңлату, сорау, тәкъдим итү, киңәш бирү, ышандыру һ.б.

Башлангыч этап өчен грамматик материал күрсәтелгән критерийларга таянып сайланды. Берникадәр грамматик материал теоретик формада бирелмичә, ә лексик-грамматик төзелмәләр формасында тәкъдим ителде. Аларны үзләштерү сөйләм ситуцияләре нигезендә оештырыла. Ә җиңелрәк дип саналган грамматик материал филологик формада, кагыйдәләр нигезендә өйрәнелә бара. Ләкин кагыйдәләрне ятлау мәҗбүр түгел, ә лексик-грамматик материалны күбрәк аралашуда имитацияләүгә игътибар ителә.

Икенче телне өйрәнү вакытында бала, ихтыярсыз рәвештә, лингвистик материалны ана теле күренешләре белән чагыштыра. Бу – телне үзләштерү процессын җиңеләйтә. Димәк, һәр сыйныфка программа материалын сайлаганда, балаларның ана теле буенча белемнәр системасын исәпкә алу зарур. Яңа грамматик кагыйдәләр бары тик ана телендә өйрәнелгәннән соң гына кертелә бара, ә дәреслекләрдә грамматик кагыйдәләрнең рус һәм татар телләрендә бирелүе укучыларның белем сыйфатын күтәрүгә зур этәргеч булып тора.

Урта (тулы) гомуми белем бирү мәктәбендә телне гамәли үзләштерү нәтиҗәсендә укучыларда татар теленең күп мәдәниятле дөньядагы роле һәм мөһимлеге турында күзаллаулар формалаша. Татар мәдәниятенең укучылар өчен булган катламы белән танышу башка мәдәнияткә карата ихтирам хисе

уята, ягъни укучыларга үз мәдәниятләрен дә тирәнрәк аңларга мөмкинлек бирә, аларда ватанпәрвәрлек хисе уята.

Урта белем бирү баскычында татар теле укыту, танып белү чарасы буларак, укучыларның фикер йөртү, интеллектуаль һәм иҗади сәләтләрен үстерүгә, шулай ук, реаль тормышта туган проблемаларны хәл итү өчен кирәк булган универсаль уку гамәлләрен (танып белү, регулятив, коммуникатив) формалаштыруга хезмәт итә.

Татар теле укыту, танып белү чарасы буларак, укучыларның фикер йөртү, интеллектуаль һәм иҗади сәләтләрен үстерүгә, шулай ук, реаль тормышта туган проблемаларны хәл итү өчен кирәк булган универсаль уку гамәлләрен (танып белү, регулятив, коммуникатив) формалаштыруга хезмәт итә.

Укучыларда мәгълүмати җәмгыятьтә яшәү һәм эшләү өчен кирәкле күнекмәләр үстерелә. Укучылар текст, күрмә-график рәсемнәр, хәрәкәтле яисә хәрәкәтсез сурәтләр, ягъни, төрле коммуникацион технологияләр аша тапшырыла торган мәгълүмати объектлар белән эшләү тәҗрибәсе ала; презентацион материаллар әзерләп, зур булмаган аудитория алдында чыгыш ясарга өйрәнә; укучыларда, компьютер яисә ИКТ нең башка чаралары белән эш иткәндә, сәламәтлеккә зыян китерми торган эш алымнарын куллана алу күнекмәләре формалаша.

Программаны нәтиҗәле итеп гамәлгә ашырырга ярдәм итә торган төп чара – дәреслек. Дәреслекнең төп максаты – укучыларга белем бирү, татар телен үзләштерүне җиңеләйтү, телне аралашу коралы буларак көндәлек тормышта кулланырга өйрәтү. Дәреслек – мәгълүмат алу чарасы гына түгел, аралашырга өйрәнү өчен кирәк булган сүзлек минимумы, үрнәк фразалар, җөмләләр, сөйләм үрнәкләре дә.

Федераль дәүләт белем бирү стандартының мәктәп алдына куйган иң мөһим бурычларының берсе мондый: мәктәпне тәмамлаганда, укучы «үз алдына максат куярга һәм аны тормышка ашыру юлларын үзе таба алу дәрәҗәсенә күтәрелергә тиеш». Бу яңа стандартта «эшлекле белем бирү» дип атала һәм ул стандартның нигезе булып тора. Димәк, традицион дәресләрдән аермалы буларак, укытучы, әзер материалны бирүче түгел, ә белем алуны оештыручы булырга, укучыны үз алдына максат куярга һәм аны тормышка ашыру юлларын үзе таба алу дәрәҗәсенә күтәрергә тиеш. Укытучының төп максаты: укыту-тәрбия бирү процессында укучының белемгә сәләтен ачу, универсаль уку гамәлләре формалаштыру, рухи яктан камил, иҗади мөмкинлекләрен тормышка ашырырга сәләтле, гомумкешелек кыйммәтләренә уңай карашлы шәхес тәрбияләү.

Татарстанда яшәүче милләтләр, Татарстанның дәүләт символлары, Татарстанның территориясе, географик урыны; башкалабыз Казанның тарихи үткәне, бүгенге йөзе; татар сәнгатенең төрле тармаклары буенча күренекле шәхесләр турында укучыларның татарча сөйли алулары төп максат итеп куела.

Яңа программалар, укыту-методик әдәбият, рус телендә сөйләшүче укучылар өчен татар теленнән кулланмалар, рус телендә белем бирү оешмаларында татар телен укыту методикасын эшләү каралган. Хәзерге

шартларда рус-татар икетеллеге асылда башка нигезгә таяна, ул икетелле тирәлек тудыра. Анда татар теле үсеп һәм баеп кына калмый, бәлки рус халкының аны белүгә ихтыяҗы да арта.

Чит тел буларак татар телен үзләштерү процессында иң мөһиме булып, беренчедән, сөйләм булдыру закончанлыкларын саклау, ягъни өйрәнелә торган телдә сөйләмнең ике (телдән һәм язма) формасын да үзләштерүгә ярдәм итүче гомуми нигезләмәләргә таянып, эчке һәм тышкы сөйләм бәрәмлеге исәпкә алынган фикерләү белән әлеге эшчәнлек бәйләнеше; икенчедән, бәйләнешле сөйләмнең белем һәм күнекмәләрен формалаштыру закончалыкларын исәпкә алу (ул үзенә хәтернең ике - кыска вакытлы һәм озак вакытлы төрен, тел һәм сөйләм материалларын ирекле һәм ирексездән истә калдыруны, кызыксынуны, ихтыярны һәм игътибарны һ.б. ала) тора.

Укыту, белем бирү – катлаулы процесс. Укытучының максаты – белемле, тәрбияле, иҗади шәхес тәрбияләү. Укучының максаты биргән белемне үзләштерү. Бу үзенчәлекле процесс укытучы һәм укучының бердәм эшчәнлеге. Бердәм эшчәнлекнең актив булган чагына гына куелган максатларга ирешергә мөмкин.

Әдәбият

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 29 декабря 2012 г.№ 273-ФЗ: (в ред. от 31 декабря2014с изм. от 06.04.2015 г. «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 31.03.2015) //consultant.ru: КонсультантПлюс: справ. правовая система.URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173649 (дата обращения: 2.12.2023).

2. Рус телендә урта (тулы) гомуми белем бирү мәктәбендә татар телен укыту программасы (татар балалары өчен). [Ф.Ф.Харисов һ.б.]. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2011. – С. 5-52.

3. Агапова Н.В. Перспективы развития новых технологий обучения. – М.: ТК Велби, 2005 – 247 с.

4. Ладыженская Т.М. Проблемы использования Интернет-технологий для формирования коммуникативной компетенции на уроках русского языка // Материалы второй Международной научно-практической конференции «Полатовские чтения – 2009: Дистанционное обучение в предметных областях». – Казань: ЮНИВЕРСУМ, 2011. - 432 с.

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В ФИЛЬМЕ «MUCIZE».

Гайнутдинова А.С.
Казанский федеральный университет
ASGajnutdinova@kpfu.ru

Аннотация. В образование у всех бывают сложности в освоения материала, однако некоторые, несмотря на все сложности, преуспевают больше остальных. Примеры данной действительности настолько поражают людей, что их истории экранизируют, предоставляя остальным стимул в изучении.

Ключевые слова: образование, персонализация, обучение, преподавание, учитель.

В 2015 году в Турции экранизировали история Азиза и его учителя. Школьного учителя Махира Йылмаза, который в 1960-х годах жил в приморском городе Турции, перевели в отдаленную деревню. Ему пришлось уехать вопреки желанию жены и двух дочерей. Ему пришлось совершить очень долгое путешествие на автобусе, который останавливается задолго до места назначения, которое находится в двух горах от деревни, поскольку правительство не проложило дорогу дальше. После прогулки по горам он добрался до деревни, которая, скорее всего, была поселением, чем деревней. Жители деревни подкрадываются к нему с оружием, и когда они узнают его личность, они дадут ему понять, что у них в деревне нет школы. Дети деревни навсегда обречены на неграмотность, поскольку учитель думает, что он не справляется с этой задачей. «Мы живем по воле Божьей в течение восьми месяцев (когда идет снег) и по милости правительства остальные четыре месяца.» [2] Эти слова деревенского старейшины подводят итог суровой реальности их общинной жизни. Но учитель берет на себя задачу привести к ним школу правительственным путем и терпит неудачу. Глава деревни, которого уже нравился учитель, грустит, видя, что он уходит, поскольку правительство не собирается открывать школу. По прошествии ночи учитель придумывает план строительства школы. Он звонит к себе домой и просит денег, говоря, что его похитили бандиты. После получения денег школа была построена с помощью жителей деревни и горных бандитов. Тем временем история начинает показывать нам жизнь деревни. Молодежь в общине женится один за другим на невесте, выбранной старейшинами. Ритуал выбора невесты довольно забавный. Старшие женщины деревни идут на отбор, выслушав пожелания и требования, подходящих женихов, и кого бы они ни выбрали, задав невесте вопросы о Коране, приготовлении пищи и проверке дыхания, жених должен взять в жены. Двое сыновей вождя женятся, но старший сын Азиз - инвалид, предположительно, страдающий какой-то умственной отсталостью. Деревенские жители и дети издеваются и насмехаются над ним. Учитель спасает его, принимая его в недавно открытую школу, где все дети деревни начали учиться в одной комнате, и фактически учит его писать. Никто не считал Азиза подходящим для брака, но внезапно Глава деревни спасает

жизнь человека за пределами суда в городе. Мужчина из чувства благодарности дает обещание отцу жениха выдать свою дочь Мизгин замуж за Азиза. После свадьбы жизнь становится трудной для Мизгин и Азиза, поскольку сообщество считает, что они неподходящая пара. После нескольких оскорбительных высказываний и поведения жителей деревни Азиз и Мизгин убегают, оставив прощальное письмо семье, написанное Азизом. Несколько дней спустя учитель также возвращается в свой город. 7 лет спустя учитель возвращается в деревню с Азизом, который больше не инвалид после лечения от мышечной дистрофии, Мизгином и их двумя детьми. [3]

В данной история Азиза четко выражена влияние авторитета учителя на его судьбоносную смену образа жизни. Первоочередной методикой в сфере образование был, контактный диалог, учитель позвал Азиза на занятия и в отличие от местных жителей он проявлял к нему особый интерес и уважение. Дальнейшей шагом в контакте было, то он сурово относя к детям, которые над ним насмехаясь, вели себе неподобающим образом. На данное поведение детей учитель мягко и в тоже время сурово выругал, а также предупредил о том, что если подобное продолжиться, то он не будет и с ними заниматься. Естественно последний факт был эффективным, так как дети очень стремились получить начальное образование. В дальнейшем не выявлялось подобное поведение со стороны учеников. Более того следующий шаг уже было сделано Азизом в сторону школы, где учитель занимался с ним как персонально, так и с другими учениками вместе. [1] Таким образом, Махир Йылмаз в своем преподавательской методике использовал в основном персонализированный подход в обучении. Кроме того эффективность данной методики заключалось еще и в том, что его видели через призму авторитета, которую он приобрел своими поступками и нравственными качествами.

Литература

1. Mehmet Açar. 'Mucize'nin sırrı öğretmende// URL: https://www.haberturk.com/yazarlar/mehmet-acar/1025633-mucizenin-sirri-ogretmende (дата обращения 10.01.2023)

2. ‘Mucize’ breaks best box-office opening record of the season // URL: https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.a18919c0-63e690c9-cc216a51-74722d776562/https/www.dailysabah.com/cinema/2015/01/06/mucize-breaks-best-boxoffice-opening-record-of-the-season (дата обращения 10.01.2023)

3. Mashun kirmizigül filmindeki Aziz ile gerçek aziz’i biraraya getirdi ve sinemaya götürdü. // URL: https://www.magazinci.com/icerikler/sinema/mashun-kirmizigul-filmindeki-aziz-ile-gercek-azizii-biraraya-getirdi-ve-sinemaya-goturdu_47165.html (дата обращения 10.01.2023)

ТӨРЕК ТЕЛЕНДӘ НИКАХ БЕЛӘН БӘЙЛЕ ИР-АТ ҖЕНЕСЕНДӘГЕ ТУГАНЛЫК АТАМАЛАРЫ

Гайсина Д.Р.
Казан федераль университеты
dilyrzamaletdinova@kpfu.ru

Аннотация. Родство определяет общественные отношения, определяет место человека в обществе и корректирует его поведение. Более того, термины родства и свойства отображают своеобразие языка, специфику национального пути, характеризуют национальный менталитет. Терминология родства является одним из древнейших лексических пластов и по сложности своей истории занимает особое положение в основном лексическом составе языка. Данная статья посвящена изучению турецкой терминологии родства по браку.

Ключевые слова: родство, брак, турецкий язык.

Төрек теленең гасырлар дәвамында сакланып килгән үз лексикасы бар һәм ул, алынмалар белән чагыштырганда, күпчелекне тәшкил итә. Бу төр лексикага туганлык атамалары карый. Туганлык атамаларының мәгънә үзенчәлекләрен, алар белән бәйле гореф-гадәтләрне өйрәнү борынгы тормыш-көнкүрешне күзалларга, халык тарихында булып үткән төрле вакыйгаларны ачыкларга ярдәм итә.

Туганлык атамалары – төгәл системалардан торган, чынбарлыкны чагылдыручы төп чара. Туганлык атамалары ярдәмендә реаль кешегә бәйле берәмлекләр, мәгънә төрләре формалаша. Күренекле тюрколог Д.Б.Рамазанова туганлык атамаларын 2 төркемгә – кан кардәшлеге һәм никах кардәшлеге белән бәйле атамаларга бүлеп карый [1]. Әлеге мәкаләдә без төрек телендә никах кардәшлегенә бәйле ир-ат атамаларының үзенчәлекләренә тукталырбыз.

Төрек телендә никах кардәшлеге белән бәйле түбәндәге туганлык атамалары теркәлгән: *koca* (ир), *görümce* (каен сеңел), *damat* (кияү, кызның ире), *güvey* (кияү, кызның ире), *enişte* (кияү, апаның, сеңелнең ире), *yenge* (килен, эненең яки абыйның хатыны), *elti* (килен, ирнең энесенең хатыны), *dünür* (кода/кодагый), *bacanak* (баҗай), *baldız* (балдыз). Моннан тыш *kayınpeder* (каената) peder (ата), *kayınvalide* (каенана) valide (ана), *kayınbirader* (каенага, каенэне) birader (ага), *kaynata* (каената) ata (әти), *kaynana* (каенана) ana, anne (әни) сүзләреннән ясалган. Әлеге атамаларнаң барысында да “каен” лексемасы ярдәмендә туганлыкның кан-кардәшлек белән түгел, ә нәкъ никах белән бәйле булуы күрсәтелә [2]. Аларның еш очрый торган кайберләрен карап китик.

Koca (ир). Төрек телендә ир лексемасын *koca* сүзе аңлата. Зур төрек-рус сүзлегендә әлеге лексемага түбәндәге аңлатмалар бирелә: 1) ир, хатын ире: kocaya gitmek яки kocaya varmak – кияүгә чыгарга; koca ya vermek – кияүгә бирергә; 2) зур: koca memleket – зур ил; 3) карт, өлкән; 4) бөек, күркәм: koca şair – бөек шагыйрь; 5) баш: koca harfler – баш хәрефләр. Төрек телендәге *koca* атамасы *бөек, зур, олпат кеше, хатын ире* дигәнне аңлата. Бу исә халыкның ир кешегә зур хөрмәт белән, гаилә башлыгы итеп каравы турында сөйли.

Damat (кияү). Төрек телендә кияү атамасы *“damat”* буларак тәрҗемә ителә. Бу лексеманың этимологиясе Төркия тарихы белән бәйле. Төркиядә солтаннар заманында damat дип солтанның киявенә әйткәннәр. Әлеге титулны солтан үзе олылап киявенә тапшырган. Бу термин туганлык атамасыннан да бигрәк, титул буларак кабул ителгән. Солтан үзе дә шушы термин белән кызының иренә эндәшкән.

Төрек телендәге әлеге атаманың этимологиясенә килгәндә, ул гарәп теленнән кергән “damm – тулы көчендә” булырга мөмкин. Ягъни *dam+at* тулы көчендәге ир-ат. Солтан нәселе белән туганлашучы ир-егет солтан кызына тиң булырга, көчле, акыллы һәм зирәк булырга тиеш. Бары тик бөтен яктан да килгән шундый кешегә солтан кызын кияүгә биреп, аңа *damat* титулын тапшырган.

Төрек телендә бу атама ялгызлык исеме буларак та кулланыла. Төркиядә малайларга Дамат дип исем кушу бүгенге көндә дә популяр.

Моннан тыш *damat* сүзенең синонимы буларак *güvey* лексемасы кулланыла.

Kaynata (каената). Кайната – хатынга (иргә) карата ирнең (хатынның) әтисе. Бу атаманың семантик мәгънәсе бары шушы гына, ягъни чит кешеләргә карата бу лексема кулланылмый.

Әлеге атаманың шулай ук төрле фонетик вариантлары билгеле. Мәсәлән, kayınpeder, kayınbaba. Каен сүзе борынгы төрки телдәге “кан” (никахлашу нәтиҗәсендә барлыкка килгән туганлык) тамырына барып тоташа.

Enişte (җизни). Төрек телендәге бу атама татар телендәге кебек ике мәгънәгә ия: 1) ул бертуган апа тиешле кешенең иренә карата әйтелә; 2) башка туган булган өлкәнрәк хатын-кызларның ирләренә карата әйтелә. Атаманың этимологиясенә килгәндә, “enişte” сүзе фарсы телендә enguşt, ягъни бармак, йөзек дигәнне аңлата. Димәк, кыз туган белән өйләнешкән, бармакларына йөзек тагу ярдәмендә туганлашкан кешегә “enişte” дип әйтелә.

Dönür (кода). Төрек телендә коданы *dünür* дип атыйлар. Төрекләр бу атаманың мәгънәсен түбәндәгечә шәрехли: өйләнешүчеләрнең берсенең атасы һәм ир туганнарына икенче якның ата-анасы һәм туганнары тарафыннан эндәшә торган туганлык атамасы.

Әлеге сүзнең турыдан-туры тәрҗемәсе – әйләнүче, әйләнеп торучы. Төрек менталитетында туй вакытында кода – ул туйны алып баручы, табынны тотучы, мәҗлесне оештыручы буларак кабул ителгән, ягъни ул бар җиргә дә өлгерүче, “әйләнеп торучы” кеше булган.

Bacanak (баҗай). Төрек телендә бертуган кызларның ирләрен *bacanak* дип атыйлар. Төрек диалектларында “baca” сүзе апа яки сеңел дигәнне аңлата. “nak” – иркәләү-кечерәйтү кушымчасы. Ике ир-ат бертуган кызларга өйләнгәннән соң, бер-берсенә bacanak булалар. Шунысы кызык, бүгенге көндә төрекләр әлеге сүзне якын дусларга карата да кулланалар.

Шунысын әйтеп китик: төрек телендә туганлык атамалары лексиканың актив катламын тәшкил итәләр. Тюркологлар моны төрек лингвомәдәниятендә

гаилә төшенчәсенә иң якын туганнар гына түгел, ә аралашып, хәл-әхвәл белешеп яшәүче ерак туганнар да кертелү белән бәйлиләр.

Әдәбият

1. Рамазанова Д.Б. Атамаларда туганлык һәм гаилә мөнәсәбәтләре: монография. – Казан.: Татар. кит.нәшр., 2014. – 287 б.

2. Napolnova Demiriz E. Rusça ve Türkçe: iki dil, iki kültür. – Istanbul: Multilingual, 2009. – 168 s.

3. Әхмәтьянов Р. Татар теленең кыскача тарихи-этимологик сүзлеге. – Казан: Тат.кит.нәшр., 2001. – 272 б.

5. Aksözlük. Available at: http://aksozluk.org/

6. Nişanyan Sözlük. Available at: https://www.nisanyansozluk.com

УКЫТУЧЫГА Р. ФӘХРЕДДИН САБАКЛАРЫ

Гайсина Р.С.
Алабуга шәһәре, 6 нчы мәктәп
gaisina1972@inbox.ru

Аннотация. Статья описанию функций учителя в воспитании и обучении школьников по известному труду Р.Фахреддина. Даются достаточно подробные комментарии каждой функции, намеченных ученым и делается акцент на актуальность высказываний просветителя прошлого века для учителей современности.

Ключевые слова: школа, образование, воспитание, учитель, учащиеся, функции учителя.

Үсеп килүче яшь буынга акыл-тәрбия бирүдә, аларны актив тормышка сәләтле шәхесләр итеп тәрбияләүдә, гаиләдән кала, икенче урында мәктәп тора. Укытучы, тирән гыйлемле булу өстенә, сабыр, күркәм холыклы, йомшак сүзле, шәфкатьле, таләпчән дә булырга тиеш. Укытучыга,чыннан да, әйтеп бетергесез олы вазыйфа йөкләнгән. Укучыда остазына карарта хөрмәт тәрбияләү, аның казанышларыннан хәбәрдар булуын тәэмин итү – монысы да, нигездә, мөгаллимнәр җаваплылыгында. Элек-электән халкыбыз укытучыны ихтирам иткән, аңа хөрмәт белән караган, аны остаз дип олылаган. Һәр кешенең – эшченең дә, язучының да, галимнең дә, укытучының да укытучысы, остазы булган. Әнә шуңа күрә бөек акыл ияләре дә, тиңдәшсез батырлыклар күрсәткән каһарманнар да, ачышлары белән дөньяга танылган галимнәр, исемнәре халыклар тарихына алтын хәрефләр белән язылган әдәбият, мәдәният, сәнгать әһелләре дә ирешкән уңышлары турында сүз чыккач, иң беренче чиратта, үзләрен хәреф танырга өйрәткән, зур тормыш юлына чыгарган укытучыларын, остазларын олы хөрмәт һәм ихтирам хисләре белән искә алалар.

Укытучы һөнәрен сайлаган кешегә иң элек табигать биргән сәләт, тирән белем, сабырлык, күркәм холык, һәрвакыт үз-үзеңне башкаларга үрнәк итеп күрсәтә белү сыйфаты хас булырга тиеш.

Укытучы хезмәте элек-электән авыр, күп сабырлык сорый торган һөнәр санала. Риза Фәхреддинең “Әдәбе тәгълим” (“Уку кагыйдәләре”) китабы хезмәтләре саваплы, вазифалары авыр һәм мактаулы булган укытучыларга, белем-тәрбия, укыту мәсьәләләренә багышланган. Ул Казанда 1908 елда икенче басма итеп басылып чыга. Риза Фәхреддин укытучыларга үзләре укыткан һәм тәрбияләгән шәкертләре хакында җавап бирүе җиңел булмавын искәртә. Аның фикеренчә, алтын булачак бер шәкертне туфрак итеп җирдә калдырган укытучы да бар һәм туфрак булачак бер баланы алтын итә белгән укытучы да бар. Шуңа күрә, кешеләргә гыйлем өйрәтүче, дөнья йөзендә үз вазыйфасын намус белән җиренә җиткерүче укытучыдан да файдалы һәм кирәкле кеше юктыр. Укытучы нинди сыйфатларга ия булырга, дәресләрен ничек укытырга, аның вазыйфалары нәрсәләрдән гыйбәрәт булырга тиеш һ.б. шундый гаять әһәмиятле мәсьәләләр бу китапта бик җентекләп аңлатыла. Китап басылганга

гасырдан артык вакыт үтсә дә, күтәрелгән проблемалар бүгенге көндә дә актуальлеген югалтмаган.

Р.Фәхреддин укытучыларга йөкләнә торган вазыйфаларны да тәфсилләп яза. Беренче вазыйфа – укытучының холкы-гамәленә бәйле. Ризаэддин Фәхреддин биредә төп канун буларак укытучы иң элек үзенең холкын яхшыртырга, үз холкы һәм гамәле белән шәкертләргә үрнәк булырга тиешлегенә басым ясый һәм шуннан соң гына, укытучы үзенең алдына тезелешеп утырган балаларга гүзәл әхлак турында дәрес бирергә мөмкин икәнен аңлата. Болай булмаганда, шәкертләргә бирелгән үгет-нәсыйхәтләр файдасыз, укытылган дәресләр дә нәтиҗәсез калачак. Чөнки, гадәттә, укучылар укытучының сөйләгән сүзенә түгел, ә гамәленә ияриләр һәм тора-бара бу күренеш укучының көндәлек табигый гадәтенә әйләнеп китә. Менә шуңа күрә дә инде, балалар укытучының "Шулай булыгыз! Болай булмагыз!" дип өйрәтүен түгел, ә үзенең гүзәл холкы һәм яхшы гамәле үрнәгендә тәрбияләвенә мохтаҗ.

Ризаэддин Фәхреддин укытучылар алдына бер бик мөһим һәм җитди таләп куя: әгәр дә син үзеңне укучыларыңннан хөрмәт иттерәсең килә икән, син әүвәл укучыларыңа – барысына да бертигез итеп хөрмәт күрсәт, йомшак итеп, үз итеп, шәфкатьле итеп эндәш, төрле кушаматлар тагудан сак бул! Әгәр син һәрбер укучыга олы шәхес итеп карасаң, аның нәтиҗәсе дә, әлбәттә инде, бик яхшы булачак... Һәр укытучы үз холкының һәм гамәленең тулы чагылышын укыткан шәкертендә күрә ала. Бу хакта Р.Фәхреддин: "Укытучы кулын сузса, шәкерт – аның күләгәседер, яки укытучы – бер китап язучы икән, шәкерте дә – аның язган китап нөсхәседер. Язылган китап нөсхәсен күреп, язучының гыйлем һәм гакылда булган дәрәҗәсен тәкъдир итү мөмкин булган кебек, шәкертен күреп, укытучысының кем икәнен белү дә авыр булмас", – дип, бик гыйбрәтле искәрмә ясый.

Укытучының икенче вазыйфасы итеп, Ризаэддин Фәхреддин гүзәл холыклы булудан тыш, укытучыга белергә тиеш булган белемнәрне белүен һәм укытучылык итәргә кулыннан килүен, булдыклылыгын күрсәтә. Болай булмаганда, укыту һәм тәрбия эшенә һичбер вакытта төзәтеп булмаслык зарар киләчәк.

Укытучының өченче вазыйфасы итеп, Ризаэддин Фәхреддин йомшаклык, ягымлылык, үз-үзен олы итеп тота белү сыйфатларын күрсәтә. Ул укытучыларның иң элек йомшак күңелле, түземле, шәфкатьле һәм мәрхәмәтле булырга тиешлеген, болай булмаганда, укытучылар үзләренең хезмәтләрен тиешенчә үти алмаячакларын аңлата. Укытучы өчен гыйлем белән булдыклылык өстенә, шәфкатьлелек белән мәрхәмәтлелек кебек изге төшенчәләрнең бергә тупланган чагында укыту һәм тәрбия эшенең уңай нәтиҗәләре күренеп тора. Әгәр укытучы күңелендә балаларга карата шәфкатьлелек һәм мәрхәмәтлелек хисләре булмаса, андый кешенең укыту һәм тәрбия эше белән шөгыльләнмәве үзе өчен дә, балалар өчен дә хәерлерәк.

Укытучының дүртенче вазыйфасы итеп, Ризаэддин Фәхреддин, ихласлык, дикъкатьлелек, тырышлык сыйфатларын күрсәтә. Аның фикеренчә,

укытучыларның барлык вазыйфалары аерым бер вакытта үтәлергә һәм укытыр өчен дә махсус вакытлар билгеләнергә тиеш. Дәресләрне үз вакытларыннан күчерү яки чигерү һичбер вакыт ярамый. Укытучының һәр эше үз вакытында башкаруы – дикъкатьле булу билгесе һәм шул нигездә тәрбияләнгән шәкерт тә надан калмаячак.

Ризаэддин Фәхреддин буенча укытучының тагын бер вазыйфасы укучыларны битәрләүдән тыелу һәм тырышлыкның бөеклегеннән гыйбарәт.

Галим фикеренчә, нәсыйхәт, яхшылыкка өндәү, тырышлык һәм теләктәшлек кебек сыйфатлар да укытучы вазыйфасына кирә. Укытучы булган кеше үзенең укучыларына карата аларның ата-аналарына караганда да шәфкатьлерәк һәм мәрхәмәтлерәк булып, аларны яхшылыкка өндәп үгет-нәсыйхәт бирергә тиеш. Нәсыйхәт ул сүз белән генә түгел, ә үзенең гамәлең һәм холкың белән балаларга үрнәк булып торуда да күренә. Шуңа күрә, укытучыларның үзләренең холык һәм гамәлләре үрнәгендә бирелгән шәфкатьле нәсыйхәтләре укучыларның зиһеннәре ачылу һәм холыкларын яхшырту турында китаплар белән дәрес бирүгә караганда файдалырак. Нәсыйхәтләре үтемле һәм күп булган укытучыларның укучылары күп вакытта күркәм холыклы, мөлаем сыйфатлы булган кебек, нәсыйхәт бирүгә игътибарсыз укытучыларның укучылары белемле булсалар да,тәрбиясез булалар. Шуңа күрә, шәкерт остазның күчермә нөсхәсе булганлыктан, укытучы булган кеше иң элек үзенең холкын яхшыртырга һәм аннан соң гына укыткан балаларына теле һәм гамәле белән тырышып нәсыйхәт бирергә тиеш.

Укытучы булган кеше матур һәм дөрес итеп сөйли белергә тиеш. Шул вакытта гына аның сөйләгән сүзләре укучыларга артыгы белән аңлашылыр. Димәк, укытучы даими рәвештә үзенең сөйләү осталыгын камилләштерергә тиеш, шул вакытта гына укучылар да аны зур игътибар һәм хөрмәт белән тыңлаячаклар. Укытучы дәрес вакытында оста сөйләп, укучыларга авыр нәрсәләрне дә җиңел аңлатса, бу дәрес укучыларның күңелләрендә калачак. Укучылар үзләренең укытучыларыннан үрнәк алып, аның кебек тырыш камил булырга, сөйләшкәндә, язганда, укыганда грамматик ялгышлардан сакланырга омтылачаклар.

Укытучының тагын бер вазыйфасы аның язу сәнгатенә оста булуы һәм үзлегеннән иҗат итеп яза белергә тиешлегенә бәйле, чөнки бу сыйфатларга ия булу гыйлем тарту һәм укыту эшендә гаять файдалы. Сүз сөйләү осталыгына һәм яза белүенә карап, укытучының белем дәрәҗәсен белеп була. Укытучы кеше сөйләргә ярамаган сүзне кәгазьгә язарга да тиеш түгел.

Укытучы кешенең һәрвакытта үзе белән хәтер дәфтәре тотып, шунда ишетелгән яки күңелгә килгән сүзләрне язып, беркетеп куеп, соңыннан, җае чыкканда, кирәк булганда аларны урынлы файдалана белүе дә мөһим. Очраганда, әдипләрдән, дин һәм каләм әһелләреннән, китаплардан, журналлардан һәм газеталардан үзе өчен кирәкле мәгълүматларны туплап барып, дәресләрендә уңышлы итеп куллануы укытучының камиллеген тагын да арттырачак.

Укытучы кешенең үз фәнен генә түгел, тарихны, географияне яхшы белүе мөһим, чөнки нинди генә фән укытучысы булса да, ул әлеге белемнәрнең әһәмияте, кайсы гасырда, кайсы илдә барлыкка килүе, бу фәннәрнең остазлары һәм бөек шәхесләре, алар хакында язылган башка китаплар турында үзенең укучыларына тулы мәгълүмат бирергә тиеш. Тарих, географияне тирән белгән укытучы акыллы, дөрес фикерле һәм алдан күрүчән була һәм ул укучыларын да үзе кебек үк тирән карашлы итеп тәрбияли ала.

Укытучының чираттагы вазыйфасы аның, укучы балаларга гыйлем бирүче һәм тәрбияләүче зат буларак, барлык кешеләргә караганда да гадел булырга тиешлегенә бәйле. Чөнки ул каршысына тезелеп утырган һәм нәрсә дөрес, нәрсә ялган икәнлеген аера белмәгән балаларга дөреслекне танырга, гаделлекне таба белергә һәм үзләренә дә гадел булырга өйрәтә.

Ризаэддин Фәхреддин фикеренчә, гыйлем бирү, укыту ысулының төп өлеше даими бер төрле булса, укыту ысулының тармаклары һәм бүлекләре заман, мәгърифәт һәм мәдәният таләп иткәнчә тулылана, камилләшә, үсә бара. Дәрес бирү ысулы һәм тәрбия кагыйдәләре мөселманнар арасында иң бөек, иң кадерле һәм иң мөһим бер фән булып, аны укытырга яраклы булган галимнәр дә иң бөек затлар булып торалар.

Укытучының соңгы, унөченче вазыйфасы итеп, Ризаэддин Фәхреддин мәктәпнең һәм укучыларның хәлен күзәтүне күрсәтә. Аның фикеренчә, укучыларның укуларына һәм тәртип-тәрбияләренә укытучылар җаваплы булган кебек, мәктәпнең эчке хәленә, тәртибенә тиешле дәрәҗәдә күзәтү алып баруга да җаваплы булырга тиеш.

Шул рәвешчә, бөек фикер иясе, галим, мәгърифәтче Р.Фәхреддиннең фикерләре бүгенге көн өчен дә актуаль яңгырый. Үз белемеңне, тәҗрибәңне укучыларыңа җиткерү, аларның ышынычын аклау, укытучы дигән изге сүзгә тап төшермичә хезмәт итүе җиңел түгел. Шуңа күрә балаларны яратып, үзенең бөтен җаны-тәне белән аларга белем һәм тәрбия бирүгә омтылган кешеләр генә чын укытучы була ала. Салкын, ваемсыз, каты күңелле, үз-үзен генә яратучы кешенең укытучы булырга хакы юк.

Әдәбият

1. Ибраһимов Н. Балаларга үгет – нәсыйхәт. – Казан: Дом печати, 2001. – 192 б.
2. Казыйханов В. Безгә Ризаэддин Фәхреддин ни өчен кирәк?// Мәйдан.– 2006.– Б. 128
3. Фәхреддин Р. Нәсыйхәт. Әхлак гыйлеменнән. – Казан: Мәгариф, 2005. – 159 б.

АКУСТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЗВУКА [Ə] НА ПРИМЕРЕ СЛОВА «ЧӘЧ» В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ

Гайфетдинова Р.М.
Казанский федеральный университет
g.r.m11@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются акустичские свойства звука [ə] на примере слова «чәч» в татарском языке, где с помощью спектрограммы определяются движение кривых интенсивности и частотности.

Ключевые слова: звук [ə], спектрограмма, акустика, частота, интенсивность, звуковая волна.

Человеческая речь является многосложным процессом, где образуются различные звуки, вызывающие большой интерес изучающих фонетику. Особенно в ходе живой речи, где находят отражение не только свойства той или иной фонемы, а также и национальные характеристики народа. В связи с этим было проведено исследование спектрограмм с акустическими характеристиками татарского звука [ə] в живой речи на примере слова «чәч» с помощью специализированной программы Speech Analyzer [1,2]. Загрузив их в программу получили следующего рода изображения, которое отражено на рисунке №1.

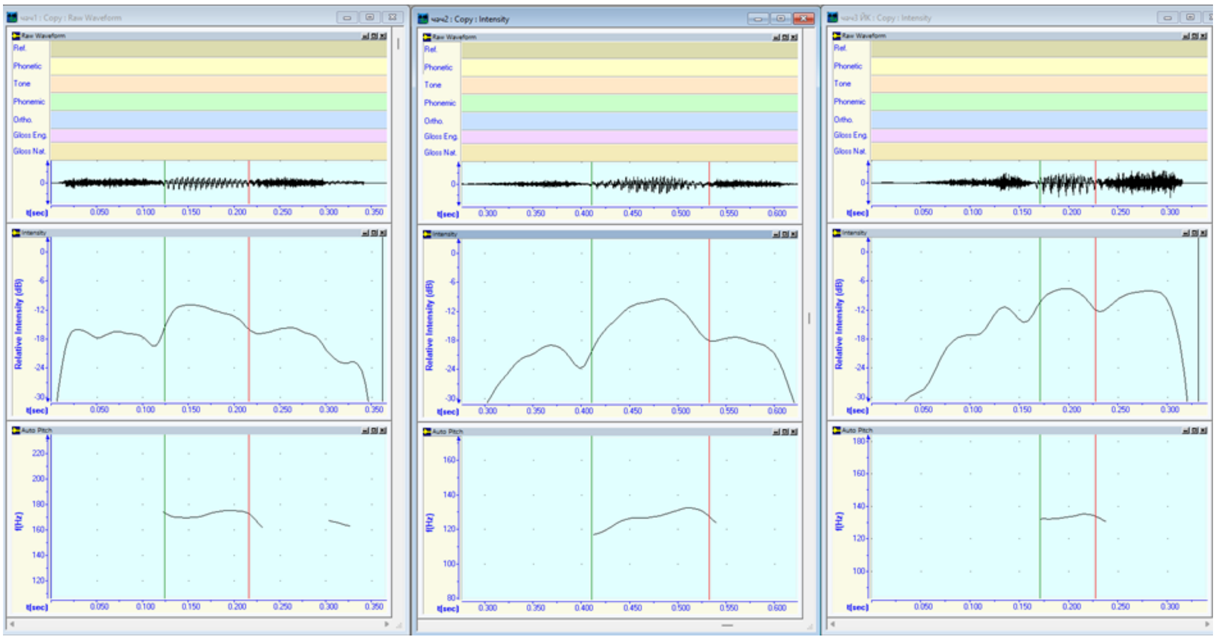


Рис.1

На верхней части рисунка №1 мы можем наблюдать звуковую волну слова «чәч» в разных вариантах, где линиями определены границы звука [ə] [1]. Следующая графа дает информацию про интенсивность и последняя - про частоту произносимого звука. Линии изучаемой фонемы проделывают схожий путь, оставляя идентичные изгибы. В части интенсивности они образуют дугу,

самый пик которых направлен вверх. В первом и в третьем варианте дуга более растянута, в то время как во втором она более уже. Это связано тем что в последнем случае разрыв между начальным и пиком, конечным и пиком больше, чем в остальных двух.

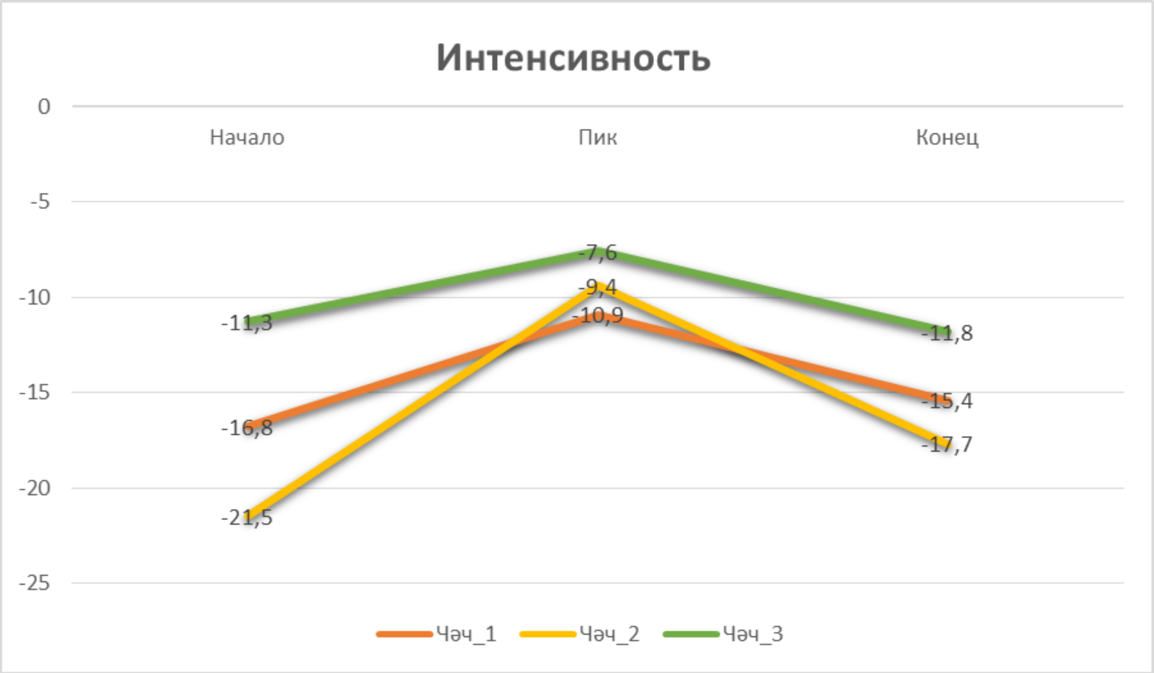


Рис.2

В графе частотности линии не имеют ярко выраженные переходы, в первом и третьем случае она почти прямая, только во втором видны плавные изгибы. Рассматривая значения становится понятным кривые являются восходяще-нисходящими:

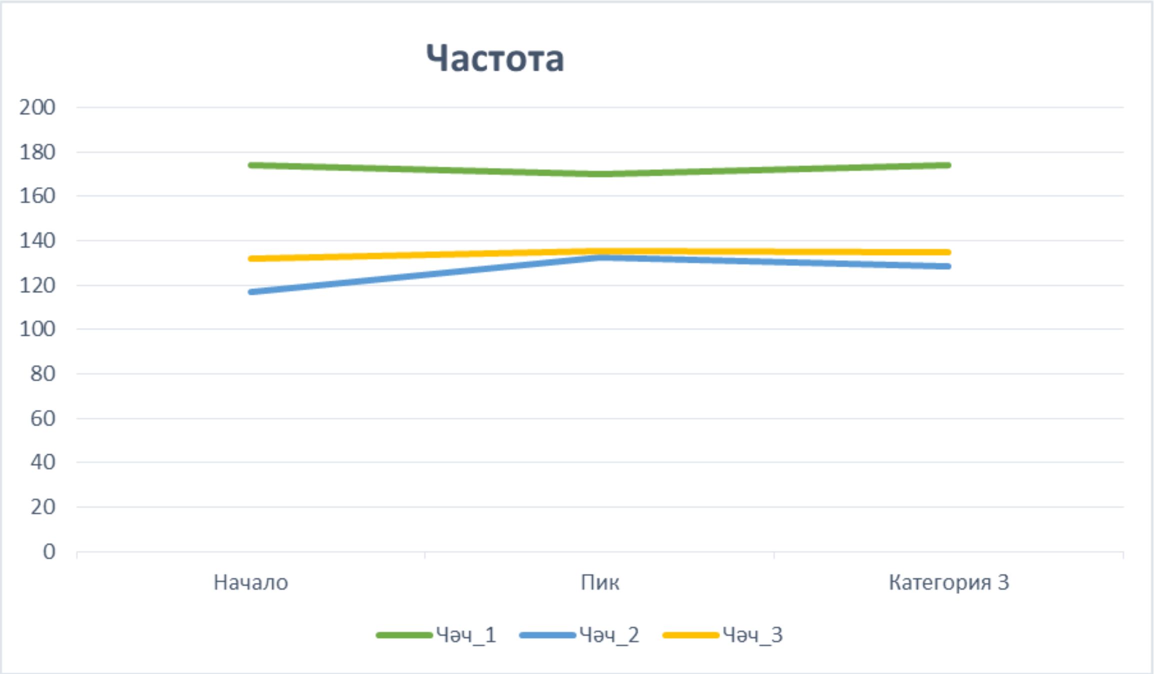


Рис.3

Несмотря на то, что рассматриваются спектрограммы одного и того же слова с одинаковым звуковым составом, кривые во всех трех аспектах отличаются друг от друга. На это могут влиять такие факторы как, индивидуальная речевая особенность диктора, ударность-неударность, местоположение слова в предложении и настроение, передаваемое в тексте. В данном случае, во втором варианте слово произноситься с большей силой и является ударным в предложении, а третий - произносится очень быстро, не давая большего значения слову, первый произносится со средним темпом и равномерным ударением.

Представленные выше результаты звука [ә] были получены после согласного [ч]. И исходя из этого можно сказать, что кривые в спектрограмме одного и того же слова «чәч» имеют идентичные очертания, а вот показатели частоты и интенсивности отличаются, что обусловлено экстралингвистическими факторами.

Литература

1. Татар әдәбияты үзәге. URL: https://tat.tatkniga.ru/about https://speech-analyzer.software.informer.com/3.0/ (дата обращения: 08.01.2023).

2. Speech Analyzer. URL: https://speech-analyzer.software.informer.com/3.0/ (дата обращения: 07.01.2023).

ТУГАН (ТАТАР) ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫН УКЫТУДА ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНУ

Галимҗанова Р. Ф.
Башкортстан, Дүртөйле шәһәре беренче утра мәктәбе
rufinagalimyanova@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения инновационных технологий при изучении родного (татарского) языка и литературы.

Ключевые слова: педагогическое образование, инновационные технологии.

Бүгенге көндә яңартылган ФДББС шартларында мәгарифне инновацион үстерү юнәлеше төп максат итеп куела. Инновацион белем бирүнең төп бурычлары исә яңа нәтиҗәләргә ирешү, социаль яктан җаваплы, конкурентлыкка сәләтле, инициативалы һәм компетентлы гражданнар тәрбияләүне күзаллый.

Педагогик тәрбия һәм тәҗрибә заманча таләпләр буенча укытуның эчтәлеге үзгәрешкә йөз тота. Әлбәттә, белем бирүнең традицион формалары гына түгел, ә яңа (инновацион) технологияләр дә уңышлы файдаланыла.

Киләчәктә һәрьяктан камил, рухи яктан үсешкән шәхес чынбарлык мохитенендә яшәргә сәләтле булу белән бергә актив эшләү күнекмәләренә дә ия булырга тиеш. Хәзерге шартларда «мәгариф» төшенчәсе киңрәк мәгънә ала бара. Моңа мәктәптә укыту процессында мәгълүмати технологияләрне куллану мөмкинлекләре артуы тәэсир итә. Технологик инновацияләр педагогик метод һәм алымнар эчтәлеген баета, педагогика үсешенә дә йогынты ясый.

Туган (татар) телен инновацион технологияләр белән укыту уку процессын яңача оештырырга ярдәм итә. Ул фәнгә кызыксыну уятырга, танып-белү активлыгын үстерергә, аралашу процессында үзара аңлашырга һәм ярдәмләшү мохите тудырырга, укучыларның иҗади сәләтләрен ачыкларга һәм үстерергә кирәклеген ачып бирә.

Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә инновацион технологияләр кулланып эшләгәндә тәрбияле, белемле, көндәшлеккә сәләтле укучы тәрбияләү, заман белән бергә атлау, укучыларны кызыксындырырлык яңа технологияләр кулланып эшләү мөмкинлекләре арта.

Туган (татар) теле һәм әдәбиятын сыйфатлы, нәтиҗәле итеп укытканда телебезнең кулланылыш даирәсен киңәйтү, аны үзләштерүне тиешле дәрәҗәгә күтәрү өчен юл ачыла.

Компьютер тормышыбызның бөтен өлкәләренә дә үтеп керде. Шулай ук уку-укыту эшчәнлегендә компьютер технологияләреннән файдалану заман таләбе булып тора. Информацион технологияләр зур тизлек белән үсә. Шуңа күрә ул яшь буынның белемле, иҗади фикерләүче, сәләтле булуын таләп итә.

Белем бирүнең эчтәлеген, методларын, оештыру формаларын сыйфатлы итеп үзгәртү, укучыларның шәхси сәләтләрен, үзенчәлекләрен, танып белү

сәләтен үстерү өчен компьютер технологияләрен куллану бик отышлы.

Мәсәлән, дәрестә мультимедиа чараларын куллану аша дәресләрнең нәтиҗәлелеген күтәрергә була. Чөнки мультимедиа технологияләрен куллану үзе үк укучыда яңалыклар белән кызыксыну теләге уята. Уңай яклары: укучыларның белемнәре формалаштырылып кына калмый, ә сөйләм һәм мультимедиа чаралары белән эшләү күнекмәләре барлыкка килә, шомара бара.

Мультимедиа технологиясенең мөмкинлекләре чиксез күп. Беренчедән, слайд-иллюстрацияләр күрсәтергә, икенчедән, читтән торып онлайн-экскурсияләр үткәрергә, өченчедән, видео дәресләр үткәрергә һәм башка төрле мөмкинлекләр бирә. Татар телендә бирелгән информация укучыларга дәрестә компьютер куллануның күп төрле мөмкинлекләрен бирә. Мисал өчен түбәндәгеләрне әйтеп үтәргә була.

1. Интеренет татар теле грамматикасы һәм татарча әсәрләрнең, әдип һәм язучыларның әдәби басмалары белән таныштыра.
2. Компьютер куллану - тиз һәм нәтиҗәле итеп үткән материалны актуальләштерү дигән сүз.
3. Бу үз чиратында укучыларның белем һәм күнекмәләрен дөрес бәяләргә ярдәм итә.
4. Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә схема, таблица, иллюстрацияләр куллану, сәнгатьле уку күнекмәләре бирү, видеоязмалар куллану, шагыйрьләрнең көйгә салынган җырларын тыңлау кебек эшләрне дәреснең төрле этапларында мультимедиа аша бирү бик уңайлы.
5. Проект эшләрен видеосюжет яки презентация рәвешендә яклау бик отышлы.

Компьютер технологиясе куллану укучыга дәресләрдә актив катнашучы булырга, ә компьютер программалары укытуны индивидуаль итәргә булыша, укучыларның эшенә мөстәкыйльлек һәм бердәм эшләүләрен оештырырга мөмкинлек бирә.

Яңа кызыклы ачышларга алып килгән дәресләр укучының күңеленә ныграк үтеп керә, аң-белемен арттыра, иҗади эзләнүгә теләк тудыра, дөньяга карашын формалаштыра, алган белемнәрен тормышта кулланырга өйрәтә. Шуңа күрә укучыларның белем сыйфатын күтәрү һәм иҗади сәләтләрен үстерү өчен яңа технологияләрне өйрәнү һәм дәрестә куллану бик мөһим.

Р.Фәхреддиннең “Балаларыгызны үзегезнең заманыгыздан башка заман өчен укытыгыз, чөнки алар сезнең заманыгыздан башка бер заманда яшәү өчен дөньяга килгәннәр,” - дигән фикере дә нәкъ безнең чынбарлыкка туры килә. Киләчәк - информацион технологияләр кулында.

Әдәбият

1. Балобанова А. Компьютер технологияләрен кулланып. // Мәгариф.- 2004 , № 6.
2. Вәлиева Ф.С., Саттаров Г.С. Урта мәктәп һәм гимназияләрдә татар телен укыту методикасы. - Казан: Раннур, 2000.

3. Газизуллина Р. Мәгълүмати технологияләрдән файдаланып. // Мәгариф. – 2007.- № 12.

4. Минһаҗев А. Дәресләрдә компьютер куллану.// Мәгариф.- 2006.- № 7.

5. Хисамова Ф.Х. Татар теле морфологиясе. –Казан: Мәгариф, 2006.

УКУ ГРАМОТАЛЫЛЫГЫН ҮСТЕРҮДӘ ПРОДУКТЛЫ УКЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЕНЕҢ РОЛЕ

Ганиева А. С.
«Менделеевск шәһәре Советлар Союзы Герое М.С.Фомин исемендәге 1 нче урта гомуми белем бирү мәктәбе»
ganieva69@list.ru

Аннотация. Представленная работа мой мастер класс на конкурс учителей об использовании в своей работе технологию продуктивного чтения, разработанной профессором Н.Н. Светловской.
Данная технология является одной из наиболее эффективных, так как она прививает интерес к чтению, ведется перечитывание всех видов текстовой информации, глубокое понимание текста, учит ребенка понимать самостоятельно прочитанный текст. Технология учит представить себе картину, нарисованную автором произведения; сопереживать героям и автору; понять главную мысль произведения, его идею; осознать свою позицию и передать ее в форме устной или письменной речи. В своей работе показываю этапы работы с текстом по данной технологии в практике: до чтения, во время чтения и после чтения текста.

Эта технология дает детям возможность увидеть автора в тексте – «вычитать» его отношение к героям, к ситуации, научить школьников по ходу текста задавать автору свои вопросы, ответы на которые содержаться в тексте.

Технология универсальна, может применяться на уроках любого цикла. Она направлена на формирование всех универсальных учебных действий: познавательных, коммуникативных, регулятивных, личностных.

Ключевые слова: технология, читательска грамотность, школа, обучение

Әдәбият дәресләре – мәктәп программасында төп предметларның берсе һәм дәресләрдә укытучының төп максаты: укучыларга әсәрне аңлап уку алымнарын тиешле дәрәҗәдә кулланырга өйрәтү.

Бүгенге көндә укучылар бик аз укыйлар, әдәби әсәрләр белән күбесе әдәбият дәресләрендә генә очрашалар, ә дәреслекләрдә әсәрләрнең күләме шактый зур. Укытучы алдында проблема туа: ничек шушы әсәрләрне балалар белән кызыклы, аңлаешлы итеп өйрәнергә?

Шул максаттан, дәресләремне бүгенге көндә актуаль булган продуктлы укыту технологиясе алымнарын кулланып төзим. Минем максатым: продуктлы укыту технологиясен дәресләрдә куллануның нәтиҗәлелеген күрсәтү.

Бу технологияне профессор Наталья Николаевна Светловская тәкъдим итә. Ул белем алу, күз алдына китерү, тормыш тәҗрибәсе аша фикерләү, фаразлау кебек сыйфатларны үстерә.

Технология 3 этаптан тора.
1 нче этап. Әсәрне уку алдыннан эшчәнлек.
2 нче этап. Уку барышында эшчәнлек.
3 нче этап. Әсәрне өйрәнгәннән соң эшчәнлек.

Хәзер без продуктлы укыту технологиясен куллану этапларын практик рәвештә әдәби әсәр мисалында тикшерербез.

Продуктлы укыту технологиясенең I этабы – әсәрне уку алдыннан эшчәнлек, ягъни антиципация – әсәрнең исеменә, дәреслектәге иллюстрацияләргә, таяну өчен бирелгән сүзләргә карап, эчтәлекне фараз итү.

- Хезмәттәшләрем, сез бүген минем укучыларым! Хәзер күзләрегезне йомыгыз. (Буран дулый (тавыш). Буран рәсеме). Сез нәрсә ишеттегез?
- Буран тавышын.
- Ә нәрсә ул буран? Ул кайчан була?
- Табигать күренеше. Кыш көне. Көчле җил. Кар яуган вакыт.
- Буранлы көнне яратасызмы?
- Мин яратам, ниндидер сихри матурлык туа.
- Ә мин яратмыйм, күңелгә тынычсызлык, билгесезлек, шом өсти. (Шәриф Камал портреты күрсәтелә).

Бу язучы сезгә танышмы?
- Бу – Шәриф Камал.
- Уйлап карагыз әле, Шәриф Камал белән буранны нәрсә бәйли?
- Шәриф Камалның «Буранда» әсәре бар.
- Хәзер әсәрнең исеменә һәм экрандагы рәсемнәргә карап, эчтәлекне фаразлап карыйк әле. Әсәр нәрсә турында? (Экранда буранлы көн, кешеләр көчкә бара).
- Буран турында, табигать турында.
- Рәсемдә кемнәрне күрәбез? Буран табигатьтә генә буламы?
- Юк, күңелдә дә буран була.
- Димәк, буран табигатьтә генә түгел, кеше күңелендә, йөрәгендә дә була. Әсәрне укыгач, без үзебезнең фаразлауны автор фикере белән чагыштырырга тиеш булабыз. Мин сездә кызыксыну уята алдыммы? Әсәрне укыйсы килү теләге тудымы?

Нәтиҗә: күргәнегезчә, буран тавышына, терәк сүзләргә, рәсемнәргә таянып, әсәрнең эчтәлеген фаразладык, уку теләген тудырдык.

Технологиянең II этабы – уку барышындагы эшчәнлек - укучыларның әсәрне тирәнтен аңлавына ирешү. Бу этапта укучылар текстны кычкырып укыйлар, шул ук вакытта автор белән диалог алып баралар. Әсәрдән яшерелгән сораулар эзлиләр, сорауны авторга бирәләр, үзләре үк җавап бирәләр, соңыннан автор фикере белән чагыштыралар. Бу алымның бер кечкенә өлешен фокус группа белән эшләп карыйбыз. (Юллар арасына яшерелгән сораулар эзлибез, автор белән диалог корабыз). Яшь бала елый иде…

(Ник елый? Ашыйсы киләдер, асты юештер, берәр җире авыртадыр).

(Бала күбрәк кайчан елый? Бала күбрәк төнлә елый дип уйлыйм мин).

(Бала елавына битараф калып буламы? Өйдәгеләр йоклый аламы? Арыган булсалар йоклыйлардыр. Минемчә, йоклап булмыйдыр, чөнки бу бик авыр күренеш).

(Ничек уйлыйсыз, бала озак елыймы? Әйе, озак. Иде ярдәмче фигыле монда дәвамлылыкны күрсәтә).

Тышта җил, буран дөньяның астын өскә китерерлек булып кузгалган...

(Буран вакытында тыныч калып буламы? Юк, буран дулый, сызгыра. Авылда без кечкенә чагында мич морҗаларында ниндидер тавышлар барлыкка килә иде. Йөрәкне тынгысызлый да бит әле ул. Ниндидер шом өсти).

Бишеге янында юатыр өчен газапланган анасы бигрәк тә, ирем һәм кунак тынычлап йоклый алмый торганнардыр, дип борчыла иде.

(Яшь ананың күңеле тынычмы? Юк, ул бала өчен дә, ире, кунагы өчен дә борчыла, чөнки бала йокламау бик авыр).

Әлбәттә, кунак йокламый иде.

(Ник йокламый? Бала елаганга йоклый алмый. Буран тавышы аны тынгысызлый. Бәлки, чит җирдә йоклый алмыйдыр. Миңа калса, аның күңеле тыныч түгел, аның борчуы бар).

Хөсәен бүген иптәшендә кызык кына бер алышыну күрә, каш астыннан гына карый һәм гаҗәпләнә иде...

– Мостафа, син әллә нинди бүген?.. – диде.

– Иптәш, ат әзерләп куй. Миңа тизрәк китәргә кирәк.?

(Ни булган? Ни өчен Мостафа үзгәргән? Бер төн эчендә нәрсә булды икән? Бала елады, Мостафа йоклый алмады. Бала елавы, тыштагы буран кунак күңелендә ниндидер яшерен хисләрен кузгата).

(Шундый буранда ни өчен ул китәргә ашкына? Сәбәбе нәрсәдә икән? Минемчә, ул уйларын тормышка ашырырга тели).

– Карагыз әле, буран кайда котыра? (Өйдә дә, урамда да, кунакның күңелендә дә). Автор безне нәрсәгәдер әзерли. Бу буран кайчанда булса бер тынармы?

Нәтиҗә: шушы рәвешле текст алга таба өйрәнелә, өзектән яшерелгән сораулар эзләнелә, уку барышында автор җавабы белән чагыштыры.

Технологиянең III этабы – әсәрне өйрәнгәннән соң эшчәнлек. Бу этапта мәгънәви бөтенлек билгеләнә, укучылар фикере белән автор фикеренең тәңгәллеге күзәтелә.

Иҗади бирем бирелә.

Сез «Рәссам» – әсәрнең эчтәлеге буенча рәсем ясыйсыз.

Сез «Иҗат итүче» – әсәрне башкача дәвам итеп, уйнап күрсәтәсез.

Сез «Эзләнүче» – «Балык кылчыгы» алымын кулланып, Ана белән баланың очраша алмавының фактларын һәм сәбәпләрен билгелисез.

Зал белән эш.

– Коллегалар әзерләнгән вакытта, «Блум кубигы» алымы ярдәмендә сезнең ни дәрәҗәдә игътибарлы булуыгызны тикшереп алыйк.

– Минем кулымда кубик. Кубикның һәр ягында шундый сүзләр язылган: ни өчен, аңлат, әйт, тәкъдим ит, уйлап тап, уртаклаш.

– «Ни өчен» әсәр «Буран» дип атала? Кеше күңелендә дә, табигатьтә дә буран котыра. Автор безгә шуны бәйләп күрсәтә.

– «Аңлат» продуктлы укыту технологиясе ни өчен кулланыла? Әдәби әсәрләрне аңлап уку өчен кулланыла.

– «Әйт» бу технологияне сез дәрестә кулланачаксызмы? Әйе, чөнки бу технология кучыларны аңлап укуга әзерли.
– «Тәкъдим ит». Бу технологияне башка фән укытучыларына тәкъдим ит. Тарих, рус әдәбияты, математика дәресләрендә дә кулланырга була.
– «Уйлап тап». Бу әсәрнең исемен тагын ничек атый алабыз? Ана.
– «Уртаклаш». Мастер-класстан алган хисләрегез белән уртаклашыгыз. Минемчә, продуктлы укыту технологиясе укучыга фикерен белдерергә, аны якларга өйрәтә, авторның эйтергә теләгән фикерен табарга ярдәм итә. Укучылар әсәрне үз күңелләре аша үткәреп, тормыш тәҗрибәсенә таянып фикерли, фаразлый, сораулар бирә.

Фокус группага сүз бирәбез.

1. Рәссам төркеме. Мин буран рәсемен ясадым. Буран кешене юлда адаштыра һәм бәхетсезлеккә дучар итә ала. Ул өшергә, туңып үләргә, соңга калырга да мөмкин. Кеше күңелендәге буран да тынгысызлык, борчу өсти.
2. Иҗат итүче төркеме. Әсәрне башкача дәвам итеп, уйнап күрсәтәләр. Әсәрдә ана белән баланы очраштыралар.
– Анам, килдем. Шәфкатьле анам. Бер генә йөземә кара. Анам, җаным, күз нурым, гафу ит мине! (Кочаклый).
– И балам, мин сине гомерем буе көттем бит.
3. Эзләнүче төркем. Бу әсәрнең проблемасы – ана һәм бала. Фактлар – этисе энисен куа, бала син минем анам түгел дип үсә, анам дип әйтми. Сәбәбе – этисе яшь хатын ала, анаң безне сөймәде ди, бала энисеннән бизә.

Төп нәтиҗә: Тулы, пар канатлы, бер-берсенә хөрмәт белән яшәгән гаилә генә балага дөрес тәрбия бирә.

Бу этапта без үзебезнең фаразлар белән автор фикеренең тәңгәллеген күзәтәбез. 1нче этапта табигатьтәге һәм кеше күңелендәге буран бәйләнеп күрсәтелә дип фаразлаган идек. Күргәнебезчә, автор фикере белән фикеребез тәңгәл килде. Буран әле тынмаган, һаман дулый, чөнки төп герой энисе белән очраша алмады.

Продуктлы укыту технологиясе укучыга фикерен белдерергә, аны якларга өйрәтә, авторның эйтергә теләгән фикерен табарга ярдәм итә һәм аны әдәбият дәресләрендә генә түгел, ә башка фәннәрне укытканда да куллану яхшы нәтиҗәләр бирә.

Әдәбият

1. Бунеева Е. В., Чиндилова О. В. Технология продуктивного чтения: её сущность и особенности использования в образовании детей. – М.: Баласс, 2014. – 43 с.

2.Н.Н. Светловская. Методика внеклассного чтения. М.: Просвещение, 2009 г.

3.https://multiurok.ru/files/sobesedovanie-po-p-6-analiticheskogo-otcheta-tekhn.html

4.http://www.zar-school.ru/downloads/Technolog%20produk%20stenia.pdf

5.https://infourok.ru/metodika-obucheniya-chteniyu-po-svetlovskoj-n-n-6056136.html

Г. АЛПАРОВНЫҢ ТӨРКИ ТЕЛ ГЫЙЛЕМЕНДӘГЕ РОЛЕ (АРХИВ МАТЕРИАЛЛАРЫ НИГЕЗЕНДӘ)

Гарипова Л.Ш.
Институт языка, литературы и искусства им. Г.Ибрагимова АН РТ
leilyashamilevna@mail.ru

Аннотация Статья посвящена 135-летию со дня рождения ученого-тюрколога, языковеда, педагога, переводчика Гибадуллы Алпарова (1888-1936). В истории татарского языкознания научное наследие профессора представлено трудами, посвященными грамматике татарского языка, вопросам лингвистики, исследованиям по орфографии тюркских языков. Особое место среди научных работ занимают учебники для татарских, башкирских, туркменских школ.

В качестве первоисточников в публикации использованы материалы из личного фонда Г. Алпарова, хранящиеся в ЦПН ИЯЛИ им.Г.Ибрагимова АН РТ.

Представленные в исследовании материалы позволяют не только проследить путь становления юного шакирда в именитого филолога, но, в первую очередь, предоставляют возможность поразмыслить о значимости его трудов для всего тюркского мира в целом.

Ключевые слова: Г.Алпаров, М.Гильдиев, языкознание, учебники, письменность, грамматика.

Мәшһүр тел белгече, тюрколог, педагог һәм җәмәгать эшлеклесе Гыйбадулла Алпаровның (1888-1936) тууына быел 135 ел тула. Телебезнең үсеше өчен озак еллар армый-талмый хезмәт күрсәткән, үзеннән соң зур хезмәтләр калдырган галимнәр арасында аның лаеклы урыны бар.

1993 елда ТР ФА Г.Ибраһимов исемендәге Тел, әдәбият һәм сәнгать институтына Гыйбадулла Алпаровның шәхси архивы кабул ителә. Аны галимнең улы архитектор Үзбәк Алпаров тапшыра. Фондта (111 нче фонд) сакланган материаллар арасында Г.Алпаровның көндәлекләре, хатлары, мәкаләләре басылган газеталар, фотографияләр, китаплары бар, шулай ук чыгышларының, мәкаләләренең каралама вариантлары, шәхси документлары белән дә танышырга мөмкин. Шунысы әһәмиятле, биредә сакланган һәрбер документ галим тормышы хакында тулырак мәгълүмат алырга, иҗат эшчәнлеген башка ноктадан торып бәяләргә дә ярдәм итә.

Татар тел белеменә гаять зур өлеш керткән галим Гыйбад Алпаров 1888 елда элекке Стәрлетамак өязе Корманай авылында туа. Галим архивында аның 1926 елның 20 апрелендә язылган “Автобиографиясе” саклана. “Госмания”, “Галия” мәдрәсәләрендә белем алган Гыйбадулла Алпаров алга таба укуны, белем алуны максат итеп куя: “Укуда алдынгы булуым миңа көч бирә килде” дип яза ул үзенең тәрҗемәи хәлендә. Күп укырга ягаткан галим гыйльми эшчәнлеген тәрҗемәләрдән башлап җибәрә. М.Ибраһимов белән берлектә “Бичара колның тормышы”, “Миллионнар табу” әсәрләрен тәрҗемә итеп бастыралар. Матбугатта да языша башлый. 1910-1911 елларда Казанда, 1913-

1914 елларда Оренбург губернасының Троицк шәһәрендә балалар укыта. 1914-1918 елларда Г.Алпаров Стәрлетамак өязенә кайтып, мәдәни-агарту эшләрендә хезмәт итә. Алга таба да автобиографиясенә күз салыйк: “Ниһаять, авыр ачлык еллары килде.

Шул заманга чаклы, Яурупа сугышы башланганнан бирле эшләп бер генә ай да отпуск алып хәл җыя белмәү өстенә, азыклану җитмәгәнлектән, үземдә бик нык арыганлык сизә башладым, авыру бөгәргә тотынды. Миндә 2 нче дәвер туберкулез таптылар. Болар мине каушатты, кешелектән чыгып эшли алмый башлагач, Уфа губком партиясе тарафыннан дарулану өчен Төркестанга җибәрелдем. Анда Шәһид Әхмәдиев, Гомәр Әлмөхәммәдев кебек иптәшләрнең киңәше белән кыргыз арасына кымызга китеп, механик рәвештә партия белән бәйләнешемне өздем.

1922 нче ел азагында Ташкентка кереп, казакъча “Чулпан” журналы секретаре, “Ак юл” газетасының сотруднигы булып эшли башладым. Казакъ, төрекмән телләрендә хәреф, имля, тел мәсьәләләрендәге эшләргә катнаштым,” дип яза ул [ЯМҮ, 111 ф., 2 тасв., 1 сакл.бер.]. Мәгълүм ки, уку-укыту, хәреф, имля мәсьәләләре буенча галим зур эш башкара. Үзбәк, казакъ, кыргыз, төрекмән телләрен яхшы белүче буларак, ул әлеге милләт халыкларына фәнни-практик ярдәм күрсәтә, төрки телләрнең дәреслекләрен төзүдә катнаша. Төрекмән теле гыйлеменә зур өлеш керткән, Г.Алпаров кебек “Галия” мәдрәсәсендә укыган Мөхәммәд Гильдиев белән берлектә төрекмән мәктәпләрен төрле дәреслекләр, уку әсбаблары белән тәэмин итә: 1923 елда бастырылган “Dil sapaklyqy” (“Тел буенча дәресләр”) китабында тамыр сүзләр, калын һәм нечкә әйтелешле сүзләр, алынма сүзләр, җөмлә, ябык һәм ачык иҗек, кушымчалар классификацияләнә һәм аларның һәрберсенә билгеләмә бирелә. Әлеге ярдәмлектә синтаксис төшенчәсенә аңлатма бирелеп, җөмләдәге ия һәм хәбәр турында кыскача мәгълүмат урнаштырыла. Шушы исем белән чыккан 1926 елгы басма, алдагы чыгарылышның дәвамы итеп каралса да, биредә инде морфология һәм синтаксиска тулырак тукталып, тагы да камилләштерелә, гади һәм аңлаешлы мисаллар белән баетыла. 1929 елда М.Гильдиев һәм Г.Алпаров урта мәктәпләр өчен “Төрекмән теле грамматикасы”н эшлиләр. Әлеге чын мәгънәсендә фундаменталь хезмәт булып саналган китап 3 өлешкә – фонетика, морфология һәм синтаксиска бүленеп өйрәнелә, китап ахырында басмада кулланылган граммматик терминнарның кыскача сүзлеге (төрекмән-рус) китерелә. “Здесь необходимо уточнить причины передачи сведений о фонетике, не являющейся объектом грамматики. На наш взгляд, авторы сочли необходимым дать в работе сведения о фонетике в то время, когда только открылись начальные и средние школы и не хватало учителей.”[Дурдыев:174].

1925 елда ике галим – Г.Алпаров һәм М.Гилдиев тарафыннан эзерләнгән тагын бер китап - “Әлипби” китабы да дөнья күрә. Бу – икенче басма. “Әлифба” китабының беренчесе 1924 елда 8000 данә итеп чыкса да, күп уку йортларына, ул әлбәттә, җитми кала. Һәм шуны күздә тотып, тиз вакыт эчендә икенчесен чыгарырга насыйп була. Сүз башында язылганча: “1 нче басманы мәгариф комиссарлыгы яңадан бастырырга дип карар бирсә дә, имля, язу билгеләре

турысында җәнҗал чыгып, һәм башка сәбәпләргә күрә, сентябрь мәктәпләргә килеп җитә алмады, бераз кичекте”. Ләкин соңарып булса да, китап укучыга барып ирешә. Ул сурәтле итеп, укучыны җәлеп итәрлек итеп эшләнгән, ахырда кыска шигырь-экиятләр китерелгән. Китап ул елларда кабат-кабат бастырыла һәм мәктәп дәреслекләренең запасын тулыландырып тора. Шунысы да куанычлы, әлеге китап белән галимнең шәхси архивында (ЯМҮ, 111ф., 1тасв., 17 сакл. бер.) танышырга мөмкин. Шул ук елда Алпаров һәм Гилдиев тарафыннан “Олыларга уку-язу үгрәтмәк өчен сабаклык” китабы да дөнья күрә. Бу басма да Мирасханәдә саклана. Өлкәннәрне уку-язуга өйрәтү өчен әзерләнгән басмаларның өченчесе булган бу китап алдагы икесенең дәвамы буларак кына түгел, ә бәлки яңадан эшкәртелеп, тагын да тулыландырыла һәм мөкаддимәсендә укытучыларга мөрәҗәгать итеп, укыту барышында китапның туры килү-килмәвен, алга таба камилләштерү өчен басмада булган җитешсезлекләрне дә күрсәтү сорала. Имля, хәреф мәсьәләләре иң җитди мәсьәләләргә әверелгән бу чорда, әлифба һәм төрле дәреслекләр эшләүдә туган кыенлыклар, беренче тәҗрибәләр, сузык авазлар санын билгеләүдә төрле агымнар арасындагы бәхәсләр, әлбәттә, булган. Шундый вазгыять, төрле каршылыклар булуга карамастан, татар тел гыйлеме һәм башка төрки телләр белеме үсеше тарихында Г.Алпаровның хезмәте искиткеч зур. Әйтеп кителгән басмалар, аерым алганда, төрекмән теленең грамматикасын эшкәртеп, өйрәнеп, аның нигезендә дәреслекләр бастырыла башлау алга таба да зур этәргеч булган. Ә болар, “үз нәүбәтендә, көньяк төрки телләрнең әлифба һәм орфографияләрен эшләүдә, эшкәртүдә актив катнашырга мөмкинлек бирсә, киләчәктә үзенең гыйльми эшләрендә бу телләрне чагыштырма-тарихи метод белән өйрәнүгә бик нык ярдәм итә” [Фаткуллин: 4].

Г.Алпаровның иң танылган хезмәтләренең берсе – ул, әлбәттә, “Шәкли нигездә татар грамматикасы”. Беренче басмасы 1926 елда, икенчесе исә 1927 елда дөнья күрә. 1926 елгы басмасы шулай ук галим архивында саклана. Китап тышлыгында Г.Алпаровның хатынына атап язылган автографы да бар: ““Китабымның вөҗүдкә чыгуына мәгънәви бик күп ярдәм иткән дустым Гайшә Алпаровага ядкәрем. Казан, 28. 01. 1926.” Шул чорда ук зур кызыксыну белән беррәттән, бәхәсләр дә уяткан бу хезмәтен галим “татар, башкорт, казакъ, кыргыз, төрекмән, үзбәк, уйгыр телләрен чагыштырып яза һәм ул гомуми тюркология күләмендә фәнни грамматика тудыруда иң уңышлы тәҗрибә була” [Асылгәрәев, Гайнуллина: 23] .

Г.Алпаровның гомере бик кыска була. Ул 1936 елда 48 нче яшендә үпкә авыруыннан вафат була. Ләкин гомеренең соңына кадәр ул халкы, аның алгарышы өчен янып яши. Гомуми тел белеменең үзәк мәсьәләләрен аңларга тырышканда без, һичшиксез, төрки телләр, шул исәптән татар теле белемен фәнни өйрәнүгә гаять зур өлеш керткән Г. Алпаров хезмәтләренә мөрәҗәгать итә алабыз. Галим архивында әле кульязмада гына калган кайбер мәкаләләре, хатирәләре белән берлектә гарәп, латин язуында гына сакланганнары бар. Инде укучыга билгеле хезмәтләре татар тел гыйлеме һәм төрки телләр белеме

өлкәсендәге мәсьәләләрне хәл иткәндә төп чыганакларның берсе булып торса, башкалары да әдәбият мәйданында үз урынын алыр дип ышанабыз.

Әдәбият

1. Алпаров Г. Сайланма хезмәтләр. - Казан, 2008. - Б. 10.
2. Фаткуллин Ф. Йөз елларга торырлык дәвернең бер батыры / Кызыл таң, 1998, №213, Б.4.
3. Асылгәрәев Ш., Гайнуллина Г. ТАССР оешуның башлангыч чорында татар теле белеменең торышы // Фәнни Татарстан, 2020, №2, Б.23.
4. Дурдыев Х. Научный путь туркменского языковеда Мухаммеда Гельдыева, начавшийся в Башкирии // Проблемы национальной словесности и журналистики в поликультурном пространстве: история, современное состояние и перспективы: Материалы Международной научно-практической конференции (к 90-летию со дня рождения Народного поэта Башкортостана Рами Гарипова). г.Уфа, 22 апреля 2022 года. — Уфа: РИЦ БашГУ, 2022. - С. 172-175.
5. ФА Г.Ибраһимов исем. Тел, әдәбият һәм сәнгать институтының Язма мирас үзәге. Г.Алпаров фонды. Ф.111.

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ РОДНОМУ (ТАТАРСКОМУ) ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Гарифуллина Л.И.
ГАОУ «Адымнар –Казань»
landysh_mama@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена описанию роли театрализованной деятельности развитии речи детей, в обучении родному татарскому языку, методу выражения творческих способностей – театрализации на уроке, показана связь данного метода с педагогикой и психологией, выявлены принципы урока, построенного на театрализованной деятельности.

Ключевые слова: театрализация, татарский язык, память, театрализованная деятельность, окружающий мир, развитие, обогащение словарного запаса младшего школьника.

Велика и неисчерпаема сила воздействия художественных и декоративных произведений на человека. Нравственная чистота и притягательность народных идеалов, воплотившиеся в образах героев многих сказок, этнокультурный колорит, народная мудрость, веселый юмор – все это открывает путь к сердцу маленького слушателя, читателя, актера, сказывается на формировании его взглядов, привычек и поведения. Театр - это волшебный мир искусства, где нужны самые разные способности. И поэтому, можно не только развивать эти способности, но и с детского возраста прививать любовь к театральному искусству.

Театрализованная деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка имеет нравственную направленность. В результате ребенок познает мир умом и сердцем, и выражает свое отношение к добру и злу. Любимые герои становятся образцами для подражания. Именно способность ребенка к такой идентификации с полюбившимся образом позволяет педагогам через театрализованную деятельность оказывать позитивное влияние на детей. Театрализованная деятельность позволяет ребенку решать многие проблемные ситуации опосредованно - от лица какого- либо персонажа. Это помогает преодолеть робость, связанную с трудностями общения, неуверенностью в себе.

Театрализованная деятельность помогает говорить на татарском языке. Она настолько активизирует детей, что у ребенка автоматически включается память, он запоминает все. Играя роль, ребенок хочет изобразить свой персонаж, поэтому внимание переключается на сам образ, и проще идет запоминание в татарской речи. Театрализованная деятельность показывает, что если ребенок ошибается, то сказочный герой не может, поэтому ребенок будет делать в 2-3 раза старательнее и правильнее. После таких занятий, сказок, драматизаций повышаются знания детей. Дети, играющие основные роли, очень «вырастают», поэтому иногда сочиняем маленькие роли для более застенчивых детей. Они дают возможность ребенку догнать своих товарищей.

Привычку к выразительной публичной речи можно воспитать путем привлечения ребенка к выступлениям перед аудиторией. Огромную помощь в этом могут оказать занятия по театрализованной деятельности, которые, кстати, пользуются у детей большой любовью.

Воспитательные возможности театрализованной деятельности огромны: ее тематика деятельности, идеи знакомства с окружающим миром во всем многообразии через образы, краски, звуки, а умело поставленные вопросы побуждают их думать, анализировать, делать выводы и практически неограниченно может удовлетворить любые интересы и желания ребенка.

В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи. Исполняемая роль, особенно вступление в диалог с другим персонажем, ставит ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться.

Заставлять ребенка играть так же сложно, как и заставлять его учиться. Добровольное участие в театрализованной игре – одно из самых важных условий в раскрытии способностей ребенка, желании изучать татарский язык, в развитии речевой творческой активности. Педагогу следует помнить, что поддержать интерес к игре можно лишь при сохранении положительно окрашенного эмоционального фона при театрализованной деятельности Для этого дети должны чувствовать себя комфортно:

- не утомляться;
- быть раскрепощенными;
- сохранять заинтересованность.

Чем более комфортны условия , тем интенсивнее происходит усвоение татарской речи.

Театрализованная деятельность может использоваться педагогом в любых видах деятельности детей, на любых занятиях. Наибольшая ценность игры проявляется в отражении детьми в самостоятельной деятельности впечатлений от просмотренных спектаклей, прочитанных программных литературных произведений (народных, авторских), других художественных источников (картин, музыкальных пьес и т.д.).

Каждый ребенок имеет возможность проявить себя в какой-либо роли. Для этого можно использовать **разнообразные приемы:**

- выбор детьми роли по желанию;
- назначение на главные роли наиболее робких, застенчивых детей;
- распределение ролей по карточкам;
- проигрывание ролей в парах.

Итогом работы по усвоению детьми татарского языка являются спектакли по народным сказкам. Фрагменты постановок включаются в сценарии досугов, русских и татарских календарных праздников.

Таким образом, театрализованная деятельность по обучению детей татарскому языку, не только обогащает словарный запас, но и развивает психические функции личности ребёнка, художественные способности,

творчество в любой области. В театрализованной деятельности младший школьник получает удовольствие от самого ее процесса, даже если игра предполагает определённый результат. Испытывая удовольствие от самих игровых действий, ребенок захочет играть в эту игру снова и снова. А играя многократно, можно добиться хороших результатов. Хорошее усвоение языка, эмоциональное, выразительное воспроизведение его вызывает у детей желание активно пользоваться им.

Таким образом, необходимо помнить, что знание и умение, усвоенные без желания и интереса, не стимулируют познавательную активность младших школьников, а с помощью театрализованной деятельности дети активны, любознательны и им интересен татарский язык.

Итак, можно сказать, что творческая театрализованная деятельность детей играет огромную роль в обучения их татарскому языку и способствует его лучшему усвоению языка.

Литература

1.Адамович, Е.А. Чтение в начальных классах / Е.А. Адамович, В.И. Яковлева. - М. - 1967. - С. 222.

2.Адаптация учащихся: Методическая копилка// Школьный психолог. 2007. –№18. – С.27-38.

3.Бучковская, И.В. Воспитательные возможности театрализованной игры в формировании коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста / И.В. Бучковская // Журнал Пермский педагогический журнал. – 2013. - № 4. – С.2-7.

4. Шаехова Р.К. Раз – словечко, два – словечко..: занимательное обучение татарскому языку .- Казань: Хэтер, 2011.

СЛОГОВЫЕ МОДЕЛИ В СТАТИКЕ И ДИНАМИКЕ (НА МАТЕРИАЛАХ АНГЛИЙСКОГО И АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКОВ)

Гасанова В. Ф.
Азербайджанский университет языков
vusalahasanova1986@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматриваются сущность слога как сегментной единицы, слоговые модели и выявляются сходные и отличительные особенности в слогообразовании сопоставляемых языков. В статье подчеркивается, что слог является единицей расчленения фонемного состава слова на более мелкие отрезки, которые состоят из нескольких фонем, находящихся в непосредственной близости. Автором рассматриваются слоговые структуры в парадигматике (изолированно) и синтагматике (реализация). На основе статистического анализа установлено, что на материалах изолированных слов число слоговых структур увеличивается, а в реализации, т.е. в динамике их количество уменьшается.

***Ключевые слова*:** слог, синтагматика, фонемные сочетания, фонотактика,статика, динамика, супрасегментные единицы языка

Слог с характерными произносительно-лингвистическими свойствами представляет собой сложный феномен в звуковой системе языка. Слог является линейной единицей и относится к сегментным средствам языка. По своей структуре слог идентичен гласной фонеме, которая составляет ядро слога. Реальность подтверждается тем, что количество слогов в слове совпадает с количеством гласных. Слог можно отнести к супрасегментным фонетическим единицам, поскольку он тесно связан с просодическими характеристиками звукового потока, т.е. слог выступает минимальным носителем информации супрасегментного уровня. Сопоставительное исследование слоговых структур разноструктурных языков относится к числу важнейших задач современной синтагматической фонологии и оно тесно связано с решением как теоретических, так и прикладных задач. Подобные исследования разноструктурных языков на фонологическом уровне позволяют выявлять не только сходства и различия в фонемном инвентаре, но и сходства и различия в принципах организации слоговых моделей этих языков.

Слоговая структура речи универсальна и всеми носителями языка легко осознаваема, однако проблема слога относится к числу самых сложных в синтагматической фонологии. Исследование фонологических единиц в структуре слова непосредственно связано с изучением синтагматических и сочетательных отношений фонем. Правила сочетаемости гласных и согласных фонем в определенном лингвистическом пространстве накладывают на каждый язык особый отпечаток. Взаимоотношения между гласными и согласными в сочетаниях, т.е. в слоге имеют свои внутриязыковые закономерности. Согласно Н.С.Трубецкому, «сочетания фонем подчиняются в любом языке своим особым законам

или правилам, которые имеют значение не только для данного языка и которые необходимо устанавливать для каждого языка отдельно» [1:279] или «правила сочетаемости охарактеризует язык не в меньшей мере, чем его фонемный состав» [1:284]. Следует добавить, что Н.С.Трубецкой рассматривал классификации фонем по их сочетаемости как такую, которая дополняла бы классификацию фонем по различительным признакам.

При определении статуса слога мнения ученых расходятся. Одни ученые рассматривают слог как фонетическую единицу, а другие считают его фонологической единицей. Например, из-за отсутствия связи со смыслом Л.Р.Зиндер отрицает возможность рассматривать слог как фонологическую единицу. Определяя слог как наименьшую произносительную единицу, автор пишет: «В языках неслогового типа слог и слогоделение не связаны со смыслом, и слог не является поэтому фонологической единицей» [2:286].

Слог представляет собой единицу расчленения звукового континуума на более мелкие сегменты, которые обычно состоят из нескольких звуков, находящихся в непосредственном соседстве. Разделяя языковые единицы на инвентарные (фонема, морфема), принадлежащие к парадигматике языка, и синтагматические, к которым относятся схемы и модели построения неинвентарных единиц, в абстрактном виде отражающие действие правил, В.Б.Касевич относит слог «к синтагматическим единицам» [3:100].

Речевой поток представляет собою последовательность сегментных единиц, сочетающихся между собой по законам данного языка. Изучая в синтагматике последовательность фонем, мы можем устанавливать определенные закономерности, которые составляют суть комбинаторного анализа. По определению В.М.Солнцева, «…способность к комбинаторике есть общее и обязательное свойство языка, обусловленное общесистемными фундаментальными свойствами единиц языка – дискретностью и неоднородностью. Иерархичность и линейность, а также относящихся к фундаментальным свойствам языковых единиц, обусловливают способ реализации комбинаторики» [4:268].

Изучение синтагматических отношений между вокальными и консонантными компонентами слога также связано с дистрибуцией фонем. Дистрибутивный анализ отдельных фонем языка в синтагматике убеждает нас в том, что действительность в разных языках представлена по-разному. Однако целесообразно объяснить особенности дистрибуции фонем одного язык фактами другого языка. Каждый язык должен быть описан на основе своей фонотактики. «Комбинаторный анализ, - пишет Ф.Я.Вейсялли, - называемый в современной лингвистике дистрибутивным, имеет важное значение также и для фонологической типологии, ибо комбинация в каждом языке подчиняется определенным закономерностям, присущим только данному языку» [5:305].

Английские ученые [6] рассматривают слог в основном как фонологическую единицу и это связано, прежде всего, с разноплановостью его функций. При таком подходе фонологический слог занимает промежуточное положение между супрасегментным и сегментным уровнями. Если на супрасегментном уровне это единица, связанная с распределением ударения [7], с особенностями

которого также связано установление слоговых границ, то на сегментном уровне объем и границы фонологического слога обычно определяются с позиции фонотактики [8:337]. Сюда относятся, во-первых, фонологическая долгота и краткость гласного; во-вторых, разрешенные и запрещенные сочетания согласных в начале и конце слова.

Слог является единицей речи (реализации), т.е. это базисный элемент для создания звуковой последовательности, и, следовательно, при обучении произношению иностранного языка он служит естественной основой. Внутри слога действуют процессы взаимоприспособления компонентов слога, специфичные для каждого отдельного языка. Практическое овладение закономерностями таких процессов способствует формированию безакцентного произношения на изучаемом языке. Неслучайно в работах, посвященных анализу иностранного акцента, неоднократно подчеркивалось то, что звуки чужого языка человек слышит «сквозь призму» фонологической системы родного языка. С переносом особенностей слоговой структуры родного языка на изучаемый язык могут быть связаны разные отклонения в иностранном акценте, которые нуждаются в анализе и систематизации. Отсюда вытекает практическая важность изучения взаимодействия элементов внутри слоговых комплексах, а также самих слогов как целого с точки зрения их артикуляторно-акустического осуществления согласно системно-нормативным закономерностям языка.

В современном английском языке выявлены следующие слоговые модели.

1. Полный открытый слог, состоящий из одного гласного. Например: “or”, “I”, “eye” [aɪ] (глаза), “ear” [ɪə] (уши), /'ai-(land)/ (остров).

2.Полный закрытый слог.

1) KVK - (car, man [mæn], fat, hat (шляпа), look (взгляд);

2) KVKK - (kept, fact);

3) KVKKK - (facts);

4) KKVK - (plane, trade, place);

5) KKKVK - (splash, street);

6) KKKVKK - (skips, speaks);

7) KKVKKK - (sphinx);

3. Прикрытый слог:

1) KV – (she, sea, hi:, he, ðeɪ/, they, writer ['raɪtə];

2) KKV – (plea, play);

3) KKKV – (straw).

4. Открытый-закрытый слог:

1) VK – (in, at, ɪt/ it,);

2) VKK – (ink, art);

3) VKKK – (acts).

На материалах современного азербайджанского языка были выделены следующие слоговые модели.

1. V (неприкрытый-открытый) – o, a, na, i-ki;

2. VK (неприкрытый-закрытый) - ət, iş, ot, od;

3. VKK (неприкрытый-закрытый) – eşq, ilk, ərp, ərk;
4. VKKK (неприкрытый-закрытый) – ole-andr, me-andr;
5. KV - (неприкрытый-полузакрытый) - əl, il, en, ön;
6. KKV - (неприкрытый-полузакрытый) - əmr, elm;
7. KV (прикрытый-открытый) – su, bu, ki;
8. KKV (прикрытый-открытый) – bri-qa-da, xro-ni-ka;

Эти слоговые модели выявлены на материалах изолированных слов, что и послужило увеличению количества слогов. Изолированные слова характеризуются тем, что они могут сохранять фонемные сочетания в соответствующих языках. Однако, если анализировать фонемные сочетания не на основе парадигматики, а синтагматики, т.е. в реализации, то мы получим совсем разные и меньшие слоговые типы. Статистическому анализу были подвергнуты художественные, публицистические и научные тексты. На основе статистического анализа выявлена частотность реализации слоговых моделей.

Частотность употребления слоговых типов в английском и азербайджанском языках

№	Слоговые типы	Художественный текст		Публицистический текст		Научный текст	
		анг.яз.	азерб.яз.	анг.яз.	азерб.яз.	анг.яз.	азерб.яз.
1	V	86	270	18	220	21	280
2	KVK	152	1356	253	1323	239	1520
3	KVKK	12	22	51	50	38	105
4	KVKKK	-	-	3	-	7	-
5	KKVK	4	-	3	-	39	20
6	KKKVK	-	-	-	-	-	-
7	KKVKK	-	-	-	-	2	12
8	KKVKKK	-	-	-	-	-	6
9	KKKVKK	-	-	-	-	-	-
	Согласный+сонорный (l, m, n, r и т.д.)						
20	KS	260	-	26	-	26	-
21	KSK	4	-	1	-	2	-
22	KKSK	-	-	-	-	-	-
23	KSKK	-	-	-	-	-	-
24	KKSKK	-	-	-	-	-	-
	Сумма	1698	3725	1012	3742	1189	4673

Изучение комбинаторики фонем имеет особое значение и для преподавания иностранного языка, поскольку различия имеются не только в системах фонем контактирующих языков, но и в сочетательных свойствах фонем любого языка. В процессе обучения неродному языку трудности представляют те сочетания, которые не встречаются в фонотактике родного языка. Например, трехчленное сочетание согласных фонем в пределах слога или морфемы в фо-

нотактике азербайджанского языка недопустимо, в то время как в английском языке эти сочетания встречаются часто. Поэтому исконные носители азербайджанского языка, обучающиеся английскому языку, сталкиваются с определенными трудностями в реализации таких сочетаний, как «splash» (СССГС), «straw» (СССГ), «screen» (СССГС), «scream» (СССГС), «approve» (ГСССГС), «splayed» (СССГСГС), «strayed» (СССГСГС), «sixth» (СГССС) (СГССС), «twelfths» (ССГСССС), «sixths» (СГСССССС), «screed» «sprawl», «streak», «sprat», «spread», «spring», «string» (СССГС); «scratch», «strand», «strength» (СССГСС).

Часть трудностей в процессе обучения английской речи связаны с комбинаторикой фонем, так как в азербайджанском языке в слоговом гнезде чередуются согласный с гласным (СГ) или наоборот (ГС).

Другая часть трудностей связаны с просодической организацией слога и слова в целом. Подсистемы гласных и согласных в сопоставляемых языках являются по-разному функционально загруженными. В азербайджанском языке доминирующей, основной звуковой подсистемой являются гласные, а подсистема согласных является зависимой, неосновной. Азербайджанскому языку характерен еще сингармонизм, т.е. гармония гласных и согласных. Фонетическая реализация азербайджанского слова, его консонантного и вокального компонентов запрограммированы сингармонизмом. Слог в азербайджанском языке, выступает минимальным носителем информации супрасегментного уровня, то есть просодии. Исследование фонемных сочетаний позволяет усовершенствовать методику устранения и профилактики фонетических ошибок при обучении азербайджанцев английскому произношению, а также определить последовательность презентации материала на уроках по азербайджанской звучащей речи в английской аудитории.

Литература

1. Трубецкой, Н.С. Основы фонологии. М.:АСТ. 2000. – С. 372.

2. Касевич В.Б. Труды по языкознанию: В 2 т.: Т. 1 / Под ред. Ю. А. Клейнера. - СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2006. – С. 664.

3. Зиндер Л.Р. Общая фонетика и избранные статьи: [учебное пособие] / Л.Р.Зиндер; [сост., вступ. ст. Л. В. Бондаренко]. - 2-е изд., испр. и доп. –М.:: Academia; Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский гос. ун-т, Филологический фак., 2007. – С. 574.

4. Солнцев, В.М. Язык как системно-структурное образование. М.: Наука, - 1977. – С. 340.

5. Вейсялли (Вейсалов), Ф.Я. Вариативность гласных фонем современного немецкого языка (экспериментальные данные и теоретические проблемы) / Избранные труды. Баку: Мутарджим, 2014. – С. 524.

6.Kurath H. A. Phonology and prosody of Modern English. Michigans, 1964; Wells J. C. Syllabification and allophony // Studies in the pronunciation of English (a commemorative volume in honour of A. C. Gimsom). Great Britain, 1990; O’Connor J. D.,Trim J. L. M. Vowel, consonant and syllable - a phonological definition, Word 9. 1953. – С. 103-122.

7. MacNeilage P.F. The Frame/Content theory of Evolution of Speech Production // Behavior and Brain Science. 1998. Vol. 21. P. 499-511.

8. Laver J. Principles of Phonetics. Cambridge, 1994. P. 114; Selkirk E.O. The Syllable //The Structure of Phonological representations: Part II. Holland, 1982. P. 337.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Гилязиева Ч. Х.
г. Арск, МБОУ – Арская имназия №5
tchulpan00@mail.ru

***Аннотация*:** данная статья посвящена анализу технологий, применяемых на уроках родного языка. Особое внимание уделяется работе в начальной школе. Рассматриваются такие технологии, как компьютерные, игровые, здоровьесберегающие, личностно-ориентированные.

Ключевые слова: родной язык, начальная школа, технологии, речевые навыки.

Родной язык является средством овладения знаниями, изучения всех учебных дисциплин в школьном и последующем образовании. Обучение родному языку помогает решать задачи нравственного воспитания. Ребенок усваивает через язык нормы морали, нравственные установки, которые при целенаправленном воспитании, становятся эталонами его собственного поведения, отношения к окружающему миру, к себе.

Успешное обучение возможно только в том случае, если учителю удается пробудить интерес к изучаемому предмету и не только пробудить, но и систематически поддерживать его. В связи с этим возникает задача использования различных технологий при организации учебного процесса.

При проведении уроков родного языка я стараюсь использовать такие педагогические технологии как: компьютерные, игровые, здоровьесберегающие, личностно-ориентированные технологии.

Применение ИКТ является одним из важных и новых средств в учебном процессе. Использование его способствовало появлению новых информационных технологий. Компьютерные технологии позволяют реализовать основные методы обучения родному языку: показ, объяснение, оценка знаний.

Использование ИКТ на уроках родного языка помогает:
-наглядно представить обучения изучаемым языковым явлениям;
-формировать речевые навыки на изучаемом языке;
-контролировать знания, определённой степени формирования умений и навыков.

Применение ИКТ на уроках родного языка имеет следующие положительные стороны:
- индивидуализация содержания учебного процесса, быстрое усвоение объемного материала;
- возрастает познавательная активность учащихся;
- за счет экономии времени возрастает эффективность урока;
- учет психологических особенностей детей и объективная оценка знаний;
- меняется характер работы учителя.

Следующая форма – это групповая работа. Главное педагогическое правило: – не разделять учеников на сильных и слабых, а организовать взаимообучение детей методом совместно-групповой учебной деятельности. Задача данной формы: включить каждого ученика в деятельность, обеспечивающую формирование и развитие познавательных потребностей. Разрабатывается такое задание, и такая методика при котором ученик обязательно справляется с работой. Класс разбивается на 2-3 группы. Дети в группах организованы с разным уровнем развития. Группы получают задания. Задания выполняют все, при этом идёт опрос друг друга, сильный ученик помогает слабому ученику. Таким образом, все ученики всё полезное время потратили на достижение главной цели урока.

Большое значение на уроках уделяю здоровьесберегающей технологии. Задачи этой технологии: помочь ученику преодолеть усталость, неудовлетворённость. У учащихся развита способность улавливать эмоциональный настрой учителя, поэтому с первых минут урока, с приветствия нужно создать обстановку доброжелательности, положительный эмоциональный настрой. На уроках использую простейшие упражнения для глаз, физкультминутки, различные упражнения.

Игровую технологию использую при освоении понятий, изучении темы, объяснении нового материала и его закреплении, при обучении устным видам речевой деятельности.

Задачи игровой технологии: активизация коммуникативной деятельности учащихся, правильное распределение ролей между детьми, поскольку они имеют разный уровень речевой подготовки, создание ситуации взаимопомощи, активного устно-речевого общения, эмоциональное состояние учащихся, что может повлиять на качество усвоения материала и результат игры.

При организации уроков родного языка можно использовать нетрадиционные виды уроков такие как – урок-путешествие, урок-игра. Во время игры учащиеся более свободно ориентируются в предложенной ситуации, могут свободно импровизировать. У них появляется живой интерес к уроку. В ролевой игре можно работать в паре, в составе группы.

Личностно – ориентированные технологии главной задачей являются не только дать определённую сумму знаний, но и развивать у них интерес к учению, к творческой работе, стремиться использовать полученные знания самостоятельно, учитывать индивидуальный подход, построить учебный процесс в форме диалога с учеником.

Одним из путей такой новизны я вижу разработку и применение различных видов дидактического материала, создание которого позволяет восполнить ограниченность в заданиях учебников, разнообразить формы обучения, повышающие творческую активность учащихся. При этом учащиеся приобретают умения и навыки. Ученики не замечают, что учатся, познают, запоминают новое, проявляют творчество.

Таким образом, использование новых технологий на уроках родного языка в начальной школе, формируют интерес к предмету, активизируют

познавательную и мыслительную деятельность, творческие способности, развивают наблюдательность. Такие яркие уроки помогают детям легко и быстро усвоить учебный материал.

Основным результатом своей деятельности, я считаю, получение детьми прочных знаний, умений, навыков по родному языку. Умение их применять на практике. Обучение будет успешным, если знания, умения, навыки усваиваются учащимися в строгой последовательности, постепенно в порядке вырастающей трудности и сложности с ним, чтобы школьник поднимался по ступеням. При изучении любого языка мира человек старается научиться его коммуникативной деятельности. Исходя из принципов коммуникативной методики, содержание должно соотноситься с возрастными особенностями учащихся.

Литература

1. Мухаметзянова А.Х. Методическое пособие по ФГОС для учителей татарского языка и литературы: Учебное пособие. – К.ТРМУИ, 2016. – 105 с.

2. Шакурова М.М. Методика преподавания татарского языка: Учебное пособие. – К. Магариф, 2018. – 47 с.

3. Применение педагогических технологий на уроках в начальной школе.//https://mega-talant.com/biblioteka/primenenie-pedagogicheskih-tehnologiy-na-urokah-v-nachalnoy-shkole-kak-sredstvo-povysheniya-kachestva-obucheniya-88753.html (Дата обращения: 01.02.2023)

ИНТЕРАКТИВНАЯ ТЕТРАДЬ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ

Гилязова Р.Р.
Казанский федеральный университет
rizalya.gilyazova@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается возможность использования интерактивной тетради в начальной школе для изучения иностранного (английского) языка, раскрываются основные понятия касательно темы, положительные стороны, которые поддерживают идею применения интерактивных тетрадей как эффективных дидактических инструментов. Более того, интерактивная тетрадь рассматривается как инструмент обучения, используемый для повышения организованности обучения, индивидуализации обучения учащихся и поощрения стратегий критического мышления и саморефлексии. Данный вопрос на сегодняшний день актуален ввиду популярности интерактивных новшеств.

Ключевые слова: интерактивная тетрадь, интерактивное обучение, визуализация, взаимодействие, мотивация.

В современном образовании понятие «интерактивная тетрадь» интерпретируется как многофункциональный дидактический материал, позволяющий систематизировать весь пройденный материал на уроке, включая фонетику, грамматику, лексику, схемы и таблицы, монологические и диалогические рассказы и т.д. Это современный метод, появившийся совсем недавно и направленный на содействие равному развитию четырех основных языковых навыков, взятых за основу при обучении иностранному языку [Воронкова: 57].

Собственные наблюдения и специальные исследования в этом плане показали, что для того чтобы учащиеся могли добиться высоких результатов, существует комбинация навыков и техник, которые они должны развить. Одна из ключевых техник, которой необходимо овладеть, – это искусство делать заметки, чтобы у них был богатый и организованный источник информации, из которого они могли бы учиться. Использование интерактивных тетрадей – это один из тех инструментов, который может быть использован для обеспечения такой структуры. Этот многофункциональный дидактический инструмент становится все более широко используемым, поскольку обеспечивает хорошо структурированное и организованное расположение заметок, которые записали учащиеся, а также средства, с помощью которых можно взаимодействовать и размышлять над информацией, интерпретированной самими учащимися.

Важно отметить, что нами были исследованы вопросы применения интерактивных тетрадей как эффективных дидактических инструментов для обучения языкам в школе, их виды, структура, преимущества и недостатки применения. Более того, мы подробно изучили стили обучения и сильные стороны интеллекта учащихся. Опираясь на труды психологов, дидактиков и методистов, в той или иной мере исследовавших проблему усвоения новой

информации, а также собственные теоретические поиски, можно утверждать, что большинство учащихся во время учебного процесса полагаются не только на одно чувство. Скорее всего, им нужно воспринимать информацию через несколько органов чувств для усвоения материала в полном объеме. Интерактивная тетрадь же, являясь полезным инструментом как для учителей, так и для обучающихся, включает в себя работу со многими органами чувств.

Все вышесказанное дает нам возможность сделать и следующие выводы: интерактивная тетрадь – это мощный конструктивистский инструмент обучения, используемый для повышения организованности обучения, поощрения использования письменной формы в рамках всей учебной программы, индивидуализации обучения учащихся и поощрения стратегий критического мышления и саморефлексии. Ее основная идея заключается в том, что учащиеся используют метапознание для развития собственного восприятия себя как учащихся и используют его для управления своими собственными учебными процессами, что в нынешнее время широко признана лучшей практикой в образовании [Евдокимов: 26].

Интерактивная тетрадь является полезным инструментом, помогающим ученикам лучше организовать свою учебную деятельность. Умение систематизировать информацию также является хорошим навыком для развития у учащихся, планирующих получить более высокий уровень образования, или даже у тех , кто планирует продолжить карьеру, где важна организация данных. Это также помогает обучающимся взять на себя ответственность за свое обучение, поскольку они должны обеспечивать обратную связь и создавать ту или иную форму продукта в результате своего взаимодействия с преподаваемым им материалом. Это также помогает учащимся стать более ответственными за свое обучение, вместо того чтобы просто быть пассивными получателями знаний. Наряду с этим необходимо отметить следующее: благодаря визуальному и непрерывному обновлению работ на интерактивной тетради, мотивация учащихся сохраняется на самом высоком уровне [Гальскова: 163].

Интерактивные тетради помогают учащимся установить реалистичные связи со своим окружением, связывая знания, полученные в результате обучения, со знаниями, которые они только что усвоили, анализируя свои чувства и мысли в этом контексте и приобретая эффективный инструмент обучения, который будет длиться всю их жизнь. Интерактивные тетради также нацелены на то, чтобы создавать людей, способных генерировать независимые и уникальные идеи и свободно их выражать.

Результаты проведенного нами анализа позволяют сделать вывод, что интерактивные тетради могут быть столь же разнообразны, сколь и способности ученика. Они не ограничиваются материалами, которые будут использоваться в течение определенного периода, и проектами, которые были определены и реализованы. Поскольку каждый студент обрабатывает информацию по-разному. Также важно отметить, что интерактивная тетрадь

предназначена для ее непрерывного совершенствования на протяжении всей жизни.

На основании всего вышесказанного мы можем констатировать, что ведение заметок и их рецензирование являются неотъемлемой частью успеха обучающихся. Можно утверждать, что конспектирование не только служит средством запоминания информации, представленной во время урока, но и, по-видимому, улучшает понимание материала учащимися. Таким образом, после создания и организации интерактивных тетрадей важно, чтобы учащиеся использовали содержащуюся в них информацию и взаимодействовали с ней, таким образом, контролируя свое обучение.

Литература

1. Воронкова, О.Б. Информационные технологии в образовании: интерактивные методы / О. Б. Воронкова. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. – 314.
2. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – м. :аркти: глосса, 2000. – 165 с.
3. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н .Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 6-е изд., стер. – М .: Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.
4. Евдокимов, В. И. Наглядность и эффективность обучения : Учеб.пособие [для пед. ин-тов] / В. И. Евдокимов; Харьк. гос. пед. ин-т им. Г. С. Сковороды. – Харьков : ХГПИ, 1988. – 85 с.
5. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное. образование, 1998. – 256 с.
6. Щерба, Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе [Текст]: Общие вопросы методики / Проф. Л. В. Щерба ; Под ред. проф. И. В. Рахманова. - 2-е изд. - Москва : Высш. шк., 1974. - 112 с.

КОММУНИКАТИВНАЯ СИТУАЦИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Гимадиева Э.Н.
Казанский федеральный университет
gellonsy@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию понятия «коммуникативная ситуация». В рамках данной статьи были проанализированы понятия «общение», рассмотрена модель общения Р. Якобсона, выявлены её компоненты, а также представылены типы коммуникативных ситуаций, которые можно имплементировать в рамках занятий иностранного языка.

Ключевые слова: коммуникативная ситуация, преподавание иностранного языка, ситуативное обучение

Коммуникация в любом своем проявлении является неотъемлемой частью жизни человека. Ежедневно мы сталкиваемся с различными коммуникативными ситуациями, в которых необходимо решить определенные задачи, получить необходимую информацию, выразить свои впечатления, при этом в процессе этого открывая для себя что-то новое. При изучении иностранного языка также является важным развивать коммуникативную компетенцию на таком уровне, чтобы вышеперечисленные функции могли быть успешно реализованы.

Для преподавателя иностранного языка необходимо знать, что есть коммуникация, коммуникативная ситуация, каковы ее функции и компоненты. С это целью мы изучили имеющуюся научно-методическую литературу и выявили основные точки зрения ученых-методистов на эту проблему.

И.А. Сокол полагает, что общение – это межличностное взаимодействие людей при обмене информацией познавательного или аффективно-оценочного характера [Сокол, 2007: 12].

Впервые модель общения была предложена Р. Якобсоном в 1965 году. По Якобсону выделяются следующие компоненты речевого общения: адресант, адресат, сообщение, контекст, код контакт. Следовательно, его речевая модель выглядит следующим образом: «адресант – сообщение – адресат – контекст – контакт – код» [Якобсон, 1975: 198].

Он считал, что данные компоненты соответствуют функциям языка: референтивная (коммуникативная) функция, эмотивная функция, конативная (аппелятивная) функция, фатическая функция, метаязыковая функция, поэтическая функция [Якобсон,1975: 202].

Предполагается, что основное общение происходит на уровне коммуникативной ситуации [Ипполитова, 2008: 139]. Под понятием «коммуникативная ситуация» понимается ограниченный в пространстве и времени целостный, социально осмысленный и принявший определенную форму процесс речевого взаимодействия коммуникантов, обобщенная модель условий и обстоятельств, обусловливающих речевое поведение личности.

Исследователи выделяют три основные составляющие коммуникативной

ситуации – это отправителя информации (адресант), получателя информации (адресат) и сообщение [Иссерс, 2009]; [Ипполитова, 2008]. Также кроме данных компонентов О.С. Иссерс акцентирует внимание на «коде, посредством которого осуществляется сообщение», и на «канале связи» [Иссерс, 2009: 46]. Н.А. Ипполитова кроме основных трёх компонентов, также выделяет такие значимые компоненты как: «цели каждого, сама информация (предмет речи), форма ее преподнесения и условия общения, благодаря которым появляется возможность взаимодействия коммуникантов» [Ипполитова, 2008: 140]. Исходя из этого можно сделать вывод, что феномен «коммуникативная коммуникация» состоит из множества компонентов, но самыми важными компонентами коммуникативной ситуации является отправитель информации (адресант) и получатель информации (адресат).

Вышеупомянутые компоненты являются ситуативными переменными. Изменение одного их них ведёт к изменению коммуникативной ситуации. В реальности количество коммуникативных ситуаций неисчислимо и каждая из данных ситуаций является уникальной.

Рассмотрим основными факторы, которые формируют специфику коммуникативной ситуации:

- цели коммуникантов, преследуемые в ходе коммуникации;
- характер отношений между коммуникантами;
- Например, официальный или неофициальный характер сообщения;
- условия осуществления деятельности (коммуникативное событие).

Коммуникативная ситуация играет значимую роль при обучении иностранным языкам, в особенности при реализации практических целей обучения иностранным языкам, которые состоят в формировании навыков и развитии умений устно-речевого иноязычного общения, прежде всего, создание условий для активного речевого взаимодействия обучающихся и для активизации речемыслительной деятельности. В учебных целях выделяют учебно-коммуникативные (речевые) ситуации.

Современные методисты выделяют несколько типов ситуаций, но на сегодняшний день не существует единой универсальной типологии. Рассмотрим классификацию В.Л. Скалкина. Он выделяет следующие типы учебно-коммуникативных (речевых) ситуаций [Скалкин, 1983]:

- дополняемые (данные ситуации представляют собой дополнение новой информации: завершение описания чего-либо, формулирование вывода, умозаключения);
- проблемные (данные ситуации имеют большую значимость при обучении спонтанной устной речи и способствуют появлению мотивации и потребности высказать свою мысль, выдвинуть гипотезу, предположить);
- воображаемые (воображение является ключевым инструментом в ситуациях данного типа, данный тип ситуаций предполагает дискуссию, отстаивание своей точки зрения);
- ролевые (делают акцент на социальных ролях участников ситуации и ставят перед обучающимися задачу «войти» в образ и определить тему

разговора самостоятельно).

Принимая во внимание вышеизложенное, мы можем сделать вывод, что коммуникативная ситуация – это процесс речевого взаимодействия коммуникантов, состоящий из нескольких компонентов, выполняющий различные функции, имеющий свои цели, условия и свою классификацию. Выше были рассмотрены учебно-коммуникативные ситуации, которые являются наиболее эффективными при обучении иностранным языкам. Имея свою классификацию, учебно-коммуникативные ситуации предлагают различные варианты создания ситуации, используя различные инструменты (воображение, социальные роли), преследуя разные цели (обучение неподготовленной устной речи, формулирование вывода).

Литература

1. Ипполитова Н.А. Русский язык и культура речи / Учебное пособие/ Н.А. Ипполитова О.Ю. Князева, М.Р. Савова. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008. – 440 с.
2. Иссерс О.С. Речевое воздействие / Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Связи с общественностью»/ О.С. Иссерс. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 224 с.
3. Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке. / В.Л. Скалкин. – М.: Просвещение, 1983. – 128с.
4. Сокол И.А. Соотношение понятий коммуникации и общения / И.А. Сокол // VII Международная конференция «Личность-слово-социум». – Минск, 2007. – С. 61.
5. Якобсон Р. О. Лингвистика и поэтика / Р.О. Якобсон. Структуализм «за» и «против»: Сборник научных статей. – М.: Прогресс, 1975. – С. 193-230.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ТАТАРСКОМУ ЯЗЫКУ

Гимаева Р.С.
МБОУ «СОШ №7 г.Лениногорска»
rozagimaeva1975@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы применения инновационных педагогических технологий, способствующих развитию личности с активной гражданской позицией, способной осознавать себя и свое место в мире, умеющей ориентироваться в сложных жизненных ситуациях и позитивно решать свои проблемы.

Ключевые слова: Интерактивное обучение, принципы инновационного обучения, критическое мышление

Интерактивное обучение — это практический подход к образованию, основанный на вовлечении учащихся в учебный процесс через социальное взаимодействие.

Одной из основных форм классического преподавания в обычной школе считается лекция, где учитель транслирует информацию, а ученик её получает. Независимые школьные учреждения и прогрессивные преподаватели задействуют интерактивные методы обучения, которые развивают у школьника критическое мышление.

Основа подхода - тщательно продуманная и структурированная деятельность в группах, в процессе которой создаётся увлекательная среда для учеников, где они разбирают новый материал и тренируют практические навыки. Школьники, предварительно ознакомившись с темами, приходят на занятия, заинтересованные предметом изучения. Затем они получают задание создать проект, смоделировать дискуссию в форме ролевой игры или другое активное упражнение, которое вовлекает в интерактивную учебную среду вместе с одноклассниками и преподавателем.

Интерактивное обучение увлекает учеников, развивает навыки критического мышления, которые являются основополагающими для развития аналитического мышления, а также в увлекательной форме учит детей сотрудничать и успешно взаимодействовать в группах.

Главная задача интерактивного обучения - помочь учащимся понять и раскрыть свои способности, а также в определённой степени контролировать процесс получения знаний. Школьники могут сами решать, каким способом они хотят разрабатывать и представлять свои проекты. Это помогает развивать сильные исследовательские навыки.

Интерактивное обучение помогает школьникам максимально вовлечься в работу по получению знаний. Ученик — это не только пассивный слушатель, но и активный участник процесса. Существуют разные методы вовлечения школьников в процесс обучения:

- взаимодействие между преподавателем и учеником;

- работа с аудио и видеоматериалами;
- взаимодействие между одноклассниками;
- практические занятия, исследовательская и проектная работа.

Поначалу ученики могут сопротивляться интерактивным методам обучения. Классические общеобразовательные учреждения имеют мало опыта применения таких методик. Ученики привыкли к традиционным урокам, а с новыми формами взаимодействия им приходится прикладывать больше усилий, что может вызвать противоречия и нежелание участвовать в процессах. Ученику кажется, что преподаватель отказывается от роли учителя. Эти точки соприкосновения с новыми методиками обучения могут стать причиной сопротивления в классе. Поэтому педагогам лучше разъяснить, почему применяется тот или иной метод интерактивного образования и чем он будет полезен.

К интерактивным средствам, используемых при обучении татарскому языку, относятся: творческие задания с учетом возрастных особенностей учащихся; обучающие игры, работа на занятиях с аудио- и видеоматериалами; метод анализа речевой ситуации (кейс-метод); метод мозгового штурма, метод карусели, метод синквейна, метод блиц-опроса, метод цепочки пожеланий, метод икебаны, метод рефлексивной беседы и т.п. Все эти виды работ наиболее эффективны, когда класс делится на подгруппы и работа ведется коллективно. Если при традиционной методике обучения татарскому языку сам учитель является источником знаний, то при интерактивном обучении акцент переносится на деятельность учащихся, которые в ходе коллективного обсуждения заданной ситуации или предложенной темы ищут ответы на поставленные вопросы, принимают совместные решения и готовят устное или письменное речевое высказывание. Только в этом случае мы можем утверждать, что татарский язык как учебный предмет помогает учащимся моделировать те речевые ситуации, в которых они могут оказаться в реальной жизни и будут способны практически использовать язык для коммуникации.

«Положительное, личностное, действенное отношение учащихся к совместной учебной деятельности связано с поиском средств и способов содержательного сотрудничества. Они ищут реальных путей делового взаимодействия друг с другом, оценивают свои и чужие действия с точки зрения их вклада в общий результат, ставят в зависимости от этого промежуточные цели», – подчеркивает Л.К.Гейхман [Гейхман 2003: 5]. Следовательно, современному учителю татарского языка, планируя свой урок, необходимо предусмотреть создание таких условий обучения, которые направлены на достижение конкретных предметных и метапредметных результатов, и учащиеся в дальнейшем смогут применять их в практической деятельности.

Под интерактивным методом обучения понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных

способностей. Здесь знания передаются им не в готовом виде, а в процессе самостоятельной познавательной деятельности в условиях проблемных ситуаций. Проблемные ситуации, используемые в целях обучения, должны иметь обучающий характер. Например, использование заданий проблемного характера при обучении монологической, диалогической речи в русскоязычных группах. Так при изучении темы «Татарстан», «Казань» или других тем каждый ученик получает карточку с заданием, например:

- Посмотрите на картину.
- Опишите свою республику или город.
- Употребите данные слова и выражения.

При обучении монологической речи возможны проблемные ситуации не только с опорой на картинку, но и на текст. Например, дается задание:

- Подобрать предложения, соответствующие содержанию картинки.
- Прочитать текст и составить рассказ по картинкам к тексту.
- Выбрать какой–либо персонаж, изображенный на картинке и рассказать о нем.
- Рассказать о своей будущей профессии на основе текста.

Можно дать учащимся и такие задания после прочтения текста:

- Разделите текст на смысловые части и озаглавьте их.
- Прочитайте абзац и найдите предложение, в котором описывается природа нашего края.
- Озаглавьте текст по-другому, полнее передав основной его смысл.

Критическое мышление - есть мышление самостоятельное. Когда занятие строится на принципах критического мышления, каждый формулирует свои идеи, оценки и убеждения независимо от остальных. Никто не может думать критически за нас, мы делаем это исключительно для самих себя. Следовательно, мышление может быть критическим только тогда, когда оно носит индивидуальный характер. Технология критического мышления дает ученику повышение эффективности восприятия информации, повышение интереса как к изучаемому материалу, так и к самому процессу обучения, умение критически мыслить, умение ответственно относиться к собственному образованию, умение работать в сотрудничестве с другими.

Уроки татарского языка способствуют развитию критического мышления благодаря разнообразному материалу и интерактивным подходам. Работа по развитию критического мышления в процессе обучения татарскому языку и литературе позволяет формировать у учащихся социально значимые, нравственно-ценностные мотивы поведения, повышать уровень социализации, развивать креативность и рефлексию, воспитывать инициативность, коммуникативность. Человек, обладающий критическим мышлением, отвечает всем требованиям современного общества. Он умеет видеть проблемы и перспективы, ставить четкие задачи, разрабатывать оптимальные пути. Стремясь к улучшению процесса обучения татарскому языку и литературе, провожу занятия с применением компьютерных технологий. Такие занятия пользуются большой популярностью у русскоязычных учащихся.

Разнообразные мультимедийные игры способствуют расширению словарного запаса, знакомят с грамматикой татарского языка, учат понимать речь на слух, правильно писать. Компьютерные программы сочетают в себе цветную графику, видеофильмы, музыку. Использование этих игр позволяет повысить мотивацию и интерес учащихся к предмету. Использую при изучении тем: «Числительные», «Цвета радуги», «Моя будущая профессия», «Глагол в татарском языке» и т.д. Дети с удовольствием работают над этими заданиями. Многие учащиеся делают презентации на различные темы, составляют мини-проекты «Сабантуй», «Театры города Казани», «Мой любимый писатель», «Герои-патриоты», «Казань-город родной» и т.д . Практически по каждой теме выполняются проекты с презентацией в Power Point по татарской литературе. Применение информационно-коммуникационных технологии позволяют эффективно организовать групповую и самостоятельную работу на уроке, способствуют совершенствованию практических умений и навыков учащихся, позволяют индивидуализировать процесс обучения, повышают интерес к урокам татарского языка и литературы, активизируют познавательную деятельность учащихся, развивают творческий потенциал учащихся, позволяют провести современный урок. Совместно с учащимися, были подготовлены презентации по татарской литературе по жизни и творчеству Г. Тукая, М. Джалиля, Ф. Карима, К. Тинчурина, Ф. Яруллина, С. Сайдашева, Г. Ибрагимова и т.д. Используя интернет-технологии, учащиеся сами подготавливают к урокам сообщения, рефераты по творчеству татарских писателей, по своей профессии.

Выполнение проектных заданий позволяет учащимся видеть практическую пользу изучения татарского языка и литературы следствием, что способствует повышению интереса и мотивации к изучению данного предмета. Значительно активизируется деятельность учащихся на уроке и во внеурочное время. Даже слабые учащиеся проявляют интерес к языку во время выполнения творческих заданий. Использование метода проектной деятельности, возможна при изучении отдельных тем курса, например: «Профессии», «Известные люди Татарстана», «Татарская кухня», «Достопримечательности Казани», «Народные праздники», «Деловые бумаги» и другие. Выполняя задания проекта, учащиеся сами находят необходимую информацию, содержащую лексический, грамматический материал, используя для этих целей не только материал учебника, но и другие источники информации.

На уроках татарского языка большое внимание в своей педагогической деятельности уделяю сохранению национальных традиций и духовно-нравственной культуры. И пусть каждый урок даёт детям лишь какую-то часть необходимой информации, постепенно складывается целостная картина. И если мы сохраним богатство традиций, культуры, то главным образом – мы сохраним наш язык.

Таким образом, использование интерактивных методов обучения позволяет не только повысить эффективность обучения, но и стимулировать учащихся к дальнейшему самостоятельному изучению татарского языка.

Литература

1. Гейхман Л. К. Интерактивное обучение общению./ Л. К. Гейхман. - Пермь: Изд-во Перм. ун-та, 2002. - 260 с.

2. Горбунова Н.В. Методика организации работы над проектом. Материал подготовлен на основе анализа педагогической литературы и зарубежного опыта, представленного в сети Интернет / Н.В. Горбунова, Л.В. Кочкина // Образование в современной школе. - 2000. - № 4. - С. 21-25.

3. Кашлев С.С. Современные технологии педагогического процесса / С.С.Кашлев. Мн.: Университетское, 2000. 95 с.

ТУГАН ТЕЛ ДӘРЕСЕ ТӘРБИЯ ДӘРЕСЕ БУЛЫРГА ТИЕШ

Гобәйдуллина З.Р., Мөхәмәдова Ә. Ф.
Казан шәһәре Мәскәү районының 9 нчы гимназиясе
ZULFIAZULFIA72@ yandex. ru

Аннотация. Авторы обращают внимание на то, что главная задача образовательного процесса — это духовно-нравственное воспитание, воспитание личности. В статье представлен опыт работы учителей родного языка и литературы, показаны конкретные приемы работы, которые позволяют достичь необходимого результата.

Ключевые слова: родной язык, обучение, воспитание, образовательный процесс.

“Игътибар белән тикшереп караганда, бу тәрбия дигәнебез уку-укыту өчен иң кирәкле һәм аңа иң лаек төрле фәннәрне үз эченә алучы бер фәндер. Укытучы кешенең тәрбия фәнендә барлык нечкәлекләрне аңлап, үзеннән яңа тәрбия юлларын тәҗрибә кылып чыгарырга көче булсын” [4:188]

Бөек энциклопедик галимебез Каюм Насыйриның әлеге сүзләрен искә алганнан соң, “Мәгариф” журналының РФА әгъза-корреспонденты, педагогика фәннәре докторы, Федераль Дәүләт белем бирү стандартларын төзүче төркем җитәкчесе Александр Кондаковның “Мәгариф” редакциясе хәбәрчесенә биргән интервьюсындагы фикере хәтергә килә. Галим әлеге әңгәмәдә “...были созданы новые матрицы — таблицы опросов населения. Мы неожиданно для себя выяснили, что общество и государство, семья не очень-то заинтересованы в том, знает ли ребенок бином Ньютона или не знает. Их гораздо больше волнует, является ли ребенок личностью, уважает ли старших и заботится ли о младших, умеет ли он коммуницировать в коллективе, умеет ли избегать конфликты, и т.д. И в результате, кстати говоря, с помощью коллег из Татарстана появилась Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, которая позволила нам впервые взглянуть на воспитание как на важнейшую составляющую процесса образования, заставила признать, что на самом деле главная задача образовательного процесса — это духовно-нравственное воспитание, воспитание личности”,- дип белдерә.[2:96] Бу сүзләр һәр татар кешесенең күңеленә хуш килгәндер, мөгаен. Ниһаять, безнең борынгы бабаларыбызның күп гасырлар буе чаң суккан фикере халык аңына килеп җитте, бүгенге заман галимнәребез колагына керде. Борынгы төрки шагыйребез Йосыф Баласагуни ун гасыр элек язылган “Котадгу белег” [1: 120] әсәрендә юкка гына:

“ Белем һәм акыл ул - антлы дустыңдыр,
Ул миһербанлы кардәшең булыр.
Тик акыл һәм белем булсын тиң-таман.
Акылың булмаса, белемең дошман” дип язмагандыр.

Дәүләтебез дә, бүгенге тынычлыкка омтылу, кеше хокукларын яхшы белү, толерантлык, хезмәттәшлек, әхлаклылык кебек сыйфатлар бик нык таләп ителгән шартларда, мәгариф системасы каршына белемле, милли һәм чит милләтләр мәдәниятен яхшы белүче, хөрмәт итүче, конкурентлыкка һәм хезмәттәшлеккә сәләтле шәхес тәрбияләүне куя. Әлеге максатка ирешүнең юллары нинди, киләчәк буыннарга дөрес тәрбия бирү өчен кемнәргә, нәрсәләргә таянырга?

Без, тел һәм әдәбият укытучылары буларак, әлбәттә , "шәхесләребезгә, милли-мәдәни кыйммәтләребезгә, күп гасырлык әдәбиятыбызга",- дип җавап бирәбез. Информацион технологияләр турында горурланып сөйләсәк тә, мәктәптә укучы һәм укытучы аралашуына нигезләнгән дәрес дип аталучы төшенчәнең кыйммәте кимегәне юк әле. Әлбәттә, дәрестә белем бирү беренче урынга куелырга, ләкин Каюм Насыйрича әйтсәк: "бу тәрбия дигәнебез уку-укыту өчен иң кирәкле һәм аңа иң лаек төрле фәннәрне үз эченә алучы бер фәндер". Бүгенге көндә туган тел дәресләре, XIX гасырда ук Насыйри тәкъдим иткәнчә, әдәбият фәне белән үрелеп бара. Тел дәресләрендә әдәби әсәр геройларын искә алып, әсәрнең өзекләрен тел чаралары ягыннан тикшерү бүгенге көн методикасы өчен гадәти күренеш. Шундый өзекләр белән беррәттән, балалар игътибарына гыйбрәтле хикәятләр дә тәкъдим итәргә мөмкин. Шундый дәресләрдән бер үрнәк:

Дәрес "Балыкчы белән студент" турындагы хикәят белән башлана.

Балыкчы белән студент көймәдә елга кичәләр. Студент бик сүзчән кеше булып чыга,балыкчыга сорау яудыра:

-Сез математиканы беләсезме?

-Юк, кая инде ул безгә уку!

-Алайса, сез гомерегезнең чиреген әрәм иткәнсез икән. Бәлки астрономияне беләсездер?

-Анысы нәрсә була инде?

-И, сез бигрәк мескен кеше икәнсез, гомерегезнең яртысын әрәм иткәнсез бит.

Шул чак давыл чыга, көймә чайкала башлый. Хәзер инде балыкчы сорый:

- Йөзә беләсеңме?

-Ю-у-у-к.

-Алайса, ныграк тотын, югыйсә бөтен гомереңне дә әрәм итәргә мөмкин.

(Бергәләп әлеге очракка анализ ясала. Нәтиҗә чыга: кешедән көләргә ярамый. Нәтиҗә "Халык әйтсә, хак әйтә" циклы астында мәкальләр белән ныгытып куела.

1)Кешедән көлгәннең борыны өшегән.

2)Иртән көлсәң кешедән,кич көләрләр үзеңнән.

3)Ахырда көлгән шәп көлә.

Шушы мәкальләргә синтаксик анализ ясап, дәрес дәвам ителә.

Мондый дәресләрдә бала фәнне дә үзләштерә, яхшы белем дә ала,тормыш дәресе дә алып китә.

Рус мәктәпләрендә укучы татар балалары өчен татар теле һәм әдәбияты дәресләре телне камилләштерү һәм әдәби әсәрләр белән танышу дәресе генә түгел, ә татарча яшәргә өйрәнү, тормышка әзерлек дәресләре дә. Әгәр дә бу дәресләрдә без халкыбызның бөек шәхесләренә хөрмәт, милли кыйммәтләренә игътибар тәрбияли, әдәбиятыбызның асыл каһарманнарына хас булган сыйфатларны укучыларыбыз күңеленә сала алмасак, бүгенге “туган йорттан – зур дөньяга” принцибына корылган укыту-тәрбия чылбырының иң төп буыны төшеп калырга мөмкин. Рус телле шәһәрдә яшәүче, туган телендә атнага шушы сәгатьләр күләмендә генә аралашучы әлеге балаларыбыз да аңларлык тел белән язылган бу хезмәтләрне дәресләрдә дә, дәрестән тыш чараларда да урынлы куллану-безнең төп максатыбыздыр.

Әдәбият

1. Әхмәтьянов Р.Г. Йосыф Баласагуниның “Котайткыч белек” әсәре //Чын мирас.- 2013.- №11.- 120 б.

2. Кондаков Александр. Сегодняшнее образование готовит молодежь к жизни в обществе, которого уже нет // Мәгариф.- 2014.- №11.- 96 б.

3.Насыйри Каюм. Китаб-әт- тәрбия. Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1992. – 144 б.

4. Татар педагогик фикере антологиясе: ике томда. 1т.- Казан: Тат.кит. нәшр., 2014. – 407 б.

БЕЛЕМ БИРҮ ПРОЦЕССЫНДА ПРЕДМЕТАРА ЭЛЕМТӘЛӘР

Гомәрова Г.А., Гарәпшина Л.А.
Казан шәһәре «171нче гомуми урта белем бирү һәм аерым фәннәрне тирәнтен өйрәнү мәктәбе»
galinagumarova@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации работы с детьми при обучении родному языку и литературе, развития у них творческих, интеллектуальных, коммуникативных способностей и ключевых компетенций, а также методического мастерства учителей.

Ключевые слова: родной язык и литература, творческая активность, интеллектуальные способности, мастерство учителя.

Бүгенге көндә туган тел һәм әдәбият укытучысы буларак, безнең бурыч, программада каралган әсәрләрнең идея-эчтәлеген ачу, укучыларны әйләнә-тирә мохиткә, вакыйларга дөрес бәя бирергә, матурлыкны күрә һәм тоя белергә өйрәтү белән беррәттән, дәресләрне тормыш белән бәйләп алып бару. Тормыш – ул халыкның үткәне. Халыкның үткәне – аның гореф-гадәте, йолалары, традицияләре. Халкыбызның язмышы, киләчәге бүгенге яшьләребезнең нинди шәхси сыйфатларга ия булуына бәйле. Укучыларыбыз халкыбызның рухи кыйммәтләрен барларга, сакларга, арттырырга сәләтле икән, димәк, киләчәк буынның да язмышы өметле.

Татар халкының милли мәгариф системасы “яхшы, мул тормышта яшәү өчен, кеше, иң беренче чиратта, белемле һәм тәрбияле булырга тиеш” дигән акыллы фикергә таянып эш итә. Бу фикер барлык мәгърифәтчеләр өйрәтмәләренә барып тоташа, белем бирү белән тәрбия бирүне бәйләп алып бару принцибын алга чыгара. Күп милли мәдәниятле Россия шартларында мәктәпләр һәм югары уку йортлары уку-укытуда шушы принципка нигезләнә.

Мәктәптә өйрәтелә торган фәннәр арасында туган тел – татар теле – халкыбызның әхлак кагыйдәләрен, рухи мирасын киләчәк буыннарга тапшыру чарасы булып тора. Туган телне өйрәтүче мөгаллим исә - балага шушы хакыйкатьне аңлатучы, төшендерүче, сүз аһәңен җиткерүче ул.

Туган телне өйрәнү, аны һәрвакыт камилләштереп торуның әһәмиятен атаклы галим-мәгърифәтчеләр тарафыннан ассызыкланып килгән. Бу юнәлештә күп эшләгән, аларны милләтпәрвәр шәхесләр итеп тәрбияләүгә, туган телебезне, аны укыту методикасын камилләштерүгә зур өлеш керткән зыялы галимнәр арасында Каюм Насыйри, Галимҗан Баруди, Риза Фәхретдин, Галимҗан Ибраһимов һәм башкалар бар.

Милли тәрбия бирүнең эчтәлеге, өч өлештән тора, дип әйтергә була. Беренчесе – балаларга гомумкешелек кыйммәтләренең асылын аңлату һәм аларның бу кыйммәтләрне тануына ирешү. Икенчесе – балаларда гомумкешелек сыйфатларын формалаштыру. Өченчесе – балаларның татар милләтенең төп сыйфатларына ия булуларына ирешү. Җир йөзендәге барлык халыклар өчен уртак гомумкешелек сыйфатлары кабул ителгән:

- намуслылык, вөжданлык;
- кешелеклелек, шәфкатьлелек, мәрхәмәтлелек;
- кайгыртучанлылык;
- хезмәт ярату;
- милләтара дуслык;
- милләтпәрвәрлек.

Милли сыйфатлар формалаштыру – тәрбия бирүнең иң әһәмиятле өлеше. Милли сыйфатларга түбәндәгеләрне кертергә мөмкин:

1. Үзеңне милләт вәкиле итеп тану.

Бу тойгыны барлыкка китерү җиңелләрдән түгел. Аның формалашуы баланың үз милләтен, курыкмыйча, оялмыйча атавында күренә.

Укучылар үзләренең, эти-әниләренең, әби-бабайлары исемнәренең мәгънәсен, килеп чыгышы тарихын белмиләр. Менә шуңа күрә дә "Исемең матур, кемнәр куйган?", "Минем исемем – җырларда" дигән кичәләр, "Исемнәр бакчасында", "Исемнәрдә тарих кайтавазы" темаларына сыйныф сәгатьләре үткәрү зарури.

2. Милләт тойгысы һәм милли горурлык хисе –бу хис барлыкка килсен өчен, үз милләтеңнең тарихтагы урынын, аның башка милләтләрдән аермасын һәм үзенчәлекле якларын белү кирәк. Бу хиснең фомалашуында үз милләтеңнең күренекле шәхесләре турында белү аларны өйрәнү беренчел тора.

3. Туган телеңне камил белү, бу телдә аралашу, аны пропагандалау, мөмкин булганда, аны башкаларга өйрәтү. Әгәр дә бала туган көненнән башлап гомере буенча ана теле дөньясында булмаса, аның белән бергә яши алмаса, бу әһәмиятле милли сыйфатның көчле уңай йогынтысыннан мәхрүм булачак. Адәм баласын бу әһәмиятле , изге юлга бастыруны укытучылар хезмәтеннән башка күз алдына да китереп булмый.

4. Татар халкының гореф – гадәтләрен, йолаларын тану һәм үтәү. Татар халкының милли бәйрәмнәре Сөмбелә, Аулак өй, Нәүрүз, бөек шагыйрьләренең туган көннәрен билгеләп үтү. Күренекле шәхесләребез К.Тинчурин, Г.Бәширов, Г.Исхакый, Ф.Хөсни һәм башка язучыларыбыз иҗатында халкыбызның гореф-гадәт, йола һәм бәйрәмнәрененең бирелешен күрәбез.

5. Үз милләтеңнең тарихын белү, аны саклау һәм хөрмәт итү. Әдәби-музыкаль кичәләр, үз төбәгебездә яшәп иҗат итүче язучы-шагыйрьләр белән очрашулар укучыларда туган ягыбызга мәхәббәт тәрбияли, горурлык хисләре уята.

6. Үз милләтеңнең музыка, рәсем сәнгате, мәдәният казанышлары белән таныш булу. Халык авыз иҗатын – экиятләр, мәкаль-әйтемнәр, табышмаклар, бишек җырларын белү; шигырьләр, җырлар өйрәнү; халыкка хас әдәп кагыйдәләрен, туган як табигатен, милли халык уеннарын белү дигән сүз.

Һәр милләтнең үзенә генә хас бәйрәмнәре, йолалары була. Алар халыкта милли горурлык, гасырлар дәвамында халыкның күңеленә сеңгән йола һәм бәйрәмнәрнең рухын тәрбияләргә ярдәм итеп кенә калмыйлар, ә шул хисләрне кичергән кешеләрдә рухи канәгатьләнү дә тудыралар. Кешегә камил бәхет өчен нәкъ менә тулы рухи байлык һәм җан азыгы да кирәк.

Заман таләпләре үзгәрү, информацион технологияләрнең кулланылышка үтеп керүе кеше тормышындагы зур үзгәрешләргә китерде. Бигрәк тә яшь

кешеләрнең дөньяга карашы узгәрде. Шул сәбәпле, борынгыдан кигән йолаларыбыз, ни кызганыч, онытылып юкка чыгып бара.

Үзебезнең үткәнебезне, югалып баручы рухи байлыкларыбыз белән кызыксыну уяту, аларны кире кайтару өчен без нишлибез соң? Әлбәттә, туган тел, әдәбият дәресләрендә, дәресләрдән тыш чараларда халык авыз иҗатын кулланырга тырышабыз.

Туган тел һәм әдәбият дәресләрендә без балаларны милли җанлы, үзенең тарихын, гореф-гадәтләрен белүче, киләчәген күзаллаучы, татар булуы белән горурлана торган шәхес итеп тәрбияләү максатын куябыз. Ана теле ярдәмендә туган төбәгеңнең тарихы, мәдәнияте, теле белән кызыксыну, халыкның гасырлар дәвамында буыннан буынга күчеп килгән гореф-гадәтләрен кире кайтару, үстерү һәм баету күпкә җиңелрәк. Шуңа күрә дә без, туган тел һәм әдәбият укытучылары, дәресләрдә һәм тәрбия чараларында халык авыз
иҗаты әсәрләрен бик теләп кулланабыз.

Менә мәкальләрне генә алыйк. Мәкальләрдән тормыш итү өчен күп киңәшләр, акыл алырга мөмкин. Чөнки алар – халык авыз иҗатының иң борынгы төре, шул ук вакытта иң кыска, иң җыйнак төре дә. Алар безнең халкыбызның никадәр зирәк, никадәр акыллы, уңган, булдыклы булуы турында сөйлиләр. Әгәр кеше үз сөйләмендә мәкальләргә күбрәк урын бирсә, аны тыңлыйсы килеп тора. Акыллы кеше күп сөйләми, ә хикмәтле сүзләре белән һәркемне үзенә карата. Мәкаль гел яхшылыкка, тырышлыкка өнди, тормышның авырлыгын җиңеләйтергә, тормышыбызны күңеллерәк итәргә өйрәтә. Шуңа күрә балалар мәкальләрне бик күп белергә тырышалар һәм бу тапкыр телле әсәрләрне бик яраталар.

Табышмакларны иң яратып әйтүчеләр шулай ук – балалар. Һәр баланың үзенең дәртенә, үз җитезлегенә карап, һәркайсында күпме дә булса табышмак хәзинәсе җыела.

Фольклор үрнәкләреннән файдалану әдәбият дәресләрендә генә түгел, туган тел дәресләрендә дә дәвам иттерелә. Табышмакларны, мәкальләрне, тизәйткечләрне, санамышларны ятлау, аларны дәфтәрләргә дөрес һәм матур итеп язып кую да балаларны татарча аңлаешлы, әдәби нормаларга туры килердәй итеп сөйләргә өйрәтүдә зур әһәмияткә ия булып тора.

Фольклорының тагын бер төре әкиятләр – халык иҗатының бик борынгы төре. Балалар әкиятләр сөйләргә, тыңларга яраталар, чөнки аларда кызыклы, гыйбрәтле хәлләр сурәтләнә. Әкиятләрнең һәрберсе үгет-нәсыйхәтне, нинди дә булса хакыйкатьне бәян итә. Аларда халык хезмәткә, тырышлыкка, күңел сафлыгына дан җырлый; гаделлек, зирәклек һәрвакыт җиңә; ялкау, комсыз, әдәпсез кешеләр көлкеле хәлләрдә кала. Мәсәлән, балалар “Үги кыз” әкиятен бик яратып укыйлар, аның эчтәлеген сөйлиләр, кызның гадел һәм тугрылыклы булуына сокланалар. Мин укучыларга шундый хакыйкатьне төшендерәм: халык үзеннән-үзе генә җиңми. Кыз тырыш булуы, эш сөюе, кешеләргә һәрвакыт ярдәм кулы сузарга әзер торуы нәтиҗәсендә һәлакәттән котылып кала. Ә менә үги ананың үз кызы – ялкау, кире, үзсүзле; шуңа күрә ул һәлак

була. Бергәләп нәтиҗә ясала: гаделлек, эш сөю, сүзеңдә тора белү – уңай сыйфатлар; аларны һәркем үзендә булдыру өчен тырышырга
тиеш. Әкиятне укып чыккач, дәфтәрләргә мәкальләр дә яздырыла.

“Таңбатыр” әкиятендә хаклык, дуслык, иптәшлек, туры сүзлелек мәсьәләләре күтәрелә. Әсәрнең авторы – халык, шуңа күрә әлеге сыйфатлар әкияттә өстенлек итә.

Мәктәп баласы өчен әкият – гадәти тормыш кысаларын киңәйтеп, катлаулы күренешләр һәм кичерешләр белән очраштыручы, өлкәннәр дөньясына хас хисләр дөньясын бала аңлардай әкияти формада тәкъдим итүче үзенчәлекле чынбарлык.

Әкият образлары балага катлаулы хәлләрдән чыгу юлларын ирексезләмичә генә тәкъдим итә, үзенә һәм үз мөмкинлекләренә ышаныч уята. Күп очракта бала үзен уңай герой белән тиңләгәнгә күрә, ул изгелекне явызлыктан аерырга өйрәнә, чын рухи кыйммәтләрне үзләштерә.

Халык авыз иҗаты әсәрләренең бер төре булган мәзәкләрнең дә тәрбияви әһәмияте зур. Укучылар бигрәк тә белем алуга, мәктәп тормышына кагылышлы мәзәкләрне яраталар. Мәзәкләрдә күбрәк диалог өстенлек итә. Тапкырлык белән наданлык арасында фикерләр бәрелеше килеп чыга. Мәзәкне тыңлаучы балалар рәхәтләнеп көлә. Мондый мәзәкләрне рольләргә бүлеп тә укытырга була.

Нәтиҗә ясап, шуны әйтергә була: туган тел һәм әдәбият дәресләрендә фольклорга мөрәҗәгать итү баланың фән белән кызыксынуын көчәйтә, ихтыяр көчен, акыл эшчәнлеген үстерә, укучыларны милли рухта тәрбияләргә һәм аларга әхлак тәрбиясе бирергә ярдәм итә. Халыкның рухи дөньясын, гореф-гадәтләрен, йолаларын белү безгә нәрсәгә кирәк соң? Бу сорауга Г.Бәшировның сүзләре белән җавап бирәсебез килә. “Без хәзер гаҗәп чуалчык заманда яшибез. Шуңа күрә, дөрес юлны табу өчен, безгә үзебезнең үткәнебезне, халыкның гүзәл йолаларын, гореф-гадәтләрен өйрәнергә кирәк. Фәкать алар гына безгә дөрес юлны табарга, халкыбызга нахак бәла ягучыларга дөрес җавап бирергә ярдәм итәчәк”.

Әдәбият

1. Җәләлиев Ш.Ш. Татар халык педагогикасы. –Казан: Мәгариф, 1997. - 175б.
2. Низамов Р.А., Нигъмәтов Җ.Г. Татар халык педагогикасы, - Казан: Мәгариф, 2002. – 111б.
3. Татар балалар фольклоры. (Төз. Р. Ягъфәров) Казан: Раннур, 1999. – 352 б.

ТЕЛЛӘРГӘ ӨЙРӘТҮДӘ УНИВЕРСАЛЬ АЛЫМНАР ҺӘМ МЕТОДЛАР

Горохова Й. Ә.
МБГББУ «К.Ф. Шакиров исемендәге Зур Сәрдек гимназиясе»
ildoz1999@mail.ru

Аннотация. В работе речь идет об универсальных методах и приемах при обучении языкам.

Ключевые слова: ассоциативный метод, повтор хором, психологическая игра.

Дөньяда булган һәр тел серле, катлаулы, шул ук вакытта кызыклы әкият дөньясы. Без – укытучыларның – төп бурычы – укучыларга шушы серле дөньяны ачарга ярдәм итү, дөрес ачкычларны булдыру.

Бүгенге көндә кайсы телне генә өйрәтсәк тә, бары тик сүз ятлатып, яки теория аңлатып кына югары нәтиҗәләргә ирешеп булмый. Иң беренче чиратта, балаларны кызыксындыра белергә кирәк. Ә моның өчен телләргә өйрәткәндә төрле уеннар, эффектив методлар куллану – уңышлы булачак.

Ниндидер бер телгә өйрәтүне – өй салу белән чагыштырып карау уңышлы. Йорт салуда төп элементлар булып, төзелеш материаллары, архитектура-физика законнары, йорт дизайны торса, телгә өйрәтүдә бу элементларны лексика, грамматика һәм фонетика бүлекләре алыштыра. Лексиканы – төзелеш материалы, грамматиканы – архитектура-физика законнары, ә фонетиканы – йорт дизайны дип тәңгәл китерергә була. Тик болар арасында иң төп әйбер – төзелеш материаллары. Чөнки материалсыз бернинди архитекторлар да, дизайнерлар да әйбәт йорт сала алмаячаклар. Ә тел өйрәтүдә төп әйбер – лексика. Телнең лексикасын, ягъни сүзләрне белмичә, ятламыйча бер укучы да грамматик кагыйдәләрне дөрес итеп куллана алмаячак. Әмма, белгәнебезчә, телдәге сүзләр бик күп һәм бер бала да сүз ятларга яратмый. Шуның өчен башка тел сүзләрен җиңелрәк истә калдырырга ярдәм итә торган күнегүләр куллану телгә өйрәтүдә актив кулланылырга тиеш.

Лексиканы өйрәнгәндә, иң беренче эш итеп яңа сүзләр белән танышу мөһим. Гадәттә, укытучы китапта бирелгән сүзләрне тәкъдим итә, укучылар аны сүзлекчәләренә язып алалар, аннан соң укытучы тәрҗемәсен әйтә, ә балалар яңадан ишеткәнне генә язып куялар. Нәтиҗәдә, сүзләрне истә калдыру түбән була. Шуның өчен бу урында *ассоциатив метод* куллану уңышлы булачак дип әйтер идем. Чөнки бала баш миендә булган ниндидер бер образ аша сүзне истә калдырачак, шул ук вакытта ничек тәрҗемә ителешен дә аңлаячак. Ягъни, укытучы чит телдәге сүзне туган телдәге берәр сүзгә охшатып, яисә уйдырма образ табып өйрәтә. Бу метод – бигрәк тә кардәш телләргә өйрәткәндә әйбәт. Чөнки охшаш сүзләр аша образ тудыру җиңелрәк.

Сүзләр өйрәнүдә икенче этап – бергәләп тәрҗемә иткән сүзләрне дөрес итеп әйтә белү. Моның өчен сыйныф белән *бергәләп кабатлау алымын* куллану файдалы. Бергәләп кабатлаганда, беренчедән, укучыларның әйтү күнекмәләре формалаша, икенчедән, әзме-күпме, берничә сүз булса да исләрендә калачак. Әлеге алымның әһәмияте берничә тапкыр кабатлаганда гына бар. Бер тапкыр

гына кабатлау баланың игътибарын сүзләргә юнәлдереп бетерә алмый. Хор белән кабатлап бетергәннән соң парларда һәм индивидуаль кабатлау да ярдәм итәчәк. Галимнәр әйтүенчә, сүзне истә калдыру өчен, аны күп тапкырлар күрергә, ишетергә, укырга һәм кычкырып әйтергә кирәк.

Өйрәнгән яңа сүзләрне ныгыту өчен, алар белән эшне дәвам итү зарур. Бервакытта да сүзне өйрәнүгә үк грамматик теориягә күчүне киңәш итмәс идем. Әгәр, сүз артында ниндидер бер рәсем, образ торса, тизрәк истә кала дип исбатланган. Шуның өчен яңа сүзләрне өйрәткәндә, рәсемнәр белән эшләү дә мөһим этап булып тора. Мәсәлән, укучыларга сүзләр һәм рәсемнәр бирелә, шуларны тоташтырырга кирәк. Бер караганда, бирем бик гади кебек тоелырга мөмкин, ләкин күнегүләрне гадидән катлаулыга таба бирсәк, укучыга кабул итәргә җиңелрәк булачак. Әлеге төр күнегүләрне эшләгәндә, балаларның күз алдыннан лексиканы алып куймау да мөһим. Укучы парта кырыенда торган сүзлекчәгә күнегүләр эшләгәндә берничә тапкыр карап алачак. Шул рәвешле, тагын берничә сүз баш миенең киштәләренә кереп урнаша.

Гадәттә, без укучылар белән яңа сүзләр өйрәнгәннән соң текст укырга, шул укыганны тәрҗемә итәргә керешәбез. Әлбәттә, беренче партада утыручы, бик тырышып укучы бала текстка кереп китеп, һәр өтеренә кадәр аңларга тырышачак, әмма арткы партада, йокымсырап утырган бер малай китапка яки тәрәзәгә карап үз уйларыннан арынмаячак. Шуңа күрә укучыларны кечкенә-кечкенә төркемнәргә (максимум 3 кеше) бүлеп, *«Кискенлек аша камиллеккә» методын* кулланырга тәкъдим итәр идем. Әлеге метод укучыларның иҗади фикер йөртү сәләтен арттырырга һәм эшне вакытында тапшырырга өйрәтә. Бу методны кулланган вакытта укучыны кискен бер халәттә калдырабыз һәм ул аннан чыгу юлын үзе эзләп табарга тиеш. Мәсәлән, укытучы – ниндидер эшкә заказ бирүче, ә укучылар, вакытында шушы заказны дөрес итеп эшләп тапшыручылар формасында эшләү. Заказ бирүче укуыларга – өйнең эчке схемасына проект төзергә куша. Һәр бүлмәне яңа өйрәгән сүзләр белән билгеләп куярга да кирәк. Укучылар биремне эшлиләр, заказ бирүче яхшы эшләргә акча түли. Ә дәрес ахырында бу акчалар билгегә әйләнәчәк. Ә соңга калып тапшырган проектлар каралмый да, бәяләнми дә.

Биремне эшләгән арада тагы бер моментка игътибар итәргә кирәк, укучыларның һәрберсе алдында да дәрес башында өйрәнгән сүзләр ята. Алар капланмаган да, алып та куелмаган. Ягъни янәдән, янә карый-карый тагы 2-3 сүз үзеннән-үзен хәтердә сакланачак.

Бу методның әһәмияте шунда ки: орхидея чәчәкләре стресс кичергәндә генә күп итеп чәчәк ата ди галимнәр. Балалар да шулай, үзләренә ниндидер эш биреп, кискен каршылыкка куймасаң, алар яхшы нәтиҗә күрсәтмәячәкләр.

Югарыда тел өйрәтү өч төп элементтан тора дигән идек, азмы-күпме фонетика һәм лексика элементларын карап, берникадәр күнегүләр белән аларны ныгыттык. Ә грамматик теория – иң катлаулысы. Шуңа укытучы теоретик белемнәрне үзе аңлатырга тиеш, чөнки бала китапта бирелгән схемаларны карап кына аның асылына төшенә алмаячак. Ягъни монда элеккеге *тактага*

язып аңлату методикасын уңышлы дип әйтер идем. Ләкин күнегүләрне ныгытканда бераз креативлык һәм яңа методлар куллану комачау итмәс.

Гадәттә, укытучы нинди дер бер заман формасын, грамматик категорияне кертеп, җөмләләр төзетә. Укучылар әзер форманы куеп кына баралар. Шуңа биремне бераз башка яктан күрсәтә белергә кирәк. Мәсәлән, фигыльләрнең үткән заман формасы теориясен аңлатканнан соң укытуы шактый катлаулы гына текст өләшә. Укучылар исә, аннан үткән заман формасында килгән фигыльләрне табарга тиешләр. Болай эшләгән очракта бала шаблон буенча кушымчалар гына куеп утырмый, функциональ грамоталылык та арта, шул ук вакытта теоретик белемнәрне практикада кулланырга һәм эзләп табарга да өйрәнә.

Грамматиканы ныгытуның икенче нәтиҗәле алымы – *«Сорау-җавап»*. Ләкин бу форматны да бераз үзгәртергә киңәш итәм. Дәрес ахырында үткән тема буенча һәр укучыга берәр сорау уйларга кушыгыз. Безнең укучылар, гадәттә, укытучы биргән сорауга җавап бирергә иялэнгәннәр. Ә менә үзләре укытучыга сорау биргәндә, алар янәдән стресс ситуациясендә калалар, чөнки теманы аңламаган кеше сорау бирә алмый. Икенчедән, алар башка төрле фикерләргә дә өйрәнәчәкләр. Һәм инде теге арткы партада йокымсырап утырган малайның янәдән баш мие уянып китәчәк. Шулай ук, әлеге алым дәресне йомгаклап кую өчен дә бик яхшы.

Дәрес ахырын нинди дер әкияти герой белән тәмамлау – һәр баланың кәефен күтәрәчәк. Сезнең дәресегез аның күңелендә якты, күңелле булып калачак. Мәсәлән, безнең татар халкы электәннән йорт иясе – Бичурага ышанган. Ул татар өйләрен төрле бәла-казалардан саклый. Ә укучыларга ул дәрестә өйрәнгән сүзләрне баш миләрендә сакларга ярдәм итәчәк. Һәр укучы авыр булып тоелган сүзне кечкенә генә кәгазь кисәгенә язып, Бичураның сумкасына сала. Ул әкияти көче белән истә калдырырга ярдәм итәчәк. Төгәлрәк итеп әйткәндә, бу *психологик уен алымы*. Бала икенче дәрескә килеп, Бичураны күрүгә үк үзе язган сүзне искә төшерәчәк.

Нәтиҗә ясап шуны әйтергә кирәк, дәреснең һәр этабында, теләсә нинди телгә өйрәткәндә дә универсаль алымнар кулланып үз фәнегезне мавыктыргыч итеп эшләргә була. Моның өчен – гадәткә кергән укыту алымнарын бер читкә куеп, биремнәргә башка яктан карарга, яңа технологияләр, методлар, алымнар кулланырга гына кирәк.

Әдәбият

1. Методика обучения иностранным языкам (учебное пособие для студентов Института математики и механики им. Н.И. Лобачевского по направлению «педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»). – Казань, КФУ, 2016. – 189 с.

ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЭЛЕКТРОН СҮЗЛЕКЛӘРНЕ КУЛЛАНУ

Госманова С.М., Алиева Ф.Н.
Казан шәһәре Мәскәү районы 94 нче гимназиясе,
Шәрәфетдинова Л.М.
Казан шәһәре Идел буе районы 139 нчы гимназия-Мәгариф үзәге
salihagusmanova@mail.ru, sharafutdinovaleila@mail.ru, alieva.faniya@mail.ru

Аннотация. В статье: «Использование электронных словарей на уроках родного(татарского) языка» рассматривается значении электронных словарей, их роль в учебной деятельности. Только при последовательном использовании словарей можно добиться соответствующих результатов. Один из видов работы- это составление учащимися кроссвордов. Такой вид работы помогает ребенку запоминать написание большинства слов, развивает ассоциативное мышление, побуждает обращаться к электронным словарям. Также были рассмотрены положительные и отрицательные стороны бумажных и электронных словарей. Таким образом, автор делает вывод, что тщательно спланированная и хорошо организованная работа со словарями помогает развивать речь учащихся, способствует развитию культуры языка, формирует у ребенка внимание, уважение и любовь к родному языку. Статья будет интересна учителям родного (татарского)языка и литературы.

Ключевые слова: электронный словарь, бумажный словарь, кроссворд, ассоциативное мышление, отрицательная сторона, положительная сторона.

Хәзерге дөньяда ике яки берничә телне белү зарур. « Татарча да яхшы бел, русча да яхшы бел. Икесе дә безнең өчен иң кирәкле затлы тел. » - дип яза татар шагыйре Шәйхи Маннур. Балалар ике теллелек мохитендә генә түгел, ә алар өчен туган булган ике культурада да тәрбияләнәләр. Беренчедән, алар зур сүзлек запасы туплыйлар, бу үз чиратында акылның сыгылмалылыгын үстерүгә ярдәм итә. Икенчедән, хәтерне ныгыталар һәм үстерәләр, бу, үз чиратында, абстракт фәннәрне тиз һәм сыйфатлы үзләштерүгә ярдәм итә. Өченчедән, акыл үсеше коэффициенты югарырак. Дүртенчедән, башка милләт кешеләренә карата толерант мөнәсәбәткә өйрәнәләр. Күп телләрне белүнең файдасына тагын бер дәлил: иртә балачактан ике телне тигез дәрәҗәдә белгән кешеләр өлкән яшьтә үзләренең акыл сәләтләрен акрынрак югалта. Икетелллелек буенча укыту процессы четерекле һәм катлаулы эш. Заманча технологияләрне кулланып укучыларны кызыксындыру өстендә эш алып баралар. Һәр укытучы заман белән бергә атларга тиеш.. Хәзерге уку-укыту процессында иң әһәмиятле урынны заманча технологияләрнең берсе булган мәгълүмати-коммуникацион технология алып тора. Әлеге технология эченә электрон сүзлекләр белән эшли белү дә керә. Укучыларга белем бирү, фәнни-тикшеренү эшләрен оештыру, тәрбияләү процессында электрон сүзлекләр белән эшчәнлек мәгълүматны кабул итү, игътибарны көчәйтү, хәтер һәм интеллектны үстерүдә югары

күрсәткечләргә ирешергә мөмкинлек бирә, уйлау сәләтен активлаштыра. Алда әйтелгәннәр теманың актуальлеген билгели.

Эшенең төп максаты – электрон сүзлекләрнең төрләре, татар һәм рус мәктәпләрендә уку эшчәнлегендә электрон сүзлекләрне куллануның әһәмиятен күрсәтү.

Бурычлар:

- электрон сүзлекләр ярдәмендә теоретик һәм практик белемнәр бирү;
- электрон сүзлекләр ярдәмендә укучыларның язма һәм телдән сөйләм күнекмәләрен үстерү;
- электрон сүзлекләр булган сайтлар белән танышу, эшләргә өйрәнү;
- электрон сүзлекләрне дәрестә куллану дәрәҗәсен үстерү.

Мәгълүмати-коммуникацион технология буларак электрон сүзлекләрне куллану.

Сүзлек белән эшләү укучының аралашу телен формалаштыра, аның дөньяга карашы, сөйләм культурасы өчен зур тәрбия-белем бирү әһәмиятенә ия. Бу эш укучыларның киләчәк практик эшчәнлеге өчен кирәкле күнекмәләр белән кораллану өчен кирәк.

Мәгълүмати-коммуникацион технологияләрне без дәреснең барлык этапларында да кулланабыз: яңа материалны аңлатканда, беркеткәндә, шулай ук материалны кабатлаганда. Укучыларга билгесез сүзнең семантикасын һәм орфографиясен үзләштергәндә, этимологик белешмә кирәк, аны, кагыйдә буларак, укытучы бирә, бу сүзгә, телгә, аның тарихына карата кызыксыну формалаштырырга ярдәм итә. Хәзер бу этимологик белешмәне балалар, электрон сүзлекләрдән файдаланып, бер-берсенә мөстәкыйль төзи ала.

Без бу уку елында үз укучыларыма биш сүзлектән файдаланып, «сүз портреты» төзергә тәкъдим иттек. Бу-орфографик сүзлек, аңлатмалы сүзлек, синонимнар һәм антонимнар сүзлеге (һәркем аерым), кирәк булганда, чит телләр сүзлеге, этимологик сүзлек һәм фразеологик сүзлек. Бу эш безгә укучылар моңарчы күрелмәгән текстларга да күчәргә мөмкинлек бирде. Әгәр элек өй шартларында мондый биремне үтәгәндә бер генә сүзлек яки мәктәп яки район китапханәсенә озак бару таләп ителсә, хәзер, бернинди чыгымсыз, һәр баланың өендә сүзлекләр бар, компьютерны кабызып Интернетны эшләтеп җибәрергә генә кирәк. Башкарылган эш безгә сүзлек запасы кысаларын киңәйтергә ярдәм итте, укучыларның сөйләме алар өчен моңарчы билгеле булмаган күп кенә сүзләргә баеды, бу аларның телдән җавап биргәндә дә, нинди дә булса язма эшләр, әйтик, хикәя һәм инша язганда да сөйләм сәләтен яхшыртты.

Сүзлекләрдән эзлекле рәвештә файдаланганда гына тиешле нәтиҗәләргә ирешеп була. Моның өчен: максат юнәлешен билгеләргә, укучыларның сүзлек запасын ачыкларга, аларның сөйләмендәге ялгышларын өйрәнергә, яңа сүзләр белән таныштырып торырга, тел һәм әдәбият дәресләрендә үткәрелә торган башка эшләр белән үреп, укучыларның танып белү эшчәнлекләрен, мөстәкыйльлекләрен үстерерлек итеп оештырырга һәм тормыш белән бәйләп алып барырга кирәк була.

Программа нигезендә V сыйныф укучылары лексика буенча түбәндәгеләрне белергә тиешләр: татар әдәби теленең сүз байлыгы турында төшенчә алырга; аның үзгәрүен, тагын да байый һәм камилләшә баруын, аның чыганакларын белергә; сүзләрнең күп мәгънәлелеге, туры һәм күчерелмә мәгънәле була алулары; омонимнар, синонимнар, антонимнар, тотрыклы сүзтезмәләр турында мәгълүмат һәм шуларны үзләренең сөйләмнәрендә куллана белү күнекмәләре алырга; сүзлекләр һәм аларның төрләре белән танышырга, алардан гамәли файдалана белү күнекмәләре булдырырга. V сыйныфта лексика буенча башланган эш башка сыйныфларда барлык уку елында да дәвам иттерелергә тиеш. Укучы мәктәптә уку дәверендә тел һәм әдәбият дәресләрендә һәм башка фәннәрне өйрәнгәндә дә аның сүзлекләрдән файдалануын системалы рәвештә алып барырга һәм төрле эш төрләренә бәйләп үткәрергә кирәк була.

Сүзлекләрдән файдаланганда бигрәк тә түбәндәге төп мәсьәләләр игътибар үзәгендә тора:

1. Сүзлекләр белән эшләүнең төп бурычы итеп укучының дөньяга карашын формалаштыруны, киләчәктә аның гамәли эшчәнлеге өчен кирәк булган күнекмәләр белән тәэмин итүне санау.

2. Сүзлекләр белән эшләүнең эчтәлеге булып, укучылар өчен яңа, аңлаешсыз сүзләрне төшендерү, укучыларга билгеле булган сүзләрнең мәгънәсен ачыклау һәм анализ ясау, укучыларны телебезнең сүз байлыгы белән таныштыру, аның төрле фикерләрен белдерә алу мөмкинлеген күрсәтү.

3. Сүзлекләрнең мәгънәсенә анализ ясау өчен, хәзерге телдә кулланыла торган сүзләрне алу, ә аерым очракларда тарихи аспектта да карау (этимологиясен төшендерү) һ. б.

4. Сүзлекләрдән аерым очракларда гына түгел, бәлки татар теле курсының барлык бүлекләрен (грамматика, орфография һ. б.) үткәндә дә системалы рәвештә, педагогик һәм методик яктан дөрес оештырган хәлдә файдалану.

Фән һәм техниканың үсеше белән бәйләнешле яңа сүзләрне укучыларның беләсе килү ихтыяҗы артканнан-арта, аларның кызыксынулары, алар өчен яңа күренеш һәм фактларны белдерүче сүзләрне белү теләкләре үсә. Бу аларга сүзлек запасын баетуга, сан һәм сыйфат ягыннан аны үстерүгә ярдәм итә. Шуңа күрә мәктәптә башка фәннәрне укыта торган укытучылар да укучылар белән системалы рәвештә сүзлекләрдән файдаланалар: фәнне өйрәткәндә очраган яңа сүзләргә аңлатма бирәләр, сүзлек дәфтәрләренә яздыралар һәм ул сүзләрне яки терминнарны аларның сөйләмнәрендә дөрес файдалана алуларына ирешергә тырышалар.

Әдәбият дәресләрендә сүзлекләр белән эшне төрлечә оештырырга була: беренче чиратта укучыларның актив сүзлегенә керергә тиешле сүзләр карала. Аерым персонажларга характеристика биргәндә яки язучының тел үзенчәлекләрен өйрәнгәндә исә диалектизмнар, архаизмнар яки гади сөйләмгә караган сүзләр тикшерелә; аларга анализлар ясала, әдәби телдәге сүзләр белән янәшә куеп чагыштырыла, андый сүзләрне укучылар үз сөйләмнәрендә кулланмаска кирәклек турында аңлатыла. Сүзләрнең формасы үзгәрүгә карап,

мәгънәнең дә үзгәрүен укучылар грамматика дәресләрендә төрле күнегүләр эшләү юлы белән төшенәләр. Укучы, сүзләрнең лексик һәм грамматик мәгънәләрен өйрәнгәндә, анализ ясаудан синтезлауга күчә белергә тиеш, шул вакытта гына ул сөйләү һәм язу теленә ия була ала. Сүзләрне төрле күзәтүләр ярдәмендә өйрәнү, сүз белән аның кисәкләрен чагыштыру, капма-каршы куеп карау, синонимнар таптыру, тамырдаш сүзләр төзү, сүзләрне куллана белү һәм бәйләнешле сөйләм телен үстерү – барысы да грамматика дәресләрендә дә, әдәбият дәресләрендә алып барыла. Мисал өчен, 8 нче сыйныфның Луиза Батыр-Болгарый биографиясенә багышланган текста “зәвык” сүзе кулланылган. Бу сүзне аңлар өчен иң беренче чиратта китаптагы сүзлекне карыйлар, анда “вкус” дип тәрҗемә ителгән. Укучылар аны тәм төю белән кабул итәләр. Бу очракта әлеге күзаллау туры килми һәм электрон сүзлекләрдән икенче мәгънәне эзлиләр.

Киләсе эш төре, ул – крассвордлар. Алар махсус сүзлекләр белән эшләсеннәр өчен эшләнелгән, чөнки анда синонимнар, антонимнар, омонимнарны табарга кирәк. Мондый эшләр өйгә бирелә, билгеле өйдә кәгазь сүзлекләр юк. Менә шул вакыт безгә электрон сүзлекләр ярдәмгә килә.

Шуны да онытмаска кирәк кәгазь һәм электрон сүзлекләрнең уңай яклары булган кебек тискәре яклары да бар. Нәтиҗә ясап шуны әйтергә була, кәгазь сүзлекләр тулырак, әмма күләмле һәм эш тизлеге түбән, ә электрон сүзлекләр белән эш заманча, тиз ләкин күзләр сәламәтлегенә зарарлы һәм тулы түгел.

Үзебезнең эшчәнлегебездә без еш кына түбәндәге интернет ресурсларны кулланабыз. Алар: татзет тупланмасы, мобиль кушымталар, гугол һәм яндекс тәрҗемәчеләр, азатлык сайты.

Сүзлекләр белән җентекләп планлаштырылган һәм яхшы оештырылган эш - укучыларның сүзлек запасын баета, орфографик грамоталылыкны үстерә, укучыларның сөйләмен үстерергә ярдәм итә, ә гомумән, тел культурасын үстерергә, балада игътибар, туган телгә карата хөрмәт һәм мәхәббәт формалаштырырга ярдәм итә. Һәр эшнең уңай ягы булган кебек тискәре яклары да очрый. Электрон сүзлекләр белән эш барышында укучылар белән шуңа игътибар иттек, сүзлекләрнең кирәк дәрәҗәдә тулы булмавына, бер сүз өчен берничә сүзлек ачарга туры килә. Бу исә үз чиратында балаларда тискәре караш тудыра. Укытучыларның тырышып аларны бу эшкә этәргән көчләре юкка чыга. Киләчәктә электорн сүзлекләр тулыландырылыр дип ышанып калабыз. Әмма В.А. Сухомлинскийның әйткән сүзләрен искә төшерсәк: «Дәрес — укытучының гомуми һәм педагогик культурасының көзгесе, аның интеллектуаль байлыгы, аның күзаллаулары һәм эрудициясе күрсәткече ул». Әлбәттә, укытучылар да, укучылар да замана таләпләреннән читләшмиләр, яңа технологияләрне, шул исәптән электрон сүзлекләрне үз эшчәнлекләрендә һәрдаим кулланалар.

Әдәбият

1. Әсәдуллин А.Ш., Юсупов Р.А. Рус телендә сөйләшүче балаларга татар телен укыту методикасы нигезләре. – Казан: Мәгариф, 2012. – 151 б.

2. Желдаков М. И. Внедрения информационных технологий в учебный процесс. – Мн.: Новое знание, 2003. – 152 с

3. Ибрагимов И.М. “Информационные технологии и средства дистанционного обучения”. – М.: Изд-во «Академия», 2017. – 336 с.

4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. Кадров / Е.С. Полат, М.Ю.Бухаркина, М.В.Моисеева, А.Е.Петров; Под ред. Е.С.Полат. – М.; Издательский центр «Академия», 2012. - 272 с.

5. Нурова Л.А., Харисов Ф.Ф. Особенности использования информационных и коммуникационных технологий на уроках татарского языка в начальной школе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тула, 2014. № 8- 2 (38). С. 110-112.

6. Шәйхин А. Татар теле укытучысына Интернет ничек булыша ала? // “Мәгариф. Татар теле” журналы / 2016, №4. – 40-43б

Интернет ресурслар:

7. belem.ru/resources-белем бирү ресурслары үзәге
8. www.edu.tatar.ru - электронное образование РТ
9. http://mon.tatar.ru/ - Министерство образования и науки РТ
10. http://kitaphane.tatar.ru – национальная библиотека РТ
11. http://shigriyat.ru– сайт для учителей татарского языка
12. http://www.tugan-tel.com/
13. http://tatartile.org/

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «БАХТ / СЧАСТЬЕ» В УЗЕКСКОМ ЯЗЫКЕ

Гудзина В.А.
Бухарский государственный университет
gudzina.v.a.17@gmail.com

Аннотация. В статье освещается специфика отражения концепта «бахт / счастье» в узбекском языке. В центре внимания находится проблема отбора ключевых средств объективации рассматриваемого концепта в узбекском языковом сознании. Анализируется структура концепта *«бахт /счастье»*, состоящая из ядра и периферии.

Ключевые слова: языковое средство, узбекский язык, базовый концепт, концептуализация.

Для современной научной парадигмы актуально лингвокультурное моделирование языка, которое опирается на изучение универсальных концептов культуры. Рассмотрение базовых концептов, функционирующих в узбекском языковом сознании, открывает новые перспективы исследований в русле современной анпропоцентрической парадигмы.

Язык является средством концептуализации окружающей человека действительности, средством усвоения культуры, получения, хранения и передачи культурно-значимой информации, неотъемлемой частью культуры. Культура – это форма сознания, отображающая мировоззрение человека. Человеческое сознание играет роль посредника между культурой и языком. В сознание поступает культурная информация, в нем она фильтруется, перерабатывается, систематизируется. Сознание же отвечает за выбор языковых средств, эксплицирующих эту информацию в конкретной коммуникативной ситуации для реализации определенных коммуникативных целей.

Будучи ключевым компонентом узбекской культуры, базовый концепт «бахт/счастье» отражает важнейшие категории и установки жизненной философии нации, являющиеся релевантными для понимания национального характера представителями других этносов.

Счастье – фундаментальная категория человеческого бытия. В связи с этим требует специальных исследований концепт «счастье», относящийся к числу базовых концептов культуры. Набор компонентов этого ментального образования, их иерархия зависят от этнических предпочтений носителей конкретной культуры, поэтому необходимо лингвокультурное исследование данного концепта на материале разных языков.

С.Г. Воркачев отмечает: «В эволюции концепта «счастье» последовательно прослеживается субъективизация и перемещение вовнутрь «локуса контроля»: изначально счастье – это судьба, рок, затем это случай, везенье – нечто сугубо внешнее и не зависящее от человека, и, наконец, это «деятельность души в полноте добродетели» (Аристотель), а быть или не

быть добродетельным зависит исключительно от воли человека, и в этом смысле – каждый кузнец своего счастья» [Воркачев: 264].

Под концептом *«бахт / счастье*» понимается такое чувства человека, которое выражает удовлетворение, отсюда можно предположить, чувство «бахт / счастье», связанное с эмоциями, близкими к радости, рассматривается всегда как чувство на фоне радости. Основная лексическая единица, представляющая данный концепт в русском языке, – *«счастье»*. Ключевое средство объективации концепта «счастье» в узбекском языке – это номинативная лексема *«бахт».* Базовость данных номинантов определяется: 1) включенностью их в состав ядерной лексики данных языков, 2) большим объемом лексико-семантического поля данных единиц, 3) их обширными сочетаемостными возможностями.

Согласно И.А. Стернину, когнитивная интерпретация лексических единиц предполагает «смысловое обобщение полученных результатов описания значений языковых единиц». Этап когнитивной интерпретации требуется для формулирования когнитивных признаков на основе полученных значений или семантических компонентов лексем номинативного поля. Языковое сознание материализуется и воплощается посредством языковых средств. Представители Московской психолингвистической школы А.А. Леонтьев и Е.Ф. Тарасова определяют языковое сознание как «образы сознания, овнешняемые языковыми знаками». Оно исследуется с помощью лексических единиц, которые являются предметом исследования когнитивной лингвистики. Семантическое описание лексических единиц позволяет смоделировать когнитивное сознание, что и происходит на этапе когнитивной интерпретации.

В русском языке счастье относят к сфере идеального, а в сознании русского человека оно закрепилось как что-то недостижимое. В концептосфере русского языка счастье можно найти где-то рядом с непостижимыми и фундаментальными категориями бытия и понятием «смысл жизни». И благодаря такому причислению к «высокому и духовному» русское счастье заключает в себе огромный эмоциональный заряд.

В узбекском толковом словаре выделяют 3 значения слова *«бахт /счастье»:* 1. Чувство и состояние высшего удовлетворения. 2. Созидание. 3. Удача, успех.

Н.А.Тухтаходжаева отмечает, что в узбекском языке лексико-семантическое поле «бахт» проявляется в следующих понятиях, как *«саодат»* (высшая степень счастья), *«омад»* (удача), *«шодлик»* (веселье), *«хурсандчилик»* (радость), *«такдир»* (судьба). Как в русском, так и в узбекском языках в составе лексико-семантических полей присутствует элемент выражения счастья как чувства [Тухтаходжаева: 30]. В обоих языках «бахт / счастье» образует факторы, вызывающие у субъекта положительную оценку существенных моментов.

Русское слово *«счастье»* объясняют из индоевропейских корней sъ- cestь. Бодуэн де Куртенэ считал, что приставка съ связана с санскритским su-,

означавшим «свое, родное» и «благо». Смысл второго корня – «часть» или *«доля».* Как видим, счастье в славянских языках первоначально означало *«благую долю»* или *«хороший удел»*. В результате утраты семантических и словообразовательных связей слова «часть» с лексемой «счастье» произошла модификация семантики рассматриваемого слова, что привело к переходу данной единицы из разряда конкретных предметов в разряд абстрактных имен. В узбекском этимологическом словаре данная лексема *«бахт»* имеет персидское происхождение. Анализ этимологии лексемы, репрезентирующей концепт *«бахт / счастье»,* сохранившейся в наивной картине мира, позволяет выявить семантические и национально-культурные особенности исследуемого концепта.

Концепт *«бахт /счастье»*, являясь базовой единицей концептосферы русского и узбекского языков, имеет сложную структуру, в которой выделяются ядро и периферия.

Синонимический ряд, репрезентирующий концепт *«бахт»* в узбекском языке выглядит следующим образом: *саодат, омад, шодлик, хурсандчилик, икбол, масъуд, толе, фарогат, мамнунлик.* Счастье в мировоззрении узбеков воспринимается как *везение, благополучие, состояние довольства, радости*. В синонимических рядах ядерных лексем *«бахт / счастье»* наблюдаются семантические коррелятивные пары: *мамунлик – радоваться, икбол – фортуна, толе – удача, фарогат – удовлетворение.* Синонимичные средства, использующиеся в русском и узбекском языках для обозначения данного ментального образования, в разных ситуациях имеющие коннотативную экспрессивную окраску, свидетельствуют об активном процессе осмысления концепта, его чрезвычайно высокой актуальности для носителей обоих языков.

Ю.Н. Караулов в сопоставительном ассоциативном словаре представляет ассоциативный ряд концепта «счастье». Согласно этому сопоставительному ряду, *счастье* характеризуется как нечто *собственное (мое), большое, мимолетное, семейное*, оно может ассоциироваться с деньгами, любовью, солнцем, удачей, дружбой, весельем, домом, свободой и т.д. [Караулов:78]. Но в то же время данный концепт представляется как нечто *недолговечное, непостижимое, редкое, шальное*, и очень часто ассоциируется со своим антонимом *«несчастье»*.

Как показал структурно-семантический анализ словарных единиц, в семантической структуре лексемы *«бахт / счастье»* выделяются такие семантические компоненты, как: *«шодлик /радость», «омад /удача», «оила/ семья»*. Именно они и составляют смысловое ядро концепта «бахт / счастье».
К ним можно добавить и дополнительные лексемы: *ривож - успех, обрў - авторитет.*

Когнитивные признаки концепта «бахт» проявляются в следующих категориях:

1. Счастье – дети: *фарзанд бахти – она тахти* (счастье ребенка – это счастье родителей);
2. Счастье – труд: *мехнат – бахт келтирар* (труд приносит счастье);

3. Счастье – Родина: *халқ кимни севса, бахт унга табассум қилади* (Кого народ полюбит, тому счастье улыбнется);
4. Счастье – сила: *бахтинга ишонма, бармогингга ишон* (не полагайся на счастье, а полагайся на свою силу в руках).

Таким образом, концепт счастье в узбекском языковом сознании на современном этапе понимается как состояние довольства и высшего удовлетворения. Пытаясь понять особенности концепта «бахт» в узбекском языке, неправомерно опираться, на наш взгляд, на мнения носителей языка, так как далеко не каждый из них может дать определение понятия «счастье». Вместе с тем каждый реципиент может сразу ответить на вопрос: «Счастлив он в настоящий момент или нет». В сознании носителя узбекского языка присутствует концепт «бахт /счастье», но вербализация его вызывает затруднение.

[Литература

1.Воркачев С.Г. Концепт счастья в английском языке: значимостная составляющая / С.Г. Воркачев, Е.А. Воркачева // Массовая культура на рубеже XX–XXI веков: Человек и его дискурс. – М.: Азбуковник, 2003. – С. 263–275.

2.Караулов Ю.Н. Русский сопоставительный ассоциативный словарь. URL: http://it-claim.ru/

3.Тухтаходжаева Н.А. Национально-культурная специфика концепта «счастье» в разносистемных языках // Филологические науки, Международный научно-исследовательский журнал, 2012, № 6. – С.30-33.

ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЛЕКСИК МАТЕРИАЛНЫ ӨЙРӘТҮ

Гыйләҗиева А.Н.
Казан шәһәре Идел буе районы 127нче мәктәбе
Batrus79@mail.ru

Аннотация. В статье освещается способы обучения лексике татарского языка русскоязычных учащихся. Анализируется положительный опыт работы с учпщимися начаольных классов.

Ключевые слова: язык, татарский язык, обучение, лексика, минимумы, текстоцентризм.

Тел – аралашу чарасы, ә сүз кулланыла торган берәмлекләр арасында төп урынны алып тора. Чит телне үзләштергәндә, аның сүзләрен белми торып, сөйләмгә чыгып булмый. Т. Б. Вепрева фикеренчә, күп еллар дәвамында телгә өйрәтеп тә, укучыларның бу телдә сөйләшә алмавы сәбәпләренең берсе – чит тел лексикасына өйрәтү методикасының дөрес юнәлештә эшләнмәве. Методист укыту вакытында сүзлек минимумы булдырылмау һәм лексиканы сайлап алу мәсьәләсе дөрес эшләнмәүне күрсәтә, дәреслекләрдә махсус лексик күнегүләр булмаганлыгын да хәбәр итә.

Совет методикасында лексикага өйрәтү мәсьәләләре 30 нчы еллар методистлары хезмәтләрендә, шул исәнтәп И. А. Грузин, А. А. Любарская кебек галимнәр эшчәнлегендә шактый урын алып тора. Бу вакытта зур игътибар лексиканы семантизацияләү мәсьәләләренә бирелә. Сүзләрне күрсәтмәлелек белән генә түгел, ә тәрҗемә юлы белән дә истә калдыруны кулай күрә башлыйлар. 30 нчы еллар ахырына шулай ук махсус лексик күнегүләр эшләнә башлый. [Вепрева 2015: 2] Алга таба күрсәтмәлелек сүзнең мәгънәсен ачуның бердәнбер ысулы булудан туктый һәм лексиканы үзләштерүнең өстәмә ысулына әверелә.

Лексикага өйрәтүнең төрле мәсьәләләренә зур игътибар бирелә башлый. И. В. Рахманов фикеренчә лексикага өйрәтүдә иң зур рольне күнегүләр башкара. Ул лексиканы өйрәнү, сөйләм эшчәнлегенең формалашуы икәнлеген искәртеп үтә. Төрледән – төрле лексик күнегүләр барлыкка килә башлый. Лексика беренче тапкыр грамматикага карата икенчел мөнәсәбәттә булудан туктый, аның тел материалын сайлаганда төп роле таныла башлый.

Рус телендә гомуми белем бирү оешмаларында татар һәм инглиз телләрен аралашу максатыннан чыгып өйрәтү хәзерге вакытта да беренче планга куела. Моның өчен иң элек сүзләрне белү кирәк. Укучыларның дәресләрдә сүз байлыгын арттыру, лексик күнекмәләрен үстерүгә зур урын бирелә.

Лексикага өйрәтү эчтәлегенең өч компонентын аерып чыгаралар: лингвистик, методологик һәм психологик. [Сакаева, Баранова 2016: 59] Лексик берәмлек дигәндә аерым сүз, тотрыклы сүзтезмә яки идиома күздә тотыла. Аларның сөйләм мәсьәләләрен чишү өчен кирәкле җыелмасы лингвистик компонентын төзи. Методологик компонент лексикага уку эчтәлегенә кирәкле аңлатмаларны, белешмәлекләрне үз эченә ала. Ана сүзлекләрдән файдалану инструкцияләре, индивидуаль алып бару формасы яңа лексикалы сүзлекләр һәм

карточкалар, үзгәртеп кору ысуллары һәм өйрәнелгән лексиканы системалаштыру кирә. Психологик компоненты лексик белемнәр һәм күнекмәләр проблемасы белән бәйле карала.

Е. Н. Соловова лексик берәмлекләрне семантизацияләү өчен аеруча киң таралган алты ысулны аерып чыгара: 1 - күрсәтмәлелек куллану, 2 – синонимнар /антонимнар ярдәмендә семантизация, 3 - семантизация белән сүз ясалышының билгеле ысулларын куллану; 4 - туган телгә тәрҗемә ; 5 – укучының төрле сүзлекләрдән сүз эзләве; 6 - контекст буенча фараз кылу.

Укучылар яңа сүзләрне мәгънәләренә бәйле контекст аша истә калдыралар. Шуңа күрә укытучы дәрестә сүзләрне, аның әйтелеше һәм грамматик формалары белән истә калдыру һәм сүзләрнең текст эчендә кулланылышы, тотрыклы гыйбарәләр ярдәмендә сөйләмгә килеп керешен үзләштерүгә игътибар итә.

Инглиз теле дәресләрендә яңа лексиканы өйрәнү һәрвакыт сүзлекләрдән башлана. Хәзерге вакытта күбрәк электрон сүзлекләр кулланыла. Алар ярдәмендә укучылар үзләренең сүзлек дәфтәрләрен булдыралар. Бу дәфтәр дүрт баганадан тора: беренче баганада- инглиз телендәге сүз, икенчесендә- аның транскрипциясе, өченчесендә- рус теленә тәрҗемәсе һәм соңгысында- бу сүз белән сүзтезмәләр яки бер- ике җөмлә. Яңа лексиканың күләме акрынлап арта һәм яңа сүзләрне үзләштерү еш кына укучылар өчен күңелсез һәм шуңа күрә авыр дәрес булып тора. Соңгы елларда мондый уртак алымнар башка телләрне өйрәнгәндә дә еш файдаланыла.

Гадәттә, тел дәресләрендә яңа лексика белән эшләү үз эченә түбәндәгеләрне ала: яңа лексиканы өйрәнү; аны истә калдыру; практик күнегүләр үтәү; яңа лексиканы кабатлау һәм үз сөйләмеңдә файдалануны күрсәтү.

Гамәлдәге дәреслеклекләр һәм эш программаларын өйрәнгәннән соң, чит тел буларак инглиз телен һәм дәүләт теле буларак татар телен өйрәтү өчен тәкъдим ителгән норматив документлар һәм методик, уку-укыту әсбапларының охшашлыгы ачыкланды.

Мәсәлән, 1 нче сыйныф өчен татар һәм инглиз теле дәреслекләрендә "Әйдәгез танышабыз" дигән тема өйрәнелә. Бу дәрестә укучылар мин, син, бу, ул исем (татар теле дәресендә), hello, goodbye, I'm a boy / girl, my name is… кебек сүзләрне өйрәнәләр. Безнең фикеребезчә, бу теманың ике тел дәреслегендә дә булу дөрес дип уйлыйбыз. Укучылар беренче дәрестән башлап чит телдә үзләре белән таныштыра алачаклар. Алга таба ике тел дәреслегендә дә "Безнең гаилә"- "My family" дигән тема бар. Ике телдә дә алар гаилә, әни, әби, әти, бабай, апам, энем, сеңлем, мин сүзләрен өйрәнәләр. Татар һәм инглиз теле дәреслекләренә "Мәктәптә"- "In school" дип аталган тема кертелгән. Укучылар карандаш, мәктәп, бетергеч, дәфтәр, китап, укытучы, такта кебек сүзләр өйрәнәләр. : "Йорт хайваннары"-, бу тема ярдәмендә укучылар авыл, сыер, ат, чеби, эт, каз, үрдәк кебек яңа сүзләр белән танышалар. Инглиз теле дәреслегендә бу тема "My pets".дип аталган. Укучылар cat- мәче, dog- эт, parrot – тутый кош, rabbit – куян, mouse- тычкан кебек яңа сүләр белән танышалар.

Темалар бер булуга карамастан ике телдә дә лексика төрле. Гомумән алганда күпчелек темалар ике тел дәреслекләрендә дә уртак. Бу яхшы күренеш дип уйлыйбыз, чөнки укучылар яңа лексиканы ике телдә дә чагыштырып өйрәнә алачаклар. Тикшерү барышында 1 сыйныфның татар теле дәреслекләрендә генә булган темаларны да искәртеп үтергә кирәк. "Бакчада"- кишер, кәбестә, бәрәңге, кабак, кыяр; "Кыш"- кар, тимераяк, чана, чаңгы, "Сәламәт бул"- баш, чәч, бит, бармак, аяк, кул, борын, "Татар халык ашлары"- гөбәдия, чәкчәк, кыстыбый, пәрәмәч, кош теле, бәлеш; "Кибеттә"- сөт, ипи, туңдырма, су;, "Шәһәрдә"- шәһәр, урам, автобус, машина кебек яңа лексиканы үзләштерә алалар. Инглиз телендә дә аерылып тора торган темалар бар. Мисал өчен, "My room", укучылар bed карават, table өстәл, chair- урындык, tv – телевизор,,room- бүлмә, house- йорт сүзләрен өйрәнәләр.

1нче сыйныф дәреслекләрендә 1 нче сыйныф темалары кабатланып киткәнен искәртеп үтергә кирәк. "Минем гаиләм"- "My family", "My love summer"- "Җәй". Ике телдә дә укучы әлеге тема ярдәмендә әни, әти, бабай, әби, җәй, кояш, ял, су коену, урман, кебек лексиканы кабатлый, ләкин аермалы яклар да бар, мисал өчен татар теле дәреслегендә "Минем гаиләм" темасында укучы онык, иртәнге аш, көндезге аш, кичке аш кебек яңа лексиканы да өйрәнә. Алга таба инглиз теле дәреслегендә "My love summer"- "Җәй" темасында укучылар sunny- кояшлы, hot- эссе, raining- яңгырлы, cold- салкын кебек яңа сүзләр белән танышып үтәләр. Тикшерү барышында 2 нче сыйныф өчен татар һәм инглиз теле дәреслекләрендә ике генә охшаш тема очраттык. Охшаш булмаганнар: татар теле дәреслегендә: " Көзге уңыш", "Мин чисталыкны яратам", "Яз"(татар теле дәреслегенә барлык ел фасылларына да кагылышлы темалар кертелгән), "Мин Татарстанда яшим", инглиз теле дәреслегендә: "I like food"- " Мин ашамлыклар яратам" , In my toy box"- " Минем уенчыклар тартмасы".

2нче сыйныф дәреслекләрендә шулай ук охшаш темалар очрады: "School days"- "Көндәлек режим" (Яңа лексика- сәгать- clock, иртән- in the morning, иртәнге аш- breakfast, көндезге аш- dinner, кичке аш - dinner, дәрес- lesson, карандаш- pencil, китап- book, букча- school bag) , " Family moments"- "Без әти-әниләргә булышабыз" (Яңа лексика- әткәй- daddy, әнкәй- mommy, гаилә- family, әбекәй- granny, бабакай- grandpa) , "Furry friends"- " Кечкенә дусларыбыз" (Яңа лексика- песи- cat, эт- dog, инглиз теле дәреслегендә боларга кушылып sheep- бәрән, mouse- тычкан, fish- балык, hourse-ат кебек яңа сүзләр дә өстәлә, татар телендә исә бу лексика 1 сыйныф дәреслегендә " Йорт хайваннары һәм кошлары" темасында үтелә һәм 4 нче сыйныфның "Хайваннар дөньясында" дигән темада кабатлана).

Тикшерү барышында 4 сыйныф өчен татар һәм инглиз теле дәреслекләрендә бер генә охшаш тема табылды. "Минем дусларым"- "Family and friends" (Яңа лексика- дустым- friend. Әлеге тема ярдәмендә укучылар үзләренең дусларын тасвирларга өйрәнәләр. Мәсәлән кыяфәтен тасвирлау өчен лексика: озын- tall , кыска- short, чәч- hair, күз- eyes, , аның яраткан шөгылләре-

бию түгәрәге- dance club, тимер аягта шуу- skating, чаңгы шуу- skiing һәм башкалар.

Гомумән алганда, һәрбер сыйныф татар һәм инглиз теле дәреслекләрендә охшаш темалар бар һәм аларда бер төрле лексика өйрәнелә. Безнең фикеребезчә, бу уңай күренеш, укучылар ике телнең лексикасын чагыштырып истә калдыра алачаклар. Зур лексик запасны һәм лексик теорияне үзләштерү стихияле рәвештә уза алмый. Бу эшне башкарганда иң мөһим бурычларның берсе - лексик күренешләрне өйрәнү процессында башлангыч мәктәп укучыларының сүзлек запасын баету. Укучыларга яңа лексиканы өйрәнү кызыклы форматта үтергә тиеш. Шуңа ярашлы рәвештә, тикшеренү барышында яңа күнегүләр базасы да тәкъдим ителә ала.

Башлангыч мәктәп укучыларында лексик күнекмәләрне нәтиҗәле формалаштыру өчен, лексикага өйрәтүнең заманча алымнарын кулланып була. Аларның берсе булып уеннар тора. Бу ысул ярдәмендә укучыга яңа сүзләрне истә калдыру кызыклырак була. Кагыйдә буларак, лексик уеннарны яңа сүзләр белән танышу, аларны активлаштыру, хәтердә калдыру һәм кабатлау өчен кулланалар. Тикшеренүдә күренгәнчә укучыларны инглиз һәм татар телләренә өйрәткәндә, аудио, видеоматериалларны кулланырга тырышалар. Хәзерге дәреслекләрнең электрон формалары, аудиоязмалы вариантлары бар. Укутучы шулар ярдәмендә дәресне кызыклы һәм нәтиҗәле форматта алып бара ала.

Әдәбият

1. Вепрева Т. Б. Лексика в обучении иностранным языкам.- Санкт-Петербург: Поморский государственный ун- т , 2010. – 24 с.
2. Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. – М.: Наука, 1988. – 224 с.
3. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: АРКТИ, 2000. – 176 с.
4. Сакаева Л. Р., Баранова А. Р. Методика обучения к иностранным языкам.- Казань: Казанский Федеральный Университет, 2016. – 35 – 36 с.
5. Фәттахова Р. Ф. Татар телендә кешегә уңай бәя бирә торган лексик һәм фразеологик берәмлекләр (лексик, структур, лингвокультрологик анализ) // Актуальные вопросы языкознания. Выпуск 6. – Казан, 2007. – 121 – 132 б.
6. Харисов Ф. Ф., Харисова Ч. М. Рус телендә гомуми белем бирү оешмаларында татар теле укыту. 1- 4 сыйныфлар: методик кулланма. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2015. – 175 б.

ТУГАН ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ «БЛУМ КУБЫ» ТЕХНОЛОГИЯСЕН КУЛЛАНУ

Гыймадиева Д. Ш., Гыйзатуллина Л.М.,
МАОУ "Гимназия19"
dilaragimadieva@mail.ru., Liniza72@mail.ru

Аннотация. Актуальность доклада заключается в том, что «Кубик Блума» может быть использован во всех группах и по всем образовательным областям, в том числе и учителями на разных уроках .

Цель доклада: раскрыть особенности и научиться применять технологию «Кубик Блума»

Прием развития критического мышления «Кубик Блума» уникален тем, что позволяет формулировать вопросы самого разного характера.

Использование приема «Кубик Блума» только на первый взгляд кажется трудным. Но практика показывает, что прием очень нравится ученикам, они быстро осваивают технику его использования. А учителю этот прием помогает развивать навыки критического мышления и в активной и занимательной форме проверять знания и умения учащихся. Методика удобна тем, что не требует много времени на подготовку и проведение занятия и может быть использована на всех этапах урока, в качестве рефлексии.

Ключевые слова: «Кубик Блума», критическое мышление, описание, урок, технология.

Әлеге технология, шәхес, метапредмет, предмет нәтиҗәләренә ирешүгә юнәлдерелгән, шуңа күрә ФГОС позициясеннән актуаль. Хәзерге белем бирүнең максатлары булып «фәнгә түгел, ә өйрәнергә өйрәтү» принцибы тора.

Укытучының бурычы - әзер белемнәрне һәм күнекмәләрне тапшыру түгел, ә баланың шәхесен үстерү өчен шартлар тудыру. Педагогның һөнәри компетентлыгы заманча белем бирү технологияләрен куллануны сорый. Аларның һәрберсе үзенчә кызыклы. Ләкин иң уңышлысы дип критик фикерләү технологиясе санала, чөнки ул укучыларның эшчәнлегенә туры килә.

Критик фикерләүне үстерү технологиясенең максаты - балаларга киләчәктә тормышта кирәк булган фикерләү күнекмәләрен үстерүдә (карарлар кабул итә белү, мәгълүмат белән эшләү, төп һәм икенчел фикерләрне аеру, күренешләрнең төрле якларын анализлау) чагыла.

Критик фикерләү сәләтен үстерү өчен дәресләрдә без махсус ысуллар кулланабыз. Мәсәлән: «Беләм – белергә телим – белдем», «Дөрес һәм дөрес булмаган раслаулар», «Авыр һәм җиңел сораулар» һ.б.

Критик фикерләү, беренче карашка, тәнкыйди фикер йөртү, тәнкыйть күзлегеннән карау дип кабул ителә. Ләкин белем бирү системасында бу төшенчә стандарт булмаган фикерләүне, укытуның иң югары дәрәҗәдә камиллеген ассызыклый. Ул – интелектуаль (гамәли) эшчәнлек төре: мәгълүматны кабул итү, төшенү, хәтердә калдыру, иҗади, интуитив фикерләү.

Бүген сезнең игътибарыгызга Америка галиме һәм психологы Бенджамин Блум тарафыннан эшләнгән критик фикерләү үсеше технологиясенең бер ысулын тәкъдим итәсебез килә, ул «Блум Кубы» дип атала.

Куб - зур фигура, аның һәр ягында сүзләр язылган (яисә схема-рәсемнәр ясалган, бу укучы балалар өчен иң кулай). Алар җавап өчен башлангыч нокта. Шулай итеп, җавап вакытында, бала үз тәҗрибәсеннән һәм танып белүдән чыгып проблемаларны чишү юлларын эзли.

Бу ысулның төп инструменты –куб. Билгеле булганча, куб алты яктан тора, һәр ягына бирем язылган. Шакмактагы биремнәр фикерләү эшчәнлегенең алты ягын чагылдыралар. Нәтиҗәдә укучылар укылган текстны яки проблеманы төрле яктан ачалар, төрле ракурстан карап эш итәләр.

- Тасвирла / Опиши (сурәтлә, текстның яки куелган проблеманың фактларын санап чык, сөйләп чык, атап чык);
- Ассоцияция китер / Проассоциируй (нәрсәгә охшаган икәнлеген ачыкла);
- Куллан / Примени (мисаллар китер: сүзтезмәләр, җөмләләр төзе);
-Чагыштыр /Сравни (аермалы якларын тап);
- Иҗат ит / Придумай (тема буенча диалог, кечкенә сочинение, синквейн, план төзе h.б. иҗади эшләр);
- Бәя бир / Оцени (өйрәнелгән материалның үзенә әһәмиятле якларын билгелә, аргументлар китер, исбатла, уңай һәм тискәре якларын әйтеп кит).

Куб белән уен кагыйдәләре бик гади:

1. Укучылар белән уртак эшчәнлек формалаштырыла. Дәрес темасы буенча җавап бирергә тиешле сораулар билгеләнә.
2. Укытучы яки бала кубны ыргыта.
3. Төшкән ягы нинди сорау бирергә кирәклеген күрсәтә.
4. Бирем кубтагы барлык сорауларга җавап бирелгәнче дәвам ителә.

Мәсәлән:

- “Әйт” биреме белемнәрнең гади репродукциясен үз эченә ала. Аны дәрестә ничек кулланырга?

- “Ни өчен” биреме процессларны, күренешләрне яки предметны җентекләп тасвирларга мөмкинлек бирә.

- “Уйлап тап” биреме сораулары фаразлау, уйлап чыгару элементларын үз эченә ала.

Бу ысул төрле характердагы сорауларны формалаштырырга мөмкинлек бирүче алым. «Блум Кубы» ярдәмендә педагог бөтен дәресне үткәрә ала, шулай ук аны дәрес этапларының берсе буларак та кулланырга мөмкин. Куб белән төркемнәрдә дә, аерым да эшләргә мөмкин.

Төркем белән эш.

Һәм хәзер без сезгә «Блум Кубы» нигезендә белем бирү эшчәнлеген модельләштереп карарга тәкъдим итәбез.

- Без сезнең белән Һ.Такташның «Мокамай» әсәре буенча «Блум кубы»на язылган биремнәрне үтәрбез. (Укучылар белән әлеге бирем Һ. Такташ иҗатын, «Мокамай» шигырен ничек үзләштерүләрен билгеләү максаты белән үтәлә)

Әйт.

- Төп геройларның исемнәрен әйт.

- Һ.Такташ кайда туган?

- Шигырьдә кулланылган шәһәр исемен әйт.

- Мокамай нинди эшне бик яхшы башкарган?

- Мокамайның яхшы якларын әйт.

- Әсәр кем исеменнән сөйләнә?

Ни өчен?

- Ни өчен Мокамай начар адымга бара?

- Ни өчен авыл халкы Мокамайны гаепли?

- Ни өчен Мокамай әйберләр урлаган?

Аңлат.

-Такташ бәхетсез дусты турында шигырь язып дөрес эшләде дип уйлыйсыңмы?

- Дустын яхшы итеп күрсәтәсе килү теләген аңлат.

- Дусты Мокамай белән авторның нинди уртак сыйфатлары бар?

-“Мин тормышта һаман яктыга,
Югарыга табан юл алдым “ – юлларын ничек аңлыйсың?

Тәкъдим ит.

- Мокамайга “түбәнлектән” чыгу юлын тәкъдим ит.

- Шигырьгә башка исем тәкъдим ит.

Уйлап чыгар.

- Мокамайның тормышын үзгәртә алырлык вакыйга уйлап чыгар.

- Мокамай исән калса аның тормышы ничек булыр иде?

Уртаклаш.

- Бу шигырьдә сиңа кайсы юллар ошады яки ошамады?

- Начар кешене яратып буламы?

- Мокамай кебек балалар бүгенге көндә бармы?

- Шигырьдә сиңа нык тәэсир иткән момент белән уртаклаш.

- *Тормышта төрле авырлыклар килеп чыгарга мөмкин, аларны җиңәргә кешедә зур ихтыяр көче булырга тиеш. Моңа ирешү өчен нишләргә кирәк соң?*

«Блум Куб»ын куллану беренче карашка гына авыр тоела. Укучыларга әлеге ысул белән эшләү бик ошый, алар аны куллану техникасын тиз үзләштерәләр. Ә укытучыга бу алым критик фикерләү күнекмәләрен үстерергә һәм балалар белән уртак эшчәнлек төзергә ярдәм итә.

Әдәбият

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения.- М.: Издательство ИРПО МО РФ, 1995. - 336 с.

2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика Пресс, 1999. - 536 с.

3. Генеке. Е.А. Активные методы обучения: новый подход. - М.: Сентябрь, 2013. - 176 с.

4. Хасанова Ф.Ф. Татар әдәбияты.6 класс –Казан: Мәгариф- Вакыт, 2017.

Ф. ӘМИРХАННЫҢ ТАТАР БАЛАЛАРҺӘМ ЯШҮСМЕРЛӘР ӘДӘБИЯТЫН ҮСТЕРҮДӘГЕ РОЛЕ

Гыйниятова Ч. Ш.
МБОУ "Большекукморская средняя школа им. М.М. Мансурова»
latipchulpan@gmail.com

Аннотация. В этой научной статье рассматриваются произведения Фатиха Амирхана, которые написаны для детей. Ф. Амирхан – писатель, который оставил большой след в татарской детской литературе. В произведениях для детей он известен как писатель, понимающий психологию ребенка, как художник, описывающий эмоции различными средствами искусства, как писатель, глубоко понимающий роль литературы в воспитании детей. Роль Ф. Амирхана в татарской детской литературе особенная. Он оставил неизгладимый след в этой области и своим творчеством и журналистской деятельностью.

Ключевые слова: Ф. Амирхан, детская татарская литература

Татар әдәбияты классигы Фатих Әмирхан мәдәни тарихыбызда лаеклы урын тоткан иң күренекле шәхесләрнең берсе. Фатих Әмирханның әдәби мирасы бай һәм затлы.

Фатих Әмирхан – укытучы-педагог. Мәгариф өлкәсен үстерүгә алдынгы карашлары белән дә сизелерлек өлеш кертте. Укучыларның эчке дөньясын яхшы белү Фатих Әмирханга, язучы буларак, балаларның күңелләренә үтеп керерлек, аларны табигый кызыксындырырлык әсәрләр иҗат итәргә мөмкинлек биргән.

Бөек шагыйребез Габдулла Тукай да Фатих Әмирхан әсәрләрен балаларның рухына тәэсир итү хасиятен бәяләгән, аларның мәктәп-мәдрәсәләрдә укытылуын хуплаган.

Әдип татар балалар әдәбиятын үстерүгә зур көч куя. Бу өлкәдәге эшчәнлеген ул Мәскәүдә чыгып килгән "Тәрбиятел-этфаль" журналыннан башлап җибәрә дисәк, мөгаен, хата булмас. Әдипнең журналны башыннан ахырына кадәр үзе эшләп чыгаруы турында да мәгълүматлар сакланган. "Тәрбиятел-әтфаль" – татар телендә балалар өчен махсус чыгарылган беренче матбугат. Ф.Әмирхан журналның тәүге санында ук, аның мәсләген билгеләп: "... Без ата-аналарга ярдәмче вә балаларга мөгаллим вә остаз гына түгел, бәлки аларның яхшы иптәшләре булырга телибез", - дип язып чыга.

Журналда ул фәнни һәм тәрбия мәсьәләләрен яктырткан мәкаләләрен, әдәби тәрҗемәләрен һәм аерым әсәрләрен бастыра. Биредә дөнья күргән тәрҗемәләрнең иң матур үрнәкләре – Х.Андерсенның "Мәхәббәтсез үрдәк баласы", "Гөл агачы һәм әкәм-тәкәм" әкиятләре һ.б. булуы билгеле.

Журнал чыгудан туктагач, Г.Тукайның аңа багышлап язган "Тәрбиятел-әтфальгә" шигыре басылу да әлеге басманың үз вакытында тоткан урынын һәм әһәмиятен бәяләргә мөмкинлек бирә.

Казанга кайткач, 1907 нче елдан басыла башлаган “Әлислах” газетасында да Ф.Әмирхан эшчәнлеген халыкны, балаларны агарту юнәлешендә дәвам итә: “Тәрбия вә гыйлемханәләребезне тамырыннан яңартып корырга кирәк! Эшкә сәләтле, гайрәтле, зыялы татарлар чыга торган мәктәп вә мәдрәсә тәртибе, фәне, мөдәррисләре кебек”,- дип, белем, тәрбия мәсьәләләрендә үзенең борчылуын ул җәмәгатьчелеккә җиткерә.

Газета битләре аша ул әлеге надан муллалардан һәм хәлфәләрдән, байлардан көлә. “Казанның педагоглары”, “зур педагоглар” зур эш эшләп кайттылар”, “Мәктәп лаихәләре (проекты) өчен аяклар” һ.б. мәкаләләрендә аның сатирага осталыгы аеруча күзгә ташлана. Мондый хезмәтләрендә ул иске мәктәп-мәдрәсә тәртипләрен тәнкыйтьләп кенә калмый, уку-укыту эшләрен яхшырту юнәлешендә, мәктәпләр өчен дәреслекләр төзүдә аерым фикер һәм киңәшләрен дә бирә. 1918 нче елда, педагог Г. Рафиков белән берлектә, эш мәктәпләренең беренче һәм икенче сыйныфлары өчен “Ана теле” дәреслекләрен төзи.

30 нчы еллар урталарында хөр фикерле әдипнең аерым карашлары һәм әсәрләре тәнкыйтькә дучар ителә. Чөнки Ф.Әмирхан XX гасыр башындагы революцион борылышларны шатланып каршы алса да, соңрак, большевикларның гаделсезлеген күреп, хаталанганын аңлый, аларның аерым фикерләре һәм тоткан юллары белән килешми, карашларын үзенең әсәрләрендә дә яктырта. Болар исә әдип өстенә пычрак ату өчен сәбәп була. Ф.Сәйфи-Казанлы, Г.Ибраһимов, Х.Вәли, Г. Нигъмәти, Г.Гали, Г.Толымбай һ.б. аны “конрреволюционер, буржуазный язучы, буржуазия ялчысы” дип тамгалыйлар, әсәрләрен исә “ят һәм зарарлы” дип бәялиләр.

Балалар өчен язылган әсәрләрендә ул бала психологиясен аңлаучы әдип, хис-кичерешләрне төрле сәнгать чаралары белән сурәтләүче рәссам, әдәбиятның балаларны тәрбияләүдәге ролен тирәнтен аңлап иҗат итүче язучы буларак танылa. Аның “Нәҗип”, “Ул үксез бала шул”. “Корбан”, “Халык кызлары” һ.б. әсәрләрен бүген дә балалар яратып укыйлар.

“Нәҗип” хикәясе үзәгенә куелган төп фикер – һөнәрле кешенең кадерен, кирәклеген күрсәтү. Төп – герой Нәҗип. Ул әсәр башында абыйсы Гомәр белән капма-каршы куела. Каршылык нигезендә һөнәрле, курайда уйный белүче Гомәрнең Нәҗипкә караганда өстенрәк һәм башкаларга кирәклерәк булуын тасвирлау ята. Әмма әсәр дәвамында Нәҗип үсештә бирелә. Автор балаларга хас аерым сыйфатларның кешене көлкегә һәм уңайсыз хәлләрдә калдыруын мисаллар белән сурәтләп бирә. Нәҗипнең уңай якка үзгәрүен күрсәтү аша ул балаларда гаделлек, әдәплелек тәрбияләргә, һөнәрнең кеше язмышында тоткан урынын күрсәтергә омтыла. Әсәрнең эстетик кыйммәте дә нәкъ менә шунда: ул сабый күңелен, баланың рухи дөньясын үзенчәлекле әдәби чаралар ярдәмендә, үсештә күрсәтә, матурлыкны аңлый белергә өйрәтә. Сабый күңелен табигать күренешләре белән гармониядә карау, параллельләр үткәрү – шулай ук төп идеяне укучыга җиткерү ягыннан әһәмиятле. Хикәя азагында Нәҗип тә һөнәргә ия була. Дәвамлы рәвештә эзләнү, газаплану хисләре кичергән малайның матур

сәләте – үз кулы белән ясаган чәчәкләрендә нәфис зәвыгы, гүзәллекне аңлый һәм тудыра алу зирәклеге ачыла.

1913 нче елда беренче тапкыр балалар журналы “Ак юл”да басылган “Ул үксез бала шул” хикәясе дә, үзенең кыска гына күләмле булуына карамастан, зур проблеманы – ятимнәргә мөнәсәбәт мәсьәләсен үзенчәлекле хәл итүе белән игътибарны җәлеп итә. Биредә дә, алда телгә алынган хикәя герое кебек үк, геройлар үсештә бирелә. Үсеш, үзгәреш нәрсәдән гыйбарәт соң? Сюжет гади генә. Гает көнне көндәгечә малайлар ишек алдына җыелалар, ләкин алар гадәттәгедән башкарак – бәйрәмчә, яңарак һәм матуррак киемнәрен кигәннәр. Бары бер малай – “ата-анасы үлгәнлектән быел берәүдә хезмәт итеп торган асрау малай – Нури” гына һәрвакыттагыча, иске киеменнән. Чабышу-узышу вакытында малайлар арасында килеп чыккан каршылык нәтиҗәсендә балаларга хас булганча, үртәшү, Нурины кимсетү башлана. Бу исә, үз чиратында, Нуриның болай да яралы йөрәген тагын да телгәли, ул елап җибәрә. Әлеге хәл бөтен җыелган малайларны айнытып җибәргәндәй итә, һәм алар үз хаталарын аңлыйлар. Биредә автор гади тел белән кеше хисләре белән уйнарга ярамаганлыгын аңлата, дуслык кадерен белү, башкаларның хәленә керү кебек сыйфатлар тәрбияләргә омтыла. Нечкә психолог буларак, Ф.Әмирхан балалар теле белән аерым сыйфатларның начар гадәт булуына төшендерә. Вакыйгаларның беренче зат – “мин” исеменнән алып барылуы да хикәянең тәэсир итү көчен арттыра.

Авторның балалар өчен язылган “Корбан” хикәясенә килсәк, биредә күтәрелгән фикер беркадәр үзенчәлекле. Әсәрнең төп уңышы – персонажның күңел дөньясын, хис-кичерешләрен оста, тормышчан итеп сурәтләп бирүдә. Хикәяне уку дәвамында геройның шатлык һәм газаплары шулкадәр тәэсир итә ки, әйтерсең лә ул вакыйгалар эчендә үзең кайныйсың. Алдагы хикәяләрдән аермалы буларак, “Корбан”да герой үсеш-үзгәрештә бирелми. Автор аны аерым бер вакыйгаларда – сарык бәтие “Хөсәен”гә мәхәббәте планында гына ача, сабый баланың матурлыкка тартылуын, табигать белән гармониядә яшәргә омтылышын сурәтли. Әмма аның “Хөсәен”гә булган мәхәббәте фаҗигале төстә өзелә. Язучының төп идея-фикере дә нәкъ менә шушы вакыйгада яшерелгән. Ул – өлкәннәрнең бала күңелен аңлап бетермәве, сакчызлыгы һәм хәтта ваемсызлыгы. Әлеге фикер хикәянең үзендә үк хикәяләүче герой авызыннан әйтелә: “...Аналар кайсы вакытта бик гаҗәп булалар бит алар: әллә нинди күңелле, әллә нинди рәхәт булырлык нәрсәләрне санга такмыйлар”. Ягъни турыдан-туры балалар күңелен аңлап бетермиләр. Бу юнәлештән чыгып бәяләгәндә, хикәя өлкәннәр өчен дә гыйбрәт алырлык.

Язучының үткен сатирик тел белән иҗат ителгән әдәби әсәрләрендә, журналистика эшчәнлегендә милләт язмышы өчен борчылып яшәү, аны прогрессив аңлы итеп күрергә теләү сизелеп тора. Әдәби геройларның психологик дөньясын сурәтләү аша ул милли әхлакны, кеше рухын үстерүне алгы планга куя. Балалар өчен язган “Корбан”, “Ул үксез бала шул!” һ.б. әсәрләрендә Ф. Әмирхан әнә шулай үсеп килүче буынны тәрбияли, олы

хакыйкатьне ача: бу дөньяда кеше рәнҗетүдән дә яманрак эш юклыгын искәртә.

Казан ханлыгының соңгы ханбикәсе – нугай мирзасы Йосыф кызы Сөембикә (Сөенбикә) турында инде татар әдәбиятында байтак әсәрләр язылды һәм языла. “Сөенбикә”дә Ф.Әмирхан беренчеләрдән булып татар әдәбиятына батыр ханбикә образын алып килә. Өченче хикәядә этисе тарафыннан картада оттырылган Зөлхәбирә язмышы бирелә. Өч хикәяне берләштереп торучы төп идея-фикер Ф.Әмирханның “Татар кызы” әсәре һәм, гомумән, иҗатында тоткан төп темаларның берсе белән аваздаш. “Халык кызлары”нда әдип заманында көн кадагында торган мәсьәләсен күтәрә. Татар хатын-кызларын искиткеч гүзәл һәм батыр йөрәкле итеп, хыялында йөрткәнчә тасвирлый.

Әдәбият

1. Әмирхан Ф. Сайланма әсәрләр.- Казан: татгосиздат, 1941. -381 б.
2. Даутов Р., Нуруллина Н. Совет Татарстаны язучылары:библиографик белешмә.- Казан: Татар. кит. нәшр,1986.- Б. 594-597
3. Климович Л. Фатих Әмирхан иҗаты// Казан утлары.- 1976. - №1. – Б. 105-110.
4. Ханбиков Я. Просветительская деятельность и педагогические идеи Фатиха Амирхана// Из истории педагогики Татарии.Сб. 2.-Казань, 1972. - С.19-33.

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

Давлетгареев Д.Р.
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
dawletgareev1986@yandex.ru

Аннотация. Реализуя стандарт, каждый учитель должен задумываться, прежде всего, о развитии личности ребёнка, необходимости формирования универсальных учебных умений, без которых ученик не сможет быть успешным ни на следующих ступенях образования, ни в профессиональной деятельности. Статья посвящена вопросу формирования универсальных учебных действий на уроках татарского языка.

Ключевые слова: универсальные учебные действия (УУД), личностные УУД, регулятивные УУД, познавательные УУД, коммуникативные УУД.

ФГОС ставит перед учителем новые цели. Задача учителя – научить ребёнка не только читать, писать и считать, но и привить две группы новых умений. Во-первых, это универсальные учебные действия, составляющие основу умения учиться. Во-вторых, формировать у детей мотивацию к обучению.

В современных условиях учителю начальных классов приходится решать целый комплекс профессиональных и около профессиональных проблем. С одной стороны добиться соответствия знаний, умений и навыков школьников требованиям учебных программ, с другой стороны создать комфортность пребывания школьника в классе и в школе и создавать оптимальные возможности для интеллектуального развития всех обучающихся в классе, т.е. учебная деятельность должна быть богатой по содержанию, требовать от школьников интеллектуального напряжения, и в то же время материал должен быть доступным детям. Важно, чтобы ученики поверили в свои силы, испытали успех в учёбе, что является сильнейшим мотивом, вызывающим желание учиться.

Главная цель работы с детьми – научить их мыслить. Именно поэтому обучающиеся стараются выражать свои мысли в устной и письменной форме, анализировать ответы сверстников, с удовольствием принимают участие в спорах по тем или иным вопросам как с учителем, так и с классом.

Формирование универсальных учебных действий на уроках татарского языка является одной из важнейших задач в рамках внедрения ФГОС. Т.е. ребенок должен научиться **учить себя**. Это означает, что школьник не равнодушен к той деятельности, которой занимается, осознает важность получения знаний, умеет ставить проблемные вопросы и находить пути для их решения, анализирует свою деятельность, оценивает успехи, определяет причины ошибок и неудач. И в решении этой задачи главное место занимает формирование системы универсальных учебных действий.

В составе основных видов УУД можно выделить 4 блока:

1. личностные;

2. регулятивные;
3. познавательные;
4. коммуникативные.

На уроках татарского языка и литературы личностные УУД – это формирование умения высказывать своё отношение к герою, выражать свои эмоции; умение оценивать свои поступки, согласно ситуации и соотносить поступки героев с собственной точкой зрения.

Личностные УУД – это умения самостоятельно делать свой выбор в мире чувств, ценностей и отвечать за свой выбор. На уроках татарского языка личностные результаты достигаются с помощью литературных произведений и текстов из учебников. На уроках под руководством учителя ученик учится:

- осознавать роль языка и речи в жизни людей;
- эмоционально «проживать» текст, выражать свои эмоции;
- понимать эмоции других людей, сочувствовать, сопереживать, предполагать и прогнозировать будущие события;
- высказывать своё отношение к героям прочитанных произведений, к их поступкам;
- придумывать окончания истории или неоконченного текста;
- самостоятельно определять и высказывать самые простые, общие для всех правила поведения.

Основная задача на уроках – развитие у детей таких социальных качеств, как уважение к старшим, доброта, честность, трудолюбие, бережливость, дисциплинированность, любознательность, стремление быть сильным и др. Эти важные общественно-значимые качества развиваются на каждом уроке через различные формы работы:

- интеллектуальные, ролевые игры;
- групповое чтение;
- обсуждение прочитанного;
- работа с пословицами;
- работа в группах;
- выполнение различных поручений и т.д.

Регулятивные УУД – это целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка своих действий. На уроках татарского языка ученик учится:

- высказать своё предположение на основе учебного текста;
- оценивать учебные действия в соответствии с учебной задачей;
- осуществлять познавательную и личностную рефлексию.
- принимать учебную задачу;
- ставить цель (целью всегда является устранение возникшего затруднения);
- согласовывать тему урока;
- выбирать способ устранения возникшего затруднения;

- строить план достижения цели и определять средства достижения цели. Этим процессом руководит учитель: в первых порах с помощью подводящего диалога, затем – побуждающего, а затем и с помощью исследовательских методов.

Средством достижения регулятивных УУД на уроках татарского языка служат технология продуктивного чтения и проблемно-диалогическая технология.

Для привития навыков самостоятельной работы по овладению языком и развития языковых и речемыслительных способностей, адекватного восприятия использования грамматических явлений в речи, развития функций, связанных с речевой деятельностью: мышления, памяти, восприятия, воображения можно предложить учащимся такие задания:

- прочитай начало рассказа и придумай продолжение;
- посмотри часть картины и предположи, что на ней изображено;
- подготовь презентацию или сообщение по заданной теме;
- придумай загадку;
- составь чайнворд, кроссворд, ребус с изучаемыми словами;
- конкурсы сочинений, конкурсы переводчиков и т.д.

Средством формирования **познавательных УУД** на уроках татарского языка и литературы служат тексты учебников и их методический аппарат, обеспечивающие формирование функциональной грамотности, т.е. первичных навыков работы с информацией. Ученик учится:

- отличать новое от уже известного;
- ориентироваться в учебнике, находить ответы на вопросы, используя учебник, свой жизненный опыт и информацию, полученную на уроке;
- работать со словарями;
- сравнивать и группировать предметы, объекты, понятия;
- делать выводы в результате совместной работы класса и учителя;
- преобразовывать информацию из одной формы в другую;
- подробно пересказывать небольшие тексты.
- умение извлекать информацию из схем, иллюстраций, текстов;
- умение представить полученную информацию в виде текста, схемы;
- умение обобщить или конкретизировать материал прозаического или стихотворного текста;

Для достижения таких результатов, как приобретение знаний о строе татарского языка, его системе, особенностях, сходстве и различии с русским языком, удовлетворение личных познавательных интересов, способности к имитации, к выявлению языковых закономерностей, к выявлению главного, к логическому изложению предлагаются детям такие задания:

- прочитай отрывки из текста и соедини их в логическом порядке;
- озаглавь прочитанный текст, аргументируй свой вариант;
- сравни тексты и укажи их различия;
- нарисуй рисунок к одному из текстов и предложи ребятам определить, к какому тексту нарисован рисунок;

- дополни словарный минимум по теме, используя словари;
- дай литературный перевод стихотворения или прозы и т. д.

Коммуникативные УУД – это:

- умение слушать других до конца;
- строить своё речевое высказывание понятно для окружающих;
- умение высказывать мысли вслух;
- умение работать в паре и группе (чтение по цепочке).

Для достижения данных результатов можно использовать такие задания:

- подготовить диалог по теме как образец;
- найти определённый материал в Интернете;
- подготовить контрольные вопросы по теме;
- составить тест и провести анкетирование по заданной теме и т.д.

Таким образом, на уроках татарского языка происходит формирование всех видов УУД с приоритетом развития ценностно-смысловой сферы и коммуникации.

Литература

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Формирование универсальных учебных действий в основной школе. От действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.

2. Воровщиков С.Г. Классификация общеучебных умений младших школьников // Управление начальной школой: качественное образование с первой ступени: журнал // МЦФЭР. – 2012. – № 5. – С. 33.

3. Усова А.В. Формирование у учащихся учебных умений. – М.: Знание, 2012. – 80 с.

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫНА ӨЙРӘТҮДӘ ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНУ

Даминова М.Р.
МБОУ «Затонская СОШ имени В.П. Муравьева»
milli85-2009@mail.ru

Аннотация. Методическая тема моей педагогической деятельности: «Применение инновационных новых технологий в преподавании татарского языка и литературы». Новизна моего опыта работы: обществу нужна совершенная, творческая личность, умеющая управлять словом, высказывать и отстаивать свое мнение, умеющая вести беседу. Использование в учебном процессе новых педагогических технологий способствует развитию новых методов и приемов, в результате чего учителям удается работать по-новому, меняя стиль работы. Это ставит специфические задачи организации и управления педагогическим процессом.

Ключевые слова: инновационные технологии, критическое мышление, цивилизация.

Педагогик эшчәнлегемдә татар галиме, язучысы, бөек философ Ризаэтдин Фәхреддиннең түбәндәге сүзләренә таянып эш итәм «Балаларыгызны үзегезнең заманыгыздан башка заман өчен укытыгыз, чөнки алар сезнең заманыгыздан башка бер заманда яшәү өчен дөньяга килгәннәр» [[1]] Бу сүзләр бүген аеруча актуаль. XXI гасыр мәгълүматның күп булуы һәм тиз үзгәрүе, техниканың үсеш кичерүе һәм башка сыйфатлар белән билгеләнә. Хәзерге көндә парта артында белем алучы укучы яңа заман өчен хәзерлекле булырга, бүген алган белемнәрен киләчәктә куллана ала белергә тиеш. Һәм заман укучысына белем биргән, тәрбияләгән заман укытучысына, әлбәттә, бу үзенчәлекләрне исәптә тотып эш итәргә кирәк.

Эш тәҗрибәмнең яңалыгы: җәмгыятькә сүз белән идарә итә, үз фикерен әйтә һәм яклый белүче , әңгәмә кора белә ала торган камил, иҗади шәхес кирәк.

Эш тәҗрибәмнең актуальлеге: хәзерге цивилизация дәүләт алдына дөньякүләм интегралда яши һәм үсә алырлык яңа шәхес формалаштыру бурычын куйды. Бүген җәмгыятьтә укыту һәм тәрбиянең яңа төрләрен эзләү, аларны куллану кирәклеге бик нык сизелә. Бүгенге көндә Россиянең барлык мәктәпләре дә Федераль дәүләт белем бирү стандартлары буенча эшли. Яңа стандартта белем бирү программалары укучылар алган белем нәтиҗәләргә яңа таләпләр куя. Федераль дәүләт белем бирү стандартлары нигезендә милли кыйммәтләр, универсаль уку гамәлләре һәм бәяләү системасы формалаштыру тора. Әгәр укучыда универсаль уку гамәлләре формалаштыра алсак, бала мәктәптә алган белем-күнекмәләрне укыту-тәрбия процессында гына түгел, реаль тормышта да куллана алачак. Укучыларыбыз үзенә үзе ышанган, мөстәкыйль эш итә торган, конкурентлыкка сәләтле, дөрес аралашу серләрен белүче, рухи дөньясы бай, иң матур кешелек сыйфатларына ия була.

---

[1] Р.Фәхреддин нәсыйхәтләре

Педагогик эшчәнлегемнең максаты: укучыларның белем алу нигезендә укучы белән укытучы, укучы белән укучы аралашуындагы уңай мотивацияне тудыру өчен тиешле шартлар булдыру, камил, иҗади, милли үзаңлы, татар халкына, аның тарихына, гореф-гадәтләренә тугры булырлык шәхес тәрбияләү.

Бурычларым:

- фикерләүче укучы тәрбияләү өчен иң элек фикерләүче мөгаллим булу;
- үзенчәлекле, кызыклы мәгълүматтан хәбәрдар булу;
- укучыларга яңа мәгълүматның асылына төшенеп уйлау һәм эчтәлекле җаваплар әзерләү өчен дәрестә мөмкинлек булдыру;
- күзаллау мөмкинлеге тудыру.

Бу максатларны һәм бурычларны тормышка ашыру өчен ***мин түбәндәге юнәлештә эш алып барам:*** дәрестә балалар белән эшчәнлек, дәрестән тыш эшчәнлек, укытучының үз өстендә эшчәнлеге.

Укыту процессында яңа педагогик технологияләрне куллану яңа метод һәм алымнарны үстерүгә, нәтиҗәдә, укытучыларга, эш стилен үзгәртеп, яңача эшләргә ярдәм итә. Бу исә педагогик процессны оештыруга һәм аның белән идарә итүгә үзенчәлекле бурычлар куя.

Инновацион технологияләрнең нигезен тәшкил итә торган эшлекле һәм рольле, имитацион уеннар укучыларның оештыру сәләтен үстерергә ярдәм итә. Төрле дидактик шоу рәвешендә уздырыла торган уеннар да кызыксыну уята. Алар мөстәкыйль эзләнү эше нәтиҗәсе, талантлы, сәләтле балаларны иҗади эзләү чарасы да булып тора. Болардан тыш информация формасында яңадан түбәндәге инновацион технологияләр дә булуын әйтеп үтәргә кирәк:

- иҗади үсеш технологиясе,
- уку эшчәнлеген төркемнәрдә оештыру,
- рефлексияле укытуы,
- тәнкыйди фикерләү технологиясе,
- шәхескә якын килү технологиясе һәм башкалар.[2]

Әлбәттә, һәр модульне ныклап өйрәнергә, аның асылына төшенергә кирәк. Педагогик эшчәнлегемдә урын алган төп максатыма ирешү өчен төрле структураларын кулланам. Ә нәтиҗәләргә килгәндә, укучылар үзара хезмәттәшлек итәргә, башкаларны тыңлый, үз фикерен җиткерә белергә өйрәнәләр. Төркемдә эшли белү күнекмәләре үсә, һәр укучының эшчәнлеге активлаша.

Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә «Критик фикерләүне үстерү » модулен, аңа караган структураларны куллану укучыларның критик һәм креатив фикерләүләрен арттыра, һәр мәсьәләгә кагылышлы фикерләрнең төрле була алуына һәм һәр кеше үз позициясенә ия булуына һәм аны дәлилли алуына инаналар, шулай ук укучылар кирәкле мәгълүматны мөстәкыйль эзләп табарга, практик рәвештә кулланырга өйрәнәләр.

Безнең мәктәп заманча җиһазландырылган: һәр укытучыда ноутбук, һәр кабинетта мультимедиа проектор бар. Бу миңа дәресләремдә информацион технологияләрне уңышлы кулланырга мөмкинлек бирә. Татар телендә эшләп

[2] Юсипова А. Татар телен яңача укыту / Мәгариф. 2006.-№3.

килә торган иң күләмле интернет-проектларның берсе булган *belem.ru* интернет-порталына мин еш керәм. Укучылар белән *www.tatarmultfilm.ru* сайтында татарча мультфильмнар, карыйбыз. Мин татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә электрон презентацияләр кулланам. Шул рәвештә эш алып бару укучыларда зур кызыксыну уята, аларны активлаштыра. Без презентацияләрне күмәкләшеп балалар белән бергә эшлибез.

Шулай итеп, укытучы эшчәнлегендә барлык юнәлешләр дә үзара үрелеп барганда гына билгеле бер нәтиҗәләргә ирешеп була.

Әдәбият

1. Галиева В. Яңача, заманча.// Мәгариф. - 2009. - №9. Б, 21-22
2. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева. Ч.1.– Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2002. – 156 с.
3. Харисов Ф.Ф. Основы методики обучения татарскому языку как народному. Казань: Филиал издательства «Просвещение», 2001.- 431 с.
4. Юсипова А. Татар телен яңача укыту // Мәгариф. 2006.- №3. Б. 8

ТУГЫЗЫНЧЫ СЫЙНЫФТА ХӘЗЕРГЕ ТАТАР ПОЭЗИЯСЕН ЯҢА ПЕДАГОГИК ТЕХНОЛОГИЯЛӘР ЯРДӘМЕНДӘ ӨЙРӘТҮ

Данилова З. С.
“Адымнар-Алабуга” күптелле белем бирү комплексы
Әшрәфуллина Р. И.
«10 нчы күппрофильле лицей» гомуми белем муниципаль бюджет учреждениесе
1804000265@mail.ru, rozaliya_nais@mail.ru

Аннотация. Каким должен быть современный урок литературы? Этот вопрос является актуальным для всех учителей родного языка, которых волнует проблема модернизации образования, которым небезразлично, что будущее поколение затрудняется высказывать собственное мнение, что у многих ребят бедный словарный запас, мало общаются на родном языке, некоторые вообще не читают книги. Решить эту проблему можно, если широко искать новые эффективные методы и приемы, которые активизировали бы детей к самостоятельному приобретению знаний. Следует заботиться о том, чтобы на уроках каждый ученик работал активно и увлеченно. Данная статья посвящена использованию новых педагогических технологий. В ней характеризуются информационно-коммуникационные технологии; технологии проектов, технологии критического мышления, буктрейлер и др. в работе с девятиклассниками.

Ключевые слова*: эффективные методы и приемы, педагогические технологии, информационные технологии, арт-технологии, буктрейлер, технологии критического мышления.*

Бүгенге көндә белем бирү сыйфаты төрле факторларга бәйле булуы ачык билгеле, әмма ул һич кенә дә укучыларның белемнәр суммасы белән генә үлчәнми. Укучы мәктәптә алган белемнәрен барыннан да элек гамәлдә куллана белергә тиеш. Шушы юлды мәктәпләрдә белем сыйфаты үсешенең бер шарты буларак яңа педагогик технологияләрнең кулланылыш активлыгын атыйлар. Яңа педагогик технологияләр эшчәнлекнең төрле юнәлешләрендә чагылыш таба: мәктәптә цифрлы ресурслар кулланылышы, яңа метод һәм алымнарга нигезләнеп эшләү, дәресләрдә укучыларның активлык дәрәҗәсе, эшчәнлекне бәяләү критерийлары, хәтта уку-укытуның максаты һәм бурычларын билгеләүдә дә. Хәзерге уку-укыту системасында мөстәкыйль һәм креатив фикер йөртүче, кыска вакыт аралыгында төрле идеяләр тәкъдим итә алучы, җәмгыятькә яңа продукт тәкъдим итәргә сәләтле шәхес тәрбияләү бурычы йөкләнә. Шулай да кайбер дәресләрдә, мәсәлән, татар әдәбияты дәресләрендә яңа педагогик технологияләр куллану проблемасы әлегә кадәр тиешле дәрәҗәдә өйрәнелмәгән. Шулай итеп, татар әдәбияты дәресләрендә яңа педагогик технологияләр кулллануның әһәмияте белән проблеманың тиешенчә тикшерелмәгән булуы арасында каршылык туа.

Яңа технологияләр һәрвакытта да нинди дә булса яңа әйбер уйлап чыгаруны күздә тотмый, бу башка мәдәният шартларында уйлап чыгарылган

һәм хәзерге шартларга адаптацияләнгән, яраклаштырылган технологияләр, укыту методлары да булырга мөмкин дип белдерә галимнәр. Белем бирү процессында аеруча да киң таралыш алган яңа педагогик технологияләр рәтенә алар түбәндәгеләрне кертеп карый: мәгълүмати-коммуникацион технологияләр; проектлар технологиясе, тәнкыйди фикерләү технологиясе, арт-технологияләр һәм башкалар. Аерым очракларда алар бер-берсе белән керешеп тә китә. Әйтик, проектлар технологиясен гамәлгә куюда еш кына мәгълүмати-коммуникацион технологияләргә мөрәҗәгать ителә.

Тугызынчы сыйныф укучылары белән эштә яңа педагогик технологияләрне нәтиҗәле куллану иң беренче нәүбәттә аларның яшь үзенчәлекләрен аңлау, белү, күзәтүне таләп итә. Әлеге очракта укытучы белем бирүче, белемгә юл ачучы буларак кына түгел, ә үзен оста психолог итеп тә күрсәтергә тиеш. Тугызынчы сыйныф укучылары физик һәм психик өлгергәнлек белән характерлана торган иртә яшьлек чорын кичерәләр. Бу чорда физик күрсәткечләр генә үсеп калмый, ә бәлки фикерләү процесслары да үсә, тотрыклы кызыксыну даирәсе формалаша, ихтыяр көче дә үсеш кичерә. И. Кон, психология галиме әлеге яшьтә төп үзенчәлек итеп үзаң үсешен атый [2: 56]. Безнең фикеребезчә, укытучылар әлеге мөһим үзенчәлекне белеп эш итәргә тиеш.

Бүгенге укучылар китаби мәгълүматка караганда Интернет-чараларга мөрәҗәгать итүне кулай күрәләр. Шуны истә тотып, теге яки бу әсәрне яисә әдип иҗатын өйрәнгәндә Интернет-чыганакларга, цифрлы технологияләргә мөрәҗәгать итәргә була. Тугызынчы сыйныф укучылары инде иҗади фикер йөртүдә дә, цифрлы технологияләр белән файдалануда да, гадәттә, зур осталык күрсәтәләр. Аларның шушы осталыкларын әдәби белем һәм күнекмәләрне ныгыту максатларында да кулланырга мөмкин.

Газинур Моратның тугызынчы сыйныфта өйрәнелә торган “Шагыйрь авылы” шигырен буктрейлер аша өйрәнүне тормышка ни рәвешле ашырырга мөмкин икәнен карыйк.

Эшнең беренче этабында буктрейлер төзүнең максатын билгеләү кирәк. Әйтик, берничә укучы башкаларны да “Шагыйрь авылы” әсәрен укуга җәлеп итү, аларны әлеге шигырь белән кызыксындыруны максат итеп куялар, ди. Алга таба әлеге эшне кызыклы, мавыктыргыч итеп оештыру өчен сценарий төзү сорала. Укучылар төркемдә эшләп, берничә вариант уйлап карыйлар, арадан иң уңышлысы буктрейлер сценарие буларак сайлана. Әлеге эшне башкарганда укучылар текст иҗат итүне генә күздә тотмыйлар. Буктрейлер сценариенә ярашлы рәвештә тавыш, фотосурәт, анимация һәм башка алымнардан файдалану мәсьәләләре дә хәл ителә. Шул ук вакытта укытучы кисәтергә тиеш: буктрейлер идеяне, әсәрнең эчтәлеген әзер рәвештә җиткерергә тиеш түгел, ә бәлки тамашачыларда, ягъни буктрейлерны караучыларда кызыксыну, әсәрне укып, идея-эчтәлеген мөстәкыйль аңлау омтылышы тудырырга тиеш. Бу яктан укучыларның иҗади фикерләве, креатив идеяләрне тормышка ашырулары өчен киң мәйдан ачыла. Мөмкин булган вариантларның берсен тәкъдим итәбез. Буктрейлар экрандагы язу белән ачыла. Кадрда “Газинур Морат, “Шагыйрь

авылы” шигыре” дигән язу, әлеге сүзләрдән соң бер юл астарак җәя эчендә “Рөстәм абыйга” сүзләре яктыртыла.

Алга таба, укучылар тарафыннан төшерелгән видеорәтләр яки, мондый мөмкинлек булмаган очракта, фотосурәтләр куела. Аларның беренчесендә Рөстәм Мингалим фотосы урын алырга мөмкин. Фото астында шагыйрьнең яшәү еллары (1937 – 2014) теркәлә.

“Шагыйрь авылы” шигырендә мондый юллар бар:

Ә бүген бер авыл вафат,
Шагыйрь авылы – Йолдыз.
Беләм, Мингалим, авылсыз
Мәңгелек ятим, тол без [1: 169].

Киләсе видео/фоторәт шушы өзеккә нисбәтле була ала. Рөстәм Мингалим туган авыл – Самар өлкәсенең Йолдыз авылының рәсем-сурәтен Интернет киңлегендә табу мөмкинлеге юк, чөнки әлеге авылда бүгенге көндә бер кеше дә яшәми. Шунлыктан, икенче видео яки фоторәттә әлеге авыл урнашкан урынны картада күрсәтергә була. Әйтик, Википедия интернет-энциклопедиясендә авылның элек урнашкан ноктасы болай күрсәтелә [Википедия, интернет-ресурс]:

Алга таба, укучылар шигырьнең түбәндәге юлларына бәйле рәвештә эшләргә мөмкин:

Таныйм синең авылыңны,
Таныйм да... тынып калам.
Әнә кызлар суга төшә
Чирәмле тыкрыклардан.
Әнә әнкәң көтү куа,
Әнә син... малай чагың.
Белә микән ул төп йортта
Мәңгегә калачагын? [1: 169].

Әйтик, чираттагы фоторәтләргә көянтә белән суга төшүче кызлар рәсеме, авыл апаларының көтү куувы, бер малайның авыл йортында төшкән фотосы чыгарыла.

Әремле нигез өстендә
Җилләр укый җеназа.
Шагыйрьнең авылы вафат –
Тын калыгыз беразга [1: 169],

дип тәмамлана. Азаккы фото итеп ташландык авыл, йорт сурәте китерелә.

Буктрейлер эшнең авторларын атау белән тәмамлана.

Шул рәвешле, укучылар Газинур Моратның әлеге шигыренең Рөстәм Мингалимнең туган авылына багышланып язылуын тамашачыга күрсәтәләр, хәтта әсәрнең мәгънәсен дә кинаяләп, рәсемнәр белән асызыклыйлар, әмма төп нәтиҗә тамашачының (буктрейлерны караучының) үзе тарафыннан чыгарылырга тиеш буларак аңлашыла. Моның өчен аталган шигырьне уку кирәк. Шулай итеп, укучылар төп максатларына ирешәләр: Газинур Моратның “Шагыйрь авылы” шигыре белән кызыксындыру тудыралар.Проблеманы чишү

дәвамында алар, беренчедән, предмет белемнәрен, икенчедән, иҗади фикерләү осталыкларын эшкә җигәләр.

Хәзерге татар поэзиясен өйрәнү кысаларында Рөстәм Мингалимнең “И сары көз!” шигырен өйрәнү каралган. Шигырьне анализлауда без тәнкыйди фикерләү технологиясенең “Алты эшләпә” методына таянырга тәкъдим итәбез. Бу метод когнитив психология өлкәсендәге күренекле белгеч Эдвард де Боно тарафыннан эшләнелгән. Метод безнең игътибарны укучыларның тәнкыйди фикерләү эшчәнлеген, күзаллавын үстерү белән җәлеп итә. Галимнәр искәртүенчә, “Алты эшләпә” методы – рольле уен методикасы. Билгеле бер төстәге эшләпә киеп (эшләпәләрне чынлыкта да кияргә була яки алар уйда гына булырга мөмкин), укучы әлеге эшләпәгә туры килгән билгеле бер роль уйный, проблемага билгеле бер ноктадан карый. Эшләпәсен алыштырып, укучы ролен дә, мәсьәләне өйрәнү ракурсын да алыштыра” [Самсонова, интернет-ресурс]. Әлеге методиканы Рөстәм Мингалимнең “И сары көз!” шигырен өйрәнгәндә куллану үзенчәлекләрен карыйк. Дәреслектә әсәр белән эшләү өчен тәкъдим ителгән сорау-биремнәрнең берничәсе түбәндәгечә яңгырый:

- “Сары” сүзенә салынган мәгънәләрне санап чыгыгыз. Ни өчен сары төс сагыш мәгънәсен белдерә? Бәхәсләшегез.
- Лирик геройның халәте ни сәбәпле сары?Ул кайчан бу хәлгә төшкән? [1: 168].

Әсәрнең исеменә чыгарылган һәм шигырь белән эшләү өчен тәкъдим ителгән сорауларда да сары төскә басым ясалганын истә тотып, “Алты эшләпә” методикасы буенча эш тә шушы төс кысаларында оешты. Искәртеп үтик: әлеге эшкә укучыларның алдан әзерләнеп килүләре шарт, чөнки кайбер эшләпә буенча эшләүчеләргә төрле чыганаклардан мәгълүмат җыярга вакыт кирәк. Укучылар ак эшләпә киеп, сары төс турында билгеле булган, үзләре җыеп туплаган фактларны хәбәр итәләр. Мәсәлән: “Сары төсе гомумсыйфатлары буенча затлы төс (алтын төсе) булса да, татар халкы аңында ул сагыш-моң, сагыну-юксыну, шулай ук аерылышу, хыянәт кебек мәгънәләрне чагылдыра.

Кызыл эшләпә ак эшләпәнең капма-каршысы. Ул эмоциональ фикерләү, хис-кичерешләр, интуиция өчен җавап бирә. Кызыл эшләпәле укучылар дәреслектәге “Лирик геройның халәте ни сәбәпле сары?” [1: 168] соравына җавап бирәләр. Аларның җавабында түбәндәге фикерләр яңгырарга мөмкин: еш кына җәй үтеп көз җитү кеше күңеленә моңсулык өсти. Лирик геройның күңел халәте сары булу да табигатьтә көз җитү белән бәйле, дип уйлыйбыз, аның хис-кичерешләрендә эч пошу, ямансулау ноталары сиземләнә һ.б.лар.

Кара эшләпә хакыйкать, дөреслек, аек акылны символлаштыра. Әлеге эшләпәне киючеләр һәр идеядә йомшак якларны, тискәре, негатив, кызганыч, әрнүле моментларны табарга һәм аларга игътибар юнәлтергә тиеш. Мисал өчен, укучылар тарафыннан түбәндәгеләр искәртелергә мөмкин: лирик геройның күңел халәте сары булу җәй үтеп көз җитү белән генә бәйле булмаска, ә гомумән депрессия билгесе булырга мөмкин. Кешеләрнең депрессиягә бирелүе ешрак көз фасылына туры килә. Галимнәр депрессия симптомнары буларак күңел төшенкелеген, кәефсезлек, боеклыкны атыйлар. Шигырьдәге түбәндәге

юллар да лирик геройның шундый халәтенә ишарә итә:

“Әй сарысың, бигрәк сары:
хәлем шулдыр, күрәсең.
Дусларымның хәле хәзер
шулай була күрмәсен” [1: 168].

Сары эшләпә проблемага оптимистик, уңай карашны күздә тота. Мәсәлән, аларның чыгышлары түбәндәгечә оешырга мөмкин: сары төс ул сагыш, юксыну, аерылышу төсе генә түгел, әлеге төс барлык кешеләргә, тереклеккә җылы бирүче Кояш төсе дә. Татар халкы аңында да бу төсне сагыш төсе дип кенә чикләү, дөрес түгел, бит халкыбыз телендә уңай мәгънәгә ия “сары майдай эрү”, “күңелгә сары май булып яту” гыйбарәләре дә яшәп килә һ.б.лар.

Яшел эшләпә – иҗади, креатив эшләпә. Бу эшләпәне алган төркем башкалардан иҗади булуы белән аерылып торырга тиеш. Мәсәлән, бу төркемгә шигырь буенча менталь (интеллектуаль) карта ясарга тәкъдим итәргә була.

Әйтик, мондый карта буенча эшләгәндә, көз сүзе түбәндәге сүзләр белән бәйләнеш хасил итә ала: көз – сары яфраклар – яңгыр – җил – җылы киемнәр – уңыш һ.б.лар. Икенче сүзләр ассоциатив чылбыры сары сүзе белән бәйле булырга мөмкин. Укучылар, картаны ясаганда, сүзләр белән генә түгел, рәсемнәр белән дә эш итә ала алалар. Бу очракта мәгълүмат тагын да ныграк истә кала.

Зәңгәр эшләпә фәлсәфи фикер йөртүне күздә тота. Ул дәрескә йомгак ясарга ярдәм итә. Бу эшләпә “хуҗалары” башкаларның фикерләрен игътибар белән тыңларга тиеш, чөнки алар алдында иң җаваплы бурыч – барлык төркемнәрнең җавапларын берләштереп, нәтиҗә чыгару тора. Зәңгәр эшләпә киючеләргә дәрес темасы буенча эссе язарга тәкъдим итәргә мөмкин. Эссе язу укучыларның рефлексив эшчәнлеге булып тора. Аларның һәркайсы эссеның темасын мөстәкыйль конкретлаштыра, мәсәлән, укучылар тарафыннан көз фасылына эссе-мөрәҗәгать язылa ала, әлбәттә, биредә Рөстәм Мингалим шигыре белән бәйләнеш тә сиземләнергә тиеш.

Йомгак ясап, шуны әйтергә була: тугызынчы сыйныфта хәзерге татар поэзиясен өйрәткәндә проект технологиясенең бер методы буларак танылган буктрейлер ясауны, тәнкыйди фикерләү технологиясен уңышлы файдаланырга була. Кыскасы, яңа педагогик технологияләрнең төрле төрләре дә әдәбият дәресләрендә уңышлы кулланыла ала.

Әдәбият

1.Хәсәнова Ф.Ф., Сафиуллина Г.М., Гарифуллина М.Я. Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 9 нчы сыйныф. Ике кисәктә. 2 нче кисәк. – Казан: “Мәгариф – Вакыт” нәшр., 2017. – 191 б.

2.Кон И.С. Психология ранней юности. – Москва: Просвещение, 1989. – 255 с.

ОБУЧЕНИЕ ТАТАРСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПО ТЕХНОЛОГИИ CLIL

Денмухаметова Э.Н.
Казанский федеральный университет
Elvir25@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы изучения системы упражнений при обучении татарскому языку русскоязычных учащихся по интегрированной предметно-языковой технологии. В работе представлен опыт создания такой системы для учащихся начальной школы на базе предметов татарский язык и окружающий мир.

***Ключевые слова*:** обучение, татарский язык, коомуникация, технология CLIL.

Предметно-языковое интегрированное обучение применяется в зарубежных странах как обучение, предоставляющее возможность овладения коммуникативной компетенцией, опираясь на интегрированный предметно-языковой подход. Технология CLIL (Content and Language Integrated Learning: предметно-языковое интегрированное обучение) является одним из видов билингвального обучения и уже успешно применяется в более 20 европейских странах для обучения языку как взрослых и детей. В России данная технология применяется в основном при обучении иностранному языку взрослых (студентов, старшеклассников), которые владеют уже базовыми понятиями на этом языке. Однако применение данной технологии начиная с начальной школы также показывает положительные результаты.

Младшие школьники очень чувствительны и их успех в учебе, в том числе и в изучении иностранного и/или национального языков, отношение к предмету часто зависят от того, насколько интересно проводятся уроки. Чем больше учитель может заинтересовать учеников, тем легче усваивается материал и запоминается учащимся. Авторитет учителя играет немаловажную роль.

Изучение татарского языка русскоязычными учащимися в начальной школе направлено на формирование коммуникативной культуры обучающихся, осознание роли языков как инструмента межличностного и межкультурного взаимодействия, способствует их общему речевому развитию, расширению кругозора, воспитанию чувств и эмоций.

Для того, чтобы максимально эффективно применять метод CLIL в раннем обучении языкам в школе, в том числе и татарскому языку, необходимо обеспечить выполнение ряд условий. Это

1*. Богатый познавательный аутентичный учебный материал.*
2. Актуальная тематика занятий.
3. Посильное содержание учебного материала.
4. Интеграция предметного содержания.
5. Активизация всех видов речевой деятельности.
6. Сопровождение учителем всего учебного процесса.

7. Активное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса.

8. Внедрение культурного компонента в предметное содержание.

9. Непрерывность и «устойчивость» обучения.

Изучив опыт педагогов, преподающих английский язык в начальной школе, решили, что он применим и при обучении татарскому языку русскоязычных учащихся. Была подготовлена коллективом авторов - ученых ИФМК КФУ, под руководством профессора Замалетдинова Радифа Рифкатовича [Татар теле..., 2021]. УМК «Татар теле. Адымнар» УМК содержит учебно-методический материал, соответствующий базовому подходу CLIL и формирующий у учеников начальной школы основные компетенции: учебно-познавательные, социальные, культурологические.

Была поставлена цель, чтобы в рамках реализации метода CLIL в обучении татарскому языку рассмотреть как тематически перекликаются предметы Окружающий мир и математика и выделить схожие темы в разных предметах, найти способы их успешной интеграции друг с другом.

Выявлено, что лексика и речевые клише, относящиеся к темам «Погода», «Времена года», «Дни недели», «Расписание уроков», «В зоопарке», «Каникулы» повторяются из года в год, дополняя содержание и грамматические конструкции. Поэтому уроки, посвященные этим темам, вполне могут быть организованы, интегрируя материалы разных предметов.

В методике преподавания языков для усвоения языковых элементов рекомендуют использовать системы упражнений. Считается, что единичное выполнение упражнений является недостаточным для преобретения навыков речи. При разработке системы упражнений для учащихся начальных классов по темам, связанным с описанием окружающего мира, мы руководствовались основными принципами CLIL: аутентичность, многозадачность, активное обучение, обучающая поддержка, которые рассматривались предшествующем параграфе.

Принцип связи теории с практикой был реализован при отборе тематического контента упражнений. Большой акцент был сделан именно на практическую составляющую учебного материала. Знакомство с временами года и погодными явлениями на занятиях по предмету «Окружающий мир» начинается со 2 класса. Фразы для описания погоды изучаются и на уроках татарского языка, причем с отдельными словами учащиеся знакомятся уже во время обучения в первом классе. Задания были составлены по принципу текстоцентризма. Исходя из этого, была подготовлена система упражнений по видам речевой коммуникации:

1. Упражнения на аудирование.
2. Упражнения на чтение.
3. Упражнения на письмо.
4. Упражнение на говорение.

Упражнения на аудирование направлены на приобретение навыков правильного произношения фонем, свойственных лишь татарской фонетике; понимание собеседника (звучащей речи) во время диалогического или

монологического высказывание, запоминание фразовых и логических ударений и др. Упражнения по аудированию хорошо воспринимаются при сопровождении видео материалов, рисунков, жестов. *Например,*

1. Послушайте текст.

Менә кыш җитте. Көннәр салкын, кар ява. Урам ап-ак. Җил дә бар, ә кояш юк. Урамда матур.

1) Послушайте и повторите слова за диктором.

2) Послушайте и ответьте на вопросы: *Кыш нишләде? Көннәр нинди? Кар нишли? Урам нинди? Җил бармы?*

3) Послушайте текст и продолжите предложения: *Кыш ... . Көннәр салкын, кар ... . Урамда ... . Җил бар, ә кояш ... . матур.*

Упражнения на чтение направлены на приобретение навыков орфоэпии, понимание прочитанных фраз, слов; умение различать схожие с русским языком в написании, но отличающие в произношении лексем, так же на умение находить тему и рему в прочитанной информации. Навыки чтения полезны лишь, тогда, когда обучаемый понимает как основную мысль текста, так и детальную информацию. В этих целях, были предложены следующие упражнения.

а) Упражнения на понимание основной мысли текста.

1. Прочитайте текст и скажите о чем идет речь.

Бүген көн җылы. Кояш бар, ләкин болытлар юк. Көн җилле. Температура 12 градус җылы. Урамда рәхәт!

Текст нәрсә турында?

1) Бер көн турында
2) Температура турында
3) Һава торышы турында.

б) Упражнения на детальное понимание текста.

1. Прочитайте текст и ответьте на вопросы.

Һавада кислород бар. Кислород кешеләргә кирәк. Кислородны үсемлекләр бирә. Кислород күренми. Ләкин ул авыр. Чиста һава һәркемгә кирәк. Начар газлар һаваны пычрата.

1) Кислород кемгә кирәк?
2) Кислород нәрсәдә бар?
3) Һава нинди була?
4) Нәрсә һаваны пычрата?
5) Һава кайчан чиста була?

2. Прочитайте текст, дополняя пропущенными словами.

... кислород бар. Кислород кешеләргә .... Кислородны үсемлекләр .... күренми. Ләкин ул .... Чиста ... һәркемгә кирәк. Начар газлар һаваны ....

При этом. упражнения, представленные для чтения младшему школьнику, должны быть короткими. Обучающийся татарскому языку должен понимать их, найти конкретную, легко предсказуемую информацию в этих текстах. Для младшего школьника в учебных целях предоставляются аутентичные тексты на темы повседневного общения или с информацией уже

знакомой на родном языке, о которых он догадывается по заимствованным словам, терминам и дополнительном иллюстрациям к тексту.

Упражнения на письмо направлены на приобретение навыков правописания татарских слов, изучения орфографии, понимание отличий чтения и письма татарских букв и звуков. В начальной школе русскоязычные учащиеся учатся устной коммуникации, однако умение писать часто встречаемые слова и речевые реплики они также должны уметь.

В целях приобретения навыков письма, младшим школьникам предлагаются следующие типы упражнений:

1) Дополни пропущенные буквы: *һа…а торышы, бол...тлы, я...гыр, көн...ез, кич...н, ко...шлы, ...илле.*

2) Напиши пропущенные слова: *Бүген ... май. Бүген көн ..., матур. Җил...., ләкин эссе түгел. Температура уналты градус ... . Көн болытлы ...*

3) Напиши по-татарски:

*Сегодня солнечный день!*________________________________

*Вчера была хорошая погода.*____________________________

*Идет снег.*____

*Идет дождь.*______________________ ____________________

*Погода теплая.*______________________________________

*Я люблю лето.*_______________________________________

4) Опиши сегодняшнюю погоду.

5) Опиши свой любимый день и т.д.

Упражнения на говорение направлены на приобретения монологической и диалогической устной речи. Младший школьник к конце четвертого класса должен уметь общаться в простых типичных ситуациях, требующих непосредственного обмена информацией в рамках знакомых тем и о видов деятельности. Он должен уметь поддерживать краткий разговор на бытовые темы, сообщить краткую информацию с помощью шаблонных предложений, знать этикетные формы устной речи на татарском языке.

Также учащийся младшего звена может поддержать разговор с собеседником на знакомую тему, используя простые фразы и предложения.

1. Задания с опорой на текст и подсказкой.

1) Расскажите о сегодняшней погоде. При ответе используйте следующие слова: *бүген, салкын түгел, җлле, яңгыр ява.*

2) Расскажите о вашей любимой погоде. В своем рассказе ответьте на следующие вопросы: *Сезгә яңгыр ошыймы? Сез көзне яратасызмы? Сез нинди һава торышы яратмыйсыз?*

3) Задайте вопросы однокласснику, спросив о любимом времени года; о проведеиии летних каникул; о любимой погоде.

4) Расскажите о том, что вы знаете о воде? *Используйте слов: сыек, төссез, боз, һава, бик кирәк.*

5) Как вы сообщите маме о том, что *сегодня будет дождь и нужно брать зонтик.*

6) Посмотрите рисунок и опишите его.

2. Задания без подсказок.
1. *Кышкы ял турында сөйләгез.*
2. *Кичәге һава торышы турында 5 җөмлә әйтегез.*
3. *Песиегез турында сөйләгез.*
4. *Этегезнең кушаматы ничек? Ул нинди? Сөйләгез.*
5. *Сез кышын нишлисез? Шул турыда сөйләгез.*

Очень часто, в целях достижения лучших результатов, по одному тексту могут быть представлены разные упражнения, по различгным видам речевой деятельности. Это экономит время на знакомство с текстом, дает возможность лучше и всесторонне рассматреть содержание, лексико-грамматическое содержание текста и подготовить свое мнение относительно той или иной ситуации. Основное условие при выборе текста – составленные по нему упражнения должны быть практико ориентированы.

В ходе выполнения этого упражнения происходит и закрепление дат (*Бүген бишенче май*), дней недели (*Бүген чәршәмбе*) и другой информации на татарском языке. По окончании наблюдений или в конце месяца можно подвести итог, используя знание числительных. Например:

Өченче май нинди атна көне иде? Бүген ничәсе? Бүген ничә градус җылы? Һ.б.

Среди метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, указанных в ФГОС, отмечается овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения. Для этой цели можно предложить детям сравнить наблюдения погоды по разным месяцам. Например,

Апрельдә ничә кояшлы көн булды? Ә майда? Әйтегез.

Майда ничә җилле көн иде. Ә апрельдә ничек булды? Языгыз.

Апрельдә һәм майда һава торышы нинди булды?

При изучении прилагательных, описывающих погодные явления, календарь наблюдений за погодой так же может быть опорой для формирования речевого грамматического навыка. Дети получают задание изучить определенное время года в разных странах. Каждый получает

информацию о конкретном городе (стране). Далее, работая в парах, дети должны выяснить недостающую информацию, задавая друг другу вопросы:

Бүген Алабугада ничә градус җылы?

Кичә Яр Чаллыда көн кояшлы идеме?

Хзер Америкада кышмы?

Подобные задания позволяют решать не только образовательные задачи, знакомить детей с топонимической терминологией Республики Татарстан, России и названиями стран, в более старших классах – различными климатическими зонами и формировать те или иные речевые навыки, но и развивать наблюдательность, учат анализировать собранный материал и делать выводы.

Таким образом, приведенные примеры дают возможность проиллюстрировать использования CLIL технологии на уроках татарского языка в обучении родному татарскому языку. Во время урока формируются и лексико-грамматические навыки, и изучаются речевые клише, актуализируется знакомый материал по другим предметам.

Составленные задания имеют практическую направленность, предполагают развитие умений работать в группе, в парах и самостоятельно, дети учатся искать необходимую информацию, одновременно развиваются и коммуникативные умения учащихся.

Литература

1. CLIL и ИКТ в образовании: опыт, возможности, перспективы / Л.Л. Салехова, К.С. Григорьева, Н.И. Батрова, М.А. Лукоянова. - Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2019. - 120 с.

2. Салехова Л.Л., Григорьева К.С., Лукоянова М.А. Педагогическая технология двуязычного обучения CLIL: учебно-методическое пособие / Л.Л. Салехова, К.С. Григорьева, М.А. Лукоянова. – Казань: КФУ, 2020. – 101 с.

3. Ялалов Ф.Г. Концепция полилингвального образования в Республике Татарстан // Научный Татарстан, 2019. - № 3. – С. 80-96.

4. Адымнар. Татар теле. Гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. 2 кисәктә./ Р. Р. Җамалетдинов, Э. Н. Денмөхәммәтова, Р. К. Сәгъдиева, Г. Р. Галиуллина, К. С. Фәтхуллова, А. Х. Әшрәпова. — Казан: Татар. кит. нәшр. 2021.-2022

ГЕНДЕРНО МАРКИРОВАННАЯ ЛЕКСИКА В ПАРЕМИЯХ УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКА

Джураева З.Р.
Бухарский государственный университет
djuraeva.z.r.17@gmail.com

Аннотация. В статье освещается специфика паремий с гендерным компонентом в узбекском языке. В центре внимания находится проблема конструирования гендера и способы его вербализации. Одним из наиболее частотных средств отражения гендера являются гендерно маркированные узбекские лексемы.

Ключевые слова: гендер, паремия, картина мира, мужчина, женщина.

Как известно, паремиология изучает пословицы и поговорки, кратко и образно отражающие традиции, обычаи и ценности народа, основанные на его культурном и социальном опыте. Паремиологический фонд узбекского языка является частью всемирного культурного наследия, способствующей межкультурному диалогу народов. Пословицы и поговорки, содержащие гендерный аспект, составляют очень интересный и важный пласт паремиологического корпуса узбекского языка. Этот фонд в последние годы является актуальным предметом изучения в тюркологии и представляет собой интереснейший материал для познания картины мира в узбекской лингвокультуре.

Объектом нашего исследования являются пословицы узбекского народа, посвященные мужчине и женщине. При отборе языковых фактов использовался гендерный подход, то есть ориентированность в контексте на лицо мужского и женского пола. Гендерные исследования называют «философией полов», так как под ними предполагается раскрытие механизмов взаимоотношений между полами, их взаимодействие, выявление социальных ролей полов в обществе, определение тех различий между ними, которые сыграли существенную роль в историческом развитии человечества.

Язык тесно связан с культурой и менталитетом узбекского народа, отражает мировоззренческие, нравственные, бытовые, религиозные устои и традиции. Особенно явственно они представлены в пословицах и поговорках, которые, по мнению татарского паремиолога Т.А.Шайхуллина, являются кладезем мудрости, источником поучительной и назидательной информации [Шайхуллин: 1].

Рассматривая пословичный фонд узбекского языка, мы прослеживаем «изображение» картины мира и образа мира сквозь призму паремий данного народа, выявляя, таким образом, особенности материальной и духовной культуры, связь пословиц с историей народа.

Для всех народов мира характерно наличие пословиц с гендерным уклоном, т.е. ориентированных на социальный пол. Основными гендерно маркированными единицами в узбекском языке являются слова «эркак / мужчина» и «аёл / женщина». Слово «*аёл*» может в узбекском языке обозначать

и женщину (человека женского пола) и жену (как термин родства). В этом плане узбекский язык противопоставлен русскому языку, в котором обозначении жены и женщины четко разграничены. В узбекском языке есть также лексема *хотин*, синонимичная лексеме *аёл,* но она является более общей по значению и книжной по стилистической окраске.

Женская картина мира, получившая отражение в узбекской паремиологии, свидетельствует об амбивалентности ее гендерного вектора, поскольку частотны пословицы, в которых дается как отрицательная, так и положительная оценка женщины: *Эрсиз хотин – эгасиз от* (женщина без мужа, что лошадь без хозяина) [Мирзаев: 34]. Подтвердим данный тезис примерами. 1) Узбекские паремии с положительной коннотацией: *Яхши хотин – уй зийнати* (Хорошая жена – украшение дома). *Аёлнинг сариштаси – рўзгорниг фариштаси*. (Женщина, которая следит за домом, - ангел этого дома), *Хотинли рўзғор гулдир – хотинсиз рўзғор чўлдир* (жизнь с женой – цветок, жизнь без жены - пустыня), *хотинсиз уй - боғбонсиз боғ* (Дом без жены – сад без садовника); 2) Узбекские паремии с отрицательной оценочной окраской*: Ёмон хотин – жон заволи* (Плохая жена – боль души), *Хотиннинг ёмони – умрнинг эгови* (Плохая жена – жернова жизни), *Кўча хандон, уй зиндон* (На улице ангел, дома черт),

Сравним пословицы с гендерным компонентом, функционирующие в узбекском и русском языках.

Узбекская пословица	**Русский эквивалент**
Эр – бош, Хотин – б*ўин* *(Муж – голова, жена – шея)*	Муж – голова, жена - душа
Er vaziri — xotin (жена – визирь мужа)	Без жены, что без ума

Многие узбекские пословицы, посвященные женщине, носят назидательный тон, в них отчётливо прослеживается воспитательный характер: *Бола ёшдан, хотин бошдан* (Ребенка надо воспитывать с малых лет, а жену — с первого дня). *Буйдоққнинг кўзи билан хотин олма, даллолнинг сўзи билан мол олма* (Глазами холостяка не выбирай жену, по совету посредника не покупай корову).

Национально-культурные аспекты лингвистической гендерологии узбеков отражаются, прежде всего, в гендерных ролях, традиционно закрепленных за мужчинами и женщинами. Так, например, мужчина наделяется ролью «главы семьи», «добытчика», «кормильца», «защитника» и «советчика». Следует отметить, что авторитет мужа/отца очень высок. Так, в пословицах большое внимание уделяется положению мужчин в обществе, авторитарности их поведения, а также незаменимости мужчин в семье: *Эр қаерда бўлса, хотин шу ерда* (Где находится муж, там и жена должна быть). *Эр – ярим пир* (Муж для жены большой авторитет).

Как видно из данных примеров, превосходство мужчин над женщинами подтверждается, а порой выступает как неопровержимая, вечная истина: *Чиққан қиз чийриқдан ташқари* (Вышла замуж, теперь ты принадлежишь

другой семье). Вместе с тем для счастливой семейной жизни узбекские пословицы и поговорки утверждают о важной роли правильного выбора жены: *От олсанг, миниб ол, хотин олсанг, кўриб ол* (если выбираешь коня, оседлай его, выбирая жену, присмотрись). Такой подход в узбекской ментальности связан с другим гендерным стереотипом, отраженном в следующей паремии: *Эрни эр қиладиган ҳам хотин, қора ер қиладиган ҳам хотин* (мужа делает мужчиной жена, черной землей делает тоже жена). Отсюда появляется вывод, гласящий: *Ақлли хотин – уй кўрки* (Умная жена – украшение дома). *Сепли бўлмаса, эпли бўлсин* (Пусть невестка придет без приданого, но пусть будет она умелой, расторопной, ловкой).

В узбекских паремиях наблюдается высокая оценка женщины-матери: *Она меҳри – дарё* (Любовь матери – река). Статус матери в узбекской ментальности как части мусульманского мировидения всегда являлся непререкаемым: *Фарзандига отанинг меҳри кетмонча бўлса, онанинг меҳри* осмонча бор (Любовь отца к своим детям мизерная по сравнению с любовью матери). *Отанинг аркони давлати билан колгунча, онанинг пилта-савати билан кол* (Чем остаться с богатым отцом, лучше останься с бедной матерью).

Данные паремии коррелируют с утверждением российского исследователя И.Е.Герасименко о том, «женщина выходит за рамки очерченного ей культурного кода и приобретает высокий статус, что само по себе является если не признаком матриархатной гендерной модели, то приметой разрушения патриархатной» [Герасименко: 356].

В вопросах воспитания детей в узбекском паремийном сознании, также как и в татарских пословицах прослеживается четкое разделение по гендерному признаку: *Арқоғини кўриб, бўзини ол, онасини кўриб, қизини ол* (Ткань выбирай по нитям, невесту выбирай по ее матери). *Қиз бола уйнинг зийнати, ўғил бола уйнинг захмати* (Дочь в доме украшение, сын в доме – беспокойство).

Одним из способов репрезентации гендерных оценок в национальной культуре также выступает метафора, функционирующая в структуре паремии. Наиболее частотна в пословично-поговорочном пласте узбекского языка зооморфная метафора, номинирующая биологический пол. Например, пары *корова – бык, курица – петух, овца – баран, коза – козел, кошка – кот* ярко демонстрируют различное представление о положении мужчины и женщины в узбекоязычном социуме. Кроме того надо отметить, что в узбекских пословицах с зооморфной метафорой обычно нет указания на женщину, т.е. наблюдается отсутствие эксплицитного гендерного компонента, вследствие чего можно говорить только об имплицитной референции. Так, в узбекских паремиях зооним «сигир / корова» употребляется с отрицательной коннотацией: *Сийлаганни сигир билмас, сийпаганни эшак сезмас* (Корова не понимает ласки, а осел – заботы). *Кисир сигир кўп маърайди* (Яровая корова громко мычит). *Сузагон сигирга тангри мўгиз бермас* (Бодливой корове Бог рог не дает).

Однако встречаются единичные случаи, когда в узбекской паремии присутствует противопоставление женщины и зоонима, например, в

следующей пословице: *Сигиринг хўра бўлса, берди худо, хотининг хўра бўлса, урди худо* (Если корова попалась тебе прожорливая – тебе повезло, но если попалась жена обжора – Бог тебя наказал). Узбекская паремия «*Сигирнинг сути оғзида*» имеет дословный эквивалент в русском языке «*у коровы молоко на языке (во рту)»*.

В узбекском языке зооним *«товуқ / курица*» носит ярко выраженный гендерный характер, так как под ним подразумевается женщина: *Товуқнинг тушига дон киради (Курице снится зерно). Товуқнинг угвани томгача* (Курица может долететь только до крыши). Последняя паремия является семантическим эквивалентом русской пословицы (Курица не птица, баба – не человек). Образ женщины воплощен в узбекской паремиологической картине мира и посредством зоолексемы «*ўрдак /утка*»: *Шошган ўрдак ҳам боши шўнғийди, ҳам думи билан* (Торопливая утка ныряет и передом, и задом).

Проанализированные узбекские паремии с зоонимическим компонентом в той или иной степени отражают укоренившиеся предрассудки в отношении женщин. В узбекском паремиологическом фонде женщина по отношению к мужчине чаще занимает подчиненное положение, в следствие чего в узбекских пословицах в основном выражаются ее отрицательные характеристики, однако мать всегда оценивается положительно.

Таким образом, анализ пословиц показал андроцентричный характер узбекской лингвокультуры при сохранении мужского видения мира. В результате проведенного исследования удалось установить «большую паремиологическую активность женских антропометрических лексем» [Абакумова: 80], а также преимущественно негативную окраску как женских, так и мужских образов, конструируемых в структуре и семантике лексем узбекского паремиологического фонда.

Литература

1.Абакумова О.Б. Конструирование гендера в русских пословицах и антипословицах// Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины, № 1 (118), 2020. С.77-80.
2.Герасименко Е.И. Гендерные модели культуры в зеркале русской фразеологии. // Полипарадигмальные контексты фразеологии в XXI веке: Мат.междунар.науч.конф. – Тула: ТППО, 2018. – С.354-357.
3.Даль В.В. Пословицы русского народа. – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 993 с.
4.Шайхуллин Т.А. Актуальные вопросы паремиологии в русском языкознании // Современный мусульманский мир: электрон. журнал. – 2017, № 2. – 9 с.
5. O'zbek xalq maqollari /Tuzuvchilar: T. Mirzayev, A.Musoqulov, B. Sarimsoqov. – Т.: Шарк, 2019. – 512 с.

THE CHALLENGES OF USING ICT "VOA LEARNING" IN THE ENGLISH LESSONS

Erejepova J.U.
Karakalpak State University named after Berdakh
jamilya0330@mail.ru

Annotation. The article deals with the use of information and communication technologies in foreign language classes, and also offers recommendations for the effective use of the Internet resource "VOA Learning English: American Stories " at the level of basic general education in order to develop and improve reading and listening skills.

Keywords: information and communication technologies, Internet resources, reading, listening, foreign language.

Nowadays, the competent use of information and communication technologies in education is one of the urgent tasks in the field of education. It is known that many teachers use information and communication technologies, including Internet resources, in their activities in order to increase the motivation and interest of students, as well as to organize a more effective process of learning foreign languages.

Information and communication technologies are "a set of methods, processes and software and hardware tools integrated for the purpose of collecting, processing, storing, distributing, displaying and using information" [1: 90].

Education using information and communication technologies has numerous advantages, among which are the improvement in the quality of mastering the material being studied, the increase in the speed of assimilation of educational material, the implementation of the principle of individualization, the increase in the efficiency of the educational process, etc. However, teachers need to have certain skills and abilities to use information and communication technologies in the learning process in order to competently introduce them into the educational process.

Reading and listening, as two types of receptive speech activity, occupy a significant place in a person's life. One of the main goals of teaching a foreign language at the level of basic general education is to teach students to understand the written text and oral speech, i.e. promote reading and listening skills. Listening is considered as "a complex receptive mental-mnemonic activity that is associated with the perception, understanding and active processing of information contained in an oral speech message" [2: 161].

Reading is a "complex analytical and synthetic activity, which consists of the perception and understanding of the text" [2: 224].

The task of teaching both reading and listening is to understand the meaning of a written text or an oral message, respectively. In order to achieve this task and effectively master these two types of activities for students, teachers need to take into account the specific characteristics of each process, as well as pay attention to the psychological characteristics of students and their ability to perceive information.

The process of teaching reading and listening is one of the most difficult problems in the methodology of teaching foreign languages. Many educators face various difficulties in teaching these two activities and try to find different ways for students to master them more successfully. One of the solutions to this issue can be the use of Internet resources in foreign language lessons.

One of such Internet information resources is “VOA Learning English” (https://learningenglish.voanews.com/). Based on the programs of this resource, students have the opportunity not only to increase their vocabulary by studying the news of the United States and around the world, but also to deepen their knowledge on topics of health and lifestyle, art and culture, science and technology, etc. The materials presented on “VOA Learning English” are freely available and everyone has a chance to use them [4].

Another example is Breaking News English (https://breakingnewsenglish.com/). Here you can find about 5,000 free pre-made lessons based on the latest breaking news from around the world, updated every other day. News stories are presented at 7 language levels from Beginner (Level 0) to Advanced (Level 7). In each lesson, you can find a variety of tasks, quizzes and the ability to listen to a news story at different speeds, which is undoubtedly convenient for students with different levels of language training. On this resource you can find lessons on various topics: about films, famous people, American holidays and presidents, about business, etc. The Listen a minute.com section contains 480 lessons based on short audio fragments of various topics, which are especially convenient for students who begin to master a foreign language by ear [3].

We can also choose the VOA Learning English “American Stories” resource (https://learningenglish.voanews.com/z/1581/about), which features works by popular American authors, both in text format and in audio and video recordings. This allows you to simultaneously listen to a story performed by a native speaker, as well as see the text of the story, thereby providing additional training in pronunciation and mastering the intonation patterns of English speech [4].

When organizing a foreign language lesson using this resource, it was decided to combine two types of activities: reading and listening. Each story was divided into several parts, some of which implied work on the development and improvement of listening skills, others - reading. In each case, different types of tasks and exercises were used.

The following pieces can be selected for lesson development: O. Henry ‘After Twenty Years’, Nathaniel Hawthorne ‘Feathertop’, Sarah Orne Jewett ‘A White Heron’, O. Henry ‘The Gift of the Magi’ and ‘The Furnished Room’.

At the direct text stage or at the stage while listening, students can be asked to complete tasks such as: fill in the gaps, choose true, false statements and those about which there is no information, guess about subsequent events and place them in the correct order, express their assumptions about development of further events, etc. The parts of the story that needed to be read were provided with small illustrations and explanations in English.

And at the final stage of working with stories, it is supposed to retell the text using active vocabulary, discuss problematic issues.

Thus, in the modern world, information and communication technologies are an integral element of the education process. The conducted analysis of trial learning allows us to draw the following conclusion: The Internet resource “VOA Learning English: American Stories” is quite effective in improving reading and listening skills in a foreign language. Step-by-step work with these types of speech activity based on the selected stories can increase the interest and motivation of students in learning a foreign language, as well as diversify the educational process. Teachers should pay attention to this Internet resource and the materials that are presented on it.

References

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages). - M.: Publishing house IKAR, 2009. - 90 p.

2. Galskova N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology: textbook/ N.D. Galskova, N.I. Gez. - 3rd ed., erased. - M.: Publishing Center "Academy", 2006. – 161,224 p.

3. Breaking News English [Electronic resource] URL: https://breakingnewsenglish.com/ (date of access: 19/05/2020)

4. VOA Learning English [Electronic resource] URL: https://learningenglish.voanews.com/p/5373.html (Date of access: 19/05/2020)

РЕЧЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ БИЛИНГВАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ В КАЗАХСТАНЕ

Жаркынбекова Ш.К.
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
zharkyn.sh.k@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается речевое поведение молодежи Казахстана в условиях казахско-русского и русско-казахского двуязычия. Рассматривается некоторые аспекты изучения переключения кодов. Показано, что данное языковое явление следует рассматривать и динамичный ресурс для выражения взаимопонимания и гармонизации коммуникации в этническом двуязычии. В социокультурной практике современного Казахстана смешение кода объясняется не только как девиантная практика и речевые ошибки, но как особый семиотический ресурс.

Ключевые слова: билингвизм, поликультурное пространство, речевое поведение молодежи, переключение кода

Изучение речевого поведения в ситуации билингвизма является традиционным объектом социолингвистики и одновременно ее наиболее динамичным участком, определяющим актуальные социально значимые процессы. В последнее время в исследованиях по многоязычию и билингвизму наблюдается резкий поворот от анализа обычных кодовых переключений к изучению способов манипулирования многоязычными ресурсами, находящимися в распоряжении носителей языка. В основе этого поворота – указание на необходимость описания языка исходя из локального знания о его значимости для людей, связанных общим контекстом [1, с. 237].

Современный этап развития социолингвистики предполагает изучение того, как человек использует ресурсы, чтобы выражать определенные смыслы в социуме и взаимодействовать с другими. Взаимодействие – ключевое понятие и точка доступа к объяснению двух тесно взаимосвязанных аспектов – лингвистическое и социальное. Языковая вариативность рассматривается с опорой на понятие *социальная практика*, которое во многом снимает противопоставление между языковым и социальным. Понятие *практика* используется для характеристики социального взаимодействия людей, которое возникает в определенных социокультурных контекстах. Это та социальная реальность, которая воспроизводится в коммуникативном взаимодействии. Социальная практика включает широкий круг составляющих – субъекты дискурса, индивидуальные или коллективные, индивидуальный и коллективный опыт, идеологические установки, культурно специфические нормы и конвенции [2-5].

Новые данные особенно затронули разработки в области этнической идентичности (ethnic identitiy) и поли-/бикультурной идентичности человека, который сформирован в пространстве более чем одной культуры, ср.: bicultural or multicultural identities [6, 36].

В современном Казахстане существует полилингвизм, порожденный полиэтничностью населения Казахстана, и особый тип полилингвизма – казахско-русский и русско-казахский билингвизм. Билингвизм означает владение родным языком и языком другого народа на уровне, достаточном для коммуникации с представителями этого народа. Существующий в Казахстане билингвизм определяется как этническое двуязычие.

Для осмысления лингвистического ландшафта Казахстана следует опираться на ряд базовых представлений и ключевых понятий социолингвистики. Первое. Существенное значение имеет разделение координативного и субординативного типов билингвизма. В ситуации координативного, или «чистого» двуязычия человек-билингв владеет языками в равной мере свободно, использует оба языка. В речевой деятельности на каком-либо из двух языков не возникает существенной интерференции и ошибок. В координативном билингвизме можно говорить о сосуществовании двух языковых кодов. Это описывается с опорой на термины первый язык Я1 и второй язык Я2. первым языком (Я1) считается язык, в котором языковая компетенция билингва выше, это может быть язык, усвоенный первым, или более значимый функционально. Второй язык (Я2) тот, при использовании которого билингв проявляет более низкую коммуникативную компетенцию [7].

Билингвизм в современном Казахстане является пересечением нескольких исследовательских направлений: социолингвистики, лингвистической антропологии, лингводидактики, дискурсивного анализа. Внимание целого ряда исследователей направлено на изучение речевого поведения казахстанцев с точки зрения переключения кода, то есть такая речевая практика, в которой объединяются языковые единицы из казахского и русского языков.

Исследовательский интерес представляет смешение кода как линейное сочетание лексемы одного языка внутри высказывания на другом языке. В казахско-русском этническом билингвизме именно это форма переключения кода стала активной и практикуемой. Отмечается, что переключение языковых кодов происходит обычно: а) при автоматическом переходе на язык партнера коммуникации; б) при изменении эмоционального состояния информантов; в) при общении с двуязычными собеседниками – для облегчения своего речевого поведения; г) при передаче прямой речи [8; 9; 10].

К примеру, наблюдения за речевым поведением молодежи Казахстана показали, что для использования языка типично образование гибридных слов, в которых корень слова из казахского языка соединяется с русскими аффиксами или флексией. Например: *хабарить* – общаться (каз. слово *хабар* - *сообщение, новость*), *асарить* - помогать (каз. слово *асар* - *помощь*); *джунгарить* – беспредельничать (каз. слово *жунгар* - *воин)*; *рахатизм* – получать удовольствие (от каз. слова *рахат* – *удовольствие, прекрасно*); ойбаюшки (от каз. слова *ойбай,* означающего *удивление*) [11]. Одновременно наблюдается другое: к корневым морфемам русского языка присоединяются казахские аффиксы, например: *диетада, остановкадан, комуслугаларын, просмотрлары,*

лайктарын, доктордан [12] ; библиотекаға *барасың ба?* – ты пойдешь в библиотеку? *мешать етпе* – не мешай.

Казахские флексии могут добавляться к корневым морфемам русского языка в разговорной речи, в ситуации непринужденного неформального общения, поскольку гибридные формы заменяют сложные казахские слова. Это рассматривается казахстанскими специалистами в том числе как молодежный социолект, стилизуемый под русские слова, типичные для такого рода общения в русскоязычной (российской) молодежной среде, например: *красавчиктер (красаффчиктер) – красавчики*. Здесь -*тер* казахский суффикс, обозначающий множественное число. По аналогии *перваштар – первый курс, новички* [13].

Представляется, что в таком подходе объединяются разнородные явления, с одной стороны, действительно интерференционные ошибки, и, с другой, те явления, которые демонстрируют переключение или, точнее, смешение кода.

Подход к билингвальной практике только с точки зрения языковой интерференции оставляет без ответа вопрос, действительно ли пользователи языка задают смешение казахского и русского языков как возможное ироничное использование языка и языковую игру? Этот вопрос в приведенном исследовании остается на уровне интуитивного отношения.

На наш взгляд, следует обратить внимание рефлективному аспекту в речевой деятельности в условиях двуязычия, вопросу о том, как использующие язык люди относятся к переключению кода, как оценивают такую практику. В данном случае рефлексивный уровень не рассматривается как одно из объяснений в переключении кода. Такое наблюдение за ситуациями смешения языкового кода дает точку доступа к изучению оценочных установок, пресуппозиций человека, стоящих за языковым выражением. Рефлексивный аспект соотносит исследования гибридных языковых практик с рядом ключевых вопросов в метапрагматике и социальной индексальности [14].

Типичные примеры из повседневной коммуникации:

1. Беседуют две девушки, одна из которых этническая казашка, вторая русская:

- *Айгуль, у нас же вчера масленица была, вот я саркыт принесла, угощайся*

Здесь *саркыт* - от каз. слова *сарқыт - гостинцы, которые раздают после окончания застолья).*

- *С удовольствием, Наташа.*

2. Молодой человек, немец по национальности, говорит другу казаху:

- *Ширкин-ай, как бы я хотел поесть бешбармак твой мамы*

- *Так ты приезжай, Коля. Все будет готово*

Шіркін-ай – казахское междометие, выражающее заветное желание.

Здесь, как видим, используются связные и цельные высказывания, в которых происходит естественное спонтанное смешение русского и казахского языков. Создается формальное и содержательно-смысловое целое. Смешение кода очевидно используется как маркер обращенности на коммуникативного

партнера. Оно нацелено на поддержание контакта с адресатом и гармонизацию коммуникации. Таким образом реализуется фатическая функция гибридной речи. Фатическая, контактоустанавливающая роль смешения казахского и русского языков фокусирует адекватную контекстуализацию, а именно общения со «своими». Характерная для Казахстана практика гибридизации кода отражается в художественных фильмах, которые фиксируют и показывают типичные ситуации, аналогичные общению в реальной практике.

Примечательно, что смешение кода в таких ситуациях имеет индексальный характер и указывает на языковые знания, общие для коммуникантов и их способность выбрать лингвистическое средство, адекватное в конкретной ситуации. Одновременно в объяснении такой билингвальной практики следует опираться на понятие коммуникативная компетенция, которая приобретается в процессе социализации. Ее сформированность позволяет человеку адекватно и оптимально действовать в социальной практике, соответствовать коммуникативным ожиданиями других коммуникативных партнеров [см. 15].

Цель исследования заключалась в том, чтобы показать, что смешение языкового кода в условиях казахско-русского билингвизма становится ресурсом для достижения коммуникативного взаимодействия и понимания. Смешение кода – это еще и (может быть добавить «еще и», поскольку у смешения кода много функциональных свойств) динамический лингвистический ресурс, используемый поликультурной личностью как знак коллективной идентичности и принадлежности к особой социокультурному сообществу [см. 15].

В объяснении практики смешения казахского и русского языков мы считаем приоритетным тот объяснительный подход, который показывает переключение, смешение кода как динамичный ресурс для выражения взаимопонимания и гармонизации коммуникации в этническом двуязычии. В социокультурной практике современного Казахстана смешение кода объясняется не только как девиантная практика и речевые ошибки, но как особый семиотический ресурс.

С таких объяснительных позиций центральную роль получает понятие коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция – это способность взаимодействовать в социальных условиях, координируя языковое знание с культурно-специфическими нормами, предписаниями общения. Собственно, компетенция, положенная в основу осмысления интеракциональности, объясняет, как порождаются прагматические эффекты и рефлексия над использованием языка в связной структуре. Использование гетерогенного языкового кода дает точку доступа к наблюдению и изучению рефлексии в использовании языковых ресурсов. Рефлексия обеспечивает доступ к оценочным установкам, пресуппозициям, стоящими за языковым выражением. Именно развитость рефлективной метаязыковой компетенции вместе с другими факторами определяет свободное владение языком и сформированность языковой компетенции вообще.

Литература

1. Найман Е. А. Языковой кроссинг как форма полиязычного коммуникативного поведения //Язык и культура. – 2017. – №. 39. – С. 237-250.

2. Чернявская В.Е. Текст и социальный контекст: Социолингвистический и дискурсивный анализ смыслопорождения. М.: URSS, 2021.

2. Coupland N., Jaworski A. (eds.). The New Sociolinguistics Reader. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009.

3. Eckert P. Meaning and Linguistic Variation: The Third Wave in Sociolinguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 2018.

4. Kecskes I. Sociopragmatics and cross-cultural and intercultural studies // K. Allan and K. M. Jaszczolt (eds.). The Cambridge Handbook of Pragmatics. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. P. 599–616.

5. Куссе Х., Чернявская В.Е. Культура: объяснительные возможности понятия в дискурсивной лингвистике // Вестник СПбГУ. Серия: Язык и литература. 2019. № 3 (16). С. 444– 462.

6. Berry J. W. Acculturation: Living successfully in two cultures. International Journal of Intercultural Relations. 2005, 29 (6): 697–712.

7. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Аканова Д.Х. Языки народов Казахстана: Социолингвистический справочник Астана, 2007. 300 с.

8. Жикеева А.Р. Речевое поведение жителей Костанайской области как результат взаимодействия русского и казахского языков // Вестник Челябинского государственного университета. Серия Филология. Искусствоведение, 2011.– Вып. 58. – №25(240).– С. 58-62.

9.Рахматуллина И.Х. О явлениях речевой мутации в речи билингвов // Известия НАН РК. Серия филологическая.– 2009.– №2.– С.82-85.

10. Мирзоева Л.Ю., Ахметжанова З. К. К вопросу об интерферентных ошибках как элементе языкового ландшафта в условиях субординативного полиязычия // Вестник Томского государственного университета. Филология.– 2019. –№ 60. – С. 45-65.

11 Утесбаева Б.К., Сансызбаева С.К., Сагатова С.С. Функционирование молодежного сленга казахстанского публицистическом дискурсе // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия Филологические науки. – 2019. – №4 (70). – С.557-563.

12. Курманова Б. Ж., Утегенова А. Кодовое переключение в устной диалогической речи казахов на материале русского, казахского и английского языков //Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. – 2021. – №. 10. – С. 70-82.

13. Анищенко О.А. Лексикографическое описание субстандартной лексики: словарь регионального молодёжного социолекта // Проблемы истории, филологии, культуры. – Москва – Магнитогорск – Новосибирск, 2011. – №3 (25). – С. 657-662.[

14. Жаркынбекова Ш.К., Чернявская В.Е. Казахско-русская билингвальная практика: смешение кода как ресурс в коммуникативном взаимодействии //

Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2022. – Т. 13.– № 2. С. 468-482.
15 Жаркынбекова Ш. К., Чернявская В. Е. Казахско-русское смешение кода: метакоммуникативная перспектива. Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. 2022.– 19 (4).– 780-798.

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ И ИДЕНТИЧНОСТЬ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И НАУЧНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ

Жаркынбекова Ш.К., Исенова Ф.К.
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
zharkyn.sh.k@gmail.com; fatima_9@mail.ru

Аннотация. Статья посвящается рассмотрению феномена идентичности в разных науках и научных парадигмах с точки зрения влияния глобализационных процессов на характер изменений в исследовании идентичности. В статье рассматриваются различные теоретические модели исследования идентичностей – социальной, национальной, профессиональной и др. – в рамках определённой науки или научной парадигмы (психологии, социологии, политологии, лингвистики) или научно-методологических подходов и школ (психоанализ, политическая лингвистика, дискурсология и т.д.). Отмеченные исследователями «негативные» факторы глобализационных процессов (создание информационного пространства коммуникационной среды, рост влияния сетевых технологий) сказываются на изменениях структуры идентичности, её «размывании» или «утрате», свидетельствует о «кризисе идентичности» и формировании «катастрофического мышления» в современных условиях.

Ключевые слова: идентичность, глобализация, глобализационные процессы, кризис идентичности, катастрофическое мышление

Понятие *«идентичность»* в современных научных исследованиях является одной из сложных и активно обсуждаемых тем: по справедливому замечанию М.А. Лаппо, «многозначность» и «высокая степень объяснительной силы» сделали концепт идентичности «ключевым во всех науках гуманитарной сферы − социологии, философии, психологии, культурологии, политологии» [1, с. 30]. Вместе с тем становится очевидным, что «глобализационный контекст задаёт новые методологические рамки» для осмысления природы современных процессов [2, с. 36].

Слово «идентичность» происходит от классического латинского «idem», означающего «тот же самый»; буквальный перевод «identity» позволяет зафиксировать два значения: ‘узнавание’ и 'отождествление’. В русском языке слово «идентичность» появляется в 60-е годы XIX века. В философии приоритет в широком использовании термина «идентичность» традиционно связывают с имена Д. Локка и Д. Юма [3, с. 9].

Развитие психоанализа, социальной психологии и социологии в XX веке ввело в активный научный обиход не только термин идентичность, но и во многом определило векторы исследования идентичности и характер эмпирических материалов [4, с. 14]. Всё более возрастающий интерес к этому феномену в наши дни исследователи связывают с «размыванием» границ между понятиями (ср.: «идентичность» и «менталитет», «идентичность» и «речевой портрет») и влиянием происходящих в последнее время в

современных обществах различных процессов, среди которых важнейшим с точки зрения силы воздействия и масштабности следует назвать *глобализацию*.

Целью данной обзорной статьи становятся рассмотрение новых тенденций к исследованию феномена идентичности в условиях нарастающего влияния глобализационных процессов во всех сферах человеческой деятельности – экономике, политике, социальной и культурной жизни.

К основным факторам глобализации общества традиционно относятся «глобализация экономики, функционирование транснациональных корпораций, распространение международных банков, появление международных политических организаций, образование единого информационного пространства коммуникационной среды»; кроме этого, отмечается «рост влияния сетевых технологий и новых средств связи, создавших информационную среду для массовой коммуникации», а «информационное пространство стало неким единым целым, заполненным циркулирующими информационными потоками различного вида» [6, с. 52]. И – как следствие - человек в современном мире постоянно и неизбежно находится в потоках избыточной и фрагментарной информации [7, с. 192]. Результатом такого сосуществования стало отмеченное исследователями появление двух прямо противоположных тенденций в описании идентичности: с одной стороны, *«виртуализация «идентичности»* и «социокультурная и политическая *«битва идентичностей»* мирового масштаба – с другой [4, с. 10].

Глобализация, выступающая как фактор расшатывания многих устоявшихся принципов, существовавших в обществе столетиями, навязывает противоречия и выдвигает на передний план проблему идентичности, которую «глобализированный социум пытается осмыслить по-новому» [8, с.19]. Наметившиеся в последние десятилетия коренные изменения отношений человека с обществом, ослабление культурных связей и ослабление роли традиций приводит к *«размыванию идентичности»*, диссипативности процессов идентификации, формированию разных моделей *множественной идентичности*». Кроме этого, тенденции однозначно относят к «уязвимостям», образующим группу рисков глобализации в обществах, где в условиях уплотнения информационно-коммуникативных сетей и фрактально разрастающихся мегаполисных пространств ослабляются культурные основания межличностных и межгрупповых коммуникаций» [2, с. 33].

Термин «идентичность», зародившись в *психологической* науке, имеет много смысловых оттенков в связи с различными теоретическими парадигмами конца XIX–XX столетий (Л.С. Выготский, З. Фрейд, Э. Фромм, С. Хантингтон) [9, с. 6; 10; 11; 12, с. 7; 13; 14].

Современные цивилизационные (=глобализационные) ценности, насаждаемые средствами массовой информации, образом жизни провоцируют «замкнутость человека на себя, индифферентность к окружающим, различным проявлениям жизни, уныние, безразличие и т.п. являются серьёзной социально-психологической и педагогической проблемой» [15, с. 116].

Как известно, одним из важнейших факторов глобализации становится установка на *мультикультурализм:* географические и политические границы размываются в результате миграционных процессов, академической и трудовой мобильности, что вызывает необходимость «формирования у людей толерантности к мультикультурному окружению», поскольку в этих условиях происходит неизбежное расширение «пространства межличностных контактов», «усиление социальной неопределённости», «расширение информационного пространства и усилением его роли, частично замещающей роль межпоколенных связей». Расширение сфер виртуального общения приводит к *«игре идентичностей»* как сопутствующему условию функционирования индивида в обществе в условиях глобализации [16, с. 4-5].

Коммуникация в современных условиях приобретает черты глобальной коммуникации, и в то же самое время информатизированное общество испытывает сложности с коммуникацией, что делает возможным появление феноменов «*текучей, разорванной, недостигнутой, множественной, конфликтной, кризисной, масочной, виртуальной идентичности* также существенно усложняют процессы управления субъектом и коммуникации с ним» [1, с. 32]. Очевидно, что изучение традиционных видов идентичностей (этническая, профессиональная, социальная, политическая и др.) становится недостаточным для описания тех процессов, которые происходят в области сознательного и бессознательного выбора их людьми в условиях постоянного давления глобализации, проникающих во все сферы жизни человека.

В социологических теориях, применяемых к исследованию проблем идентичности, можно выделить следующие подходы: *функционализм и структурный функционализм* (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс), *символический интеракционизм* (Ч. Х. Кули и Дж. Мид), *феноменологическая социология* (П. Бергер, Т. Лукман), *интегративный подход* (П. Бурдьё, Э. Гидденс, С. Хантингтон) [17, с. 44; 18, с. 214-218].

Следует отметить, что в современных условиях идентичность замещается понятием *идентификации*, сводящим идентичность «к различным моделям презентации», а постмодернистские теории идентичности «демонстрируют фрагментарность, частичность, разорванность эго-идентичности в современную эпоху, её нарциссическое разложение, неспособность индивида решить проблему целостности и преемственности собственной личности» [19, с. 22].

Происходящие события во всём мире, в том числе нарастающее во всём мире движение недовольства политикой, проводимой правительствами государств, означает возрастающую роль *политической идентичности*. Однако «размывание основ такого государства как государства национального ставит вопрос о переосмыслении на новых основаниях понятия «современного общества». Его скрепой оказывается разделяемая гражданами идентичность» [20, с. 6].

Неудивительно, что политологи напрямую связывают влияние глобализации на структуру и содержание идентичностей, которая приводит к формированию модели «*сосуществования групповых идентичностей*»,

поскольку «сегодня все меньше людей полагает для себя жизненно важным связывать личные перспективы с перспективами развития государства и того «общества», которое опирается на структуры национального государства. Такая перестройка становится ответом на вызовы этнофобий, расизма и «неуправляемого разнообразия». Открытое информационное пространство, бурное развитие сетевых взаимосвязей вызывают у человека чувство «противостояния обезличенным глобальным символам» [20, с. 9-17].

По мнению Д.Я. Гигаури, В.А. Гуторова, А.А. Ширинянц, «на происходящей в глобализирующемся мире информационной революции, которая самым непосредственным образом влияет на эволюцию политических дискурсов и их материальную основу», «независимые СМИ, коммуникативные агенты в интернет-пространстве» способны видоизменить «пространственно-временную структуру современной политики» [21, с. 52]. Очевидно, что молодёжь как субъект идентичности/ ей представляет собой наиболее интересный и перспективный объект научного исследования [22].

Тесная взаимосвязь понятий «идентичность» и *«языковая личность»* (Ю.А. Караулов, Г.И. Богин, В.И. Карасик) проявляется в постоянных характеристиках и константах языкового сознания и коммуникативного поведения, определяя тип личности, группы или этноса и в этом смысле выступают как доминанты сознания и поведения, и последние в концентрированном виде выражаются как ценности культуры [23; 24; 25].

Исследователями отмечается, что «не получила должного освещения в лингвистике проблема *«кризиса социальной идентичности»*, проявляющаяся в потере жизненных ориентиров и разрушении сложившейся системы ценностей», *«катастрофического сознания»* [26; 27, с. 4].

Так, Е.Н. Азначеева пишет о том, что «кризис личной идентичности ведёт к утрате социальной идентичности, и наоборот. В современном мире кризис идентичности часто носит массовый характер, чему способствуют экономическая и политическая нестабильность, природные и техногенные катастрофы, неуверенность в завтрашнем дне, безответственность политиков и СМИ. Это ведёт к активизации подсознательных структур психики, архаизации мышления, повышенной эмоциональности, фрагментации личности. Одной из форм кризиса социальной идентичности является негативная идентичность, при которой консолидация общности происходит, главным образом, на основе отрицания качеств и ценностей других социальных групп» [27, с. 7].

Как отмечает Е.В. Иванова, «катастрофичность современной жизни интерпретируется обычно через перечень глобальных проблем современного мира (типа экологического кризиса, терроризма и т. п.), препятствующих его благополучию и гармонизации. Человек, не обладающий критическим сознанием, как правило, воспринимает такой поток информации о бедствиях крайне эмоционально. Глобальная информационно-коммуникативная среда, информационный характер современного общества приводят к формированию катастрофического мышления, что, в свою очередь, свидетельствует о присутствии кризиса идентичности» [28, с. 228; 29].

На кризис *национальной идентичности*, по мнению Т.Т. Оспанова, оказывают влияние процессы глобализации, в частности, «демократизация, экономизация, информатизация, культурная стандартизация, ценностная универсализация», «воспроизводится состояние атомизированного общества» [30]. Глобализация, по мнению казахстанских философов В.Д. Курганской, В.Д. Дунаева, «деконструирует» транснациональную, национально-государственную и национально-культурную идентичность одновременно на принципах космополитизма и на началах неотрайбализма» [31]. Эти же факторы становится причиной конфликтов в рамках одной территории проживания.

Создание новых форм идентичности – *«глобальной»* – или преобразование уже имеющихся форм (культурной, лингвистической и т.д.).» напрямую связывается с динамичными преобразованиями как внутри отдельных культур, так и всего мирового сообщества, и оба научных феномена – и идентичность, и дискурс – имеют отношение к «идеологии, власти и коммуникации» как принципам существования глобализированного общества [32, с. 18-19].

В заключении хотелось бы подчеркнуть, что констатируемые исследователями глобализационные процессы, связанные с особенностями трансляции информации в современном мире (образование единого информационного пространства коммуникационной среды, рост влияния сетевых технологий) и её получения – человек находится в потоках избыточной информации, которая носит фрагментарный характер – не могли не оказать влияния на исследование идентичности. Наиболее серьезными последствиями в изменении идентичности как научного феномена исследователями отмечаются такие явления, как «размывание» идентичности, с одной стороны, и формирование множественной идентичности, «игре идентичностей», появлению «виртуальной», «глобальной» или «негативной» идентичности, «нарциссическое разложение», утрате социальной идентичности – с другой. Одним из самых негативных результатов влияния глобальной информационно-коммуникационной среды становится формирование «катастрофического мышления», что свидетельствует о «кризисе идентичности» как ведущем отрицательном «тренде» развития постиндустриальной формации. Для нас становится очевидным тот факт, что глобализация как всеобщий и объективный феномен развития «глобализирующегося социума» детерминирует изменения в исследовании научных феноменов, и само изменение установок в руках исследователя есть отражение постоянно меняющегося мира и человека как субъекта и объекта познания.

Литература

1. Лаппо М.А. Сущность идентичности и методы её анализа в лингвистических/ психолингвистических исследованиях// Вопросы психолингвистики. – 2014. - №19. – С. 30-39.

2. Астафьева О.Н. Национально-культурная идентичность в условиях глобализации: сложный вектор развития// Вестник МГУКИ. – 2016. - №5(73). – С. 33-41.

3. Поварёнков Ю.П. Психологическая характеристика профессиональной идентичности субъекта труда// Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – №3. – С. 9-16.

4. Титов В.В. Политика памяти и формирование национально-государственной идентичности: российский опыт и новые тенденции – М.: Типография «Ваш формат», 2017. – 184 с.

5. Молодыченко Е.Н. Идентичность и дискурс: от социальной теории к практике лингвистического анализа // Общество. Коммуникация. Образование. – 2017. – №3. – С. 122-133. URL: https://cyberleninka.ru/article/ n/identichnost-i-diskurs-ot-sotsialnoy-teorii-k-praktike-lingvisticheskogo-analiza (дата обращения: 09.01.2023).

6. Астафьева Н.С., Хафиятуллина Э.Р. Этническая идентичность в современных условиях// Традиции и инновации в строительстве и архитектуре. Социально-гуманитарные и экономические науки: сборник статей. – Самара: Самарский государственный архитектурно-строительный университет, 2016. – С. 52-55.

7. Астафьева Н.С. Манипулятивные практики в формировании общественного сознания// Вестник Самарского муниципального института управления. - 2011. – №4 (19). – С. 192 -196.

8. Российская нация: становление и этнокультурное многообразие/ Под ред. В.А. Тишкова. - М.: Наука, 2011. – 462 с.

9. Выготский Л.С. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.

10. Фрейд З. Введение в психоанализ [Текст]: лекция. – М.: Наука. 1989. – 450 с.

11. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А. В. – М.: Издательская группа "Прогресс", 1996. – 344 с.

12. Алиханова В.Л. Психоаналитическая концепция феномена идентичности// Время науки. – 2018. - №1. – С. 3-12.

13. Фромм Э. Здоровое общество/ Пер. С.В. Карпушина, 2011 [Электронный ресурс]. Режим доступа. URL: https://www.litmir.me/br/?b=138684&p=1

14. Хантингтон С. Кто мы: вызовы американской национальной идентичности / С. Хантингтон; Пер. с англ. А. Башкирова. – М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Транзиткнига», 2004. – 635 с.

15. Султанов К.В., Романенко И.Б. Социокультурная идентичность молодёжи как философская проблема// Общество. Среда. Развитие. – 2012. - №1(22). – С. 116-120.

16. Марцинковская Т.Д., Власова Т.В. Потребность в языке в поле психологии и социолингвистики// Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2013. – Сер.16. – Вып.3. – С.4-14.

17. Губогло М.Н. Идентификация идентичности: Этносоциологические очерки. – М.: Наука, 2003. – 764 с.

18. Балич Н.Л. Социальная идентичность: теоретико-методологические основания социологического анализа// Социологический альманах. – 2013. – №4. – С. 214-220.

19. Полякова Н.Л. «Идентичность» в современной социологической теории // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2016. – №22(4). – С. 22-42.

20. Семененко И.С. Политическая идентичность в аспекте политики идентичности// Политекс. – 2011. – Т. 7. – №2. – С. 5-24.

21. Гигаури Д.Я., Гуторов В.А., Ширинянц А.А. Youtube-блогеры как лидеры общественного мнения молодёжи: новые технологии формирования идентичности в виртуальном пространстве// Каспийский регион: политика, экономика, культура. – 2019. - №3(60). – С. 51-58.

22. Кадыржанов Р.К. Этнокультурный символизм и национальная идентичность Казахстана / под общ. ред. З.К. Шаукеновой. – Алматы:, 2014. – 168 с.

23. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. 2-е изд. – М.: «УРСС», 2002.

24. Богин Г.И. Уровневое развитие языковой личности// Обретение способности понимать: работы разных лет. Том 1. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2009. – С. 5–103.

25. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс [Текст] / В. И. Карасик. – М.: Гнозис, 2004. – 390 с.

26. Будаев Э.В., Чудинов А.П. Методологические грани политической метафорологии// Политическая лингвистика. – Выпуск (1) 21. – Екатеринбург, 2007. – С. 22-31

27. Лингвистические аспекты исследования идентичности личности в изменяющемся мире: коллективная монография / под ред. Е. Н. Азначеевой. – Челябинск: Энциклопедия, 2012. – 232 с.

28. Иванова Е.В. Катастрофическое сознание как отражение кризиса коллективной идентичности и его вербализация в текстах СМИ. – В кн.: Лингвистические аспекты исследования идентичности личности в изменяющемся мире: коллективная монография / под ред. Е. Н. Азначеевой. – Челябинск: Энциклопедия, 2012. – С. 203-229.

29. Хёсле, В. Кризис индивидуальной и коллективной идентичности// Вопросы философии. – 1994. – № 10. – С. 112–123. [Электронный ресурс]. URL: http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000647/

30. Оспанов Т.Т. Поиски казахской идентичности в условиях глобализации// Вестник КазНПУ. – 2013 [Электронный ресурс]. URL: https://articlekz.com/article/10812

31. Курганская В.Д., Дунаев В.Ю. Особенности восприятия и оценки политики идентичности массовым сознанием (на примере Республики Казахстан) [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/

osobennosti-vospriyatiya-i-otsenki-politiki-identichnosti-massovym-soznaniem-na-primere-respubliki-kazahstan/viewer (дата обращения 02.02.2022)
32. Дискурс. Реальность. Идентичность: взаимодействие понятий и сущностей: монография / под ред. И.П. Хутыз. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2012. – 175 с.

ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ДИДАКТИК МАТЕРИАЛ БУЛАРАК ПАРЕМИЯЛӘРНЕ КУЛЛАНУ

Җамалетдинова Г.Ф.
Казан федераль университеты
gulya.gali1973@mail.ru
Гайсина А.Р.
Чистай шәһәре, 1 нче мәктәп
duhka_@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования татарских паремий в качестве дидактического языкового материала на уроках татарского языка. Авторы описывают методические приёмы работы с татарскими паремиями в целях развития коммуникативной компетенции как носителей татарского языка, так и русскоязычных учащихся.

Ключевые слова: паремия, учебный процесс, татарский язык

Паремия (грек теленнән “әйтем, мәкаль, притча”) – тотрыклы сүтезмә берәмлеге, үгет-нәсыйхәт эчтәлекле бердәм җөмлә. Паремияләргә мәкальләр һәм әйтемнәр керә.

Мәкаль-әйтемнәр – халык авыз иҗатының иң киң таралган һәм тәэсирле жанрларының берсе. Онытылган риваятьләр, юк ителгән хорафатлар, йолалар, гореф-гадәтләр, халык уеннары, бер авыл яки гаилә өчен истәлекле булган кечкенә вакыйгалар, психология һәм җәмгыять тормышы, төрле халыкларның теркәлгән һәм теркәлмәгән тарихы – болар барысы да фольклорның бу жанрында үз эзен калдырган. Мәкальләр ярдәмендә кеше үз фикерен үткен һәм зирәк итеп әйтеп бирә ала. Алар сөйләмгә ямь өсти һәм тәэсирле итә [Мөгътәсимова 2005].

Татар халкының рухи кыйммәтен тәшкил иткән тел берәмлекләре – мәкаль-әйтемнәре, аларның тел үзенчәлекләре озак гасырлар дәвамында фольклорчы, телче галимнәр тарафыннан өйрәнелеп килә. Беренчеләрдән булып татар мәкаль-әйтемнәрен барлау, өйрәнү эшен рус галимнәреннән Ф. Ердман, М. Иванов башлаган булса, татар галимнәре арасында – К. Насыйри, Н. Исәнбәт, С. Күкләшев, М. Салихов, Ш. Саинов, Г. Фәезханов башлый. Аларның эшен Х. Бәдигый, Л. Җәләй, Н. Борһанова, Х. Ярми, Н. Исәнбәт, Х. Мәхмүтов һ.б. дәвам итә. Бүгенге көндә татар халык мәкаль-әйтемнәре шактый өйрәнелгән, шуңа да карамастан халкыбызның рухи хәзинәләре саналган бу төр фольклор жанрына карата игътибар кимеми. Соңгы өйрәнүләрдән мәкаль-әйтемнәрне чагыштырма планда, лингвокультурологик аспектта өйрәнүче хезмәтләр языла. Мәсәлән, Р. Р. Җамалетдинов, Ә. Ш. Йосыпова, Г. А. Нәбиуллина, Г. Р. Мөгътәсимова, Э. Н. Денмухаметова, К. С. Фәтхуллова, Ф. Х. Җәүһәрова, А. Д. Батталовалар хезмәтләре шундыйлардан [Җамалетдинов 2006].

Татар халык мәкаль-әйтемнәренең идея-тематик төркемнәре шактый киң. Әлеге үзенчәлек халкыбызның яшь буында мәрхәмәтлелек, патриотизм, игелеклелек, эшкә мәхәббәт, олыларны ихтирам итү кебек һ.б күркәм

сыйфатларны тәрбияләргә омтылуы, һәр гамәлгә адекват бәя бирә белүе, тирә-яктагы үзгәрешләргә игътибарлы булуы белән аңлатыла.

Мәкаль-әйтемнәрнең иң киң таралган классификациясендә алар түбәндәге төркемнәргә бүленә: хезмәт һәм аңа мөнәсәбәт; табигать дөньясы һәм аны эшкәртү (монда урман эше, аучылык, терлекчелек, кошчылык, игенчелек кебек табигатькә турыдан-туры бәйләнешле эшләр дә керә); гаилә һәм өй тормышы; күрше-күлән, авыл-шәһәр тормышы; кәсеп, сәүдә, базар; дус-дошман, сыйнфый бүленеш; иҗтимагый тормыш (монда гомумән көнкүреш, ил-көн, ватан тормышы керә); кешенең физик һәм әхлакый табигате, яхшылык-яманлык сыйфатлары, кешенең акыл һәм тойгы сыйфатлары керә.

Татар теле дәресләрендә мәкаль-әйтемнәрне куллану укучыларда халкыбызның авыз иҗатына, телебезгә кызыксынуны арттырырга булышлык итә. Мәкаль-әйтемнәр төрле темаларны өйрәнгән чакта дәреснең барлык этапларында да кулланыла ала. Аларны өйрәнү аша укучыларның сүзлек запасы киңәя, диалогик һәм монологик сөйләм күнекмәләре формалаша, фонетик, лексик, грамматик материал яхшырак һәм җиңелрәк истә кала. Дәрес өчен паремияләрне сайлаган вакытта укучыларның яшь, гендер, дини үзенчәлекләренә дә игътибар итүне истән чыгармаска кирәк.

Мәкальләрне сөйләмдә дөрес куллану бик мөһим. Гомумән, балаларга татар телен өйрәтүнең һәрбер этабында, яңа тема аңлатканда да, узган дәрес материалын ныгытканда да, яңа сүзләр, төшенчәләр үзләштергәндә дә, халык авыз иҗаты үрнәкләрен нәтиҗәле файдаланырга мөмкин.

Мәсәлән, сыйныф берничә төркемгә бүленә. Алар һәрберсе төркем җитәкчесен сайлый. Укытучы мәкальләр бирә, ләкин бу мәкальләрнең бер өлеше генә язылган була, икенче өлешен укучылар үзләре уйлап, фикер йөртеп, китаптан эзләп табарга тиеш була. Кайсы төркем беренче булып дөрес җавап бирә, шул төркем җиңә.

Икенче мисалга тукталып үтик. Укучылар укытучы биргән мәкальләр буенча әңгәмә оештыра һәм аны сыйныфка тәкъдим итә белергә тиеш. Мәкальнең эчтәлеген ачу максатыннан, берничә укучының сөйләшүен оештырырга, өйрәнелгән мәкальләр буенча рәсемнәр ясатырга мөмкин. Аларда башка төркем укучылары да катнаша ала. Шул тәртиптә төркемнәр үз мәкальләре буенча чыгыш ясый.

Тагын бер эш төре: укучыларга өйгә эш итеп татар мәкальләрен карап һәм ятлап килергә кушыла. Укытучы дәрестә мәкальләрнең башын әйтә, ә укучылар, аны дәвам итеп, ахырын әйтә алалар.

Укучыларга мәкаль һәм әйтем турында төшенчә бирүне аваз һәм хәреф белән таныштыру чорында ук башларга кирәк. Мәсәлән, нинди дә булса авазны өйрәнгәндә мәкаль, әйтемнәрне кулланырга мөмкин.

Шулай ук, укучыларга мәкальләр укытып, мәкальдәге исемнәрнең килешләрен билгеләтеләтергә дә була. Электрон тактага төшерелгән мәкальләрдәге исемнәргә кушымчалар өстәп, күчереп язу күнегүләрен дә кулланану отышлы.

Укучылар мәкаль һәм әйтемнәрне үзләре дә эзләп табалар, дәфтәрләренә

туплыйлар. Нәтиҗәдә алар әби-бабалары, әти-әниләре белән киңәшәләр, аралашалар. Кыскасы, бу эшкә бөтен гаилә җәлеп ителә.

Мәкаль һәм әйтемнәрне дәрестә төрле уеннар, кроссвордлар рәвешендә дә тәкъдим итәргә була.

Татар теле, уку дәресләрендә дәреснең башын ярыш формасында башлап җибәрергә мөмкин. Бер дәрестә “Кем күбрәк белә?” дип мәкаль һәм әйтемнәр әйтеп җиңүчене белсәк, икенче дәрестә “Дәвамын беләсеңме?” дигән ярышта укучы мәкальне дәвам итәргә тиеш. Һәр дәрескә аерым тәрбия темасын алырга мөмкин.

Татар теле дәресләрендә гади җөмлә синтаксисын һәм кушма җөмлә синтаксисын өйрәнү өчен мәкальләр бик үтемле чыганак. Аларны мисал буларак истә калдыру да уңайлы, төзелешләрен ачыклау да кызыксыну тудыра. Мәсәлән, тезмә кушма җөмләләр турындагы белем һәм күнекмәләрне камилләштерү өчен, мәкальләрдән файдаланып, нәтиҗәле эш төрләре тәкъдим итәргә дә мөмкин:

1) төрле темаларга тезмә кушма җөмләләр белән бирелгән мәкальләр язып килү;

2) мәкальләрдә тыныш билгеләренең куелышын аңлату;

3) теркәгечсез тезмә кушма җөмлә белән бирелгән мәкальләрдә мәгънә мөнәсәбәтләрен ачыклау;

4) мәкальләрнең схемасын сызу.

Нәтиҗә ясап шуны әйтергә кирәк, паремияләрне балаларга яттан өйрәтү, аларны төрле хезмәтләрдән эзләү, паремияләрн кулланып диалоглар төзү укучыларның сөйләм күнекмәләрен үстерергә ярдәм итә. Алар укучыларның сөйләмен матурайта, баета. Татарча мәкаль һәм әйтемнәрне тәрҗемә итү, ике телдә дә аларны истә калдырырга ярдәм итә. Шул рәвешле укытучы, дәресләрдә төрле күнегүләрдән файдаланып, балаларның сөйләм телен үстерүгә ирешә ала.

Әдәбият

1. Мөгътәсимова Г.Р. Татар халык мәкальләренең лексикасы (искергән сүзләр, диалектизмнар һәм рус-европа алынмалары). – Казан: КДУ нәшр., 2005. – 192 б.

2. Җамалетдинов Р.Р. Тел һәм мәдәният: Татар лингвокультурологиясе нигезләре. – Казан: Мәгариф, 2006. – 351 б.

ЯҢАРТЫЛГАН БАШЛАНГЫЧ ГОМУМИ БЕЛЕМ БИРҮ ФЕДЕРАЛЬ ДӘҮЛӘТ БЕЛЕМ БИРҮ СТАНДАРТЫ ТАЛӘПЛӘРЕНЕҢ ТАТАР ТЕЛЕ ПРОГРАММАЛАРЫНДА ЧАГЫЛЫШЫ

Җамалетдинова З.И.
Өстәмә һөнәри белем бирү дәүләт автоном мәгариф учреждениясе «Татарстан Республикасы Мәгарифне үстерү институты»
z.zamaletdinova@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы отражения требований овновленных ФГОС в учебниках начальной школы.

Ключевые слова: овновленные ФГОС , рабочая программа, методы обучения.

Яңартылган федераль дәүләт белем бирү стандартлары таләпләрен гамәлгә ашыру укытучы эшчәнлегенә шактый гына үзгәрешләр кертә. Шуңа күрә бу юнәлештә методик яктан зур эш алып барыла. Педагогик хезмәткәрләрне яңартылган белем бирү стандарты белән эшләргә өйрәтүдә укытуның каскад моделе кулланыла (каскадная модель обучения). Белем бирү системасының барлык өлкәләрендә эшләүче хезмәткәрләр шул модель нигезендә төрле этапларда белем күтәрү программаларын үзләштерделәр, һәр предмет буенча махсус тьюторлар әзерләнде.

Яңартылган белем бирү стандартын гамәлгә кертү гамәли юнәлешле эшчәнлек алып бару белән аерылып тора, бик күп кенә методик документлар эшләнә. «Гомуми белем бирүнең бердәм эчтәлеге» платформасы булдырылды. Белем бирү өлкәсендә барлык агарту чаралары шул платформага урнаштырылды. Укыту предметлары буенча якынча эш программалары төзелде.

Укыту предметы буенча якынча эш программалары – методик документ. Һәр предмет буенча эш программалары төзүгә, эш программасы нигезендә дәрес проектлаштыру, планлаштырылган нәтиҗәләргә ирешүгә юнәлтелгән уку мәсьәләләре, биремнәр төзүгә якынча эш программалары методик ориентир булып тора.

Башлангыч гомуми белем бирүнең Федераль дәүләт белем бирү стандартының 43.2.1. нче пунктларында ана теле укыту предметы буенча предмет нәтиҗәләре бирелгән. Башлангыч гомуми белем бирүнең якынча төп белем бирү программасында алар детальләштерелгән. Программада аңлатма язуы, планлаштырылган нәтиҗәләр, тематик планлаштыру бүлеге тәкъдим ителгән. Тематик планлаштыру бүлегендә һәр бүлек, тема исеме, программаның эчтәлеге, укыту методлары һәм формалары, укучыларның эшчәнлек төрләренә характеристика бирелгән.

Федераль дәүләт белем бирү стандарты нигезендә планлаштырылган нәтиҗәләргә ирешүне ачыклау максатыннан, Стандартта һәм якынча төп белем бирү программаларында бирелгән планлаштырылган нәтиҗәләрне тиңдәшләндереп карап, программа үтәлеше буенча тулы күзаллау булдыру кирәк.

Бу ни өчен кирәк? Әлбәттә, болай эшләү программа үтәлешен ачыклау, программаны үзләштерү дәрәҗәсен билгеләү, үзләштергән белемнәрне контрольдә тоту һәм бәяләү өчен бик мөһим.

Мәсәлән, таблицада бирелгән «Туган җирем» бүлегендә (2 нче сыйныф «Исем» темасы) Стандартта бирелгән планлаштырылган предмет нәтиҗәләренең якынча эш программаларында чагылышы түбәндәгечә:

Яңартылган ФДББС(2021)	**Якынча эш программасы «Туган тел (татар теле)» укыту предметы башлангыч гомуми белемнең 1–4 сыйныфлары өчен туган телдә (татар телендә) белем алган белем бирү оешмалары өчен (2 нче сыйныф)**
– өйрәнелә торган телнең фонетикасы, лексикасы, грамматикасы, орфографиясе һәм пунктуациясе турында башлангыч белемнәрнең формалашуы, шулай ук алынган белемнәрне сөйләм эшчәнлегендә куллана белү күнекмәләре: тел нормасы нигезендә өйрәнелә торган телнең авазларын һәм сүзләрен тану, аеру, фонетик хаталардан башка әйтү [1: 41].	– сузык һәм тартык авазларга характеристика бирү; – исемнәрне танып, аларның сөйләмдәге ролен билгеләү; – исемнәрне күплек санда куллану; – ялгызлык һәм уртаклык исемнәрен аеру[2: 20].
– өйрәнелә торган коммуникатив-сөйләм материалы чикләрендә үзләштерелгән сүзләрне сөйләмдә куллану; өйрәнелә торган телнең лексикасын тематик принцип буенча төркемләү [1: 41].	– укыган текстны аңлау; – таныш тел материалында төзелгән аудиотекстны ишетеп аңлау; – үзе турында, дуслары һ.б. турында сөйләү [2: 17].

Әлбәттә, чагыштырып карау өчен программаның эчтәлеген исәпкә алабыз, планлаштырылган нәтиҗәләргә нигезләнәбез һәм тематик планлаштыру бүлегендәге укучыларның эшчәнлек төрләренә таянабыз.

Тема	**Программа эчтәлеге**	**Укучыларның төп эшчәнлек төрләре**
«Туган җирем» («Моя Родина»)	«Туган җирем» бүлеге гражданлык тәңгәллеген аңлауны ныгытуга, патриотизмны, Ватанны яратуны үстерүгә юнәлтелгән. Татар теленең грамматик категорияләренең үзенчәлеге (мәсәлән, исемнәрнең сан, килеш категориясе). Исемнәрнең аерым грамматик формаларын куллану нормаларын практикада үзләштерү [2: 7].	Парларда эшләү, исемнәрне нинди сорауга җавап бирүләренә карап, ике төркемгә бүлү: «Нәрсә?» яисә «Кем?» Исемнәрнең лексик мәгънәсен күзәтү. Уртаклык һәм ялгызлык исемнәрен тану, исемнәрнең санын билгеләү, исемнәрнең санын үзгәртү, җанлы һәм җансыз исемнәрнең аермасын ачыклау [2: 32].

Тематик планлаштыру бүлегендә бирелгән «Укучыларның эшчәнлек төрләре» бүлекчәсе планлаштырылган нәтиҗәләрне тәңгәл китерергә, дәрес

эчтәлеген төзергә, дәрес эчтәлеген тәшкил иткән уку мәсьәләре һәм грамматик биремнәр системасын төзергә максатчан юнәлеш булып тора.

Мәсәлән, «Туган җирем» бүлеге, «Исем» темасында планлаштырылган предмет нәтиҗәләрен чагыштырып карауны таблицада түбәндәгечә күрсәтәбез.

Бүлек, тема исеме	**Программаның эчтәлеге**	**Яңартылган ФДББС**	**Якынча эш программасы «Туган тел (татар теле)» укыту предметы башлангыч гомуми белемнең 1–4 сыйныфлары өчен туган телдә (татар телендә) белем алган белем бирү оешмалары өчен**
«Туган җирем» («Моя Родина»)	«Туган җирем» бүлеге гражданлык тәңгәллеген аңлауны ныгытуга, патриотизмны, Ватанны яратуны үстерүгә юнәлтелгән. Татар теленең грамматик категорияләренең үзенчәлеге (мәсәлән, исемнәрнең сан, килеш категориясе). Исемнәрнең аерым грамматик формаларын куллану нормаларын практикада үзләштерү [2: 7].	– өйрәнелә торган телнең фонетикасы, лексикасы, грамматикасы, орфографиясе һәм пунктуациясе турында башлангыч белемнәрнең формалашуы, шулай ук алынган белемнәрне сөйләм эшчәнлегендә куллана белү күнекмәләре: тел нормасы нигезендә өйрәнелә торган телнең авазларын һәм сүзләрен тану, аеру, фонетик хаталардан башка әйтү.	– сузык һәм тартык авазларга характеристика бирү; – исемнәрне танып, аларның сөйләмдәге ролен билгеләү; – исемнәрне күплек санда куллану; – ялгызлык һәм уртаклык исемнәрен аеру.
		– өйрәнелә торган коммуникатив-сөйләм материалы чикләрендә	– укыган текстны аңлау; – таныш тел материалында төзелгән аудиотекстны ишетеп аңлау;

		үзләштерелгән сүзләрне сөйләмдә куллану; өйрәнелә торган телнең лексикасын тематик принцип буенча төркемләү.	– үзе турында, дуслары һ.б. турында сөйләү.

Эш программалырының тематик планлаштыру бүлегендә бирелгән укучыларның эшчәнлек төрләре бирем эчтәлеген генә түгел, биремнәрнең эчтәлеген, укучылар эшчәнлеген оештыру формасын, дәрес төзелешендә һәм эчтәлегендә эшлекле якын килеп эшләү принциплары чагыла.

Бу үзгәрешләрнең барысы да укучыларны шәхес буларак үстерүне күздә тотып кертелгән, белем бирү процессының сыйфатын арттыруга юнәлтелгән.

Әдәбият

1. Примерная рабочая программа учебного предмета «Родной (татарский) язык» для 1–4 классов начального общего образования для общеобразовательных организаций с обучением на родном (татарском) языке. – URL: https://fgosreestr.ru/ (дата обращения: 07.02.2023).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286. – URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/ (дата обращения: 07.02.2023).

УКУЧЫЛАРНЫҢ ИҖАДИ ФИКЕРЛӘВЕН ҮСТЕРҮДӘ КРИТИК ФИКЕРЛӘҮ ТЕХНОЛОГИЯСЕ АЛЫМНАРЫН КУЛЛАНУ

Закирова Г.Ф.
Казан шәһәренең 125 нче гимназиясе
zakirova-100@yandex.ru

Аннотация. Для развития творческих способностей обучающихся на своих уроках я частенько обращаюсь к приемам технологии развития критического мышления. Эти приемы настолько интересны, что не оставляют равнодушными ни одного учителя и ученика. В своей статье я рассказываю о самом любимом приеме моих учеников – «Акростих». Думаю, другим учителям тоже будет интересно узнать об особенностях использования данного приема на уроках родного (татарского) языка.

Ключевые слова: обучение, критическое мышление, технология.

Мәгърифәтче Риза Фәхретдин үз заманында: «Күп белдерүгә караганда, аз белдереп, эзләнү орлыгын салу, эзләгәнен үзе табарга өйрәтү, юлларын күрсәтү - мөгаллим бирә ала торган хезмәтләрнең иң кадерлесе, иң зурысыдыр, оста эшедер», - дип язып калдыра. Шактый вакыт үтсә дә, бөек мәгърифәтченең бу фикере үзенең актуальлеген хәзер дә югалтмый.

Бүгенге көндә белем бирүнең төп максаты – укучыга белемнәр, күнекмәләр суммасын җиткерү генә түгел, ә аның үзен мөстәкыйль рәвештә белем алырга һәм бу белемнәрне тормышта иҗади кулланырга өйрәтү, ягъни үзгәреп торучы тормыш шартларында шәхеснең мөстәкыйль фикерләү мөмкинлекләрен ачарга ярдәм итү. Әлеге максатка ирешү җәһәтеннән мин еш кына дәресләремдә критик фикерләү технологиясе алымнарына мөрәҗәгать итәм. Бу технологиянең яңалыгы - аның алымнарында, ягъни иҗади шәхес тәрбияләү өчен шартлар тудыруында.

Бу технологиянең актуальлеге түбәндәгеләрдән гыйбәрәт:

1) укытуда эшчәнлекле юнәлешне тормышка ашырырга мөмкинлек бирә;

2) укучының иҗади потенциалын, мөстәкыйль фикерләү сәләтен үстерү өчен шартлар тудыра;

3) танып-белү эшчәнлеген үстерүгә юнәлтелгән универсаль уку гамәлләре формалаштыруда ярдәм итә.

Бурычлары:

1) укучы һәм укытучы арасында иҗади хезмәттәшлек булдыру; укучыны креатив эшчәнлеккә тарту;

2) белем бирү процессын оптимальләштерү, белем алуга уңай омтылыш (мотивация) булдыру.

Мәкаләмдә мин үз укучыларымның иң яраткан ысулы – «Акростих язу» алымы турында сөйләп китәргә телим.

Акростих - грек сүзе, юл кырые, рәт кырые дигәнне аңлата. Аны безнең эрага кадәр 6-5 гасырда яшәгән борынгы грек шагыйре һәм драматургы Эпихарм уйлап тапкан. Акростихның бик күп төрләре бар. Шулар арасында иң еш кулланыла торганнары түбәндәгеләр:

Акростих–ачкыч. Ачкыч сүз вертикаль буенча языла һәм шул сүз, төшенчә турында шигырь языла. Бу форма күбрәк табышмакны хәтерләтә.

Акростих-багышлау. Исемнәр буенча языла, беренче хәрефләрдән укыла торган сүз аның адресатын белдерә.

Акростих–шифр. Беренче хәрефләрдән укыла торган сүзнең шигырьнең эчтәлегенә катнашы булмаска мөмкин. Бу төр күбрәк хисләрне аңлату, яки цензураны урап узу өчен, хәтта шпионажда да кулланылган.

Акростихта рифма булырга мөмкин, булмаска да мөмкин. Ул тулы шигырь формасында булырга мөмкин, һәр юлда бер генә сүз булырга да мөмкин.

Дәрестә бу алымны кулланган вакытта түбәндәге эш этапларын үтәү мәҗбүри:

1. Иң элек темага бәйләнешле сүз, сүзтезмә, төшенчә сайлап алына.
2. Аннан соң сүзлекләр ярдәмендә сүзлек эше үткәрелә, ягъни теге яки бу хәрефкә башланган сүзләр язып алына. Бу эшне төркемнәрдә эшләү бик уңайлы. Әйтик, һәр төркемгә 1 яки берничә хәреф бирәбез дә, алар аерым битләргә шул хәрефкә башланган сүзләрне язып алалар. Соңыннан документ-камера аркылы аларны тактага чыгарабыз.
3. Сүзләр арасыннан акростих язылачак сүзгә мәгънәви яктан бәйләнгәннәрен ачыклыйбыз.
4. Шигъри юлларга салабыз.

Мәсәлән, КИТАП сүзен тәкъдим итәбез икән, шигырь менә болай килеп чыгарга мөмкин:

Көн саен күрәсең аны,

Иртән, көндез, кичен дә.

Табыну гына аз аңа.

Акыл анда, белем анда.

Пакьланыр күңелең дә.

Иҗади хыялга бөтен кеше дә ия. Аеруча балалар иҗатка тартыла һәм бу төрдәге эшләр укучыларга бик ошый, чөнки алар балаларга иҗади потенциалларын тормышка ашырырга мөмкинлек бирә. Әлбәттә, бу эшне һич кенә дә күңел ачуга гына кайтарып калдырырга ярамый, укытучыдан нык әзерләнү сорала.

Акростих алымы ярдәмендә түбәндәге нәтиҗәләргә ирешергә мөмкин:

1. Укучыларның сүзлек запасы байый.
2. Баланың сүзгә ихтирамы арта, сөйләм теле үсә.
3. Дәрескә кызыксыну туа. Бертөрлелектән качабыз. Ярыш элементлары кертеп җибәрә алабыз: Кем тизрәк яза? Кем матуррак яза?
4. Иҗади фикерләү сәләте үсә. Телчеләр, әдәбиятчылар буларак безнең төп бурычыбыз - балаларны иҗатка тарту, иҗади сәләтләрен уятып җибәрү, образлы фикерләүне үстерү.

Акростих алымын дәреснең кайсы этапларында кулланырга була? Әйтик, дәреснең темасын кызыклы итеп тәкъдим итү, уку мәсьәләсен кую этабында:

Сары

Ыспай
Йомры
Файдалы
Акыллы
Тырыш

Шулай ук, белемнәрне кабатлау яки ныгыту этабында да әлеге алымны файдаланырга мөмкин. Әйтик, сыйфатларны үтәбез икән, сыйфатларны кулланып акростих язып алабыз. Гомумән, бу алымны дәреснең барлык этапларында да кулланырга була дигән нәтиҗәгә киләбез.

Белгәнебезчә, күңелгә якын эш кенә сәләтне үстерә. Әгәр дә дәрестә уйнап кына, уйлап кына иҗади эшләр белән шөгыльләнәбез икән, без балаларның уйлау, уйнау, иҗади фикерләү сәләтен үстерә алачакбыз.

Чыганаклар

1. Википедия (https://ru.wikipedia.org/wiki/Акростих)
2. Технология развития критического мышления https://www.ya-roditel.ru/professionals/pedagogika/tekhnologiya-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya/)

ДӘРЕСЛӘРДӘ ТАТАР КИНОСЫ

Закирова Р.А, Муллагалиева Х.М.
Менделеев шәһәренең “1нче номерлы гимназиясе”
89872821800@mail.ru, www.halida1969@mail.ru

Аннотация. После противоречивых мыслей, мы решили снять детский фильм. Эту идею с удовольствием подхватили и ученики. Был составлен план снять два фильма для начальных классов. Первым делом мы внимательно просмотрели учебники учащихся 1 - 4 классов, выбрали понравившиеся сюжетные тексты, определили актеров для съемок, распределили по ролям слова, которые нужно было выучить, подготовили костюмы, необходимые атрибуты. Затем началась подготовка к съемкам по рассказу Резеды Валеевой “В день рождения”. Эта работа оказалась очень интересной не только для учителей, но и для самих учеников. И когда наша первая ласточка была готова и показана детям, мы поняли, что видеть их радостные лица – одно из доказательств эффективности нашей работы, и, вдохновившись, приступили ко второму проекту. На этот раз мы остановились на рассказе Идриса Туктара “Авыраяк”.

Также проводя внеурочные мероприятия, мы часто обращаемся к татарскому киноискусству. По просмотренным фильмам проводим викторины, квест-игры, КВН. Например, в прошлом учебном году среди школьников и людей старшего поколения была проведена игра “Звездный час” по фильму “Бибинур”. Такие мероприятия помогают сохранить связь поколений, пробуждают интерес к киноискусству.

Ключевые слова: свободное время, кино, татарский фильм, фестивали мусульманского кино, детский фильм, дети – актёры.

“Сәнгатьнең кеше өчен иң мөһим төре – кино”
(Владимир Ильич Ленин)

“Буш вакытыңны ничек уздырасың?” - дип сорасалар, күпчелек: “ Кино карап”, - дип җавап бирер, мөгаен. Без совет фильмнарын карап үскән буын. Алары да, тәмле кәнфит кебек, сирәк була торган күренеш иде. Ә татар телендә төшерелгән киноларны карау түгел, алар турында хыяллана да алмадык.

Балачагында фильм карап туймаганнар хәзер, балалары, оныклары белән бергә утырып, бүгенге көндә чамасыз күп каналлардан күңеленә теләгәнен карап рәхәтләнә. Замана балалары татарчага тәрҗемә ителгән киноларны гына түгел, ә татарча төшерелгәннәрен карау, туган телендә сөйләшүче фильм геройлары тәэсирендә үсү бәхетенә дә ия.

Һәр нәрсәнең башлангычы булган кебек, кино сәнгатенең дә тарихы бар. Казанда бу эш, аерым сюжетлар рәвешендә генә булса да, кинофильмнар прокаты чыгу белән башлана. 1898 елда театр мәйданында төшерелгән кадрлар күрсәтелә.1926 елда оператор К.Ф. Мотков беренче тапкыр Сабантуй бәйрәмен төшерә. Татарлар тормышын кадрга төшереп калдыру эшчәнлеге белән 1932 елдан башлап Казан кинохроника студиясе шөгыльләнә башлый. Монда

кинематография хезмәткәрләренең профессионал кадрлары формалаша, нәфис фильмнар татар теленә һәм Идел буенда яшәүче башка халыклар телләренә тәржемә ителә башлый. Инде бүгенге көндә “Бибинур”, “Өч аяклы ат”, “Ак чәчәкләр”, “Күктау”, “Айсылу”, “Күк капусы ачылганда”, “Бичаракай”, “Бабай”, “Корыч”, “Югалту”, “Минем заманам” кебек фильмнар татар мөхитендә үскән кешеләрнең йөрәкләренә сары май булып ята.

Тик шулай да, бу киноларны караганнан соң, күңелдә бер китек кала: санап үтелгән барлык татар фильмнарында да аракы эчү, тәмәке тарту кебек ямьсез күренешләр бар. Хәтта, барлык тамашачылар тарафыннан яратып кабул ителгән “Бибинур”ның да уңай герое булган карчык: “Мин бит тәмәке исен яратам”, - ди. Ә инде иң соңгы төшерелгән “Мулла” фильмында шәрә кызларның мунча керүен, ә “Исәнмесез!” киносында, гомумән, көчләү элементын күрү – авыр тойгы калдыра. Без, татар теле укытучылары, балаларга белем генә түгел, тәрбия дә бирәбез: алар белән төрле темаларга әңгәмәләр уздырабыз, театр-спектакльләргә, музейларга йөрибез, яңа чыккан фильмнарга күзәтү ясыйбыз, татар халкының тарихы белән таныштырабыз, үткәне белән горурлану хисе тәрбияләргә тырышабыз, киләчәгенә өмет тудырабыз. Шулай итеп, бер яктан матурлыкны күрергә омтылдырабыз, икенче яктан, киноларда күрсәтелгән ямьсез күренешләрне дә кабул итәргә өйрәтәбез. Шулай итеп каршылыкка юлыгабыз.

Икенче мәсьәлә турында да әйтеп үтәсе килә. Ел саен “Алтын мөнбәр” конкурсы, халыкара мөселман киносы фестивальләре булып тора. Алар үткәннән соң, төрле чыганакларда кайсы фильмнарның җиңеп чыкканын күрсәтәләр, гәҗитләрдә мәкаләләр язалар. Ә аннары... оныталар. Бүген кайда соң ул фильмнар? Конкурслар үтү белән алар кая югала? Ник аларны гади кешеләргә күрсәтмиләр? Нигә аларны мәктәп укучылары карый алмый? Аларны конкурс өчен генә төшерәләрме соң әллә? Сораулар күп, кызганыч, җаваплар гына юк.

Менә шундый каршылыклы уйлардан соң, “Ә ник соң әле үзебезгә кино төшереп карамаска?” дигән фикергә килдек. Бу идеяны укучылар да бик теләп күтәреп алдылар. Утырып киңәшләшкәннән соң, узган уку елына башлангыч укучылары өчен ике фильм төшерергә план куелды. Иң беренче эш итеп, 1-4 сыйныф укучыларының дәреслекләрен игътибар белән карап чыктык, үзебезгә ошаган хикәя текстларын сайлап куйдык, төшереләчәк фильмга актерларны билгеләдек, ятланырга тиешле сүзләрне рольләргә бүлдек, киемнәрне, кирәкле атрибутларны әзерләп куйдык. Аннары Резеда Вәлиеваның “Туган көндә” исемле хикәясе буенча кино төшерү эшләренә әзерлекне башладык. Бу эш укытучылар өчен генә түгел, укучыларның үзләре өчен дә бик мавыктыргыч шөгыль булып чыкты. Һәм беренче карлыгачыбыз әзер булып, балаларга күрсәткәч, аларның шатлыклы йөзләрен күрү – эшебезнең нәтиҗәле булуына бер дәлил икәнен аңладык һәм илһамланып икенче проектка тотындык. Бу юлы – Идрис Туктарның “Авыраяк” хикәясенә тукталдык. Төп геройларның икәү генә булуына карамастан, калган укучылар да аларга булышып, көч биреп тордылар. Шуның нәтиҗәсендә, икенче фильмыбыз да дөнья күрү бәхетенә

иреште. Инде бүгенге көндә җиң сызганып өченче проектыбыз өстендә эшлибез. Ул нинди форматта һәм ничек килеп чыгар – ансын инде вакыт күрсәтер.

Дәрестән тыш чаралар үткәргәндә дә, татар кино сәнгатенә еш мөрәҗәгать итәбез. Каралган фильмнар буенча викториналар, квест-уеннар, КВНнар үткәрәбез. Мәсәлән, узган уку елында укучылар һәм өлкән буын кешеләре арасында “Бибинур” фильмы буенча “Йолдызлы сәгать” уены уздырылды. Мондый чаралар буыннар чылбыры бәйләнешен сакларга ярдәм итә, кино сәнгатенә кызыксыну уята.

Нәтиҗә ясап әйткәндә, татар киносының бай тарихы, бүгенгесе һәм киләчәге дә бар. Алдагы көннәрдә дә режиссерларыбыз шушы яссылыкта үз эшләрен дәвам итсеннәр, телебезне, гореф-гадәтләребезне саклауда киноның әһәмиятен күтәрсеннәр иде дигән теләктә калабыз. Ә без үз чиратыбызда, алардан калышмаска, үзебезнең тырышлык белән яңа проектлар әзерләргә, яңа үрләр яуларга, яхшы нәтиҗәләргә ирешергә бар көчебезне куячакбыз!

ЯШЬ БУЫНДА МИЛЛӘТАРА ДУСЛЫК ТӘРБИЯЛӘҮ, ТУГАН ТЕЛНЕ УКЫТУДА ТУГАН АКТУАЛЬ ПРОБЛЕМАЛАР БУЕНЧА ТӘҖРИБӘ УРТАКЛАШУ

Закирова С.И.
МБОУ "Камскоустьинская СОШ"
zakirovasania@yandex.ru

Аннотация. Среди предметов, изучаемых в школе, родной язык – татарский язык – средство передачи нравственных норм, духовного наследия нашего народа будущим поколениям.

Задача учителя родного языка-направить все свои знания на понимание тонкостей родного языка, углубленное изучение его, используя различные способы положительного воздействия на ребенка, привить желание к постоянному использованию родного языка, воспитать интерес к изучению процесса развития и совершенствования родного языка.

Часто повторяется мнение, что при усердном изучении языка в семье, в начальных классах, он навсегда закрепляется в памяти. Можно ли его сохранить и развивать, обучаясь в семье, в детском саду, в начальной школе? Если ребенок учится в первом-четвертом классах чисто татарского языка, он не потеряет свою национальность. Это научно обосновано. По словам ученых, основа усвоения языка у ребенка закладывается до 9 лет.

Работа учителя родного языка в школе ответственная и достаточно сложная, особенно в русской школе. Воспитать любовь к родному языку очень сложно. Основным средством овладения речевым языком, родным языком является внеклассная работа. Во время этих мероприятий ученики ведут себя более свободно, учитель и ученик общаются ближе.

Ключевые слова: воспитание, опыт работы, молодежь

Тел - халыкның, милләтнең иң беренче, иң әһәмиятле билгесе. Тел бетсә, ул телнең иясе булган халык та, милләт тә югала. Шуның өчен дә туган телеңне кадерләп саклау, үстерү, аның сафлыгы,матурлыгы өчен көрәшү һәр кешенең изге бурычы.

Татар теле гаять бай мираска ия булган тел. ЮНЕСКО тарафыннан бөтендөнья халыкара аралашу теле дип саналган ундүрт телнең берсе – татар теле. Бу күрсәткеч безнең телебезнең бай булуын һәм буыннан-буынга күчеп, сакланып калуын раслый. Туган телне саклау – хәзерге вакытта иң актуаль һәм җитди проблема булып тора. Татар әдәбиятында да бу проблема зур урын били. Г. Тукай, К. Насыйри, Н. Исәнбәт кебек абруйлы татар әдипләре дә милләтне һәм аның телен саклап калу өчен зур хезмәт юлы үткәннәр. Туган телне саклауда беренче адымнар нидән гыйбарәт соң? Әлбәттә, беренче чиратта үз туган телеңне камил белү һәм иркен аралашу. Татар телен саклап үстерү, аны

кулланучыларның санын арттыру өчен әһәмиятле шартларның тагын берсе- татар телен өйрәнү, мәктәпләрдә уку системасын камилләштерү һәм яхшырту. Татар әдәбияты дәресләре санын арттырып, татар телендә кичәләр үткәрү, дәресләрдә укучылар арасында әңгәмәләр оештыру да туган телебезне саклау һәм камилләштерү өчен, укучы күңелендә теленә карата мәхәббәт хисләрен тагын да арттырып, аның бай мираслы телен киләчәк буынга тапшыру ихтыяҗын булдырыр иде.

Халкыбызның язмышы, киләчәге бүгенге яшьләребезнең нинди шәхси сыйфатларга ия булуына бәйле. Укучыларыбыз халкыбызның рухи кыйммәтләрен барларга, сакларга, арттырырга сәләтле икән, димәк, киләчәк буынның да язмышы өметле.

Бүгенге көндә мәктәп бу сыйфатларны формалаштыруның үзәге, сүнмәс учагы булып тора. “Үткәнен белмәгән халыкның киләчәге булмас”, – ди татар халык мәкале.

Бүгенге мәктәп дөньяны аңларга, алда торган проблемаларны мөстәкыйль хәл итәргә өйрәтә, максатка ныклы, ышанычлы адымнар белән бара белү сыйфатлары тәрбияли. Тәрбия бирүнең тагын бер мөһим бурычы – белем алу аша дөньяны танып белүгә, камиллеккә омтылуга ихтыяҗ формалаштыру.

Кешелекнең иң зур байлыгын милләтләр тәшкил итә һәр милләт үз теле, мәдәнияте белән яшәешне бизи, баета һәм үзе дә башка халыклар белән аралашып үсә, алга китә.

Мәктәптә һәм югары уку йортларында укытыла торган татар теле татарларның барысы өчен дә уртак, ул бер генә, һәркемгә газиз һәм кадерле. Үзен татар дип санаган һәр кеше аны камил белергә, даими камилләштерергә тиеш.

Туган тел укытучысының бурычы – үзенең барлык белемен, балага уңай тәэсир итүнең төрле юлларын файдаланып, аны туган телнең нечкәлекләрен аңлауга, тирәнтен өйрәнүгә юнәлдерү, туган телне даими кулланылышка кертүгә теләк уяту, туган телебезнең үсү-камилләшү процессын барлауга кызыксыну тәрбияләү.

Бүгенге көндә иң актуаль проблемаларның берсе булып торган милли мәгариф системасын без киләчәк буынны гаилә ,балалар бакчасыннан алып, югары мәктәпкәчә ана телендә тәрбияләү һәм укыту буларак күз алдында тотабыз. Алдагы тормышында ни генә булмасын,баланың характер үзенчәлекләре, туган телгә карашы , аң-белемгә омтылышының күп өлеше буыннар аша аңа нәселдән күчә. Шуңа күрә гаилә мөнәсәбәтләре булачак шәхеснең формалашуына хәлиткеч йогынты ясый. Бөек мәгърифәтчебез Р.Фәхреддин: "Бала чакта алынган тәрбияне соңыннан бөтен дөнья халкы да үзгәртә алмас ",- дип әйтсә, атаклы совет педагогы А.С.Макаренко:"...Сез

баланы аның белән сөйләшкәндә генә, аңа акыл өйрәткәндә яки аңа боерык биргәндә генә тәрбиялим дип уйламагыз.Сез аны тормышыгызның һәр моментында, хәтта бөтенләй өйдә булмаган чагыгызда да тәрбиялисез”,-дип язып калдырган. Димәк, баланың дөньяга карашы, үз-үзен тотышы, дусларына, туган теленә мөнәсәбәте гаиләдә формалаша башласа , мәктәптә дәвам итә.

Безнең Республикада ике дәүләт теле: рус Һәм татар телләре. Дәүләт хезмәткәрләре дә дәүләт телен яхшы белергә тиеш.

Бездә татар теленә ихтыяҗ җитми. Татар телен белүнең кирәклеге һәркайда чагылырга тиеш. Белдерүләр, эш кәгазьләре урыс телендә, тармакларда хезмәт күрсәтүче белгечләрнең күбесе урыс телендә аралаша. Шуңа да кешеләр, бигрәк тә яшьләр, татар булса да, урысча сөйләшүне хуп күрә. Шуның аркасында туган тел алар өчен әҺәмиятен әкренләп җуя бара, ул аны кирәксенми. Авыл җиреннән шәһәргә килгән татар балаларының ана телен санга сукмавы, хәтта онытулары гадәти хәлгә әверелеп бара.

Мәктәптә татар теле укытучысының эше җаваплы Һәм шактый ук катлаулы, бигрәк тә рус мәктәбендә укыту. Туган телгә мәхәббәт тәрбияләү бик авыр. Сер түгел: хәзер балалар әдәби китапны аз укыйлар. Күпләр телевизор карауны, кич белән урамда йөрүне, компьютер каршында утыруны хуп күрәләр. Ә әдәби китапларны күбрәк укыган саен кеше тормышны күбрәк танып белә, әдәби образларга охшарга тырышып яши, әдәп - әхлак кагыйдәләрен яхшырак үзләштерә.Сөйләм телен, туган телне үзләштерүнең төп чарасы – сыйныфтан тыш эшләр. Бу чаралар вакытында укучылар үзләрен иркенрәк тота, укытучы белән укучы якыннан аралаша. Туган телгә, халык җырларына, фольклорга багышланган бәйрәмнәр, җырлы-биюле уеннар балалар Һәм ата-аналар күңелендә онытылмас эз калдыра. Мәктәптәге әлеге чаралар да әнә шул максаттан чыгып оештырыла.

Тел– диңгез,шуңа карамастан, бөек татар телен саклап калу үзебезнең кулда. Туган телне өйрәтү, саклау, әлбәттә, беренче чиратта, гаилә бурычы ул.

Милләтем исән, рухы сау булсын өчен мин бүген, хәзер ни-нәрсә эшли алам, дигән сорау һәркемне борчый торган заманда яшибез. Тел, әдәбият, гореф-гадәтләр, йолаларыбыз сагында торучылар, без телебезнең ямен, үзенчәлекләрен саклап, матур гадәтләребезне киләчәк буыннарга җиткерү – бу безнең уртак бурычыбыз.

Татар теленең яшәеше өчен кирәкле шартлар

1. Татар теленең кулланылышын дәүләт тарафыннан тәэмин итү.
2. Тулы татар милли мәгариф системасын кору: татар балалар бакчалары-татар мәктәпләре, милли техникум, университетлар булдыру.
3. Тулы рәвештә һәм бөтен яклы татар мохитен булдыру.

4. 100% татар телевидениесен булдыру һәм аны эшләтү (Татарстанда гына түгел, Федераль дәрәҗәдә дә, чит илләргә чыгарлык итеп тә).
5. Милли үзаңны үстерү вә ныгыту өчен татар телен һәм мәдәниятенә зур реклама компаниясе башлау.

ХӘЗЕР БЕЗДӘ НӘРСӘ БАР?

1. Татарстан Республикасында татар теле рус теле белән бертигез дәрәҗәдә дәүләт теле санала. Әмма аның дәүләт теле булуы күбрәк кәгазьдә генә.
2. Татар мәктәпләре бик толерант һәм, йомшак итеп әйткәндә, республикабызга җитми. Республикабызның күп район үзәкләрендә татар мәктәпләре гомумән юк, ә авылларда булганнарының шактыен ябып бетерделәр.
3. Татар мохите Татарстанда минималь: театрлар, концертлар, татар телендә берничә дистә элмә такта (урыны белән), ТНВ, татар радиолары, милли түгәрәкләр һәм бу бөтен булганы.

Татар теленә каршы фикерләр.

Милләтебезнең бүгенге хәле, авыр язмышы турында кемнәр генә язмады, сөйләмәде: янәсе татар яшьләре үз туган телендә сөйләшми, имеш, татар телен начар укыталар һ.б. Күпчелек очракта татар теленең авыр хәле турындагы зарланышулар үз-үзеңнән гаеп эзләүгә барып терәлә: имеш, татарларда бердәмлек хисе юк, гаиләдә «дөрес» тәрбия бирелми, янәсе, татар телен укыту программалары «начар» һ. б.

Соңгы арада интернет челтәрләрендә күп кенә кешеләрнең язмаларын укырга туры килде. Имеш мәктәпләрдә татар теле дәресләре артык булып чыккан икән. Кемгә комачаулаган соң ул? Кемнең кинәт кенә татар телен укыйсы килми башлаган? Татарстанда яшәп тә, дәүләтебезнең икенче теле саналган татар телен укыту шуның белән бетәрме? Нигә мәктәпләрдә физкультура дәресен атнага 3 тапкыр кертәләр дә, ә татар теленә күп дигәндә 2 сәгать кенә бүлеп бирәләр? Башыма мондый сораулар бик күп килде. Тик бу сорауларның барысына да җавапны каян алырга гына белмәдем.

Бер уйласаң, нигә гаҗәпләнергә соң? Гаепне үзебездән эзләргә кирәк. Нәкъ менә татар кешесе туган телебезне шундый аяныч хәлгә куя да инде. Моңа мисаллар бик күп бит. Татар гаиләсеннән булган сабыйны рус балалар бакчасына йөрткән, рус гимназияләренә укырга биргән, матур яңгырый дип, рус яки бөтенләй чит илдән кергән исем кушкан заманда, бу бер дә гаҗәеп түгел.

Милләтне аның теле саклый. Шулай булгач туган телне саклау һәр кеше өчен дә мөһим булырга тиеш. Тел – бөтен халык казанышы, меңнәрчә, миллионнарча кешеләрнең күп гасырлык иҗат җимеше. Шуңа күрә дә телгә карата башбаштаклык кылырга, аның белән саксыз эш итәргә, аны үзенә ошаганча бозарга беркемнең дә хакы юк.

Гаиләдәге тәрбия белән татар телен саклап калуга зур өлеш кертеп була. Замана баласы булып үсү өчен телләрне белү кирәк.

Безнең татар телебез бүген үк инде матбугат, әдәбият, сәнгать, мәгариф, сәламәтлек саклау, ял итү һәм башка бик күп өлкәләрдә кулланылышка кереп китәргә тиеш.

Туган телебезгә игътибарлы булыйк, аны үстерүгә көчебездән килгәнчә тырышыйк, киләчәк буынга тапшырып калдыру өчен дә хезмәт итик, яклыйк һәм сөеп үстерик. Ана телендә аралашу мөмкинлегеннән иркен файдаланыйк, интернет челтәрендәге уеннарны, сайтларны татар телендә булдырып, эшләгән вакытыбызны да татар телен үстерү өчен кулланыйк. "Туган телен кадерләгән халык кына кадерле булыр", – дигәннәр борынгы әби-бабаларыбыз.

Әдәбият

1. Вәлиева З. Теле барның – иле бар // Мәгариф. – №2. – 2003.
2. Гыйләҗев И. Татар теле язмышы турында кайбер уйланулар // Безнең мирас, 2012. – №71. – Б.7. 3. Фәйзрахманова К. Телләр турындагы программаның үтәлешен Мәгариф һәм фән министрлыгы контрольдә тотачак // Мәгариф, 2014. – № 3. – Б.5
3. Татар теле әдәбияты һәм тарих: үткәне, бүгенгесе, киләчәге: укучыларның һәм студентларның VII Бөтенрәсәй фәнни-гамәли конференциясе материаллары (Алабуга, 18 ноябрь, 2016 нчы ел). – Алабуга: КФУның Алабуга институты нәшрияты, 2016. – 260 б.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНЫХ ЭКСКУРСИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Заляева Р.К.,Хакимова Р.А,
МБОУ «Арская СОШ №1 им.В.Ф.Ежкова с УИОП»
arskrk@mail.ru, chakim73@mail.ru

Аннотация. Виртуальные туры по домам-музеям, музеям-усадьбам, музеям-заповедникам, мемориальным музеям – это уникальная для обучающихся возможность посетить литературные места, связанные с жизнью и творчеством великих русских писателей и поэтов, прямо на уроке, не выходя из-за своих парт. Ученики начинают незабываемое путешествие, открывая для себя интереснейшие подробности из жизни и быта великих художников слова.

Ключевые слова: виртуальные экскурсии по музеям, урок литературы, дома-музеи.

Где, как не в школе, может человек получить начала эстетического воспитания, на всю жизнь приобрести чувство прекрасного, умение понимать и ценить произведения искусства, приобщаться к художественному слову? Обращаясь на уроках литературы к творчеству самых разных мастеров, учитель стремится привить эстетическую культуру - одно из проявлений духовного богатства всесторонне развитой личности.

Известно, что визуальное (зрительное) восприятие является одним из важнейших условий успешной жизнедеятельности человека. Психологами установлено, что посредством зрения человек получает свыше 90% информации, на основе которой он строит оптимальную стратегию взаимодействия с окружающим миром. Поэтому при изучении биографий писателей на уроках литературы в средней школе важно максимально использовать возможности виртуальных музеев. Оказавшись на литературной экскурсии, ученик становится настоящим исследователем, занимающим активную поисковую позицию. А в процессе поиска ответов на интересующие вопросы возникает потребность в общении, приводящая к обмену рациональной и эмоциональной информацией, опытом, выработке взаимодействия, восприятия и понимания другого человека.

Виртуальной экскурсии, как и обычной, присущи определенные признаки, при отсутствии которых ее нельзя считать таковой. Выделяют шесть обязательных признаков экскурсии: четко определенная тема, являющаяся «стержнем» осмотра, диктующая его направление; протяженность по времени, обычно от академического часа до нескольких часов; наличие экскурсионной группы (15 – 30 человек); наличие квалифицированного специалиста-экскурсовода; осмотр экскурсионных объектов, первичность зрительных впечатлений. Но главным признаком экскурсии является обязательное использование при ее проведении экскурсионного метода, то есть единства показа и рассказа, при первичной и определяющей роли показа.

Огромную роль в активизации деятельности учащихся во время виртуальных экскурсий играет поисковый метод. Ученики не просто

знакомятся с материалами экспозиций, но и занимаются активным поиском информации. Это достигается путём постановки проблемных вопросов перед экскурсией либо получением определённых творческих заданий. Во время проведения экскурсии учащиеся могут записывать тезисы в тетрадь, копировать материалы с сайта в свои папки, делать пометки.

Заканчивается экскурсия итоговой беседой, в ходе которой учитель совместно с учащимися обобщает, систематизирует увиденное и услышанное, выделяет самое существенное, выявляет впечатления и предварительные оценки учащихся; намечает творческие задания для них: написать сочинение, подготовить доклады, составить альбомы.

Кроме фронтальной виртуальной экскурсии на уроках литературы можно организовать индивидуальную и групповую работу учащихся по подготовке и проведению виртуальных экскурсий. В этом случае учащиеся, создавая проекты виртуальных экскурсий по тем или иным темам, углубляют знания, полученные на уроках литературы, осваивают приемы и методы исследовательской деятельности. Подготовка виртуальной экскурсии включает в себя несколько этапов: диагностический, подготовительный, исполнительский, заключительный, аналитический.

Особое внимание следует обратить на организацию диагностического этапа, на котором выявляются интересы учащихся, мотивы, которыми они руководствуются, приступая к работе, степень их самостоятельности и ответственности за свои действия. На основе проведенной диагностики для учащихся (групп учащихся) разрабатывается «индивидуальный маршрут» деятельности: объединяются в рабочие группы, члены которых могут выполнять разные функции («исследователи», «художники», «фотографы», «аниматоры», «редакторы», «экскурсоводы»).

В настоящее время многие сайты музеев русских писателей позволяют совершить виртуальный тур и рассмотреть усадьбы, мельчайшие детали внешнего и внутреннего убранства домов-музеев. Вот некоторые из них:

1. http://biblio-ast.ru/ – Библиотека-музей В.П. Астафьева,
2. http://www.voronezh-foto.ru/virtual-tours/bunin – Дом-музей Ивана Бунина,
3. http://www.domgogolya.ru/ – Дом Гоголя. Мемориальный музей и научная библиотека,
4. http://grinworld.org/index.htm – Романтический мир Гринландии. Феодосийский литературно-мемориальный музей А.С. Грина,
5. http://www.museum-esenin.ru/aboutmuseum/virtualnyj-muzej – Государственный музей-заповедник С.А. Есенина,
6. http://culture.ru/atlas/object/519 – Государственный Лермонтовский музей-заповедник «Тарханы»,
7. http://www.музей-тургенева.рф/leskov_p_1.html – Дом-музей Н.С. Лескова,
8. http://vmkor.ru/ – Виртуальный музей В.Г. Короленко,

9. http://karabiha-museum.ru/ – Государственный литературно-мемориальный музей-заповедник Н.А. Некрасова «Карабиха»,

10. http://www.prishvin.ru/o_prishvine/hunt.htm – Музей-усадьба М.М. Пришвина,

11. http://www.pushkinmuseum.ru/ – Государственный музей А.С. Пушкина,

12. http://pushkin.ellink.ru/vtour/titlem.asp – Виртуальные прогулки по Пушкинскому Заповеднику (Михайловское, Тригорское, Петровское, Святогорский монастырь),

13. http://culture.ru/atlas/object/219 – Музей-усадьба «Ясная Поляна»,

14. http://www.turgenev.org.ru/museum/spasskoe.htm – Музей-заповедник “Спасское-Лутовиново”

Важно учесть, что сегодня большинство наших соотечественников работают над своим развитием: много путешествуют. Ребята имеют возможность вместе со своими родителями посетить настоящие музеи, а затем, благодаря полученным знаниям, фото- и видеоматериалам создать свой виртуальный музей и провести по нему экскурсию.

Основным каналом передачи информации на уроке литературы, конечно же, является слово, но виртуальные экскурсии позволяют расширить диапазон восприятия учебного материала через виртуальный, зрительный ряд, способствуя повышению эффективности усвоения учебного материала.

Таким образом, использование виртуальных экскурсий на уроках литературы позволяет преподавателю приблизиться к выполнению «золотого правила» дидактики, сформулированного Яном Амосом Коменским: «…всё должно быть представлено внешним чувствам, насколько это возможно, именно: видимое – зрению, слышимое – слуху, обоняемое – обонянию, вкушаемое – вкусу, осязаемое – осязанию, если же что-нибудь может быть одновременно воспринято несколькими чувствами, то и представлять этот предмет одновременно нескольким чувствам».

Литература

1. Бордовской Н.В.: Современные образовательные технологии. - М.: КНОРУС, (2010, 322 с.)

2. Давкаева Ф.М. Современные образовательные технологии на уроках русского языка и литературы. https://www.metod-kopilka.ru/muzeynaya_pedagogika_na_urokah_russkogo_yazyka_i_literatury-37697.htm (Дата обращения: 16.10.2022)

3. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение. - М.: Издательский центр «Академия» (2009, 192с.)

4. Токарева А.Н. Применение виртуальных экскурсий на уроках литературы. http://psychology.snauka.ru/2016/02/6445 (Дата обращения: 16.10.2022)

5. Виртуальны музеи. https://www.sites.google.com/site/oljsamarova/kommerceskoe-predlozenie/virtualnye-muzei-pisatelej (Дата обращения: 15.10.2022)

ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОМПЛЕКС КАК МОДЕЛЬ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Замалетдинов Р. Р., Фатхуллова К. С.
Казанский федеральный университет
sovet.rus16@gmail.com, kadria.kgu@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы внедрения полилингвальности в систему общего образования, что вызвано бурным развитием интеграционных процессов в многонациональном российском социуме. Проблема полилингвизма в условиях глобализации и тесной межкультурной коммуникации обретает особую значимость, поэтому роль полилингвального образования в сохранении национально-культурных традиций народов, проживающих в РФ, весьма актуальна. В статье также представлен опыт создания полилингвальных комплексов в РТ и подготовки для них педагогических кадров, показаны особенности организации образовательного процесса и разработки средств обучения родному языку.

Ключевые слова: многонациональный социум, полилингвальность, полилингвальный образовательный комплекс, полилингвальная среда, поликультурная компетенция.

В современных условиях внедрение полилингвальности в систему отечественного общего образования продиктовано активным развитием интеграционных процессов в культурной, социальной, экономической и политической областях мирового сообщества, а также в многонациональном российском социуме. Проблема полилингвизма в условиях глобализации и тесной межкультурной коммуникации обретает особую значимость, поэтому роль полилингвального образования в сохранении национально-культурных традиций народов, проживающих в РФ, весьма актуальна. С учетом этих приоритетных задач в последние годы в некоторых субъектах РФ были разработаны и утверждены Концепции полилингвального образования и открыты пилотные полилингвальные комплексы [4]. В качестве положительного примера можно привести опыт Республики Татарстан, где с 2020 года реализуется уникальный проект по созданию полилингвальных образовательных комплексов «Адымнар – путь к знаниям и согласию», обеспечивающих конкурентоспособное образование на русском, татарском и английском языках в соответствии с ФГОС [1]. В настоящее время такие комплексы функционируют в таких крупных городах РТ как Казань, Елабуга, Набережные Челны, Нижнекамск, Альметьевск, а также в Актанышском муниципальном районе.

Как известно, изучение нескольких языков в полилингвальных образовательных комплексах способствует развитию у учащихся интеллектуальных и творческих способностей, а также приобщает их к культурным и национальным традициям контактирующих народов. В процессе усвоения школьных предметов на разных языках у учащиеся формируется умение адекватно воспринимать свою и другие культуры, вырабатывается своя линия поведения в различных ситуациях межкультурной коммуникации. В таких современных образовательных учреждениях для достижения результатов обучения используется высокотехнологичная инфраструктура (комфортные помещения для учебных, развивающих, оздоровительных мероприятий); лаборатории с применением цифровых технологий; видеоконференционные системы; цифровые проекционные экраны, слайд-проекторы; интерактивные дисплеи, документ-камеры, маркерные доски, экранно-звуковые средства обучения и многое другое, что способствует обогащению технологического инструментария педагогов и автоматизации процессов администрирования. Изучение опыта работы образовательных учреждений нового типа показывает, что полилингвальные комплексы – это особая модель в системе отечественного общего образования, которая требует внесения изменений в организацию учебно-воспитательной деятельности школьников. Система полилингвального образования в РТ функционирует с учетом этнокультурных потребностей народов, населяющих республику, на основе федеральной и республиканской законодательной базы.

Как подчеркивается в методической литературе, полилингвизм – это полноценное владение несколькими языками на уровне родного, естественное употребление одним человеком нескольких языков в повседневной жизни, каждый из которых выбирается в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией. Следовательно, полилингвизм включает в себя речевую и языковую компетенции, которые позволяют использовать в общении несколько языковых систем.

В сфере общего образования полилингвальное образование представляет собой единство взаимосвязанных процессов изучения в школе не менее трех языков и организации целенаправленного процесса обучения и воспитания, личностного развития и социализации школьников, приобщения их к мировой культуре средствами нескольких языков, которые выступают в качестве средства постижения специальных знаний, усвоения культурно-исторического опыта различных народов. Основным принципом полилингвального образования является функциональное многоязычие, то есть преподавание на одном и том же образовательном этапе одной части предметов на родном (нерусском) языке, второй – на русском языке, третьей – на иностранном. На

долю родного (нерусского) языка должен приходиться больший объем на начальной стадии обучения. На старшей ступени школы в качестве языка обучения наряду с русским и родным (нерусским) языками может быть использован иностранный язык. Организация учебного процесса таким образом приводит к развитию личности, которая обладает многоязычной и поликультурной компетенцией. Формирование полилингвальной личности – основное направление развития поликультурного образования в нашей стране. Основным критерием успешной социализации личности школьника в поликультурной среде является уровень его готовности к межэтническому взаимодействию и взаимопониманию. Ключевая компетенция полилингвальной личности заключается в совокупности знаний и умений, которые способствуют усвоению знаний о нескольких языковых системах; приобретению умений переключения с одного языка на другой и применения языков в разных социокультурных контекстах. В полилингвальных образовательных комплексах изучение предметов на разных языках готовит личность обучающегося к адекватному восприятию своей и других культур, способствует выработке собственной линии поведения в ситуациях межкультурных контактов. Формирование культуры полилингвальной личности в школе способствует принятию других существующих культур через осознание своей культуры и места своей культуры в окружающем мире. По мнению педагогов, полилингвальная образовательная модель отличается от традиционной системы общего образования тем, что она дает возможность анализировать и сопоставлять предметное содержание в разных учебных культурах; способствует развитию культуры речи, как на родном, так и на других языках, преодолению разобщенности мышления на родном и других языках; обогащает общеобразовательный кругозор учащихся, развивает у них интеллектуальные и творческие способности; приобщает учащихся к культуре и национальным традициям различных народов.

Таким образом, основные цели развития полилингвального образования в нашей стране неотделимы от общей стратегии модернизации российского образования, которая опирается на принципы социальной адресности и сбалансированности этнокультурных и национальных интересов граждан. Достижение основных целей обеспечивается следующими приоритетами образовательной политики РФ: сохранение целостности культурного и образовательного пространства России; гуманистический, светский и поликультурный характер образования; ответственность государства за получение детьми полноценного образования; научная основа содержания образования и принципов воспитания; сохранение этнокультурной самобытности народов России, приобщение учащихся к духовному наследию своего народа, традиционной и профессиональной национальной культуре; вариативность выбора родителями

образовательного пути ребенка; воспитание трудовых навыков, необходимых для активной профессиональной деятельности.

Одной из важных проблем в становлении полилингвальных школ в РТ является подготовка педагогических кадров. С 2018 года на базе Высшей школы национальной культуры и образования им. Габдуллы Тукая Института филодогии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета реализуются уникальные проекты по подготовке билингвальных педагогических кадров для общеобразовательных организаций РТ. С этой целью разработаны и внедрены новые образовательные программы: начальное образование и иностранный (английский) язык (в полилингвальной образовательной среде); история и иностранный (английский) язык; русский язык и иностранный (английский) язык; математика и физика; музыка и дополнительное образование (в билингвальной образовательной среде). С 2020 г. осуществляется подготовка учителей-предметников для полилингвальной образовательной среды, способных преподавать учебные предметы на русском, татарском и английском языках.

С 2016 г. на базе Высшей школы русской и зарубежной филологии им. Льва Толстого КФУ реализуется магистерская программа по направлению подготовки: Педагогическое образование. Мультилингвальные технологии раннего развития детей [2]. Данная программа актуальна**,** так как **с**овременные родители хотят, чтобы их ребенок умел говорить на нескольких языках с самого раннего детства. Вместе с тем, не всегда педагоги владеют специальными знаниями. Для того чтобы обучать ребенка дошкольного возраста языкам в мультилингвальной среде, необходимо не только знать языки, но и обладать знаниями в области педагогики, методики преподавания, возрастной психологии. Данная программа разработана с учетом этих требований. Форма обучения – заочная. Срок обучения – 2,5 года. Также на базе Елабужского института КФУ реализуется магистерская программа «Полилингвальное образование», которая готовит квалифицированных специалистов и педагогов, владеющих умениями и навыками научно-педагогической, методической и воспитательной работы в контексте полилингвальной среды обучения [3]. Форма обучения – заочная. Срок обучения – 2,6 года.

Для успешной организации учебного процесса по родному (татарскому) языку для полилингывльных школ разработаны новые учебно-методические комплексы «Адымнар», которые нацелены на развитие у учащихся речевой, языковой и этнокультурной компетенций [5, 6, 7, 8]. Данный УМК включает в себя рабочую программу, учебное пособие, книгу для учителя, рабочую тетрадь, электронный учебник и контрольно-измерительные материалы.

Обучение татарскому языку на основе нового УМК направлено на овладение умениями свободно разговаривать на родном языке, осмысление данного языка как основного средства общения, освоение морально-этических норм, осознание эстетической ценности татарского языка и знаний об устройстве языковой системы, а также закономерностях ее функционирования. Авторы УМК нового поколения активно сотрудничают с учителями родного (татарского) языка полилингвальных школ, посещают уроки, решают методические вопросы, возникающие при их апробации.

Таким образом, в дальнейшем предстоит решение стратегических задач, связанных с совершенствованием образовательного процесса в полилингвальных школах, значимость которых заключается в педагогических основаниях: стремлении к обмену ценностями и идеями, диалогу культур, интеграции в единое культурно-образовательное пространство.

Литература

1. Государственное автономное общеобразовательное учреждение "Полилингвальный комплекс "Адымнар - путь к знаниям и согласию" г. Казани // https://edu.tatar.ru/nsav/page2317.htm (дата обращения 15.01.2023).
2. Программа магистратуры по профилю «Мультилингвальные технологии раннего развития детей https://kpfu.ru/multilingvalnye-tehnologii-rannego-razvitiya-detej_242167.html (дата обращения 15.01.2023).
3. Программа магистратуры по профилю «Полилингвальное образование» https://kpfu.ru/elabuga/abitur/n/440401plo (дата обращения 15.01.2023).
4. Ялалов Ф.Г. Концепция полилингвального образования в Республике Татарстан // Научный Татарстан, 2019. - № 3. – С. 80-96.
5. Адымнар. Татар теле. 1 нче сыйныф: гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. 2 кисәктә./ Р. Р. Җамалетдинов, Э. Н. Денмөхәммәтова, Р. К. Сәгъдиева, Г. Р. Галиуллина, К. С. Фәтхуллова, А. Х. Әшрәпова. — Казан: Татар. кит. нәшр. 2021. — 152 б.
6. Адымнар. Татар теле. 2 нче сыйныф: гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. 2 кисәктә./ Р. Р. Җамалетдинов, Э. Н. Денмөхәммәтова, Р. К. Сәгъдиева, Г. Р. Галиуллина, К. С. Фәтхуллова. — Казан: Татар. кит. нәшр. 2022. — 103 б.
7. Адымнар. Татар теле. 3 нче сыйныф: гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. 2 кисәктә./ Р. Р. Җамалетдинов, Э. Н. Денмөхәммәтова, Р. К. Сәгъдиева, Г. Р. Галиуллина, К. С. Фәтхуллова, А. Х. Әшрәпова. — Казан: Татар. кит. нәшр. 2022. — 106 б.
8. Адымнар. Татар теле. 4 нче сыйныф: гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. 2 кисәктә./ Р. Р. Җамалетдинов, Э. Н. Денмөхәммәтова, Р. К. Сәгъдиева, Г. Р. Галиуллина, К. С. Фәтхуллова, А. Х. Әшрәпова. — Казан: Татар. кит. нәшр. 2022. — 112 б.

ДӘРЕСТӘҺӘМ ДӘРЕСТӘН ТЫШ ЧАРАЛАРДА УКУЧЫЛАРНЫҢ СӨЙЛӘМЕН ҮСТЕРҮДӘ ТӘНКЫЙДИ ФИКЕРЛӘҮ ТЕХНОЛОГИЯСЕН КУЛЛАНУ

Зиатдинова Л. Һ.
Казан шәһәренең 4 нче гимназия-интернаты
Leisan025@yandex.ru

Аннотация. Современный ученик каждый день сталкивается с большим количеством нового. Из этой информации он должен выбирать то, что ему нужно, самостоятельно рассуждать, четко излагать свои мысли. Считаю, что успешному обучению и отбору нужной информации помогает использование на уроках технологии критического мышления.

Ключевые слова: критическое мышление, технология, урок, таксономия Блума.

Хәзерге заман укучысы һәркөн бик күп яңалык белән очраша. Ул шушы мәгълүмат арасыннан тәнкыйди күзлектән карап, чагыштырып, анализлап, үзенә кирәклесен генә сайлап алырга , мөстәкыйль фикер йөртергә, үз уйларын ачык итеп әйтеп белергә тиеш. Балага шул мәгълүматтан кирәклесен сайлап алырга, уңышлы укырга дәресләрдә тәнкыйди фикерләү технологиясен куллану ярдәм итә дип саныйм.

Тәнкыйди фикерләү технологиясе ул - үз позициянне яклый һәм җиткерә алу, әңгәмәдәшеңне тыңлый белү, аргументларга нигезләнеп, логик фикер йөртү сәләте.Тәнкыйди фикерләү технологиясен өйрәнүчеләр Америка Кушма Штатларында: Чарльз Темпл, Джон Дьюи, Джинни Стилл. Россиядә: С.И.Заир-Бек, И.О.Загашев ,И.В.Муштавинская.

Тәнкыйди фикерләү технологиясенә нигезләнгән дәрес 3 этаптан тора:

1.Чакыру, кызыксындыру этабы (булган белемнәр актуальләштерелә, проблемалы, кызыксыну уята торган сорау туа)

2.Аңлау, төшенү этабы (бу этапта материал төрле яктан карала, анализлана, чагыштырыла)

3.Рефлексия (өйрәнелгән материалны иҗади анализлау, бәяләү, йомгак ясау)

Тәнкыйди фикерләү технологиясең ысуллары бик күп төрле. Мин аларны әкренләп өйрәнәм, үз дәресләремә яраклаштырам. Иң яратып кулланганнары һәм нәтиҗә биргәннәре: ”Тәлгәш” (кластер), Блум таксономиясе, Венн диаграммасы, паузалар ясап уку, ирекле эссе, Блум шакмагы, РАФТ ысулы.

Мәсәлән, “Тәлгәш”(кластер) ысулын татар теле дәресләрендә ничек кулланып була? Җөмлә темасы бик күләмле, әгәр укучы схеманы бер-бер артлы үзе төзеп, үзе китереп чыгарса, ул аны яхшырак аңлаячак һәм хәтерендә дә калачак.

Гади һәм катлаулы сораулар ысулын өч төрле итеп кулланып була:

Укытучы-укучы, укучы-укучы, укучы-укытучы

Гади сорауларга бер-ике сүз белән генә җавап биреп була.

Катлаулы сораулар, киресенчә, иҗади фикерләүне, үз фикереңне дәлилләүне таләп итәләр.

РАФТ ысулы билгеле бер тематикага корылган иҗади эш төрләренең берсе.

Р(оль) – бу эш кем исеменнән (хәзерге чор баласы исеменнән, әдәби герой исеменнән, язучының үз исеменнән һ.б.)

А(удитория) – бу эш кемгә адресланган(хәзерге чор кешесенә, әдәби геройга, авторга)

Ф(орма) – хат, интервью, эссе, шигырь.

Т(ема) – текст нәрсә турында .

Мәсәлән, Ф.Хөснинең “Йөзек кашы” әсәрен укып, анализлап чыкканнан соң куллануы бик уңышлы булырга мөмкин (хәзерге егерме беренче гасыр укучысы Айдарга хат язып, хата эшләмәскә, андый дуамал булмаска, Вәсиләне ташлап китмәскә киңәшләр бирә ала), шулай ук К.Тинчуринның “Сүнгән йолдызлар ” драмасы буенча уздырылган дәрестә дә шушы ысулны кулландым. Укучыларга бу алым бик кызыклы булды, алар үз фикерләрен ачык җиткерә алдылар.

Венн диаграммасын да еш кулланабыз. Мәсәлән, балалар Надир Һәм Исмәгыйльгә хас сыйфатларны тәнкыйди күзлектән карап, аермалы һәм охшаш якларын билгеләделәр. Күпчелек очракта бу эшне төркемнәрдә башкарабыз, чөнки фикерләр күбрәк булырга мөмкин һәм диаграмма да зуррак, кызыклырак килеп чыгачак.

Надир, Исмәгыйль.

1. Тышкы кыяфәте
2. Матди хәле
3. Характеры
4. Башка кешеләргә мөнәсәбәте
5. Бәхетлеме ул? (китаптан табып укырга)
6. Бәхетне нәрсәдә күрә? (китаптан табып укырга)

Шулай ук әдәбият дәресләрендә бик яратып Блум таксономиясен һәм фикер йөртү алгоритмын кулланам. Бу эшне мин ничек оештырам соң?

Иң беренче эш итеп, укучыларга таныш булмаган өзек укыла, яки кыска гына видеоязма күрсәтелә. Мәсәлән, А.Гыйләҗевнең “Җомга көн кич белән” әсәре буенча төшерелгән “Бибинур” фильмыннан өзек күрсәтелә. (Егет белән кызның агач янында бер-берсенә мәхәббәт аңлату мизгеле.)

ФАКТ

Беренче өлеш безнең ФАКТ дип атала. *(тактага бу сүз беркетелә.)* Һәм сезгә өзектә күрсәтелгән фактларга анализ ясарга: күргәннәрне тасвирларга һәм бу күренеш чынлап та шулай дип дәлилләргә кирәк булачак. Мәсәлән, әгәр дә сез: “Монда мин җәй ел фасылын күрәм”,-дип әйтсәгез, шуны дәлилләргә дә тиеш буласыз. Шушы таблицаны тутырыгыз. Кем күбрәк һәм үзенчәлеклерәк

фактлар һәм дәлилләр китерә алыр? *(һәр төркем таблицаны тактага беркетә, үз фикерләрен җиткерә)*

1. ФАКТ

ТАСВИРЛА	ДӘЛИЛЛӘ
"Монда мин җәй ел фасылын күрәм"	"Кыз белән егет җәйге җиңел киемнәрдән, үлән һәм яфраклар яшел төстә....һ.б."
"Егет белән кыз бер-берсенә гашыйклар..."	"........."

2. ИДЕЯ

Икенче өлеш безнең ИДЕЯ дип атала (*сүз тактага беркетелә*). Идея өлеше фаразлауны күз алдында тота һәм үзе ике өлештән тора.

Без караган вакыйгаларга кадәр нәрсә булды икән? Кыз белән егет кайда танышканнар? Ничек, кайдан монда килгәннәр? Һ.б. Үз идеяләрегезне тәкъдим итегез. Һәрбер фикерегезне аерым стикерларга язып, тактага беркетеп барыгыз.

ИДЕЯ **(фаразлау)**	
Бирелгән күренешкә кадәр булган вакыйгалар	

*Бу өлештә шулай ук тәнкыйди фикерләү технологиясенең "**Идеяләр кәрзине"**алымы кулланыла. Төркемдәге барлык кеше дә үз идеясен тәкъдим итә, ләкин берсе дә тәнкыйтьләнми. Идеяләр бергә җыела, баетыла, иң уңышлылары сайлап алына.*

Күрсәтелгән вакыйгаларга кадәр булган эш-хәлләрне күпмедер дәрәҗәдә күзаллагач, киләчәктә булачак вакыйгалар турында уйлану оештырыла.

ИДЕЯ **(фаразлау)**	
	Бирелгән күренешләрдән соң булган вакыйгалар

Моның өчен безгә **Блум шакмагы** ярдәмгә килә, аның һәр ягында киңәйтеп җавап бирергә тиешле сүзләр язылган. Мәсәлән:

-**тасвирла** (киләчәктәге тормышларын бер-ике сүз белән тасвирлап бир)

-**бәя бир** (киләчәктә геройлар ничек үзгәрер, аларга сыйфатлама бир)

-**фаразла** (мәхәббәт тарихы нәрсә белән тәмамланыр)

-**тәкъдим ит** (геройларга ни эшләргә киңәш итәр идең)

-**чагыштыр** (бүгенге кичерешләрен киләчәктәге кичерешләре, хисләре белән чагыштыр)

-уйла (киләчәктә геройларга нинди авырлыкларны, киртәләрне җиңәргә туры килер)

"Блум шакмагы" теманы, проблеманы төрле яклап ачарга ярдәм итә. Уен формасы исә укучыларны оялып торудан азат итә. Балалар уенга бирелеп, үз фикерләрен курыкмыйча әйтәләр, теләп катнашалар.

2. **СИНТЕЗ.**

Барысын да берләштереп, йомгак ясау.

Үткәне	Бүгенгесе	Киләчәге

Төркемнәргә шундый бирем: геройларның үткәнен, бүгенгесен, киләчәген яктырткан хикәя төзергә.

Димәк, сүземне йомгаклап, шуны әйтәсем килә: тәнкыйди фикерләү технологиясенең ысуллары укучыларда кызыксыну, активлык, тәнкыйди һәм иҗади фикерләү сәләтен, сөйләм телен үстерә.

Әдәбият

1. Лит.мир. Дайана Халперн Психология критического мышления https://e-libra.ru/read/226630-psihologiya-kriticheskogo-myshleniya.html
2. http://io.nios.ru/articles2/81/2/formirovanie-rechevoy-kompetencii-na-urokah-angliyskogo-yazyka-cherez-primenenie
3. http://www.informio.ru/publications/id852/
4. http://ct-net.net/ru/ct_tcp_ru

КОНЦЕПЦИЯ ЯЗЫКОВОГО ПЛАНИРОВАНИЯ И ЕЕ ПРИМЕНЕНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ ПРОСТРАНСТВАХ

Ибрагимов Э. А.
Азербайджанский университет языков
elchinibrahimov85@mail.ru

Аннотация. Термины языковая политика и языковое планирование являются относительно новыми понятиями в социолингвистике и включают в себя политику, проводимую государством, направленную на статус, использование, развитие, функционализацию языка (языков) в стране и решение возникающих в этих вопросах проблем.

Языковая политика понимается как вмешательство в форму и функции языка в рамках политической власти в связи с обеспечением национального единства, экономическими условиями и некоторыми причинами.

Важнейшей особенностью языковой политики является ее сознательное и планомерное осуществление. Государства стремятся формировать и развивать свое национальное единство и самобытность посредством языковой политики.

Ключевые слова: языковая политика, языковое планирование, социолингвистика, национальное единство, новое понимание.

Терминологическое сочетание «Языковое планирование» впервые было использовано Э. Хаугеном в 1959 г. [4:8]. Э. Хауген отмечает, что это терминологическое сочетание использовалось в Норвегии с целью модернизации и развития «национального» языка. В последующие годы Э. Хауген констатировал, что «языковое планирование включает в себя нормативную деятельность языковых институтов и институтов, образы использования языка, языковую революцию и все перспективы в этой области» [7:103].

Позднее языковое планирование появилось как понятие в 1966 г. с книгой «Языковые отношения в Америке» А. Фишмана. С момента публикации книги исследователи сосредоточили свои исследования не непосредственно на языковом планировании, а на влиянии языкового планирования на социальные и политические изменения.

Одним из спорных моментов в исследованиях являются различные мнения об объекте и предмете языковой политики. Разнообразие мнений о предмете и объекте языкового планирования усложняет определение параметров этой политики, что не позволяет следовать общим «онтологическим» точкам в исследованиях.

Д. Кристиан отмечал: «Практика языковой политики еще не достигла того момента, когда можно определить границы этого поля» [8:10].

Некоторые исследователи отмечают, что исследования, связанные с языковой политикой и языковым строительством, появились в 1960-х и 1970-х годах, начиная с описания моделей языкового планирования и языковой политики и охватывая такие глобальные вопросы, как защита языка и языковые права, долгий путь. В отличие от других направлений исследований

социолингвистики, определение общетеоретической базы исследования языковой политики вызывает появление некоторых проблем (трудностей). С этой точки зрения языковое планирование, языковая политика, языковое строительство являются темами, наиболее пересекающимися с другими областями социолингвистики, и поэтому ориентиры, на которых базируются вопросы, являющиеся объектом языковой политики, не могут рассматриваться в рамках общей системы. Т. Риченто отмечает: «...Не существует обобщающей теории в области языковой политики и языкового строительства. В основном это связано с разнообразием языковых проблем в обществе» [10:10].

Языковая политика – это совокупность решений и мероприятий, направленных на языки, на которых говорят в политической единице, их ареалы, развитие и использование. Главной особенностью языковой политики является сознательное вмешательство извне. Эти внешние вмешательства направлены на внутреннюю структуру языка. Достаточно беглого поиска в области языковой политики, чтобы показать, что эти два разных термина часто означают одно и то же. Мы видим, что в 1970-х годах термин «языковое планирование» был наиболее часто используемым термином в научных исследованиях по этому вопросу. С другой стороны, высказанные на данном этапе идеи о языковом планировании чрезвычайно близки подходу, рассматриваемому сегодня как языковая политика.

Точно так же, как существуют подходы, рассматривающие языковое планирование как часть языковой политики, напротив, есть исследователи, рассматривающие языковую политику как часть языкового планирования.
Дж. Истман пишет в книге «Языковое планирование»: «Языковая политика, которой следует придерживаться, указывает языки, которые должны быть применены к этой языковой политике и оценке, языковому планированию как ее трем частям» [5:3].

Дж. Казымов, отмечая, что языковое развитие является важным видом деятельности человека, направленной на решение языковых задач, показывает ряд его этапов:

1. Собрать материал в больших масштабах;
2. Подготовить альтернативный план;
3. Реализовать решение с помощью методов принятия решений [6:40].

Г. Шифман отмечает, что языковая политика представляет собой «совокупность представлений, мыслей и решений о статусе, использовании, областях и регионах языков в обществе и правах говорящих на этом языке» [12:3], а языковое планирование – это конкретный шаг, предпринятый для реализации языковой политики. Однако исследователи языкового планирования придерживаются мнения, что существует разница между языковым планированием и языковой политикой. «Языковое планирование» — это широкое понятие. Языковое планирование, прежде всего, ориентировано на проблему и состоит из работы, проделанной в направлении решения этой проблемы. Принято считать, что в языковом планировании есть истина, и ожидается, что исследователи, проводящие исследования в этой области,

найдут и раскроют проблемы и решения. В языковой политике за основу берется место правильных критериев, исправление неправильных и вытекающие из них вопросы. Языковое планирование считается систематическим, эффективным, последовательным, скоординированным и рациональным.

По мнению Дж. Рубина и Б. Джернуда, «языковая политика включает в себя все целенаправленные изменения в письменной или устной языковой системе или в обеих, устанавливаемые с этой целью или осуществляемые уполномоченными для этой цели учреждениями» [11:71]. Согласно Э. Хаугену, который ввел в языкознание термин «лингвистическое планирование», несмешанный (однородно-общий) язык впервые использовался в обществе с целью подготовки лексики, лингвистики, правил письма (орфографии) для руководства говорящими и писатели, а затем постепенно применялись для решения всех языковых проблем. С одной стороны, языковое планирование понимается как методологическая деятельность по развитию языков, созданию национальных и интернациональных языков.

Наиболее кратко и ясно Б. Джернуд называет языковое планирование «политической деятельностью по решению языковых проблем» [3:11].

Два направления языка порождают также две формы языкового планирования. Во-первых, язык — это средство общения, а во-вторых, что язык — это не только код, но и институт и институт в обществе. Правильная и правильная попытка языкового планирования должна основываться на этих двух основных чертах, которые Р. Фасолд называет «инструментальным подходом и социолингвистическим подходом» [13:250].

Ж. Гарибова в своей статье «Приоритетные направления исследований языковой политики» отмечает, что языковая политика является, по сути, областью социальной лингвистики, и пишет: «Сегодня масштаб исследований и тот факт, что решаемые проблемы выходят за рамки области языкознания делают проблемы языковой политики также частью политики (вопрос государственного языка, языковая политика и проблемы безопасности и др.), социологии (двуязычие, язык национальных меньшинств, отношение к языку, языковое поведение и др.). .), юриспруденция (языковые права граждан), экономика (языковая политика и экономическая эффективность) дает» [1:3].

Было показано, что в Европе и других регионах мира языковая политика оказывает нациообразующее влияние на политическую систему в связи с тенденцией к национализму. Влияние элементов, формирующих национальные идентичности друг с другом, и элементов, составляющих окружающие их другие народы, лучше раскрывает языково-политическую связь. На исторические процессы влияют языки, размер и разнообразие языковых групп, их взаимоотношения друг с другом. Другие факторы, определяющие языковую политику, включают состояние языков, политическую систему и официальную идеологию, а также международные отношения.

Ю. Д. Дешериев справедливо пишет, что «языковая политика является частью национальной политики и ее реализация в многонациональном, мононациональном государстве имеет свои особенности» [2:255].

Г. Левис в своей работе под названием «Реформа турецкого языка: трагический успех» отмечает: «В определенном смысле деятельность в языковом вопросе, которая также предлагается как языковая инженерия, является националистической деятельностью французов, немцев, англичан, Венгры, шведы, финны и албанцы вместо заимствованных слов в своих языках ведут сознательную борьбу в форме употребления национальных слов» [9:2].

Дж. Казымов, отмечая, что каждая структура и государство имеет свою языковую политику и языковую ситуацию, говорит по этому поводу: «Конкретная картина каждого исторического периода и этапа проясняет эту политику и ситуацию. Например: языковая политика советской эпохи приняла иную форму, чем языковая политика современной эпохи, потому что (в то время) именно в этой системе языковая политика служила социально-экономическому прогрессу, научному и культурному развитию, дружбе и сотрудничества народов, и язык общества (особенно азербайджанского общества) смог различными путями и средствами оказывать свое влияние на его жизнь, языковую среду и ситуацию» [6:8].

Языковая политика а) активная и пассивная; б) гуманист и реакционер; в) могут быть глобальными, региональными и национальными. Активная языковая политика реализуется сложившимися историческими условиями и волей личности; пассивная языковая политика основана на естественном развитии языков. Гуманистическая языковая политика основывается на логике естественного развития языков, тогда как реакционная языковая политика ведется против этой логики. Глобальная языковая политика проводится с учетом языковых процессов в мире, региональная языковая политика охватывает регион взаимодействия языков, национальная языковая политика охватывает язык страны или государства» [6:8].

В новую эпоху языковая политика и языковая ситуация укрепляют позиции государственного языка в органах государственного управления, принимают последовательные и целенаправленные меры по предотвращению влияния других языков.

Литература

1. Гарибова, Дж. Приоритетные направления исследований языковой политики, TDD/JofEL 2013. – С. 3.
2. Дешериев, Ю.Д. Социальная лингвистика. Москва 1997. – С. 255.
3. Джернуд, Б., Дас Гупта Дж. На пути к теории языкового планирования, Издательство Университета Гонолулу, Гавайи, 1971. – С. 11.
4. Имер, К. Языковое планирование в Турции: турецкая языковая революция, Анкара, 1998. – С. 8.
5. Истман, К. Языковое планирование. Государственный университет Монклера, 1983. – С. 3.

6. Казымов Дж., «Языковая ситуация» как социолингвистическая концепция - уровень развития функциональных стилей, Баку: Лехем, 2016. – С. 40-48.

7. Карам, Ф.Х. К определению языкового планирования, 1974. – С. 103–124.

8. Кэрролл, Т. Языковое планирование и изменение языка в Японии. Ричмонд, Суррей: Керзон Пресс, 2001. – С. 10.

9. Льюис, Г. Трагический успех: реформа турецкого языка (пер. Мехмет Фатих Услу), Стамбул: Издательство Парадигма, 2007. – С. 2.

10. Риченто, Т. Языковая политика: теория и практика. Введение в языковую политику. Теория и метод. Под редакцией Томаса Риченто. Издательство Блэквелл, 2006. – С. 10.

11. Рубин, Дж. və Джернудд, Б. Можно ли спланировать язык, Гавайское университетское издательство, 1971. – С.14

12. Скифман, Х. Лингвистическая культура и владение языком, Лондон, 1996. – С. 3.

13. Фасолд, Р. Социолингвистика общества, Оксфорд, 1984. – С. 251.

СЕМАНТИКА АНТРОПОНИМОВ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ

Ибрагимова С.С.
Ташкентский государственный университет
узбекского языка и литературы имени Алишера Навои
Ibragimovasayyora97@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассмотрены и проанализированы семантико-синтактические связи и когнитивные особенности русских и узбекских псевдонимов. Национально-культурное своеобразие псевдонимов узбекского и русского народов. Если сравнивать языки и культуры разных народов, то можно выделить совпадающие и несовпадающие элементы. Анализ семантики псевдонимов показал, что псевдоним сохраняет дооономастическое значение и имеет своеобразную семантику, а также основы псевдонимов информируют о характере того или иного лица, о физических свойствах и недостатках, о поведении, о происхождении, о сравнении человека с различными предметами, животными, растениями, о профессии, занятии, о социальном положении, об отдельном событии жизни и т.д. Также хотелось бы подчеркнуть о роли метафоризации в образовании псевдонимов, так как процесс метафоризации (как он определяется когнитивной лингвистикой) представляет собой очень важный инструмент в создании псевдонимов. Он тесно связан с художественным текстом, так как предопределяет особую позицию контекста, выступая эстетически значимым компонентом художественного текста.

Ключевые слова: ономастика, антропонимы, семантика, концепты, когнитивные особенности, дооономастическое значение, метафоризация, диахронный аспект.

В процессе обучения мы сталкиваемся с топонимами и антропонимами. Учащиеся проявляют большой интерес получению информации о семантике топонимов и антропонимов, происхождению имен местностей, городов, имен писателей, псевдонимов и т.д. Именами связана история каждого народа, в именах проявляется их национальные особенности.

В узбекских и русских псевдонимах в диахронном аспекте мы наблюдаем следующие семантические основы.

Семантика узбекских псевдонимов

Литературные псевдонимы в узбекском языке, обозначающие род занятий, профессии:

XV- XVI вв. *Котибий* (араб. означает каллиграф)- Шамсиддин Муҳаммад Ибн Абдулло (неизвестно, Туршез 1435, Астробод); *Биноий (*перс.тадж. здание; строитель) - Камолиддин Али ибни Муҳаммад Сабз (1453, Ҳирот -1512, Насаф (ҳозирги Қарши); *Кавкабий* (ар.звезда; астроном), *Мажлисий*(ар.собрание) - неизвестен*, Саккокий* (ар.нож, ножедел), занимался изготовлением ножей*;*

XVII в. *Саййодий* (ар. охотник) -Саййид Мухаммад (2-я половина XVII в., село Хайрабад близ Балха);

XVIII в. *Роқим* (ар. образованный, писарь, каллиграф)- неизвестен (1742-Хорезм-1814)

Псевдонимы образованные от космонимов:

XV- XVI вв. *Сухайлий (*«Сухайл -созвездие, состоящее из 45 звезд, выглядит как корабль в теплое время года») -Амир Шайхим(1444—1502)*, Офоқ Бегим* (ар. заря)- Офоқ бегим Амир бек Жалоир қизи*, Хилолий-* (ар. новая луна) Бадриддин (умер в Герате в 1529г.), *Кавкабий*(ар.звезда);

XX в. *Чулпон* (утренняя звезда, Зухра, Венера)-Абдулхамид Сулейман угли Юнусов (1897, Андижан — 5 октября 1938, Ташкент)*, Ҳусайн Шамс* (солнце)-Ҳусайн Шамсиев (1903-1943)

Псевдонимы образованные от топонимов:

XV в. *Яздий* (Язд)- Шарафиддин Али (неизвестно, вблизи Язда, умер в 1454)

XVIII в. *Хисорий*(Хисор) - Собир (1730 — 1798)

XIX в. *Қорий Ҳуқандий* (Коканд) - Мирмаҳмуд Миршамсиддин ўғли (1828 —Коканд квартал Сармозор — 1906), *Рожим Марғилоний* (Маргелан)-Хўжажон Хўжа Низомиддин Хўжа уғли (1834-1918), *Юсуф Сарёмий (село Сарём)* -Юсуф мулла Абдушукур угли (1840-1912); *Сулаймон Намангоний* (Наманган) - Сулаймон Улуғхўжа Нодим (1844 -Наманган-1910); *Фазлий Намангоний* - Абдулкарим, *Акмал Ҳуқандий* - Мулла Шермуҳаммад (1810-1912);

Псевдонимы образованные от слов, обозначающие признак предмета:

XV в. *Зулолий* (тадж. прозрачное, чистое)-неизвестен, *Осафий* (перс.тадж. умный, находчивый)-Хожа Шамсиддин Ҳиравий (1449, Ҳирот—1517*), Фаттоҳий* (ар.побеждающий)-Яхъё Себак(неизвестно—умер 448—49 г.),

XIX в. *Авлоний* (ар.энергичный, грациозный) - Абдулла Авлоний(1878—1934), *Огаҳий* (ар. осведемленный, знающий, образованный) -Муҳаммадризо Эрниёзбек ўғли (1809-1874), *Иффатий* (ар. тонкая духовность, впечатлительность, миролюбие”) - Мухаммад Зокир Махмуд угли*, Нодира* (ар. уникальная, неповторимая, несравненная, бесценная, редкая, несравненная красота)- Мохларойим Раҳмонқулибий қизи*;*

Псевдонимы образованные от слов, обозначающие статус и социальное положение:

XVв. *Унвоний, Мулла Эшонбой, Ғарибий* (ар.покинутый, странник) - Мухаммад Али - Шохғариб мирзо(МН)*, Малик(ар.царь)*-неизвестен, но был из высшего рода Малик-равзонов(МН), *Муфлисий*(ар.разоренный)-неизвестен(МН), *Биби Орзуи* (перс.тадж. из знатного рода, желания, мечта)-Биби Орзуи Самаркандий*, Хўжа, Ашраф*(ар. из знатного рода) -Абу Али Ҳусайн ибни Ҳасан Марођий, был известен еще под другим тахаллусом Дарвеш Ашраф Хиёбоний (год рождения неизвестно, умер в 1459), *Шоҳий-* Амир Оқмалик ибни Малик Жамолуддин Ферузкуҳий(1385-1453);

XX в. *Ойбек*(тюрк.из рода беков)- Мусо Ташмухаме́дов (1904/1905 — 1968)*, Саидризо Ализода* (ар.избранный предводитель) - Саидризо Ализода мир Махсум ўғли (1887-1945)*, Унвоний* (ар.носитель доброго имени, знаменитый,

известный или родившийся с отметиной) - Валиҳонтура Ғозихонтўра ўғли (1902-...)

Псевдонимы образованные от слов, обозначающие отвлеченные понятия:

XIX в. *Анбар*(ар.благоухающая, серая амбра, духи)- Анба́р Фарманку́л кизи(1870-Коканд-1915), *Муқимий*(ар. постоянство) -Муҳаммад Аминхўжа (1850-1903), *Мунис*- Шер Мухаммад Авазбий ўғли (1778, кишлак Кият, близ Хивы, — 1829, Хива;

Псевдонимы образованные от слов, обозначающие религию:

XVв. *Муҳаммад Солиҳ* (ар.праведный)-Муҳаммад, *Убайдий, Қул Убайдий* (ар.раб аллаха)-Абулғозий Убайдуллоҳ Баҳодирхон ибн Маҳмуд Султон ибн Шоҳ Будоғ Султон ибн Абулхайрхон, родился в1486 году, в Тирсакском уезде близ города Вазир в Хорезме – 17.03.1540, Бухара) – хан Бухары (с 1533-по 1540), поэт. Из династии Шайбани. Племянник Мухаммада Шайбанихана, сына Махмуда Султана.

XVII в. *Сўфи Оллоёр* (ар. придерживающийся суфистских взглядов) - Оллоёр Оллоқули ўғли (1644-1724)

Семантика псевдонимов русских писателей

Псевдонимы образованные от топонимов:

XX в. *Крымов Юрий* (из Крыма)- Ю́рий Соломо́нович Беклеми́шев; (1908, Санкт-Петербург — 1941, с. Богодуховка, Черкасская обл.); *Михаил Хрущевский* (родился в имении Хрущево)- М.М. Пришвин

Псевдонимы образованные от этнонимов:

XX в. *И. Северянин* (родился на севере) - И.В. Лотарёв был уроженцем Петербурга; *Леся Украинка* (из Украины) - Лари́са Петро́вна Ко́сач-Кви́тка (1871, Новоград-Волынский, Волынская губерния, Российская империя —1913, Сурами, Тифлисская губерния, Российская империя*); Русский человек* – Д. Писарев; *Владко Владимир*- Владимир Еремченко 1900, Ленинград — 1974) *Мордвин* – А. Заваншин;

Псевдонимы образованные от слов, обозначающие признак предмета:

XX в. *Андрей Белый* (имя напоминает о первом из призванных апостолов Христа, а Белый – о белом цвете) - Борис Николаевич Бугаев(1880–1934); *Артем Веселый* (древ.греч. невридимый, безупречного здоровья - Николай Кочкуров(1899–1938); *Андрей Платонов* (греч. мощный, широкоплечий) - Андрей Платонович Климентов (1899 — 1951); *Антон Крайний* (древ.рим. вступающий в бой) - Зинаида Гиппиус (1869–1945); *Эмиль Кроткий* - Эммануи́л Я́ковлевич Ге́рман (1892 —1963); *Чёрный Саша* - Алекса́ндр Миха́йлович Гли́кберг (1880— 1932); Усталая - Софья Андреевна Толстая(1814-1919); *Михаил Светлов*-Михаи́л Арка́дьевич Ше́йнкман (1903 - 1964);

Основы псевдонимов и в узбекском, и в русском языках сообщают о характере того или иного лица, о физических свойствах и недостатках, о поведении, о происхождении, о сравнении человека с различными предметами, животными, растениями, о профессии, занятии, о социальном положении, об отдельном событии жизни и т.д. Например,

• основы, указывающие на профессию: *Психолог (Ник. Як. Грот «Нов. Время»); Наққош, Роқим, Уста, Қорий, Малҳамий;*

• основы, указывающие на родство: *Братья, Дедушка, Бобо Кухий (Қўҳий), Калвак махзумнинг жияни, Думбулбой ўғли;*

• основы, указывающие на социальное положение: *Генерал, Бедняк, Шайх, Пошохўжа , Анбар отин, Амирий, Убайдуллахон;*

• основы, обозначающие название животных, птиц и насекомых: *Волк, Воробей, Пчела-Серг. Муратов «Пб. Гид» 1912-13. Ист.: Архив Венгерова*[5:482]*), Андалиб (с араб.соловей, сладкоязычный)*[6], *Бобур;*

• основы, указывающие на названия цветов, деревьев: *Вишня, Ёлкин, Гули, Райҳоний;*

• основы, указывающие на названия природных явлений*: Громов, Снежин, Яшин, Баҳорий;*

• основы, указывающие на отвлеченные понятия: *Бой, Дух, Нур, Солих, Излат(сила);*

• основы, указывающие на предмет: *Пулемет (Дав. Иос. Гликман «Стрелы» 1905) Бинокл, Чархий;*

• основы, указывающие на реальных лиц*: Пушкин! Й! Н.}-(*Ив. Ник. ЧекРыгин)*, Белинский, Анютин, Али, Навоий, Жомий;*

• основы, указывающие на имена литературных и киногероев*: Дон Кихот, Акакий Акакиевич, Муштум;*

• основы, указывающие на национальность (этнонимы)*: Украинка, Русский, Турон, Ўзтурк;*

• основы, указывающие на место рождения (топонимы)*: Афинский, Днепров, Самаркандий, Термизий;*

• основы, обозначающие космонимы: *Прометей* (П.П.Шмидт «Сын Отеч.» 1905)[5:482] *Чулпон (Венера), Сухайлий;*

• основы, обозначающие признак предмета по действию (причастия): *Зокирий, Рожий (восхваляющие, аллаха, читающие молитву), Мажзуб (удивленный, обиженный, рассерженный)*

• основы, обозначающие состояние: *Доғий, Фиғоний (грустно, печально, больно), Ҳаёла, Нодим(сожалеющий);*

• основы, указывающие на цвет*: Белый, Алая, Зулолий, Равнақ;*

• основы, указывающие на внешность: *Слепцов, Зеленоглазый, Вола («слепой»), Беназир(несравненный)*

• основы, указывающие на жизнь и творчество автора: *Правдулю- бов* (Ник.Ив.Новиков«Трутень»1769), *Горький, Невеселый, Шухий, Муаммоий, Хозиқ;*

• основы, выполняющие дейксис функцию местоимений: *Я, Мы, Вы, Некто, Ничей, Свой, Тот самый, Ўз кишинг;*

• основы, указывающие на число: *Двоешки, Семь Семионов, Арт трио, Бир киши;*

• слова, выполняющие функцию междометий*: Ага, Афсус*

Литература

1. Масанов И.Ф. Словарь псевдонимов русских писателей, ученых общественных деятелей в четырех томах Издательство всесоюзной книжной палаты, Москва, 1957.- 558 с.

2. https://ismlar.com/uz/name/04.12.2022

3. Исмлар маънoси. https://ismlar-manosi.ru.aptoide.com/app 29.0(11-07-2021).

4. Тайна имени. https://trashbox.ru/link/tajna-imeni-apps4free-android (29 дек. 2022 г)

5. Тайна фамилии. https://anderbot.com/android/proishozhdenie-familii/

6. Мусульманские имена. https://www.androidblip.com/android-apps/ru.vddevelopment.ref.musnames.free.html

НОВЫЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «ЧУВАШСКИЙ В ЧЕМОДАНЕ»)

Иванова А. М., Кириллова В. Ю.
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»

Аннотация. В статье представлены материалы о культурно-образовательном проекте «Чувашский в чемодане», важной составляющей которого является использование учебно-методического чемодана, укомплектованного современными лингводидактическими материалами. Проект «Чувашский в чемодане» – комплекс интерактивных игровых занятий по чувашскому языку, проводимых студентами-волонтерами в молодежной среде с целью популяризации чувашского языка и повышения интереса к его изучению, формирования диалога культур, укрепления дружбы между народами. Использование современных интерактивных технологий позволяет участникам проекта «Чувашский в чемодане» увлекательно и интересно проводить занятия чувашского языка в многоязычной аудитории.

Ключевые слова: методика, лингводидактика, современные технологии обучения языкам, интерактивные игровые занятия, диалог культур.

Отличительные для начала XXI века изменения в характере образования – его направленности, целях, содержании – все более явно ориентируют на творческую инициативу, самостоятельность обучаемых, конкурентоспособность, мобильность. Это нашло отражение в самом процессе смены образовательной парадигмы за последние десятилетия.

Успех в изучении любого языка во многом зависит от методики его преподавания. С целью популяризации чувашского языка и повышения интереса к его изучению в ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» разработан проект «Чувашский в чемодане», который представляет собой серию игровых занятий по чувашскому языку и культуре, проводимых студентами-волонтерами в молодежной среде. Важная составляющая проекта – использование учебно-методического чемодана, укомплектованного современными лингводидактическими материалами по чувашскому языку.

До начала реализации проекта его организаторы провели обучающий семинар с волонтерами – студентами-филологами, в ходе которого они ознакомились с методами языковой анимации и особенностями работы языковых аниматоров-волонтеров, изучили галерею языковых игр и содержащиеся в чемодане учебно-методические материалы, показали умение планировать и проводить интерактивные занятия, способствующие интересно и увлекательно изучать язык с помощью игровой методики, и презентовали свои проекты уроков «Чувашский в чемодане». Участники семинара разработали популярные для молодежи хореографические элементы и поставили танцевальный флешмоб под современную чувашскую песню для последующего использования его на занятиях «Чувашский в чемодане», освоили игровую обучающую платформу Kahoot! и создали на ее основе викторину «Мой дом – Чувашия», которая сразу же была протестирована на смартфонах.

В проекте «Чувашский в чемодане» успешно используется мотивационно-деятельностный подход с применением современных образовательных технологий (интегрированных, интерактивных, занимательных). На протяжении всего занятия активно проводится групповая работа, которая является высокоэффективным средством формирования коммуникативной и культуроведческой компетенции.

На современном этапе в педагогике, психологии и в практике школы проблема формирования устойчивых положительных мотивов у обучающихся (школьников, студентов) без преувеличения становится центральной. Известные отечественные педагоги неоднократно утверждали, что «истинная педагогика – это педагогика мотивов». Именно занимательность и новизна при проведении занятий «Чувашский в чемодане» являются средством привлечения возбуждающего интереса к предмету, в нашем случае интереса к изучению чувашской культуры и чувашского языка.

Среди существующих элементов занимательности необходимо отметить те, которые вызывают чувство удивления и удовлетворения своими результатами. Этими особенностями отличаются открытые занятия «Чувашский в чемодане», которые являются познавательными и с лингвистической, и культуроведческой точки зрения.

Используемые на занятиях материалы учебно-методического чемодана вплоть до карандаша, мяча, ручки и т.д. оформлены чувашской символикой. Применение страноведческих фото-постеров с комментариями, раздаточный материал с целью расширения словарного запаса чувашского языка и выработки литературных норм произношения, употребление чувашской лексики с использованием активного чувашско-русского двуязычия на занятиях «Чувашский в чемодане» значительно расширяют знания в области постижения тайн родного языка и культуры родной республики. Например, можно заметить, что у участников проекта «Чувашский в чемодане» пробуждается естественный настоящий интерес во время игры в Kahoot-викторину «Мой дом – Чувашия», в ходе которой ребята приходят к выводу, что многое о родной республике, языках и соседних регионах им неизвестно.

Расширению лингвистического, лингвокультурологического и лингвострановедческого кругозора способствовала словарная работа с терминами родства в разных языках, выражениями этикета, картографическая работа с чувашскими и русскими названиями административных районов и городов Чувашии, фонетическая зарядка.

Занимательность тесно связана с интересными сторонами явлений, вещей, процессов, которые воздействуют на человека, который хочет познать что-то новое и несоответствующее старым представлениям [1; 2]. В этом смысле настоящим откровением для всех присутствующих на занятии «Чувашский в чемодане» является колыбельная песня на чувашском языке в исполнении студентки-волонтера. Это свидетельствует о том, что родной язык – это живая душа народа. Мамина колыбельная – это и молитва, и лекарство от всех недугов на свете, и нить взаимосвязи с ребенком, которая сохраняется на всю жизнь. Исполненная на родном чувашском языке колыбельная песня, вне всякого сомнения, затрагивает самые сокровенные струны души всех присутствующих на занятии.

Все волонтеры проекта «Чувашский в чемодане» одеты в красивые фирменные свитшоты желтого цвета – с этим цветом в чувашском языке и чувашской культуре связано всё самое красивое, желтый цвет присутствует также на государственной символике Чувашской Республики.

У каждой волонтерской группы имеется свой чемодан, а у чемодана есть стилизованная хозяйка – кукла в национальном костюме по имени Илемби, с помощью которой участники урока «Чувашский в чемодане» в игровой форме изучают формы приветствия, знакомства, благодарности на чувашском языке, знакомятся с чувашским языком и чувашской культурой.

Игры, танцы, песни, kahoot-викторина «Мой дом – Чувашия», изучение чувашской лексики – это далеко не весь список мероприятий, которые успевают проводить волонтеры во время занятия.

В конце занятия «Чувашский в чемодане» имеет место и рефлексия. Методика ее проведения полностью соответствует логике построения данного интерактивного занятия с привлечением современных инновационных технологий.

Каждому участнику урока по его завершении вручаются специально приготовленные сувениры: карандаши, ручки и календарики с чувашской символикой.

В рамках реализации проекта «Чувашский в чемодане» студенты-волонтеры провели более 300 занятий, участниками которых стали учащиеся школ г. Чебоксары, студенты колледжей Чувашской Республики и разных факультетов Чувашского государственного университета, в том числе иностранные обучающиеся.

Продолжительность занятия «Чувашский в чемодане» составляет 40 минут для школьников, 60-80 минут для студентов.

В подготовке и ходе реализации проекта организаторами учтены основополагающие принципы формирования ключевых компетенций: 1) утверждение норм уважения и доброжелательного отношения друг к другу, 2) проявления самобытности и творческих возможностей каждого, 3) умение мотивировать к изучению языка.

Построение обучения на основе активного взаимодействия всех участников учебного процесса с привлечением множества средств информации и современных интерактивных технологий, обучение в содружестве, реализация педагогической модели «обучение через открытие», использование игровой технологии позволяют увлекательно и интересно проводить занятия «Чувашский в чемодане» в многоязычной студенческой и школьной аудитории.

После завершения всех уроков состоялось итоговое обсуждение занятий. Студенты делились опытом, мнениями, проводили самоанализ, удачно используя формулы рефлексии: «Больше всего на занятиях мне понравилось…», «Я – классный волонтер-аниматор, так как…», «Теперь я точно смогу…», «Всем волонтерам я хочу пожелать…» и т.д. По признанию

самих волонтеров, в ходе реализации данного проекта они научились работать в команде, быстро принимать решения в любых, и даже нестандартных, ситуациях. Самое главное – студенты-волонтеры совершенствовали свои компетенции и расширили свою методическую копилку.

Знакомство многонациональной молодежи с родным языком, родной лингвокультурой, познание с помощью интерактивных технологий особенностей языковой картины мира – результат к успешному диалогу культур, укреплению межнационального согласия и единства народов.

Литература

1. Инновационные подходы в лингводидактике: методические рекомендации для учителей русского языка и литературы / А.М. Иванова, Е.А. Кожемякова, А.А. Коропченко и др. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2017. 120 с.

2. Olga Evdokimova, Alena Ivanova, Anna Zaharova, Tatyana Romanova, Nadezhda Fedorova. Features of professional training of foreign students – future specialists in Russian philology by Russian universities // The International Scientific and Practical Conference "Current Issues of Linguistics and Didactics: The Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences” (CILDIAH-2019) (Volgograd, Russia, April 23-28, 2019). SHS Web of Conferences. Volume 69 (2019).

ТЕЛГӘ ӨЙРӘТҮ ТАРИХЫНДА УЕН ТЕХНОЛОГИЯСЕ КУЛЛАНУ ТӘҖРИБӘСЕ

Ильясова Г.Р.
Казан федераль университеты
dvebr@mail.ru

Аннотация. В статье представлены материалы игровой технологии в исторической последовательности. В данном случае игравая технология рассматривается как один из способов обучения языку.

Ключевые слова: методика, лингводидактика, современные технологии обучения языкам, игровая технология.

Мәгариф эшчәнлеген оештыру проблемасы аны аңлауның уңышлылыгы белән тыгыз бәйләнгән. Укытучылар мәктәп укучыларында сөйләм, интеллектуаль, иҗади һәм башка сәләтләрне уңышлы үстерү өчен, заманча технологияләргә мөрәҗәгать итәләр.

Фәннең теләсә нинди өлкәсе кебек үк, педагогик технологияләр дә озак еллар дәвамында өйрәнелгән һәм бүгенге көнгә кадәр аларны өйрәнү дәвам итә.

Тарихка күз салсак, “педагогик технология” төшенчәсе XX гасырның 50-нче елларында барлыкка килгән. Берникадәр вакыт укыту технологиясен укытуда нинди дә булса технология куллану дип аңлыйлар, бу мәгарифтә индустриаль революция, аның технологиясе турында сөйләшүләргә этәрә. Соңрак, галимнәр әлеге мәсьәләгә карата бүтән юнәлеш алалар: техника һәм техникалаштыру түгел, ә технология һәм мәгариф өлкәсендәге технологияләр буларак карый бшлыйлар. Бу төр өйрәнүләрне технологик аңлауның нигезе булып информатика, кибернетика һәм системалы караш тора. Шул рәвешле чит телне укыту процессы уку системасының барлык компонентларын анализлау һәм үстерү, максатлардан алып уку нәтиҗәләрен күзәтүгә кадәр карала башлый.

Лингводидактика өлкәсендә бу юнәлештә эшләү һәм идеяләрне тормышка ашыру өстенлеге чит ил галимнәре хезмәтләренә барып тоташа. 1950-60 нчы елларда уен технологиясе мәктәп һәм югары белем өлкәсенә үтеп керә. Уен технологияләре һәм уеннар турында күп сөйләнсә дә, ул вакытта бик аз кеше аларны чыннан да “җитди” укыту коралы итеп кабул итә.

Ләкин, 1970-нче елларда хәл үзгәрә башлый. Бу, нигездә, XX гасыр ахырында кешеләрнең яшәү рәвеше сизелерлек үзгәрү, укучылар, студентлар һәм аларның кызыксынулары, хоббилары, идеаллары, дөньяны кабул итү табигате үзгәрү белән бәйле. Фәнни прогресс һәм технологиянең тиз үсеше аркасында бу чорда яшь буын радио, кино һәм телевидение индустриясе үрнәкләрендә тәрбияләнә. Бу яшьләр арасында информациянең яңа төрен формалаштыруга һәм үзләштерүгә зур йогынты ясый. Сыйныф бүлмәләрендә традицион методлар рухында гына укыту авыр һәм хәтта мөмкин түгел дип табыла башлый. Шулай итеп, тормыш үзе методикада үзгәрешләр кертүне, аңа яңа элементлар һәм яңа көчләр кертүне таләп итә. Төп проблема: дәресләрне формада һәм эчтәлектә кызыклы итү, предметны үзләштерүнең психологик

кыенлыкларын бетерү һәм дәрестә күңелсезлекне ничек бетерү, укучыларны уку процессында катнашуын активлаштырудан гыйбарәт була.

Беренче чиратта төрле техник чаралар сыйныф бүлмәләрендә һәм залларда киң кулланыла башлый. Ләкин, алар дәрестә активлыкны стимуллаштыру өчен бик кирәк булган тере аралашуның эмоциональ кызыксынуын һәм оригинальлеген тулысынча тәэмин итә алмый. Шушы ситуацияне аңлаганнан соң, уеннар методик корал буларак танылды. Уеннар психологик уңайлы атмосферада йомшак укыту режимы белән кирәкле күләмдә белем бирү, информацияне кабул итү һәм ассимиляцияләүгә ярдәм итүче технология буларак карала башлый. Моннан тыш, уен процессында үз-үзеңне тоту укучылар өчен табигый тоела, мондый төр дәресләр аларга файда белән бергә шатлык хисе дә китерә. Бу хәл укытучыларны да, укучыларны да канәгатьләндерә.

1980-нче елларда уен технологиясе “традицион белем формаларына файдалы өстәмә” буларак карала [Эльконин, 1978: 7]. Уеннар күп илләрдә бик күп җанатарларын җыя. Ул елларда хәтта шундый лозунг та популярлаша: “Уйныйбыз – менә без дөньяны ничек коткарырбыз!” [Шунда ук, 6]. Шул ук вакытта, Атлантиканың ике ягында да, башлангыч сыйныф укучылары, югары уку йортлары студентлары һәм төрле дәрәҗәдәге студентларының уен эшчәнлеген оештыру турында җитди методик һәм психологик тикшеренүләр бастырыла, төрле темалар һәм программалар буенча уеннар коллекциясе, тәкъдимнәр һәм кулланмалар күпләп дөнья күрә башлый. Моннан тыш, төрле илләрдәге филиаллары белән уен формаларын тикшерүче халыкара ассоциацияләр булдырыла – SAGSET (Белем һәм тәрбия бирү максатыннан югары уку йортында белем алучыларның әйдәп баручы Европа җәмгыяте), NASAGA (уенны өйрәнүче Төньяк Америка ассоциациясе), IS-AGA (Халыкара уенны өйрәнү ассоциациясе). Бу ассоциацияләр уен методикасының төрле аспектлары буенча конференцияләр һәм семинарлар оештыра, уеннарны куллану тәҗрибәсен популярлаштыра, үз тикшеренүләрен һәм тәкъдимнәрен бастыра. Күпчелек илләрдә мондый ассоциацияләр һәм аларның филиаллары эшчәнлеге аркасында уеннар мәктәпләрдә, вузларда, колледжларда һәм төрле курсларда, булачак белгечләр әзерләү программаларында һәм дәреслекләрендә укыту практикасына ныклап керделәр.

90-нчы елларда компьютер уеннары чит ил телләрен өйрәнүдә белемнәрне үзләштерүнең иң заманча ысулларының берсе буларак зур популярлык ала башлый.

Хәзерге вакытта Россиядә уеннар рәсми рәвештә мәктәпкәчә яшьтә һәм башлангыч белем бирү шартларында, башлангыч һәм урта яшьтәге мәктәп балалары белән класстан тыш эш оештыру өчен генә кулланыла алырлык дидактик материал булып сана. Бу этапларга һәм формаларга яраклы рәвештә балаларның психик һәм хезмәт күнекмәләрен үстерүгә, сөйләмнәрен, иҗади сәләтләрен үстерүгә юнәлтелгән уен биремнәрен үз эченә алган төрле җыентыклар һәм кулланмалар басыла. Уеннарны куллануга дидактик-психологик караш Л.С. Выготскийның максатчан уеннарның киңәйтелгән

формасының психологик асылы турындагы гипотезасына [Выгоцкий, 1966: 30], шулай ук Л.Б. Эльконинның уенны "җитди белем алу һәм тәрбия моделе дип кабул итү" турындагы өйрәнүләренә [Эльконин, 1978] нигезләнгән. Уен процессындагы ләззәт –теләсә нинди эшне башкару өчен (шул исәптән белем алу процессын да) кирәкле булган әхлакый ләззәт. Уенның планы һәм катгый кагыйдәләре бар, һәм аларны үтәү гадәти канәгатьлек тудыра.

А.С. Макаренко "һәр яхшы уенда, иң беренче чиратта, хезмәт көче һәм фикер йөртү көче" булуына басым ясый [Макаренко, 1958: 6] һәм "булачак белгечне тәрбияләүдә уенны бетерү түгел, ә уен булып калган очракта да аның аша булачак белгечтә җитди сыйфатлар тәрбияләү мөмкинлекләрен табырга кирәк" [Шунда ук, 7] дип яза. Ләкин, бу фикер озак вакыт киң кабул ителмәде һәм уеннар бары тик балалар тәрбияләүдә хокуклы булып саналды һәм,җитлеккән яшьтәге кешеләрне укытуда "урынсыз" дип санала.

1960-нчы елларда безнең илдә аеруча тел укыту өлкәсендә бу проблемага күбрәк игътибар бирелә башлады. "Мәктәптә чит телләр" журналында регуляр рәвештә чит тел дәресләрендә уеннар тәкъдим итүче аерым мәкаләләр күренә башлый, һәм мондый тәҗрибәне пропагандалаучы мәкаләләр методик хезмәтләрдә бастырыла. Бу методистларның һәм чит телләр укытучыларының дәрестә уен технологияләрен куллану проблемасы турында җитди борчыла башлаулары белән бәйле, чөнки уеннар кызыксыну белән тыгыз бәйләнгән, ансыз предметны үзләштерүгә ирешеп булмый.

Укыту процессында кызыксыну зур әһәмияткә ия. Ул – укучыларның игътибарын җәлеп итү һәм темага карата кызыксыну, белем алу теләген уяту өчен төрле методик техникаларны һәм дидактик чараларны куллануны таләп итә. Башкача әйткәндә, кызыксынуны күңел ачу дип түгел, ә укучыларның белемне үзләштерүдә кызыксынуын тудыру кебек аңларга кирәк. Кызыксыну дигәндә без методик технологияләрне куллану процессын аңлыйбыз, аерым алганда, уен технологияләре белән тәрбияләнгән кызыксынуны аңлыйбыз. Ләкин, шул ук вакытта тема белән кызыксыну телнең үз ярдәмендә дә барлыкка килергә мөмкин, ягъни лингвистик проблемаларны, гадәти булмаган комбинацияләрне, этимологияне һ.б. өйрәнү аша башкарыла. Ләкин, мондый материалны презентацияләү инструктив формада түгел, ә мавыктыргыч формада махсус методик яктан аңлатуны таләп итә.

Сәнгатьле һәм сөйләм телендә без "сүз уены" яки "тел уены" кебек күренешне очратабыз. Спикер сөйләм формасы белән "уйнаганда" бу формага ирекле караш эстетик максат ала. Бу төрле тропларга (чагыштырулар, метафоралар, перефразлар) нигезләнгән сүзнең белә торып фонетик һәм морфологик нормаларын бозу, стилистик контрастка ирешү, гадәти булмаган сүзләр һәм фразалар булдыру һ.б. алымнар булырга мөмкин. Чыннан да, кеше утилитар максатларда хәбәр алмашу гына түгел, ә "әңгәмәдәштә эстетик хисләр кичерү максатыннан махсус сөйләм формасы тудыру" кирәклеген сизә. Н. Гальскова, Н.З. Никитенко сөйләмдә тел уенын "эмоциональ, экспрессив һәм телнең поэтик функцияләрен тормышка ашыру чарасы" дип саный.

Шулай ук мөһим дидактик корал булып – дидактик уен формасы да санала. Дидактик уен тел белемнәрен ассимиляцияләү һәм сөйләм күнекмәләрен үстерү ысулы булып тора. Дидактик уен оештыру өчен материал булып “сүз белән тел уеннары” хезмәт итә ала. Бу очракта белем бирү процессы үз эченә кызыксындыру методик техникасын һәм төрле лингвистик материалны ала. Моңа бәйле төстә, безнең фикеребезчә, сыйныфта һәм класстан тыш чараларда куллану өчен чит телнең грамматикасын өйрәтүгә багышланган берничә кулланма һәм җыентык туплаганда, уеннарны укыту процессында куллануның методик аспекты җитәрлек дәрәҗәдә исәпкә алынмаган.

Шулай итеп, телне һәм сөйләмне укытудагы кызыксындыруны тәэмин итү, лингвистик аспектны да кертеп, укыту биремнәрен оештыру һәм башкаруның методик формаларыннан һәм методларыннан тора. Күңел ачу формаларына, беренче чиратта, уен технологиясе керә.

Безнең илдә, 1988-нче елда “Компьютерда тел уеннары” дип аталган яңа басма дөнья күрде. Бу басма дөньяның уеннар проблемасына игътибар артуын гына түгел, ә Россиядә дә бу мәсьәләгә карата кызыксыну барлыгын кызыксынуын раслый. Дәреслек авторы югары сыйныф укучыларына лингвистик материал нигезендә уеннардан гыйбарәт компьютер программалары тәкъдим итә. Программада төрле схемалар, аңлатмалар, үрнәк күнегүләр бирелә, алар телнең төрле кагыйдәләрен үз эченә берләштергән. Компьютер куллану бу күнегүләрне урта яшьтәге мәктәп укучылары өчен кызыклы ясарга булышлык итә.

Шул рәвешле, чит телгә өйрәтү өчен, уен технологиясен куллану һәм камилләштерү тарихын өйрәнү безгә түбәндәге нәтиҗә ясарга мөмкинлек бирә: уен технологияләрен өйрәнү, үстерү, чит телне укыту максатыннан аларны куллану методикасы төрле чорларда лингвистларның һәм методистларның игътибарын җәлеп иткән. Чит тел дәресләрендә иң эффектив технологияләрнең берсе саналган уен технологиясен куллану проблемасы бүгенге көнгә кадәр ачык.

Әдәбият

1. Шәкүрова М.М. Татар телен укыту методикасының фәнни мирасы (XVIII гасыр ахыры – XX гасыр)/Научное наследие методики преподавания татарского языка (конец XVIII – начало XX вв.)-Казан: “Ихлас”, 2012. – 144 б.
2. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка/ Л.С.Выготский // Вопросы психологии. – 1996. – №6. – С.35-37.
3. Гальскова Е.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: Высшая школа, 1990. – 176 с.
4. Никуличева Д. Б. Как найти свой путь к иностранным языкам. Лингвистические и психологические стратегии полиглотов; Флинта, Наука – Москва, 2014. – 304 с.
5. Петрусинский В.В. Игры – обучения, тренинг, досуг. – М: Новая школа, 1994.- 86 с.

6. Ушинский К.Д. Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста / К.Д.Ушинский // Сборник научных трудов / Под ред.Н.Я.Михайленко. – М.: Просвещение, 1978. – С.250-274.
7. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.
8. Шайхетдинова Л. Р. Игровые технологии как фактор познавательной деятельноси учащихся [Электронный ресурс]/ Л.Р. Шайхетдинова //ИД «Первое сентября»/ фестиваль педагогических идей «Открытый урок» .-Режим доступа:http://festival.1september.ru/articles/522077 – Дата обращения: 12.12.2021.

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ТАТАР ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ УКУЧЫЛАРНЫҢ РУХИ-ӘХЛАКЫЙ КЫЙММӘТЛӘРЕН ТӘРБИЯЛӘҮ

Инсафутдинова М.Т., Вакилова З.Ю., Каримова Г.Ф.
Казан шәһәренең "Фарватер" 78нче лицее
milyaucha@mail.ru

Аннотация. Цель данной статьи показать влияние татарской литературы на духовно-нравственное воспитание учащихся, о том, что на уроках учителя должны поставить на передний план воспитание личности, развивать чувства патриотизма, научить детей брать примеры у героев произведений, учиться на их ошибках, развивать критическое мышление и находить выход из жизненных трудностей. Видение проблемы духовно-нравственного воспитания сквозь призму литературы поднимает и патриотические вопросы, которые являются актуальными в данное время.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, духовные ценности, татарская литература, родной язык, уроки литературы, патриотизм, традиции татарского народа.

Татар халкының мең елга сузылган тормышында тупланган яшәү тәҗрибәсе, гореф-гадәтләре, кешене шәхес итүче югары әхлакый сыйфатлары, бай тарихы, тәрбия ысуллары бар. Әлеге алымнарны куллану уку-укыту эшенең нәтиҗәлелеген көчәйтә. Бала чагында алынмаган тәрбияне соңыннан бөтен дөнья халкы да өйрәтә алмас, ди безнең халык. Нәкъ менә шуңа күрә, без балаларны һәр яктан камил шәхес итеп тәрбияләүне алгы планга куярга тиеш булабыз. Остазларның максаты - укучыларның яшь, психологик, физик үзенчәлекләрне исәпкә алып, халыкның тәрбия традицияләренә нигезләнеп, балаларны һәрьяклы үсеш алган шәхес итеп формалаштыру.

Укучыларның гомумкешелек кыйммәтләрен тәрбияләү дәресләрнең аерылгысыз өлешен тәшкил итә. Мәктәп программасында туган тел дәресләре аз булуга карамастан, укучыларны рухи-әхлакый тәрбияләү максатын күздә тотып, һәр дәресне һәм класстан тыш чараны оештырырга тиешбез. Безнең тәрбиянең максаты - буыннар арасындагы дәвамчанлыкны тәэмин итү, өлкән буыннарның әхлакый кыйммәтләрен, белемнәрен һәм тәҗрибәсен, мәдәниятнең нигезләрен, кешелек, халык, ил тарихына хөрмәт күрсәтү.

Безнең уйлавыбызча, әдәбият фәне үсеп килүче буынны әхлакый яктан тәрбияләү өчен гаять зур мөмкинлекләргә ия. Безнең бурыч – бу мөмкинлекләрне дәресләребездә файдалану.

Әлбәттә, һәр әсәрнең тәрбия юнәлеше бер яклы гына түгел, бер әсәрдә патриотизмның тәрбия элементлары, туган телгә сак караш, толерантлык, гаилә, ата-анага игелекле мөнәсәбәт, игелек һәм явызлык һ. б. очратырга мөмкин. Программа буенча барлык әсәрләрне анализлап, аларны төркемнәр буенча классификацияләргә була. Укучылар әсәрнең асылына төшенеп, тема буенча дискуссияләр һәм әңгәмәләр корып, фикер алышып, материалны җиңелрәк үзләштерәләр.

Әдәби әсәрләр туган телгә һәм халык иҗатына, халык мирасына, милли мәдәнияткә мәхәббәт тәрбиялиләр, үз халкының гореф-гадәтләрен хөрмәт итәргә, табигатьнең матурлыгын күрергә өйрәтәләр. Башка милләт балаларына карата дустанә хисләр, толерантлык тәрбиялиләр, кече Ватанга мәхәббәтләрен һәм төрле милләт кешеләренең дуслыгын һәм үзара ярдәмен аңларга ярдәм итүче халыклар тормышын да ачалар. Кешеләрнең игелеклелеген, намуслылыгын, күңел юмартлыгын тәрбиялиләр, якыннарыбызга, әти-әниләребезгә һәм дусларга яхшы мөнәсәбәттә булырга өйрәтәләр. Әдәби әсәрләр шатлык һәм бәхет белән бүлешергә кирәк, үз тойгыларыңнан оялмаска, ихласлыкка өйрәтәләр.

Игелек һәм яманлык проблемасы турында да әсәр геройлары аша күп мәртәбәләр очрашырга туры килә. Шулай ук эш сөючәнлеккә, үзара аңлашуга, дустанә мөнәсәбәт, ярдәмчелек, миһербанлыкка өндәүче әсәрләр дә мәктәп программасында бихисап.

Мәктәптә патриотик тәрбия бирү мәсьәләсенә кагылсак, татар теле һәм әдәбияты дәресләре бу өлкәдә зур роль уйный. Укучылар Советлар Союзы Герое Муса Җәлил, Фатих Кәрим, Абдулла Алиш, Сибгат Хәким, Хәсән Туфан, Габдрахман Әпсәләмов һәм күп кенә татар шагыйрьләре һәм язучылары, Бөек Ватан сугышында катнашучылар батырлыклары турында иҗат ителгән әсәрләр белән үсәргә тиеш. Шушы иҗат җимешләре аша туган ягына, үз ватанына мәхәббәт хисе балалар күңеленә сеңә.

Мәктәптә туган тел һәм әдәбият укытучысының роле бик үзенчәлекле. Ул укучыларга белем биреп кенә калмый, ә киләчәктә үзләренә эш сайлый алырлык, тормышларын төзеп, бәхетле, шәфкатьле, кешелекле, илебезнең чын патриотлары булып яши алырлык югары әхлакый кешеләрне тәрбияли. Тел һәм әдәбият дәресләре – чын мәгънәсендә әхлак дәресләре ул, дип әйтергә була. Моның өчен мул материалны һәр тема, һәрбер дәрес өчен табарга мөмкин, аны оста кулланырга гына кирәк. Укыту программасына кергән һәр әсәр дә әхлак, кешелеклелек, миһербанлык, патриотизм тәрбияләү дәресләре буларак кабул ителергә мөмкин.

Югарыда әйтелгәнчә, әдәби әсәрләр балаларның яшь үзенчәлекләрен исәпкә алып сайланган. Милли геройларның мисалларында, балалар үзләренә якынрак булган әтиләре һәм бабайлары башкарган батырлык гамәлләре турында әңгәмәләр корырга яраталар. Шулай үрелеп барганда, патриотик тәрбиягә ирешү җиңелрәк. Балалар теләп төрле иҗади бәйгеләрдә катнашырга телиләр, фәнни-гамәли конференцияләргә дә кызыксыну туа. Башлангыч сыйныф укучыларының дәреслекләрендә күбрәк милли каһарманнар турында әкиятләр булса, ә урта звено программасына Ибраһим Газиның «Йолдызлы малай» хикәясе, Нәби Дәүлинең «Яшәү белән үлем арасында» повесте, Шамил Ракыйповның «Чәчәкләр сөйли белә» повесте, соңрак Габдрахман Әпсәләмовның «Миңа унтугыз яшь иде» повесте, Ләбибә Ихсанованың «Лачын кыз» хикәясе, Әмирхан Еникинең «Кем җырлады?» һ.б. Шушы әсәрләр белән бергә сугыш вакытында яшь буын батырлыгы турында дан җырланган күпсанлы поэзия әсәрләрен дә атарга була.

Татар теле - дөньяның камил һәм бай телләренең берсе. Татар теле дәресләрендә дә әхлакый төсмерле тел материалы кулланыла. Шуны һәрдаим исәптә тотып, игелек, кешелеклелек, мәрхәмәтлек, вөждан, Ватанга мәхәббәт турында сүз алып барырга тырышабыз. Эш өчен текстлар сайлаганда да һәрвакыт шушы мәсьәләне күздә тотарга кирәк. Рухи-әхлакый тәрбиядә иҗат эшләре дә зур роль уйный (иншалар, изложениеләр, диктантлар, проект эшләре һ.б.). Дәресләрдә патриотизм, туган җиргә мәхәббәт, намус, вөждан темаларына кагылышлы текстлар сайлап кулланыла. Укучылар Ватанны ярату нәрсә аңлатканын, гражданлык бурыч турында тугры дөрес фикер йөртәләр. Шулай итеп, сәнгати каләм сүзе балаларның хисләренә дә, эшләренә дә тәэсир итә.

Чыннан да, әдәби сүз баланы канатландыра, югары тәрбияле булырга, яхшы гамәлләр башкарырга теләк уятырга сәләтле. Шулай ук кеше мөнәсәбәтләрен дөрес аңларга, тәртип нормалары белән танышырга ярдәм итә. Гомумән, әдәбият, нинди телдә генә булмасын — ул тәрбиянең нигезе, һәрвакыт тугры юл сайларга ярдәм итүче илаһи күренеш.

Шуңа күрә балаларны матур әдәбият китаплары укырга өндәргә кирәк. Әдәбият дәресе тормыш итәргә өйрәтә, тәҗрибә формалаштыра, геройларның кылган ялгышлыклары аша дөрес юлны сайларга булыша. Өстәвенә, китап кешене рухи яктан баета, аның эстетик яссылыгын тәрбияли. Текстны күзәтү, аны игътибар белән уку баланың критик фикер йөртә алу сәләтен үстерә. Бала укый, анализлый, бәя бирә, автор ни әйтергә теләгәнен ачыклый. Гражданлык тәрбиясендә әдәби дискуссияләр бик зур роль уйный. Алар критик фикер йөртүне үстерәләр, укучыларны реаль тормышка әзерлиләр.

Әхлакый тәрбия проблемасы хәзерге вакытта бик актуаль. Совет мәктәбендә патриотик тәрбия октябрь, пионерлар, комсомол оешмалары, күпсанлы патриотик конкурслар, хәрби-патриотик слетлар, Тимур хәрәкәте ярдәмендә башкарылса, хәзер, кызганычка каршы, болар барысы да онытылган. Мондый гадәтләрне заманга яраклаштырып, торгызырга кирәк. Рухи кыйммәтләрне формалаштыру процессы — озак вакытны ала, монда тиз нәтиҗә була алмый, ләкин татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә укытучылар тарафыннан үткәрелә торган эш укучыларның күңеленә кыйммәтле азык, зиннәт, рухи байлык салырга ярдәм итәчәк.

Литература

1. Махмудов А.Г.,Гараева Н.Г. Татарская литература. Учебник хрестоматия для студентов средних специальных учебных заведений / Казань «Магариф», 2010.
2. Морозова А.Р. Этнокультурное образование в Российской Федерации. Татарский компонент/А.Р. Морозова, Р.Р. Корчагина. – Казань: РИЦ «Школа»,2006. – 140с.
3. Хасанова Ф.Ф., Примерная рабочая программа учебного предмета «Татарская литература» для общеобразовательных организаций с обучением на русском языке (для изучающих татарский язык как родной). 1 – 11 классы /Казань. Татарское книжное издательство, 2017.

ТАТАР ТЕЛЕН ДӘҮЛӘТ ТЕЛЕ БУЛАРАК ӨЙРӘТҮ ПРОЦЕССЫНДА ЗАМАНЧА ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНУ

Кадыйрова Л. З.
Казан шәһәренең 99нчы мәктәбе
e-mail:ltisan-leika21@inbox.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются современные технологии обучения татарскому языку как государственному. На сегодняшний день в Республике Татарстан существует два подхода в обучении татарскому языку: для учащихся, изучающих татарский язык как родной и для учащихся, изучающих язык как государственный. Последние изучают татарский язык на уровне иностранного. Для того, чтобы повысить у детей их коммуникативную компетенцию на татарском языке важно уметь правильно выбирать технологии преподавания. Наряду с традиционными технологиями преподавания на сегодняшний день особую значимость приобретают и современные технологии обучения языку.

Ключевые слова: современные технологии преподавания, татарский язык, государственный язык, методика преподавания татарского языка, обучение в сотрудничестве.

Күпчелек тикшерүчеләр уку технологияләрен сыйныфта укуга шәхси-эшлекле карашны тормышка ашыруның бер ысулы дип саныйлар. Мондый караш кыссаларында укучылар белем бирү эшчәнлегенең актив иҗади субектлары булып торалар [2: 12].

Татар телен дәүләт теле буларак өйрәнүче мәктәпләрдә татар телен укыту методикасында заманча укыту технологияләренә гадәттә түбәндәге технологияләр кертеп карала: хезмәттәшлектә уку, проект методы (проект технологияләре), укучыларга юнәлтелгән укыту, дистанцион укыту, тел портфолиосы, компьютер һәм аудиовизуаль технологияләр куллану.

Әлеге технологияләрне аерым карап узыйк:

Хезмәттәшлектә укыту технологиясе. Бу технология сыйныфтагы укучылар арасындагы үзара бәйләнеш һәм үзара өйрәнү идеяләренә нигезләнгән, анда укучылар уку проблемаларын чишү өчен бер-берсен генә түгел, коллектив җаваплылыкны да үзләштерәләр, бер-берсенә булышалар һәм һәр укучының уңышлары өчен коллектив җаваплылыкны үз өстенә алалар. Фронталь һәм индивидуаль укудан аермалы буларак, укучы индивидуаль белем бирү субъекты булып тора, ул “үзе өчен”, уңышлары һәм уңышсызлыклары өчен җаваплы, һәм укытучы белән мөнәсәбәтләр хезмәттәшлектә алып барыла, үзара бәйләнеш өчен шартлар тудырылган. “Укучы – укытучы – сыйныф” системасында хезмәттәшлек һәм мәгариф эшчәнлегенең коллектив предметын актуальләштерү эше башкарыла. Бергәләп бирем чишелә, һәм көчле укучылар “йомшаграк”ларга белем алу бурычларын тормышка ашыруда булышалар. Бу уртак укуның гомуми идеясы уку биремен чишүдә көчле дә, йомшаграк

укучылар да катнашуын тәэмин итә. Тәмамланган биремне бәяләү булып барлык сыйныфка бер билге куелудан гыйбарәт.

Компьютерлар технологиясе. Бу компьютер белән эшләү өчен эшләнгән укыту планнарын кулланып телне укыту технологиясе. Әлеге технология программалаштырылган уку идеяларын барлыкка китерде һәм бүгенге көндә урта белем бирү оешмаларының массакүләм компьютерлаштыру, укыту предметлары өчен компьютер программалары булдыру, шул исәптән телләрне өйрәнүчеләр өчен укыту процессының барлык аспектларына да, шул исәптән укучыларның мөстәкыйль эшендә Интернетны куллануга да зур йогынты ясады.

Компьютер лингводидактикасы – дисциплинар белем өлкәсе һәм информацион технологияләр, гамәли һәм математик лингвистика үсеше, ясалма интеллект өлкәсендәге үсеш, компьютер дизайны, кеше-компьютер үзара бәйләнешен тикшерү, гомумән компьютерларның өйрәнү теориясе һәм практикасы белән тыгыз бәйләнештә тора. Бу дисциплина XX гасырның 80-нче еллар ахырыннан телләрне укытуда мөстәкыйль юнәлеш буларак формалашты һәм анда өч тикшеренү өлкәсе эшләнде:

1) тел укытуда компьютерларны кулануның теоретик аспектларын үстерү (компьютер лингводидактикасының методик проблемалары, компьютер укыту материалларының типологиясе, компьютер укыту әсбапларының эффективлыгын бәяләү һ.б.);

2) компьютер материалларын тел укыту процессының төрле максатлары, этаплары һәм эксперименталь эш төрләре;

3) компьютер өйрәнүен тел өйрәнүнең гомуми процессына интеграцияләү ысуллары.

Интернет барлыкка килү һәм үсеше белән компьютерларны тел укытуда куллану мөмкинлекләре бик киңәйде. Глобаль челтәрдә укучыларның өч төп эшчәнлеге карала:

1) Мәгълүматны текст, электрон газета, китап, аудио һәм видео тапшырулар рәвешендә кабул итүгә юнәлтелгән чаралар. Кабул итүнең эффективлыгын тикшерү бу очракта традицион рәвештә, шулай ук гади басма текст, аудио һәм видео язмалар белән эшләгәндә үткәрелә.

2) Актив эшчәнлек – укучы мәгълүматны кабул итү белән беррәттән, онлайн формалар тутыруда катнашканда, тестлар үткәндә, нәтиҗәләре шунда ук бәяләнә һәм экранда күрсәтелә, укучы электрон почта аша открыткалар җибәрә, үз веб-страницаларын булдыра, уртак онлайн проектларда катнаша, онлайн уеннар уйный ала һ.б.

3) Интерактив эшчәнлек – бу очракта укучы мәгълүмат җибәрүче дә, алучы да. Бу төрле чатлар, мәсәлән реаль вакыттагы сөйләшүләр, аудио һәм видео конференцияләр, дистанцион уку сессияләре ярдәмендә уку.

Укучыларга юнәлтелгән укыту. Бу төр белем заманча уку технологияләренең вариантларының берсе буларак чит ил урта һәм югары уку йортларында киң таралды. Мондый укытуның асылы дәресләр процессында инициативаны максималь рәвештә укучының үзенә бирүдән тора. Дидактик

күзлектән караганда, бу уку технологиясе дәреснең махсус оештырылуы, укытучы һәм укучылар арасында хезмәттәшлек мөнәсәбәте булдыру нәтиҗәсендә укучының шәхси потенциалын тулысынча ачуны үз эченә ала. Бу алым традицион укыту технологиясеннән аерылып тора: укытучы укучыга белем бирә, осталык һәм сәләтләрен формалаштыра һәм белемнәрне үзләштерүне контрольдә тота. Коммуникатив өйрәнү идеясенең алга таба үсеше дип саналырга мөмкин булган бу укыту технологиясе белән, өйрәнелә торган телдә аралашу укытучы һәм укучылар арасында хезмәттәшлек мөнәсәбәте урнаштыру һәм шәхесне ачу өчен шартлар тудыру мөмкинлеге бирә. Бу технология кысаларында укытуның максаты – укучыларның укудагы автономиясе булганлыктан, укучы үзе өчен уңайлы булган белем алу юлын сайларга тиеш. Бу максаттан ул телне үзләштерү стратегиясен сайлый һәм аларны уку процессында кулланырга тырыша. Менә бу стратегияләрнең кайберләре: 1) индивидуальлегеңне күрсәт; 2) белем алу процессын оештыр; 3) иҗади бул; 3) билгесезлек белән көрәшергә өйрән; 5) хаталарыңны кабаттан тикшереп, аларны бетер; 6) контекстны кулан.

Дистанцион уку. Мәгариф процессын оештыруның бу формасы компьютер телекоммуникация челтәрләрен кулланып дистанцион өйрәнүне тәэмин итә. Укучылар үзләренә тәкъдим ителгән биремнәрне мөстәкыйль башкара, алар укытучы тарафыннан укучылар белән шәхси очрашуда тикшерелә яки электрон почта ярдәмендә укучыларның эше контрольдә тотыла. Дистанцион укытуның төп үзенчәлеге – укытучы һәм укучы арасындагы телекоммуникация элемтәсенең арадаш характеры. Дистанцион уку курслары укучының эшчәнлеген җентекләп планлаштыру, кирәкле уку материалларын китерү, югары эффектив җавап алу, укучы һәм укытучы арасында максималь интерактивлык өчен эшләнгән. Хәзерге вакытта телләрне дистанцион өйрәнүне оештыру өчен төрле вариантлар эшләнде, һәм мондый өйрәнүнең эффективлыгы исбатланды. [1] Мондый укыту укучыларга глобаль интернет челтәрләрендә тупланган дөньяның мәдәни һәм мәгариф кыйммәтләрен киң кулланырга, тәҗрибәле укытучылар җитәкчелегендә өйрәнергә, осталыкларын арттырырга һәм белемнәрен тирәнәйтергә мөмкинлек бирә. Илдәге мәгариф учреждениеләрен планлаштырылган тулы компьютерлаштыру белән бәйле рәвештә, дистанцион уку заманча технологияләр системасында мәгарифнең иң перспектив формаларының берсе булып каралырга мөмкин.

Интерактив укыту методлары. Бу хәзерге социаль психологиядә иң популяр төшенчәләрнең берсе булган интерактивизмга нигезләнгән заманча методлар төркеме. Бу концепция кысаларында кешеләрнең иҗтимагый үзара бәйләнешен шәхесара аралашу дип аңлау тәкъдим ителә, аның иң мөһим үзенчәлеге – кешенең “бүтән ролен кабул итү” сәләте, элемтә партнеры аны ничек кабул итүен күз алдына китерү һәм, шуңа күрә, ситуацияне аңлатып, үз максатына ирешү. Күпчелек ил укытучылары белән берлектә тормышка ашырылган тәнкыйди фикерләү өчен уку һәм язу (Reading and Writing for Critical Thinking – RWCT) проекты кысаларында интерактив укыту методикасы эшләнә. Проектның төп максаты – педагогикага төрле яшьтәге укучыларның

тәнкыйди фикер йөртүен үстерүче мондый универсаль ысуллар кертү. Бу ысуллар традицион мәгариф формаларында эффектив кулланылырга мөмкин. Интерактив методларның үзәк идеясы – конструктив интеллектуаль эшчәнлек буларак тәнкыйди фикерләү үсеше, мәгълүматны мәгънәле кабул итү һәм аннан соң үзләштерү. Тәнкыйди фикерләү – катлаулы акыл процессы, ул яңа мәгълүматны өйрәнүдән башлана һәм карар кабул итү белән тәмамлана. Интерактив методлар кысаларында, өйрәнү этабы, аңлау һәм рефлексия этабыннан торган өйрәнүнең нигезләре эшләнде. Авыр этапта бу метод яңа темага кызыксыну уята, укучылар элеккеге белемнәргә һәм тел тәҗрибәсенә нигезләнеп, яңа мәгълүматның эчтәлеге турында фаразлыйлар. Аңлау этабында эш текст белән алып барыла, яңа материал өйрәнелә, укучылар яңа мәгълүматны аңлау өчен текстка кертелгән идеяларны үз идеялары белән берләштерәләр. Уйлану (рефлексия) этабында, укучылар алынган мәгълүмат турында уйланалар, шулай итеп яңа материалны берләштерәләр.

Уку технологиясе буларак тел портфолиосы. Тел портфолиосы – аның хуҗасы максатчан телне үзләштерүдәге казанышларын һәм тәҗрибәсен, алган квалификацияләрен, шулай ук телне өйрәнү барышында башкарылган кайбер эш төрләрен туплаучы документлар пакеты.

Тел портфолиосын материалларын кулланып, укучы үзенең тел белү дәрәҗәсен сыйныфта башка укучылар дәрәҗәсе белән, шулай ук уку стандартлары белән чагыштырырга һәм билгеләргә (мөстәкыйль рәвештә дә, укытучы ярдәмендә дә) мөмкинлек бирә. Шуңа күрә тел портфолиосы укучыларның максатчан телне үзләштерү буенча мөстәкыйль эшләрен иң рациональ оештыру өчен эшләнгән уку ысулы.

Европа тел портфолио (ELP) дип аталган тел портфолиосы Европа Советы проекты кысаларында эшләнде. 1997-2000-нче елларда 15 Европа илендә, шул исәптән Рәсәйдә дә, төрле белем дәрәҗәләрендә сынадылар: урта һәм югары мәктәпләрдә, тел курсларында, һәм проект катнашучылары әйтүенчә, бу стандарт телләрне өйрәнүгә зур йогынты ясады.

Европа тел портфолиоы нигезендә телләрне өйрәнүдә милли мәдәни һәм мәгариф традицияләрен исәпкә алып, тел портфолиосының милли версияләре эшләнде. Татар тел портфолиосы стандартын булдыру – киләчәк эше, ул якын киләчәктә булдырылыр дип ышанабыз.

Шулай итеп, татар телен дәүләт теле буларак укыту өчен кулланырга мөмкин булган заманча технологияләрне өйрәнеп, без түбәндәге нәтиҗәләр ясый алабыз: хәзерге вакытта уку процессын көчәйтүнең ике төп ысулы бар: берсе – техник чараларны максималь куллану аша, икенчесе – һәр укучының шәхес резервларын активлаштыру аша. Укыту системасына техник чараларның органик кертелүен тәэмин итүче интенсив методлар булдыру, киләчәктә укыту процессын көчәйтү юнәлешендә методиканы камилләштерү өчен иң перспектив юнәлеш булачак дип фаразлыйбыз.

Һичшиксез, киләсе еллар өчен иң перспективалы булып компьютерлар технологиясе һәм укыту процессында төрле дистанцион уку формаларын үз эченә алган технологияләрне өйрәнү булачак.

Әдәбият

1. Азимов Э.Г., Самуйлова Н.И., Шамши Л.Б. ТСО на современном этапе развития методики преподавания русского языка как иностранного // Русский язык за рубежом. – 1998. – № 2.

2. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика. 3-е изд. М., 2007. – 186 с.

ҚАРА ТҮС ҰҒЫМЫМЕН ҚАЛЫПТАСҚАН АТАЛЫМДАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ-СЕМАНТИКАЛЫҚ МӘНІ

(*Түркі тілдері негізінде*)

Қасым Б., Бақбергенова Р.
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
bkasym_gosyaz@mail.ru, roza7713@mail.ru

Аннотация. В статье когнитивная система тюркского слова «кара» рассматривается с лингвокогнитивной точки зрения. Изучение слова «кара» в тюркологии было дифференцировано языковыми данными. Было разработано семантическое поле слова «қара» и показаны эффективные способы их анализа.

Ключевые слова: Семантическое поле, семантический анализ, тюркские языки, когнитивная парадигма, культурно-духовный мир.

Кіріспе. Тілдің тұтас сөзжасам жүйесінде ***күрделі аталымдардың*** (*сложные номинаций*) алатын орны ерекше. Олардың белгілі бір тілдік заңдылықтар жолымен дамып, мағыналық-семантикалық өрбуі, функционалды қызметі негізінде туындаған аталымдар атау, ***таңбалық-символдар*** ретінде ұлттың танымы, болмысы, әдет-ғұрпы, наным-сенімі, салт-дәстүрі, рухани-мәдени өмірімен тығыз байланысты. Соның нәтижесінде когнитивтік, семантикалық-функционалды қызметте жұмсалып, белгілі кеңістікте коммуникативті-прагматикалық қызмет атқарады. Осындай аталымдар *ұғым, мағына* жағынан *символдық мәнге* ие болған атаулар, яғни тілдік бірліктер белгілі бір дәрежеде халық танымындағы *дүниенің тілдік бейнесін* танытады. А.М. Плотникова: «Одно из ведущих направлений современной лингвистики – *когнитивная семантика* исследует значения языковых единиц как результат *познавательной деятельности человека* и способ репрезентации знания. Когнитивная парадигма, возникшая на рубеже XX–XXI вв., является новым этапом осмысления проблем языка и мышления, языка и действительности» дейді [4: 4] (*курсив*-Б.Қасым). Демек, қазіргі лингвистиканың соңғы дамулық кезеңінде ғалымдар тіл табиғатын адам болмысымен, оның ұлттық дүниетанымымен, қимыл-әрекетімен ұштастыра қарастыра отырып, тіл мен таным, оның мән-мазмұн ұғымдарына назар аударуда. Соның нәтижесінде қазіргі уақытта *антропоцентристік бағыт* басымдыққа ие болуда.

Зерттеу мақсаты.

- ***қара*** сөзінің ұғымдық мазмұнында (*түрк тілдері негізінде*) қамтылған танымдық жүйесін лингвокогнитивтік, семантика саласында ғылыми түрде зерттеліп мойындалған тұжырымдар негізінде түркі тілдеріндегі деректермен салыстырып, зерделеу, талдау;
- ***қара*** сөзінің сөздіктердегі мағыналық ерекшеліктері мен танымдық мазмұны туралы ақпаратты зерделеу;
- ***қара*** сөзінің семантикалық өрісін құрып, оларды талдаудың тиімді жолдары мен әдіс-тәсілдерін ұсыну.

Зерттеу әдісі. Сипаттау, салыстыру, талдау, жинақтау.

• ***қара*** сөзінің түркологияда зерттелуі тілдік деректермен сараланады**;**

• ***қара*** тірек сөзінің семантикалық мазмұндық құрылымын анықтауда семантикалық талдау әдісі (пәндік, бағалауыштық, сезімдік компоненттер) қолданылады; тілдік деректердің берілуіне талдау жасалады;

Талқылау. Қазақ халқының мәдени-рухани әлемінде *ақтың* антонимі ретінде *қара* түс қолданылып, *ақ – қара* қарама-қарсы концепті жүйесін құрайды. Сонымен бірге *ақ – күннің, қара – түннің* символдық белгісі. Қазақ тілінде *қара* сөзінің ең негізгі түстік номинативтік мағынасы көптеген ауыс, символдық мағыналарының пайда болуына ұйытқы болған. Түстік, сындық мағына беретін *қара* сөзінің неліктен түс атауына қатыссыз мағынаға ие болғанын қазіргі синхрондық тілдік тұрғыдан әрине қиындық тудыратын тұстары бар. Сөздің жаңа мағынаға ие болуы, оның белгілі бір жағдаятта немесе мәтінде жаңа қолданысқа түсуі, функционалды-прагматикалық қызмет атқаруы, тіл иесінің жұмсалым мақсатмен тығыз байланысты. Б.Қасымның: «Заттың, құбылыстың атауы жасалғанда сол нақтылы сөздің (атаудың мағынасы ескеріледі, нақтырақ айтқанда, негізгі номинативтік мағына – сигнификат, затты бейнелеудегі маңызды белгісі немесе талданған сөздің нақтылы тура мағынасы қатысады. Яғни заттың тура аталым қасиеттері заттың күрделі атауларының белгілерін көрсетеді [1: 135]. Демек мұндағы ***қара*** – қасиетті деген ұғымды да береді. Қазіргі лингвисткада семантикалық бағыт тілдік бірліктердің концептуалдық мазмұн ерекшелігін қарастырады: (А.Н. Бабушкин, И.А. Стернин, З.Д. Попова және т.б.). Осы орайда кейбір *қара* түсіне байланысты сөздер көне ескерткіштер тілінен бастап, бүгінгі тілдік қолданыста да лексема ретінде өз мән-мағынасын жоймағанын көрсетеді. Мысалы, «қара» сөзінің архисемасына талдау жасалады: көне түркі тілінің өзінде бірнеше мағынасы болған: **ҚАРА** I. 1. *қара* (түс); 2. *түнек* (жарық емес); 3. ауыс. *бақытсыздық, қайғылы*; 4 ауыс. *жамандық, қара көңіл;* 5 ауыс. күнделікті жай; 6. лас; 7. сия; *qara jer* – ауыс. *табыт*; *qara juz* – қызметші (слуга); *qara orun* – ауыс. *мола* (могила); *qara jağ* – нефть (МК III 222), *qara jol* – жол, *qara jel* – қатты жел (сильный ветер); шторм; *Қара терім* йүгүрті (Тон, 52*), Қара терімді* ағыздым. II. Тобыр*,* ***көпшілік*** (масса, толпа): *qara bodun – бұқара*; *qara baş* – құл (раб, слуга), [ДТС., 108, 169, 423с.], *qara jüz* – слуга [ДТС, 423 с.]. Бұл сияқты сөздер басқа сөздердің тууына өз үлестерін қосары сөзсіз. Жоғарыдағы сөздердің үлгісімен қазіргі тілде қаншама *туынды сөздер* (күрделі атаулар) жасалғаны белгілі. Соған орай ***жер*** стихиясы да, қараның бірнеше мағынасына архетип, негіз болған. ***Қара*** – *жер, тас, күш* т.б. Судың түбі, тереңдігі, сыры мәлімсіздігі, апат әкелетіні, сонымен қатар, нәр, қуат, күш беретіне қатысты – *қаражер****,*** *қарасуық; қаражел; қаракүз; қарасуық; қараборан, қарадауыл****,*** *қарасу* (*терең су*), *қара(а)ғаш* (*мықты, күй талғымайтын*), *қаранан* т.б. Мысалы, *қарахалық, қарашаңырақ, қараөлең, қарасөз, қарамал,* т.б.

Қара сөзінің түркі тілдеріндегі ауыс семантикалық мағыналары бұдан да көп болуы мүмкін, себебі коммуникативті-прагматикалық мақсатқа

байланысты контекстік жұмсалымда да кездеседі. Қазақ тілінде отыздан аса семантикасын тілдік деректермен дәйектеп көрсетіп отырмыз [3:126]

Алтай тілінде ***КАРА*** (түс). **семантикалық өрісі:** «Прилагательное *кара* в алтайском имеет широкую семантическую наполненность, начиная от обозначения пигмента, краски, красителя (*кап-кара чачту уй кижи* – брюнетка, *кап-кара чачту/кара чырайлу кижи* – брюнет, *кара чачту* – черноволосый, *кара башту* – черноголовый, *кара терелу* – чернокожий, *кара ат* – вороная лошадь, *кара-куреҥ* – чернобурый) до значений *отрицательный, плохой, злостный, коварный, преступный* (*кара санаалу кижи* – злодей, *кара сагыш* – злой умысел). А.Н.Кононов: «Кроме того, *кара* может выступать как составная часть некоторых ботонических и зоологических названий (*кара агаш јиилек* – ежевика, *кара торбос* – черника, *кара тытвяз, кара-куреҥ мешке* – березовый гриб, *кара бака* – жаба, *кара чилен* – цапля)» [2: 54].

ҚАРАҢУЙ. «Прилагательное отмечено в небольшом количестве алтайских топонимов, что в др.-тюрк. *qaranqu* означало 1) темный, лишенный света; черный, 2) темнота, тьма, мрак, 3) *перен.* темный, неблагадивный, подозрительный; *qaranqu qarargy* – тьма, мрак; *qaranqu tunarig* темный, лишенный света; мрачный; *karanku tuni* – темная ночь, *karankuda erdim* – я был во тьме. Алтай тілінде *қара* түсінің мағынасын топонимикалық атауларында жиі кездесетіні жайлы тілші О.Т.Молчанова: «В алтайском *караҥуй* встречается в следующих сочетаниях: *караҥуй комната* – темная комната; *караҥуй тун* – мрачная ночь; *эш неме корунбес караҥуй* – непроглядная тьма, но угрюмый мрачный лес – *буруҥкуй агаш*; *караҥуйлаган* – стемнело, *караҥуй тун* – темная ночь. В кирг. *караҥгы бөлмө* – темная комната; якутск. *хараҥа түүн* – темная ночь; *далай хараҥа* – темный как водная глубь; *ыас хараҥа* – темный как смоль и др.; хак. *харасхы хараа* – темная ночь; тув. *караҥгы дүн* – темная ночь; *караҥгы арга* – дремучий лес. В монгоьских языках данное прилагательное образует ряд сочетаний: монг. *харанхуй ой* – дремучий лес; *харанхуй тасалгаа* – темная комната; *харанхуй шөнө* – темная ночь; *харанхуйлан бүрхсэн тэнгэр* – мрачное небо; По-видимому, в монгольских языках анализирумое прилагательное более продуктивно, образует большее, чем в тюркских языках, количество словосочетаний. *Караҥуй* не зафиксировано ни в алтайских этнонимах, ни в личных именах. Употребление слова в топонимии Киргизии тоже ограничено: *Караҥгы-Токой;* в доступных нам материалах по казахской, тувинской, хакасской, шорской топонимии указанное прилагательное не зафиксировано. На средневековых монгольских картах встречается всего два топонима с анализируемым компонентом: Qarangqui bulay, Qarangqui yool (обо водные обьекты) [7].

Монғол тіліндегі *Хар* сөзі *қара* түсін білдірумен қатар, ауыс мағыналарда қазақ тіліндегі күрделі сөздермен сәйкес келеді.

Башқұрт тіліндегі ***Қара*** сөзі де осы мағынада келеді. ***Кара*** I 1) *черный*; 2) *карий*; 3) *смуглый*; 4) *чумазый, грязный*; а) *чернить, марать, кого-что*; б) перен. *пятнать, запятнать, чернить, очернить кого-что*; 5) дремучий (о

лесе); 6) *курной, қара мунса - черная баня*; 7) *необразованный, темный* (о человеке); <> *күş караһы* – зрачок; *кара йөрәк* – жестокосердный.

Қара һауыты – чернильница; *қарабалык* – линь (рыба); *қарабойşай* – гречиха; *қарағат* – смородина; *қарағош* – стервятник; *қаразирә* бот. – дурман т.б.

Тыва тілінде ***Кара*** 1. 1) черный; темный; кара карак – темные глаза; кара довурак – черноземный; 2) *перен.* простой, рядовой. кара кижи простой человек; 2. мишень; цель; *кара угаан* природный ум; *кара сагыштыг* коварный, злой, злоумышленный; *кара суг* ключ, ручеек; *кара таакпы* опиум; *карабаарзык* скворец; *кара-бажың* тюрьма; *карабөскек* курапатка; *карабыт* блоха; *каракат* черника; *каракундус* выдра; *каракуш* глухарь; *каратараа* просо т.б.

«*Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде*» ***қара*** сөзіне қатысты берілген мағыналары:

Түстік мағынасы. **Қара** сын есім. Күйенің, көмірдің түсіндей (түс, бояу).

2. Қара түсімен келген заттық-таңбалық мағынадағы *күрделі аталымдар:*

Аталмыш жайт таңбаланушы денотаттың символдану үдерісін көрсетеді.

а) аң-құс атаулары:

Қарабай[1] зат. зоол. *Басы, мойны, арқасы қоңыр, жылтыр қара болып келетін, сулы жерлерде болатын құс. Қарабай қоңыр түсті, сулы жерде болатын құс.*

Қарабауыр зат. зоол. *Аяқтары қысқа, денесі тығыз, кептер шамалас, бұлдырықтар отрядына жататын құс. Қарабауырдың* сүйіп қоныстанатын жері – сазды шөлдер (Ш.Әлиев, Сирек хайуан).

Қарабауыр зат. зоол. *Аяқтары қысқа, денесі тығыз, кептер шамалас, бұлдырықтар отрядына жататын құс. Қарабауырдың* сүйіп қоныстанатын жері – сазды шөлдер (Ш.Әлиев, Сирек хайуан).

Қарабалық зат. *Балықтың бір түрі.* Маринов, Су сіңген көлдерінде сазан, шортан, *қарабалық,* мөңке, алабұға өседі (К.Күленов, Қазақстан. балық.).

Қарабай (құс), қарабас: қарабас шағала (құс), қаракөз (балық), қаракүзен (зоол.), қаракүйе (зоол.), қарақарға (зоол.), қарақас (зоол.), қарақас тышқан, қарақол, қарақоңыз (зоол.), қарақұйрық (зоол.), қарақұлақ (зоол.), қарақұрт (зоол.), қарақұс (құс), қаратұрпан (құс), қаратүлкі (зоол.), қарабауыр (зоол.), қаратырна, қарашыбын, қарабалық, т.б.

ә) өсімдік атаулары:

Қараағаш (өс.), қараалма (өс.), қараандыз (өс.), қарабарақ (өс.), қарабас шалғын (өс.), қаработа (өс.), қаражеміс (өс.), қаражидек (өс.), қаражидегі, қаражусан (өс.), қаражырық (өс.), қаражырығы, қаразерек (өс.), қаразерегі, қаракенен (өс.), қарамеңдуана (өс.), қараот (өс.), қарарша (өс.), қарасасыр (өс.), қарасора (өс.), қараөлең (өс.), қарасұлы (өс.), қаратал (өс.), қаратамыр (өс.), қаратаяқ (өс.), қаратұяқ (өс.), қарашора (өс.), қарашулан, қарашығын (өс.), қараырғай (өс.), қаратұяқ (өс.) т.б. *Қарабарақ* зат. бот. *Сексеуіл тәрізді*

алабота тұқымдасына жататын бұта. Ошақ басына боялыш пен *қарабарақты үйіп тастайды (Н.Сералиев, Ыстық күлше). Қарабарқын* зат. бот. *Сор, ащы жерге өсетін,* биіктігі жарты метрдей қатты бұта. *Қарабарқын* отынға жарайды, жапырағын түйе сүйіп жейді (Диал. сөздік). *Қарабас* зат. бот. *Астық тұқымдас өсімдік, арам шөп.* Жатаған бидайық, шырмауық, *қарабас,* қара сұлы, арам сояу, сұңғыла арам шөптерін дихандар егістіктің өрті деп атайды (Т. Таубаев, Жасыл әлем.).

Қарабидай зат. 1. *Сабағы тік, ...жапырағы таспа тәрізді, сырты түкті, шашақ тамырлы астық тұқымдас дақыл.* Ең ірі, клетчаткасы көп, соған орай сіңімділігі де, жұғымдылығы да төмен сабан – *қарабидай* мен күздік бидайдың сабаны (Қ. Құсайынов, Сабан.). 2 *Осы дақылдың дәні; астық. Қаработа* зат. бот. *Ала бота тұқымдасының бір түрі.* ***Қарабура***[1] зат. кәсіб. *Ағаш, шырпы, қамыс сияқтылардан су жолына қойылатын тосқауыл, бөгет.* Міне, 20-30 жігіт әрқайсысының ұзындығы 10 метрдей келетін қомақты-қомақты *қарабураларды* өзеннің екі жағынан кере қағылған ағаштардың аралығына жіп арқанмен өзен түбіне түсіре бастады (Лен. жас).

Қарабура[2] зат. *қамыс, құрай сияқтылардан жасалған қоршау, шарбақ, қора. Қарабураны* жақсылап істесе, үй маңайына қар түспейді (Диал. сөздік.).

Қарабүлдірген зат. бот. *Ұсақ, шырынды, қара немесе қызыл қара түсті жемісі бар, бұталары тікенекті, раушан гүлділер тұқымдасының бір түрі.*

Қаражидек зат. бот. *Ірі сабақты, жасыл бұтақты, қара домалақ жемісті көп жылдық өсімдік. Қаражусан зат. бот. Жусан тұқымдасының бір түрі. Бұл – қаражусан, оны қазақша майқара деп те атайды (Б. Мұханов.., Қазақст. өсімдік.), қарақұмық, қарақұмығы, қарашірік(ауылшар)* т.б.

3. Қара түспен келген аталымдардың ауыспалы мағыналары: *қарабауыр (қатыгез), қарабет, қарабет болу, қарабие (ойын), қарағұс (шүйде сүйек), қарадәу (фольк.), қаражарыс, қаражарысқа түсу, қарақағаз, қарақағаз келу, қарақағаз төсеу, қарақазан (ауқатты), қарақұлақ (ойын), қарақұлағы, қарапайым сөз, қарасөз, қарасу (геогр.), қаратізім, қарашаш (фольк.), қарашекпен (көне), қарашешек, қараниет.* ***Қарабай***[2] зат. *Сараң, қайырымсыз, дүниеқор. Сартабан өмірі малмен өткен адам көрінеді.*

Аузынан қара қан ағызды.

а) *Таяққа жықты, өлтіре соқты.* Кеше мұз ығардың алдында осы Еламанды ұрып, аузынан *қара қанын* ағызып жібергені есіне түсті (Ә. Нүрпейсов, Қан мен тер). ә) *Былапыт сөздер айтты, балағаттады.* Ашулы адамның сөзі аз болса, ыза қуаты артында болғаны. Егерде аузынан *қара қан* ағызса, мақтаншақ, я қорқақ (Абай, Тол. жин.). *Аузына қарақан толғыр [аузынан қара қан келгір]. Ертеден қара кешке – Күні бойы, таң атқаннан күн батқанға дейін, ұзақты күн.* т.б.

Ақсақал-қарасақал. қара бақай, қара бала, қара бақыр, қарабет, қара борбай, қара жаңбыр, қаражаяу, қаражел, қаражер, қаражол, қаражұмыс, қаражұрт, қара жүз, қара жүрек, қарадауыл, қара домалақ, қарает, қаражарыс, қаражол, қара жон, қаражұрт, қаракесек, қаракөже, қарасөз, қаракөлеңке, қаракөңіл, қаракүз, қаракүш, қарақазан, қара құлақ, қара орман,

қара нәсіл, қаранөсер, қара нөпір, қараорын, қараот, қараөлең (әдеб.), қара қорым, қарасан, қарасирақ, қарасуық, қаратабан, қаратер, қаратобыр, қара топырақ, қаратұяқ, қаратүнек, қара тіл, қара үй, қара халық, қарашай, қарашаңырақ, қара шаруа, қарақұс, қаражат, қарақағаз, қарашығын.

а) **Қара түсімен келетін ауру атаулары:**

Қарабез зат. *Түйеде болатын жұқпалы ауру (омырау, шап бездері ісіп, қараяды).* Бұл індет жылқыда *жамандат*, түйеде *қарабез, ақшелек*, ірі қарада *қараталақ*, ошақ, қойда *топалаң, ылаң, алаң*, ешкіде *шекшек* деп аталатын (Х.Арғынбаев, Қаз. этногр.). *Қараөкпе (мал ауруы), қарасан (мал ауруы), қарабез (ауру), қаратүйнек (мал ауруы). Артынан [соңынан, ізіне] қара ермеген. Тұл, баласыз, бауырсыз. Аузына [аузынан] ақ ит кіріп, қара [көк] ит шықты. Аузына келгенін айтты, бет алды сөйледі.*

Бұл – қазіргі қазақ тілінде *қара* сөзінің ең негізгі түстік номинативтік мағынасының негізінде туындаған ауыспалы мағыналары. Көптеген ауыс, символдық мағыналардың пайда болуына ұйытқы болған. Сонымен *қара* түсіне байланысты берілген мысалдар арқылы ***түстік, зұлымдық, белгісіздік, қайғы-уайымдық, киелілік, қасиеттілік, қарапайымлық,*** мағынасын тануға болады және осы мағыналар сөздің ұғымдық нышандық, яғни таңбалық белгісін де білдіріп жатады.

Қара сөзінің бірінші мағынасы – «*ақтың қарама-қарсы түрі*». Бұл оның негізгі мағынасы. Бірақ бұл номинативтік мағына одан кейін пайда болған коннотативтік мағынаның қалыптасуының барлығына бірдей ұйытқы бола алмайды. Мысалы, түркі топонимикалық жүйесінде жиі кездесетін *ɡara su* тіркесінің мағынасы сумен емес, жермен байланысты. Ал барлық орта ғасырлық түркі ескерткіштерінде кездесетін *ɡara budun* термині халықтың түсіне байланысты емес, оның қоғамдық-әлеуметтік орнымен байланысты, яғни қарапайым төменгі сатыдағы халық. *Қара* сөзінің ауыспалы коннотативтік мағынасы оның номинативтік мағынасына қарағанда әлдеқайда көп. *Қара* сөзі де көптеген зат, құбылыс және іс-әрекет атаулымен тіркесе келе, әр алуан символизмдердің жасалуына ұйытқы бола алады. Олар: *қара ту, қаралы көш, қарақазан, қарашаңырақ, қарашымылдық, қаражаулық, қараниет, қаражүрек* т.б.

Қара түске қатысты символдық мәні бар тіркестерді тілдік қолданыста жиі кездестіруге болады. Бұл тілдік бірліктер жай ұғым-түсінік ретінде қабылданады да символдық мағынасы көмескіленіп тұрады. Оны тек өмірдің нақтылы көрінісінен, не көркем шығарма мәтінінен айқын көруге болады. Жалпы қайғы қасіреттің белгісі еуропалықтарда – қара түс, ал австралиялықтарда – ақ түс болған десе, қазақ халқы үшін – *қара түс*. Оған тілдегі *қарақағаз, қара ту, қара ат* т.б. сөз оралымдары дәлел бола алады.

Ш.Уәлиханов, Ы.Алтынсарин, этнограф Ө.Жәнібековтың көрсетуінше, қазақ халқынның дәстүрінде ел жақсысы қаза тапқанда шаңырақтан *қара ала шашақты қара жалау* көтеріп, жақындары *қара жамылып* аза тұтатын, оның мінген атын бір жылға дейін тұлдап, ер-тұрманына *қара жабу* жауып, көші-қон

кезінде жетелеп ертіп жүрген [Жәнібеков, 6]. Қазақ халқы адам өлгенде найзаға *қаралы ту* тағып, шаңырақтан шығарып қоятын болған, адам жерленгеннен кейін найзаны сындыру ырымы жасалған. Мысалы, М.Әуезовтің «Абай жолы» романында мынадай көрініс суреттеледі: «Байдалы өлік үстіне тіккен ақ үйдің оң жақ белдеуіне өз қолымен әкеп *қара тікті.* Бұл жұмыс өліктің артын күтудің үлкен бір серті еді (М.Әуезов). *Қара* дегені – ұзын найзаның басына тігілген қара түсті ту». Бұл салт туралы Құрбанғали Халид «Тауарих хамса» атты кітабында қазақтар өлікті қойып болған соң *«қара»* тұрғызады. *«Қара»* дегені – найза ұшына белгі байлау, мәйіт жас болса – *қызыл,* ересекке – *ақ*, орта жасар болса – *бір жағы қара, бір жағы қызыл* не ақ матадан құрап тігеді. Бұл *қара* қазақтың белгісі. Төрелер тірісінде қай ту ұстаған болса, өлігіне сол ту байланады, төрелерде жас пен кәрісі бірдей. Өлікке тігілген белгі қай түрлі болсын *«қара»* деп аталады. *«Қаралы күн тудының»* белгісі» деп жазады [6: 221]. Өлім-қазаға байланысты аза тұту дәстүрінің бұл бір ғана көрінісі. Ол салт-дәстүр ондаған символдық мәні бар жеке көріністерден, яғни рәсімдерден тұратыны белгілі. Өлген адамның атын тұлдау рәсімі бойынша аттың жал-құйрығын күзеп, ел көшкенде оны ерттеп, тоқымын қайыра тартып, үстін қара жабумен жабулап жетекке бос алып жүруді талап еткен «тұлданған ат» марқұмның жылдық асында міндетті түрде құрбандыққа шалынатын болған. Мұны «*қараны жығу»* деп атайды. Осы тәрізді атрибуттар мен іс-әрекеттердің бәрі де ритуалдық-символдық сипат алып, дала салтында орындалып келген. Ал сол үйде бір жыл бойы белдеуде тігулі тұрған *қара туды* ырымын жасап болғаннан кейін, табанға салып сындыру рәсімін *«қараны сындыру»* деп аталады. *Қара ту, қара жабу* әрекеті қазақтың жерлеу ғұрпымен байланысты «найза сындыру» салтында да көрініс табады. Ал «*қара жамылу*» орта жастағы адам қайтыс болып, әйелі мен балалары жетім қалуына байланысты айтылған себебі қазақтар қаралы киімді әдейі тікпеген. Қазақ салты бойынша күйеуі өлген әйел қара киінеді, қызы үстіне ақ киім, басына қызыл бөрік киеді. Күйеуі өлген әйел басына қара жаулық салса, ұлын жоқтаған ана басына ақ орамал тартқан. Ара-тұра осы тәріздес синкретті қолданыстар орын алса да, қазақтар үшін қайғы белгісі *қара түсін* қолдану кең етек алған деуге болады. Мысалы, қайғы белгісі *қара* түсімен қатар, *ақ, көк* сияқты түстердің де қазаға байланысты қолданылуын «Қорқыт ата кітабында кездесетін Бамса-Бұйрықты жоқтаудан да көруге болады. Мысалы: Ақ үйдің ішінен зарлаған дауыс шықты,

Сұқсырдай бой жеткен жас қыз
Ақ киімін шешіп *қара жамылды.*
Бамсының ақ боз атының құйрығын кесті
Қырық беске келгендер,
Тегіс *қара киім* киісті.
Бастарына *көк сәлде* салысты
Қазанбектің алдына келіп,
Сәлделерімен жерді ұрып,
«Бұйрық қайда?» деп жыласты (Қорқыт ата кітабы)

Мұндай символдық мәнге ие ырымдар қолданыста болған, тілдік жұмсалымда олардың атаулары сақталса да, мағынасы бүгінде ұмыт бола бастаған сөздер де кездеседі. Мәселен, өлім-жітім рәсіміне байланысты *«қара»* символынан туындаған *«қарашы»* деген сөзді көпшілік ел біле бермейді. «*Қарашы*» – өлген адамды аза тұтып, артын күтіп, оған құрмет көрсетуші тілеулес адам [8]. Бұл сөз «Манас» эпосында да бар екен. Мысалы: Менің көзім өткен соң, Жұртым, *қарашы* болып тұра гөр (Манас).

Қара жамылу, ниеті қара сияқты тіркестердегі *қара* сөзінің ***қайғы, қаза, жамандық*** мағыналарында жұмсалып символдық мәнге ие болуы лингвомәдени коннотация болып табылады.

Қорытынды. ***Қара*** түсті білдіретін атаудың «*ақ*» түсті білдіретін атау сияқты көп мағынаға ие болуы, біріншіден, оның табиғаттағы ең негізгі, көрнекті және басқа да көп түстердің құрамында кездесетін табиғаты күрделі түс болуына байланысты болса, екіншіден, қоғамдық өмірдегі көптеген құбылыстармен түр-түсіне байланысты сәйкестігі, ұқсастығы, мәндес-мағыналастығы негіз болған деп карауға болады. Мәселен, қарайып көрінген зат бейнесі де, адамға тек зиянын тигізетін жын-шайтанның белгісіз болмысы да, қайғы-қасіреттің ауыр азабы мен қаралы сәті де, сән-салтанатта тым қарапайым көрінетін жұрт, қара қазақтың болмысы да, қаражер бетінде ағып жатқан судың да, қара ісімен айыпталған адамның бейнесі де – бәрі «*қара*» түспен сипатталуы логикалық жүйеге сай құбылыс.

Қара сөзінің түркі тілдеріндегі ауыс мағыналары бұдан да көп деп көрсетіледі де, ал қазақ тілінде, ғалымдардың беруінше, отыз шақты болып келеді. Сонымен қазақ тіліндегі ***қара сөзінің*** ауыспалы мағынасы белгілі бір сөздермен тіркесте қолданылғанда ғана көрінеді, айқындалады, молая түседі.

Әдебиет

1. Жәнібеков Ө. Уақыт керуен. – Алматы: жазушы, 1992. – 192 б.
2. Кононов А.Н. «Семантика цветообозначений в тюркских языках. // Тюркологический сборник. 1975, – Москва, 1975.
3. Қасым Б. Когнитивті семантика. – Алматы, 2021. – 256 б.
4. Қасым Б. Метафоралы аталымдар: когнитивті-семантикалық сөзжасам. – Алматы: ЖК Волкова Е.В. 2015. – 300 б.
5. Қасым Б. Сөз семантикасындағы бағалауыштық және эмотивті мән. //ПМУ Хабаршысы, Филологиялық серия, СПЕЦВЫПУСК. – Павлодар, 2017. – 267-275 б.
6. Құрбанғали Х. Тауарих хамса. – Алматы, 1992.
7. Молчанова О.Т. Топонимический словарь Горного Алтая. – Горно Алтайск, 1979; Прилагательные *ак* и *кара* в алтайском ономастиконе. // Вопросы изучения алтайского языка (сборник научных трудов), – Горно-Алтайск, 1981.
8. Плотникова А.М. Когнитивные аспекты изучения семантики (на материале русских глаголов): Учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та., 2005. – 140 с.

ТЕЛГӘ ӨЙРӘТҮДӘ ИНТЕНСИВ, ҮСТЕРЕЛЕШЛЕ ҺӘМ КОНЦЕНТРИК БЕЛЕМ БИРҮ ТЕХНОЛОГИЯЛӘРЕ

Кириллова З.Н.
Казан федераль университеты
zkirillova@yandex.ru

Аннотация. Данная работа посвящена исследованию некоторых технологий обучения языкам, в частности, технологии интенсивного, развивающего и концентрированного обучения.

Ключевые слова: преподавание языка, технологии обучения языкам.

Хәзер мәктәп, укыту һәм тәрбия системасы бала шәхесендәге эшчәнлеккә кирәкле сыйфатлар булдыру мәсьәләсе белән тирәнтен шөгыльләнә. Укытучының педагогик осталыгының торган саен әһәмияте арта баруы шуның белән аңлатыла да инде. Моны хәл итү өчен, укытучыдан актив педагогик эзләнү, аның эш тәҗрибәсендә үстерелешле укыту технологиясе принцибына нигезләнгән билгеле бер методик система булдыру таләп ителә. Бу системаның төп максаты – шәхес тәрбияләү, бәләкәйдән үк баланы шәхес итеп күрү, аның сәләтен күрә белү, аны үстерүгә ярдәм итү, иҗади баскычка күтәрү.

Яңача эшләргә омтылу өчен, иң элек теге яки бу «яңа» системаның концепциясен һәм теориясен өйрәнү таләп ителә. Укытучы әлеге система турында махсус мәкаләләр, хезмәтләр белән танышырга, шул системада эшләүче укытучылар белән фикерләшергә, аларның эш тәҗрибәсен өйрәнергә тиеш.

Соңгы елларда җәмгыятебездә барган үзгәрешләр белем бирү системасына да йогынты ясады. Ул дөньякүләм белем бирү киңлеге үсеше тенденцияләрен исәпкә алып үзгәрергә мәҗбүр. Димәк, педагогик тәрбия һәм практика заманча таләпләргә җавап бирергә тиеш. Моның өчен укучыга карата уңай мөнәсәбәт белән бергә укытуның эчтәлеге дә үзгәрергә бурычлы. Бу исә эксперименталь һәм хосусый мәктәпләр, лицейлар, гимназияләр ачылуга этәргеч ясады. Аларда, белем бирүнең традицион формалары белән беррәттән, укытуның сыйфатын сизелерлек күтәрердәй заманча технологияләр дә уңышлы файдаланыла. Укытуның эчтәлеге дә үзгәреп тора: мәсәлән, XX гасырның беренче яртысында алга киткән илләрдә – башлангыч белем бирү, 1950 нче елларда урта белем бирү массакүләм төс ала. Безнең чорда исә югары белемле булу җәмгыятьнең үсеш дәрәҗәсенә бәйле, шулай ук кешенең тормыш дәрәҗәсе үсү аның яшәешендә белемнең әһәмиятле фактор булуын да раслап тора.

Мәктәп алдына заман куйган бурычлардан чыгып, татар телен укытуга да таләпләр куелды. Дәресләр укучыга ныклы белем бирергә, алган белемнәрен тормышта куллана, логик фикер йөртеп, фикерен дәлилләп аңлата белергә, телдән оста файдаланырга, һәм төрле тәрбия бирергә тиеш. Академик М.И. Мәхмүтов язганча: «…хәзерге дәреснең төп үзенчәлеге: ул – балаларның акыл сәләтен үстерү» [4: 11].

Интенсив белем бирү технологиясе (латинча – көчәнеш, көчәю) буенча эшләгәндә, чит тел кыска вакыт эчендә һәм тиз үзләштерелә, укучыларның танып белү эшчәнлеге активлаша. Белем бирүнең интенсив технологиясенә болгар табибы, психотерапевт Георгий Лозанов нигез сала. Ул чит телгә кешенең эчке мөмкинлекләрен активлаштыру (суггестия) юлы белән өйрәтә. Гадәттә, мондый дәресләр укучы белән укытучыда бер үк дәрәҗәдә кызыксыну тудыра.

Россиядә бу методның киң кулланыла башлавы Г. Лозановта тәҗрибә үткән Г.А. Китайгородская исеме белән бәйле. Чит телне интенсив юл белән өйрәтүнең төп мәгънәсе өйрәнүчеләрнең үзара бәйләнештә булуыннан гыйбарәт. Телне төркем белән бергәләп өйрәнү иң нәтиҗәле юл булып санала. Бу очракта, беренчедән, чагыштырмача кыска гына вакыт эчендә күләмле материалны үзләштереп була. Икенчедән, табигый һәм гадәти шартларда аралашу чит тел өйрәнүдә югары нәтиҗә бирә [2: 33].

Г.А. Китайгородская фикеренчә, аерым укучының эшчәнлеген активлаштыру аша төркемнең мөмкинлеге үсә; белем бирү интенсив оештырылган, дип санала ала. Интенсив белем бирү технологиясе гадәти технологиядән түбәндәге яклары белән аерыла: аны файдаланганда, чит телдә аралашу барышында психологик киртәләр юкка чыга, өйрәнелә торган фәнгә карата кызыксыну уяна, тиешле социаль-психологик мохит формалаштырыла һ.б. [2: 33].

XIX йөзнең беренче яртысында чит ил педагоглары И.Г. Песталоцци, А. Дистервег, рус галим-педагоглары Л.С. Выготский, К.Д. Ушинский һ.б. тарафыннан үстерелешле белем бирү технологиясенә нигез салына. XX гасырның 60 нчы елларыннан бу теория көчле үсеш ала. Аның нигезен укучыларның танып белү мөмкинлеген активлаштыру һәм үстерү тәшкил итә.

Үстерешле белем бирү теориясе Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов һ.б. педагогларның хезмәтләрендә камилләштерелә.

Проблемалы-үстерешле белем бирү методларын гамәлдә куллануга академик М.И. Мәхмүтов та үзеннән зур өлеш кертте. Ул үз хезмәтләрендә күпсанлы мисаллар белән укучыларның интеллектуаль мөмкинлекләре үсешендә, аларның танып-белү мөстәкыйльлеген формалаштыруда һәм укуга карата кызыксынуын арттыруда бу методның нәтиҗәле булуын исбатлады [4: 31].

Л.В. Занковның үстерешле белем бирү технологиясе түбәндәге дидактик принциплар нигезендә төзелгән: эчтәлекнең системалылыгы һәм бөтенлеге, материал катлаулылыгын югары дәрәҗәгә җиткереп укыту, теоретик белемнәрнең әйдәп баруда әһәмияте, материалны кызу темплар белән өйрәнү, барлык укучыларның белемнәрен үстерү, аларга шәхси якын килү һ.б. Укытканда дидактик уеннар, дискуссия формаларын куллану тәкъдим ителә. Уку эшчәнлегенең төп шарты – балада танып-белүгә кызыксыну уяту [1: 64].

Д.Б. Эльконин – В.В. Давыдовның үстерешле белем бирү технологиясе баланың логик һәм теоретик фикерләвен үстерүгә юнәлтелгән. Әлеге авторлар системасының үзенчәлеге – укыту эчтәлеген теоретик белемнәр нигезендә төзү.

Алар рус телен укытканда төп принцип дип фонематик принципны саныйлар [5: 87].

Концентрик белем бирү технологиясе исә – уку вакытын бүлү, предметны, күләмле темаларны (мәсәлән, белем бирү процессын ситуатив-тематик оештыру) берьюлы өйрәнү. Аның төп максаты – укытуның сыйфатын күтәрү һәм материалны ныклап үзләштерү. Моның өчен укытучы берничә дәрестән торган уку-укыту блоклары төзи.

Концентрик белем бирү түбәндәге принциплар нигезендә оештырыла: уку вакытын, өйрәнелә торган материалны концентрацияләү, проблемалылык, дәвамчанлык, системалылык һәм комплекслылык, вариативлык һ.б. Г.И. Ибраһимов концентрик белем бирүнең өч моделен аерып күрсәтә. Беренчесе бер предметны билгеле бер вакыт эчендә өйрәнүне күздә тота; икенчесе бары тик бер оештыру-дидактик берәмлекне – уку көнен эреләндерүне күзаллый, биредә өйрәнелә торган фәннәр ике-өчтән артмый; өченче модель «үзенчәлекле модуль барлыкка китерә торган өч-дүрт дисциплинаны бер үк вакытта һәм параллель өйрәнүне» күздә тота [2: 25].

Белем бирүнең заманча технологияләре исемлеген Е.А.Ямбург, Б.А.Бройде, А.Н.Тубельский һ.б. авторлык мәктәпләре технологияләре белән дә тулыландырырга мөмкин булыр иде.

Алда язылганнардан нәтиҗә ясап, шуны әйтергә була: педагогика фәнендә укыту-тәрбия процессы сыйфатын үстерергә булышлык итүче технологияләр шактый. Укытучының бурычы – яңалыклар агымында югалып калмыйча, дөрес юнәлеш алу, укытуның һәр этабы өчен уку материалын аңлатуның иң уңышлы вариантын табу. Шул ук вакытта аларның бер-берсе белән ярашырга тиешлеген дә онытмау зарур. Иң мөһиме шул: заманча технологияләрне куллану алынган мәгълүматның – 85% ка якынын, ә традицион технологияләр 40% белемне хәтердә озак сакларга ярдәм итә.

Әдәбият

1. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. – 3-е изд., доп. – М.: Дом педагогики, 1999. – 608 с.

2. Ибраһимов Г. Төрки һәм татар теле белеме буенча хезмәтләр (1910-1930). 8 том. – Казан: Татар. китап нәшр., 1987. – 431 б.

3. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1986. – 104 с.

4. Мәхмүтов М.И. Сайланма хезмәтләр. 6 том: Милләт, мәгариф һәм дин. – Казан: Мәгариф-Вакыт, 2016. – 303 б.

5. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 554 с.

БАЗОВЫЕ КОНЦЕПТЫ В КАРТИНЕ МИРА УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКА

Кодиров А.А.
Бухарский государственный университет
abbos.qodirov.ruslit@gmail.com

Аннотация. В статье освещается состав словаря культурно-языковой картины мира. В центре внимания находятся концепты узбекской культуры, в которых отражены представления носителей данной лингвокультуры об окружающем мире.

Ключевые слова: концепт, узбекский язык, этнокультурная информация.

В каждой языковой картине мира существует совокупность семантически нагруженных слов (культурные концепты, ключевые слова), называющих узловые точки в картине мира. Культурная модель, порождающая соответствующие тексты, языковые стереотипы и новые значения, формирует состав словаря культурно-языковой картины мира.

Большое количество публикаций, так или иначе затрагивающих проблему «язык и культура», свидетельствует об актуальности изучения явлений языка в их соотнесенности с его кумулятивной функцией.

Основные концепты узбекской культуры становятся объектом не только культурологического, но и филологического исследования. Особый интерес представляет изучение концептов на пословичном материале, так как речь в данном случае идет о национальном видении мира и способах его языковой репрезентации.

Как справедливо отмечает узбекский исследователь Б.М. Жураева, «в последние годы в узбекском языкознании, то есть в период возрождения национальных ценностей, от говорящего требуется глубокое усвоение языка, в частности узбекского языка, имеющего статус государственного; лаконичное, обоснованное, образное и эффектное выражение мысли. Поэты, писатели и ораторы независимо от возраста, если хотят обосновать или укрепить мысль, то обязательно обращаются к пословицам» [Жураева: 19].

В когнитивной лингвистике термин «концепт» является базовым. Этот термин заимствован когнитивной лингвистикой из логики. Проблема определения концепта в целом не является новой для лингвистики [Воробьев: 94].

В современной научной парадигме термин «концепт» воспринимается неоднозначно. Наиболее полным является исследование концепта, проведенное З.Д. Поповой и И.А. Стерниным. Под концептом ученые понимают «глобальную мыслительную единицу, представляющую собой квант структурированного знания» [Попова: 123].

Анализ показал, что именно в культурных концептах выражается картина мира узбеков – система наиболее общих миропредставлений носителей данного языка. Язык в наибольшей степени выражает этнические особенности восприятия действительности. Исследование культурных концептов узбекской

языковой картины мира способствует выявлению этнических особенностей стиля мышления узбеков как образа культуры, являющегося одним из аспектов духовной культуры. Менталитет узбекского народа отражается именно через ключевые культурные концепты, благодаря которым можно составить представление носителей данной лингвокультуры об окружающем мире.

Пословицы и поговорки составляют неотъемлемую часть словарного состава языка языковой картины мира. В узбекской языковой картине мира данный пласт лексики отражен в работах П.Бакирова, Б.Жураевой, М.Саддридиновой, Х.Абдурахмонова, А.Маматова, А.Журахонова и др.

Культурные концепты, реализуемые в паремиях посредством ключевых слов, объединяют понятия, представления, образы, приоритеты, стереотипы и оценки, отражающие специфику национального менталитета и мировосприятия, а также системы социокультурных отношений, традиций, обычаев, характерные для узбекской культуры. Понятийные сферы содержат значительный объем этнокультурной информации, обладают когнитивной направленностью в художественных текстах при описании человека и окружающей его действительности [Самситова: 105].

У каждого народа, у каждой семьи свои обычаи, традиции. В узбекской языковой картине мира концепт *«урф-одат»* (традиция, обряд, обычай) является одним из основных концептов. «Урф-одат» в древнем узбекском обществе означал традиционно установленные нормы и правила, подлежащие неукоснительному соблюдению. Например, *Бир қилган – мадад,*
Икки қилган – одат (Один раз сделал – помощь, два раза сделал – традиция). *Дард кетар, одат қолар* (Боль уйдет, привычка останется). *Тарки одат – амри маҳол* (Отказ от помощи невозможен).

Одним из национально и культурно значимых концептов узбекской языковой картины мира является концепт «нон» (хлеб). Концепт «хлеб» несет в себе не только смысл естественного жизнеобеспечения, но и символы духовного образа жизни народа. *Хлеб – это хлеб, хлебные крошки – тоже хлеб. С неба лепешки не сыплются.*

Терпеливость (сабрлик) – одно из лучших качеств узбекского народа. Для узбекского менталитета характерно стремление не афишировать испытываемые чувства, проявлять скромность и умеренность в выплескивании наружу чувств и переживаний, самообладание. В связи с этим усиливается роль концепта «сабрлик» в традиционной системе ценностей узбекской лингвокультуры. Подтверждением может служить следующая узбекская пословица*: Одоб билан бахт топилар, Сабр билан – тахт* (Счастье в вежливости обретается, в терпении – трон). *Сабр таги – сариқ олтин* (Дно терпения – золотое).

С древнейших времен наш народ считался очень терпеливым, сдержанным, при любых обстоятельствах он держался достойно. В народе считается, что только терпеливый человек достоин уважения. *Сабр тоғни йиқитар* (Терпение гору разрушает). *Сабр – умр хазинаси* (Терпение – сокровище жизни*). Сабр – шодлик калити* (Терпение – ключ к счастью).

Высоко ценится узбеками понятие «скромность». Скромность – основное качество узбеков, которые считали и считают, что только терпеливый и скромный человек может быть счастливым. *Камтар бўлдинг – гавҳар бўлдинг* (Скромный человек – жемчужина).

Камтар бўлсанг, обрў ортар, манман бўлсанг, энса қотар (Если вы скромны, ваша репутация будет расти, Если вы высокомерны, ваша шея будет твердой). *Камтар бўлсанг, ош кўп, манман бўлсанг, тош кўп.* (Если будешь скромный, то еды много, Если будешь высокомерным, то камней много).

Важнейшей задачей современного языкознания является осмысление языковых фактов через призму концептуального анализа ключевых понятий, формирующих языковую картину мира. К таким понятиям относится концепт «бахт» (счастье). *Аввалги бахтим – гул бахтим, Кейинги бахтим – сувга оқдим* (Мое предыдущее счастье – мое цветочное счастье, мое следующее счастье – утекло в воду). *Бахт кулгу бор уйга кирар* (Счастье входит в тот дом, где звучит смех).

В узбекской языковой картине мира концепт «бахт» («счастье») является одним из основных культурных концептов. Счастье каждый понимает по-своему. Оно может благоприятствовать человеку и отворачиваться от него. Умный сын – счастье, глупый сын – горе. Счастье – состояние человека, соответствующее внутренней удовлетворенности ус-ловиями своего бытия. *Бахт – сандиқда, калити – осмонда* (Счастье – в сундуке, ключ – на небе).

В узбекских пословицах условием счастья признается труд. Счастье является результатом труда, личных заслуг человека. Для того, чтобы стать счастливым, необходимо трудиться. С умом возьмешься – трудное легким станет. Образная составляющая концепта «акл» («ум»), отраженная с помощью узбекских народных пословиц и поговорок, обладает ярко выраженной национальной спецификой. *Ақл айнимас, олтин чиримас* (Ум не исчезает, золото не гниет). *Ақл ақлдан қувват олар* (Ум черпает силу из разума). *Ақл билан одоб эгизак* (Ум и воспитанность – близнецы). *Ақл бозорда сотилмас* (Ум на базаре не продается). В пословицах и поговорках во многих случаях «ум» проявляет себя как антипод глупости.

Итак, под культурными концептами, выявленными на материале паремий, понимаются концептуализированные в национально-культурной и индивидуально-авторской языковой картине мира понятия, имеющие, помимо понятийных составляющих, образные, семантические, ассоциативные приращения. Пословицы и поговорки составляют неотъемлемую часть словарного состава языка, отражающую специфические особенности многосторонней материальной и духовной культуры узбекского народа, его национальный менталитет.

Культурные концепты, выявленные на материале узбекских народных пословиц и поговорок, представляют интерес не только в структурно-семантическом плане, но и в лингвокультурологическом, так как пословицы и поговорки являются носителями национально-культурной информации узбекского народа.

Литература

1. Воробьев В.В. Лингвокультурология. – М.: Наука, 1997. – 331 с.
2. Жураева Б.М. Лингвистические основы и прагматические свойства формирования узбекских народных пословиц/ автореферат диссертации на… степени доктора наук (DSc). – Самарканд, 2019. – 32 с.
3. Попова З.Д., Стернин И.А. Очерки по когнитивной лингвистике. – Воронеж: Истоки, 2002. – 165 с.
4. Самситова Л.Х. Концептуальная оппозиция «добро-зло» в башкирской языковой картине мира (на материале пословиц и поговорок) // Вестник БГПУ им. М. Акмуллы, № 3(14), 2007. – С. 103 – 110.

THE SPECIFICS OF ONOMASTIC RESEARCH

Kozieva I. K.
Bukhara State University
ikbolkoziyeva0105@gmail.com

Аннотация: В работе рассматриваются ономастические исследования.

Ключевые слова: английский язык, вербальное общение, навыки, обучение языку, речь, обучение, этика

Science strives to study man in all his manifestations, to have a number of common positions. The theory and practice of cooperation between representatives of various disciplines studying both the physical structure and the functioning of the biological character of the human body and the spiritual activity of man and humanity have been the subject of several international symposia. Since speech is the first sign of humanity, linguistics is also included in this complex. Since, as noted above, all these disciplines, one way or another related to onomastics, for onomastic research must correspond to the whole complex. The specificity of the subject under study is that it includes ethnographic, historical, geographical, sociological, literary components. In addition, onomastic research uses data from archaeology, biology, theology, philosophy and psychology. Onomastics' search for autonomy continues to support applied research for historians. Onomastics is a complex science, it combines the interests and practices of various philosophical, humanitarian and natural sciences that are involved in its development philologists, linguists and literary critics, folklorists and historians of language, sociolinguists and philosophers of logic, sociologists, geographers, psychologists, ethnographers, astronomers and others. But first of all it belongs to linguistics.

Onomastics is part of the vocabulary of every language, which is closely related to the needs of society, and this is related to socio-historical, socio-economic and socio-cultural facts. Onomastics, however, does not exhaust this "field of its activity".

Names are given from every geographical object, not just from man-made hands; names are given to objects outside the globe. In addition, it is the main component of the study of onomastic logic, which, perhaps, is a research method from an integral part of this complex.

Anthroponymy (Greek: ἄνθρωπος — a person and ὄνομα — a name) is a section of onomastics that studies anthroponyms – names of people (taking various forms. For example, Ivan Anatolyevich Resler, Ivan the Terrible, Igor, Pele) and their individual components (personal names, patronymics, surnames, nicknames, pseudonyms, etc.); their origin, evolution, patterns of their functioning.[Begmatov: 123]

Anthroponymy emerged from onomastics in the 60-70s of the XX century. Until the 60s of the XX century, instead of the term "anthroponymy", the general term "onomastics" was used. [Yuldashev: 89]This science studies the information that a name can carry: the characteristics of human qualities, the connection of a person with his father, family, family, information about nationality, occupation,

origin from any locality, class, caste. Anthroponymy studies the functions of an anthroponym in speech — nomination, identification, differentiation, name change, which is associated with age, changes in social or marital status, life among people of another nationality, joining secret societies, conversion to another faith, taboo, etc.

The famous Russian scientist, philosopher and theologian P.A. Florensky, whom his contemporaries called "Leonardo da Vinci of the 20th century", owns the philosophical work "Names", created by him in the early twentieth century.

The essence of the names is revealed from the historical, literary and metaphysical points of view. Pavel Florensky compiled a detailed description of 16 names, eight male and eight female: Alexander and Alexandra, Alexey and Anna, Vladimir and Olga, Vasily and Sophia, Nikolai and Ekaterina, Pavel, Konstantin, Mikhail, Elena, Vera, Lyudmila.

The main issues of anthroponymy were developed by V.V. Bondaletov, A.A. Reformatsky, A.V. Superanskaya and others. Russian anthroponymy in the 1980s-90s of the XX century was supplemented by the works of M.V. Gorbanevsky, N.V. Podolskaya, Yu.A. Karpenko and others. In recent decades, Russian scientists have been interested in the formation of regional anthroponymy. Only the introduction into scientific circulation of many texts from various territories of our country, including a significant number of personal names and surnames, will help to present a real picture of the formation of the anthroponymic system as a whole.

In the wake of interest in personal names, a lot of low-grade reference literature has appeared, giving "descriptions of names" and characteristics of their carriers, including in combination with a patronymic, zodiac sign, etc. This fashion has nothing to do with scientific research and philosophical understanding of names.

There are two types of anthroponymy: theoretical and applied.

The subject of theoretical anthroponymy is the laws of the emergence and development of anthroponyms, their structure, anthroponymic

the system, models of anthroponyms, historical layers in the anthroponymy of an ethnic group, the interaction of languages in anthroponymy, universals.

Theoretical anthroponymy uses the same research methods as other sections of onomastics (special conditions, motives and circumstances of naming people, social conditions, customs, the influence of fashion, religion, etc. are taken into account).

Applied anthroponymy studies the problems of the norm in names, ways of transmitting one name in different languages; contributes to the creation of anthroponymic dictionaries. The anthroponymist helps in the work of the registry office, in choosing names, in resolving some controversial legal issues of naming a person. Anthroponymy is closely related to history, ethnography, geography, anthropology, genealogy, hagiography,

literary studies, folklore studies, cultural studies.

In the modern Russian anthroponymic system, each person has a personal name (selected from a limited list), patronymic and surname (the possible number of the latter is practically unlimited).

There were and there are other anthroponymic systems: in ancient Rome, every man had a prenomen – a personal name (there were only 18 of them), a nomen - the

name of the genus transmitted by inheritance, and a cognomen – a name transmitted by inheritance, characterizing a branch of the genus. In modern Spain and Portugal, a person usually has several personal names (from the Catholic church list), paternal and maternal surnames. In Iceland, everyone has a personal name (from a limited list) and instead of a surname, a name derived from the father's name. In China, Korea, Vietnam, a person's name consists of a monosyllabic surname (in different eras there were from 100 to 400) and a personal name, usually consisting of two monosyllabic morphemes, and the number of personal names is unlimited.

Hypocoristics (affectionate and diminutive names – Russian Masha, Petya, English Bill and Davy), as well as pseudonyms and nicknames occupy a special place in anthroponymic systems.

The data of anthroponymy are also essential for other sections of linguistics, sociology, and the history of peoples.

An anthroponym is a single proper name or a set of proper names identifying a person. In a broader sense, this is the name of any person, both real and fictional.

By their original meaning and origin, anthroponyms for the most part are everyday words. Some of them still have meaning in the native language (for example, Faith, Hope, Love), while others currently do not have it.

The anthroponymic system is a set of anthroponyms and anthroponymic models characteristic of a particular ethnos, group, artificially created world or a single text. [Begmatov: 94]So, in Russia, the anthroponymic system is a set of names, patronymics and surnames, and the surname, as a rule, performs a more important, differentiating function, although in the Russian system there is a concept of namesake. The anthroponymic system in society develops over time and absorbs cultural and religious traditions, reacts sensitively to changes taking place in political and social life. Thus, the anthroponymic system accepts the existence of a "fashion" for names. For example, the fashion for nominal neoplasms of the Soviet Union, when such names as Vladlen, Dazdraperma and others appeared.

There is also a special anthroponymic system in literary texts. Sometimes it corresponds to the system that is familiar to the reader (for example, Russian for the Russian-speaking reader), sometimes it corresponds to another anthroponymic system (for example, the system of names in any foreign-language work), and sometimes the author creates his own anthroponymic system. As a rule, the author resorts to the creation of individual name systems in the case of the formation of another world on the pages of his texts. Then the anthroponymic system, usually relying on any of the already existing systems, itself becomes a kind of "support" for the world that the author creates. Because in a literary text, the world described must be real, and it is not only the drawing of nature, the city, geography and history that makes it so. But also an anthroponymicon, which includes the names of the main, secondary and mentioned characters, as well as a general system of composing names and nicknames, creating the effect of everyday life in an unreal world.

References

1."Anthroponymy of the Uzbek language" EA Begmatov Tashkent-2003

2."The mysterious world of names" E. Begmatov Tashkent 2014
3.www.ziyo.net
4.Yuldashev B.Selection "Problems of triangular onomastics",a methodical manual. -Samarkand.S'amDU publication, 2011

УЧЕБНАЯ ЭКУСКУРСИЯ КАК СРЕДСТВО ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Корнилова О. В.
Казанский федеральный университет,
sashainusa1@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена учебной экскурсии как средству интенсификации обучения русскому как иностранному языку.

С целью оптимизации учебного процесса методика преподавания русского как иностранного языка предлагает целый арсенал технических, аудиовизуальных, интерактивных средств обучения - от аудио и видеофайлов, кино, использования различных интернет ресурсов, до учебных экскурсий, которые по праву считаются одним из видов внеаудиторных занятий по развитию речи учащихся на начальном и среднем этапах обучения русскому языку (Девяткина В.С., Добровольская В.Д., Иевлева З.Н.) и, без сомнения, играют чисто познавательную роль.

Автор статьи делится профессиональным опытом работы с иностранными студентами и приходит к выводу, что учебная экскурсия является мощным средством интенсификации навыков говорения и аудирования, построения монологического высказывания с последующим выходом в дискуссию, а также выполняет информативную функцию, так как давая фоновые сведения лингвострановедения о жизни нашего города Казани, нашей Республики Татарстан, к примеру, она производит погружение студентов в мир русской и татарской культуры.

Ключевые слова: интенсификация, лингвострановедение, коммуникация, предварительное учебное занятие, пост экусурсионное учебное занятие

Как известно, иностранные студенты приезжают к нам с целью совершенствования и корректировки знаний и умений в области русского языка как предмета изучения, а также в области профессиональной. В соответствии с этой двуплановостью применяется функциональный метод подачи языкового материала, который ориентирован на обучение речевой деятельности (а не просто речи) во всем многообразии средств и способов ее реализации в различных ситуациях общения.

Прямым следствием информативной функции учебной экскурсии является акселеративная функция, поскольку создаются условия для интенсификации процессов запоминания. Наконец, учебная экскурсия имеет также диагностическую функцию (студент ощущает неадекватность своих знаний), а в результате этого начинает действовать и коммуникативная функция, так как у него появляется необходимость совершенствования своих знаний языка и возникают новые мотивы общения на русском языке.

Обычно работа по учебной экскурсии складывается из трех частей (Б.В. Емельянов, Ф.Л. Курлат, П.С. Пасечный, Ю.Е. Соколовский, Г.Е. Соколова и другие):

1) подготовка к экскурсии (предварительное учебное занятие);

2) организация и проведение самой экскурсии (экскурсия);

3) обсуждение материала экскурсии, куда входит проверка усвоения языкового материала, страноведческих и лингвострановедческих знаний (пост экскурсионное учебное занятие).

Так, например, лингвострановедческая работа по теме «Литературные и музыкальные места Казани» может быть проиллюстрирована учебной экскурсией в музей А.М. Горького и Ф.И. Шаляпина в Казани. Предварительная лингвострановедческая информация базируется на сведениях о жизни и творчестве А.М. Горького и Ф.И. Шаляпина, о Казани, местах, с которыми связаны биографии, например, Л.Н. Толстого, А.С. Пушкина, Е.А. Баратынского и других писателей или выдающихся деятелей культуры.

Работа преподавателя по подготовке слушателей к экскурсии может быть начата с заданий, опирающихся в плане содержания на память, а также на воображение. Например, рассказывая студентам о личности Горького, Шаляпина или Баратынского, и показывая портреты, фотографии писателей различных периодов жизни, преподаватель может завершить свой рассказ словами: «Как вы представляете себе этого человека? Опишите его внешность, попытайтесь через внешность раскрыть раскрыть характер этого человека. Каким он вам представляется?».

Знакомство с нашим краем, Республикой Татарстан, с Казанью обеспечивается и зрительным рядом: используются презентации из современных интернет-ресуров, профессиональных видео-роликов о столице, учебных фильмов на русском языке. Вместе с тем, задача преподавателя состоит в том, чтобы не только познакомить учащихся с лингвострановедческими реалиями, но и включить последние в учебный процесс, в речевые ситуации.

Так, в плане речевой подготовки к экскурсии преподаватель корректирует навыки слушателей в употреблении некоторых лексических групп типа, включая новые слова из пассивной лексики:

1) край, Республика, страна, область, Родина, Отчизна;
2) природа, родина, река, озеро;
3) роща, сад, парк, бор;
4) воля, простор, пространство, приволье;
5) добрый, добропорядочный, добротный, хороший;
6) город, пригород, село, столица;
7) изба, дом, флигель и т.п.

Стоит также отметить что в методическом плане целесообразно провести в это время работу и над глаголами: быть, бывать, побыть, посещать, посетить, осматривать, рассматривать и другими, разобрав их грамматические формы (в настоящем, будущем и прошедшем времени).

Перед экскурсией в музей преподаватель может предложить слушателями на выбор несколько тем (например: «Мой любимый рассказ писателя», «Неизвестные или новые факты о жизни писателя или музыканта»

и прочие) для сообщений в форме монолога- информации или презентации на компьютере. После экскурсии на пост экскурсионном учебном занятии каждый делает сообщение по выбранной теме, после чего оно обсуждается всеми слушателями: студенты задают вопросы докладчику, затем роли меняются: вопросы слушателям по сделанному сообщению задает сам докладчик. Если до экскурсии в Музей А.М. Горького и Ф.И. Шаляпина у слушателей была экскурсия, например, в Музей- усадьбу Баратынского, сообщения по ней могут быть использованы в качестве образца высказываний.

Далее сравнение посещений двух музеев даст новый стимул к отработке высказывания. Предложив слушателям рассказать о доме - музее какого – либо известного писателя, поэта или мзыканта их страны, преподаватель подведет их к самостоятельному программированию высказываний в пределах микротемы без использования предложенного образца. Такое обсуждение раздвигает рамки тематически отобранной лексики, так как у слушателей уже сформировался внутренний образец, по которому они будут строить сове новое высказывание как в учебной деятельности, так и в сфере общения и познавательной деятельности. При этом, безусловно, сохраняются речевая и ситуативная непринужденность, обеспечивающая восприятие речи в естественных условиях. Впечатления об экскурсиях активизируют речевую инотанцию слушателей и подготоваливают их к заданиям, требующим самостоятельного решения речемыслительных задач, в которых проявляются подлинные речевые умения.

Таким образом, каждая, хорошо подготовленная и правильно проведенная экскурсия является эффективным средством обучения иностранных учащихся овладению русской речевой культурой, а также стимулирования их творческой и интеллектуальной активности.

Литература

1. Емельянов Б.В. Экскурсоведение. Учебное пособие// М.: Издательство ИКАР 2007. – 216 с.
2. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика.// М., 2009.- 217 с.
3. Крючкова Л.С., Мощинская Н.В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие. Для преподавателей русского языка как иностранного и студентов// М.: Флинта. Наука. 2011.- 230 с.
4. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Справочное пособие//Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько и др.- Мн.: «Выш. шк.», 1996.- 522 с.
5. Славкин В. Русский язык для всех. Учебное пособие для изучающих русский язык как второй. М.: Слово-Дрофа, 1995.- 432 с.

ЧИТАТЕЛЬСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ У СТУДЕНТОВ СПО НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Костионова М. Ю.
ГБПОУ ВМТ, г. Владикавказ
kostmu@mail.ru

Аннотация. В данной статье автор рассматривает различные типы заданий, направленные на развитие функциональной грамотности в области чтения через организацию работы со сплошным текстом на примере рассказа А.П. Чехова «Дом с мезонином».

Ключевые слова: функциональная грамотность в области чтения, сплошной текст.

Умения чтения и анализа текстов профессиональной направленности с различными целями лежат в основе обучения в СПО.

Вопросам обучения чтению в образовании всегда придавалось большое значение, задача развития читательской грамотности является новой областью для современной ОО, решающей задачи реализации требований ФГОС, что обуславливает актуальность данной проблемы.

Согласно современным тенденциями модернизации образования, особенностям перехода к информационному обществу, необходимо повышать профессиональную мобильность студентов-выпускников СПО в условиях рынка труда и занятости, развития высокотехнологичных производств. В своей статье под функциональной грамотностью мы понимаем: степень подготовленности человека к выполнению возложенных на него или добровольно взятых на себя обязанностей. Составными элементами функциональной грамотности являются правовая грамотность, компьютерная грамотность, готовность оформлять и представлять результаты работы на иностранном языке; работать в команде и разрешать конфликтные ситуации; готовность к управлению информацией и принятию решений, а также самообразованию, самообучению» [1, с.4].

Функциональная грамотность у студентов (СПО) по курсу иностранный язык может быть охарактеризована следующими показателями: – владение — умения перевести со словарем несложный текст; рассказать о себе, своих друзьях, своем городе, своей профессии; способность понимать тексты инструкций на упаковках различных товаров, приборов бытовой техники; способность общаться с зарубежными друзьями и знакомыми на различные бытовые темы. [2, с. 6]. Слабая читательская грамотность у студентов после школы характерна: однотипность заданий; отсутствие поэтапного процесса работы над текстом; односторонняя направленность упражнений на формат экзамена; упущение этапа созидательного применения полученных знаний.

Функциональное чтение – это чтение с целью поиска информации для решения конкретной задачи или выполнения определенного задания.

Основные принципы формирования функциональной грамотности это – поэтапность и непрерывность;

– преемственность общего и среднего профессионального образования;

– индивидуальный подход к формированию функциональной грамотности;

– персонализация обучения, предполагающая учет образовательных предпочтений и личностной мотивации обучающихся

— практико-ориентированная направленность всех составляющих образовательного процесса;

— критериально-уровневое оценивание функциональной грамотности в процессе ее поэтапного формирования;

– управленческий мониторинг, анализ и систематизация результатов сформированности функциональной грамотности студентов профессиональной образовательной организации, корректировка применяемых технологий, методов и средств; – целенаправленная подготовка педагогического коллектива к формированию функциональной грамотности студентов [3, с. 8].

Важнейшим умением, которое надо формировать с самого начала обучения смысловому чтению на ИЯ является осознание того, что иноязычные тексты можно читать по разному, адаптируя под поставленные цели (или решаемые коммуникативные задачи) вид чтения, применяемые приемы и скорость чтения [4, с.1].

Наиболее распространенными видами чтения признаются следующие:

• Ознакомительное чтение (extensive reading) –цель – знакомство, средняя скорость около 180 слов в минуту

• Изучающее чтение (intensive reading) - средняя скорость около 50-60 слов в минуту

• Просмотровое чтение (skimming) - средняя скорость около 500 слов в минуту, общее представление о прочитанном

• Поисковое чтение (scanning) - пи поиске той или иной информации.

Привожу пример упражнений, целью которых является развитие читательской грамотности на уроках иностранного языка в СПО. В группе строителей был взят рассказ А.П. Чехова «Дом с Мезонином». Задания подбираются разноплановые, с разным уровнем подготовки обучающихся, чтобы каждый мог участвовать. Студенты ранее изучили и проанализировали этот рассказ на уроке русского языка и литературы.

1. **Pre-reading stage – До чтения текста**

✓ *Picture story* – Придумай историю по картинкам

Требуется подготовить несколько иллюстраций к рассказу А.П. Чехова «Дом с Мезонином», отрывки которого ученик будет читать. Располагаем картинки в том порядке, в котором события происходят в истории. Просим ученика угадать, о чем будет текст — составить свою историю. После первого прочтения текста можно будет обсудить, что студент угадал, а что — нет (Рисунок 1).

1. 2. 3. 4.

Рисунок 1. Набор иллюстраций к рассказу А.П. Чехова «Дом с Мезонином»

✓ Associations - Ассоциации

Задать вопрос студентам об авторе этого рассказа «Дом с мезонином» читал ли его произведения, где и в какое время может происходить действие истории, и т.д.

2. **While-reading stage – Во время чтения текста**

✓ *Reorganize the text* - Сопоставь части текста

Делим текст на параграфы и перемешиваем их. Задача студента — расставить параграфы в правильном порядке.

✓ *Find a mistake – Найди ошибку*

Выбираем из текста несколько предложений и делаем в них ошибки (не грамматические, а ошибки, связанные с содержанием текста). Задача студента — найти и исправить ошибки.

❖ . He lived in a little house *in a big city* (in the orchard), and I lived in the *castle* (old manor-house), in a huge pillared hall where there was (a lot of) *no* furniture except a large *cupboard* (divan), on which I slept, and a table at which I used to play patience.

❖ Once on my way home I came unexpectedly on a strange *monument* (farmhouse).

✓ *Find the right ending for the sentences* - Найдите конец этого предложения, в скобках даны ответы.

❖ Sometimes I would go out and wander…...............................

(aimlessly until evening).

❖ Two rows of closely planted tall fir trees stood like two thick walls,………...

(forming a sombre, magnificent avenue).

✓ *Read the sentences and write T (true), F (false), NS (Not stated)* - Прочтите предложения и ответь: правда, ложь, не ясно из контекста

❖ "The people must be freed from hard physical labour," said I. "We must lighten their yoke, let them have time to breathe……(T)

❖ . She was not looked upon as quite grown up by her family, and, like a child, was always called by the nickname of Misuce, because that was what the nickname of her dog when she was a child. (F)

❖ "Good breeding is shown, not by not upsetting the sauce, but by not noticing it when somebody else does…" (T)

❖ Misuce got married very soon after that …………(NS)

✓ *What is the goal of this text?* - В чем смысл текста (для сильных студентов).

✓ *Find out some sentences with different points of Luda's and Painter's views* - Найдите предложения с различными точками зрения художника и Люды

❖ "*In my opinion medical stations, schools, libraries, pharmacies, under existing conditions, only lead to slavery. The masses are caught in a vast chain : you do not cut it but only add new links to it ... You come to their assistance with hospitals and schools, but you do not free them from their fetters; on the contrary, you enslave them even more, since by introducing new prejudices into their lives, you increase the number of their demands*." (Painter).

❖ " *People generally talk like that... when they want to excuse their indifference. It is easier to deny hospitals and schools than to come and teach... We shall never agree, since I value the most imperfect library or pharmacy, of which you spoke so scornfully just now, more than all the landscapes in the world*." (Lydia).

✓ *Make a lexical mind map with the word* ***house*** - Составьте карту ассоциаций к лексеме **дом**, с описанием каждого у автора .

Write down all nouns with the definition «house» and find synonyms of this word using a dictionary - Выпишите все существительные со значением «дом» и найди синонимы в словаре, в скобках дан ответ.

(abode, building, domicile, dwelling, edifice, habitation, home, homestead, pad (slang) residence - *жилище, здание, жилище, жилище, здание, жилище, дом, усадьба, площадка (сленг) резиденция*).

✓ *Put the missing words into the sentences* - Вставь пропущенные слова

❖ And I returned home feeling as though I had awoke from a ________________(pleasant dream).

❖ The girl, he said, was of a good family and her name was Lydia Volchaninov, and the estate, on which she lived with her mother and sister, was called, like the village on the other side of the pond, ______________(Sholkovka).

❖ She did not take part in serious conversations, for by the family she was not considered grown-up, and they gave her her baby name, Missyuss, __________________________--(because as a child she used to call her English governess that).

❖ "I call it good breeding," said Bielokurov, with a sigh, "not so much not to upset the sauce on the table, as not to notice it when someone else has done it.

✓ **"Word cloud" - «Облако слов»**

В облаке спрятаны слова из текста найди их. Для создания данного облака использовался следующий ресурс https://wordart.com. In the cloud there are the words from the text. Students try to guess what the story is about. To create a wordcloud use https://wordart.com.

Рисунок 3. Задание с использованием цифровых ресурсов «Облако слов»

3. **Post-reading stage – После чтения текста**

✓ *Retell – Перескажи текст*

Просим обучающегося пересказать текст.

✓ *What's next? – Что же далее?*

Предлагаем студенту продолжить историю

Также, неплохая работа в качестве домашнего задания может быть представлена в виде ряда заданий:

4. **Hometask** – Домашнее задание

✓ *Work with cards - Работа с карточками*

Пройти по ссылке и проработать слова по карточкам. На сайте quizlet.com собраны слова из рассказа А.П. Чехова, на которые необходимо обратить внимание. https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.7732da91-62e56758-4b12f740-74722d776562/https/quizlet.com/231757465/the-house-with-the-mezzanine-english-flash-cards/

✓ *Do the crossword – Реши кроссворд*

На сайте crosswordlabs.com был составлен кроссворд по теме: части домаю Нужно пройти по ссылке и решить его, а ссылку с готовыми ответами переслать учителю. Сам кроссворд запрограммирован так, что покажет красным, если студент выполнит задание ошибочно. https://crosswordlabs.com/view/parts-of-the-house-220

Основные выводы состоят в том, что обучению чтению необходимо уделять внимание как на родном, так и на английском языке. Особое внимание надо обратить на формирование читательских умений на уровнях понимания, осмысления и оценки текста. Существует тесная взаимосвязь между овладением читательскими умениями на разных уровнях читательской грамотности, однако данные теста не позволяют говорить о наличии положительного трансфера умений, для этого требуются дальнейшие исследования.

Литература

1 Формирование системы профессиональных квалификаций. Словарно-справочное пособие. — М.: Перо, 2016. – 48 с.

2 Кемельбекова Г. А. Особенности формирования функциональной грамотности учащихся по предметам гуманитарного цикла // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (Краснодар, февраль 2016 г.). — Краснодар: Новация, 2016. — С. 6–9.

3 Бершадская М. Б. Функциональная грамотность школьников и проблемы высшей школы // Отечественные записки. — 2012. — № 4 (49). — С. 122–130.

4 Панфилова Е.И. К вопросу о формировании функциональной грамотности учащихся на уроках английского языка [Электронный ресурс] // Концепт: Современные научные исследования: актуальные теории и концепции. Выпуск 3. – 2015. – ART 65081. – URL: http://ekoncept.ru/teleconf/65081.html-ISSN 2304-12OX – (дата обращения 18.03.2014).

5 Чехов А. П. Избранные сочинения: в 2-х т. М.: Худож. лит., 1986. Т. 2. 671 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Кукаева С. А.
Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д.Алиева
e-mail: kukaeva5@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования этнокультурной компетентности учащихся в современных условиях глобализации. В деле воспитания подрастающих поколений опора на родной язык, национальные традиции, культуру народа, этническую обрядность играют огромную роль. Этническая принадлежность обретается вместе с умением говорить на родном языке, формируется культурным окружением, которое диктует моральные нормы, стандарты поведения, формы и способы самореализации личности. Для России, как поликультурного и многоконфессионального государства, проблемы сохранения этнокультурной идентичности являются важными и актуальными.

Ключевые слова: этническая идентификация, этнокультурная компетентность, межкультурное взаимодействие, толерантность, ногайский язык, семья, образовательная среда.

В современном обществе в условиях глобализации, унификации культурных ценностей, нарушения преемственности поколений наметился процесс отчуждения человека от своего культурно-исторического наследия. Значительно затрудняется связь между поколениями и связанная с ней этническая идентификация подрастающего поколения. Национальные меньшинства быстро ассимилируются, начинают забывать свой язык уже во втором поколении, что приводит к деформации этнокультурного самосознания и отторжению от национальной культуры, потере знаний поколений, разрушению коренных этнических традиций и ценностей [2: 95]. Утрата языка его носителем является первым, чаще всего и последним, симптомом исчезновения малочисленного этноса.

Для России, как поликультурного и многоконфессионального государства, проблемы сохранения этнокультурной идентичности являются важными и актуальными. Карачаево-Черкесия – субъект Российской Федерации, многонациональная республика, где проживают представители около 90 национальностей, в том числе пять субъектообразующих народов (абазины, карачаевцы, ногайцы, русские, черкесы), каждый из которых имеет свой язык, обычаи и традиции. Однако, несмотря на разительные отличия в культурных и религиозных направлениях, регион являет собой пример консолидированного общества. В основе стабильности и согласия – имеющие глубокие корни отношения добрососедства, толерантность, переплетенность судеб этносов, в том числе и на уровне кровнородственных уз.

Этническая идентификация есть, прежде всего, осознание индивидом своей принадлежности определенной этнической группе. К признакам данного

процесса следует отнести: особенности мировоззрения, родной язык и владение им, знание этнической культуры, традиций, обычаев группы, социальные привычки, этнонациональный характер, морально-нравственные установки, историческую память, а главное, осознание генетической связи с представителями этногруппы.

В социогуманитарных исследованиях к традиционным институтам формирования этнической идентичности относят семью, образование, культуру, что обусловлено значимостью влияния данных институтов на процесс формирования этнической идентичности. Для достижения положительных результатов работу по формированию этнокультурной компетентности следует начинать с раннего детства.

Одно из первых концептуальных положений о наличии у ребенка осознания принадлежности к национальной группе было разработано в пятидесятые годы XX века швейцарским ученым, создателем теории когнитивного развития, Ж. Пиаже. Он выделяет три этапа в формировании этнической идентичности:

1) 6-7 лет. В этом возрасте ребенок приобретает первые – фрагментарные и несистематичные знания о своей этнической принадлежности. Наиболее значимыми для него являются семья и непосредственное социальное окружение, а не страна или этническая группа;

2) в 8-9 лет ребенок уже четко идентифицирует себя со своей этнической группой, выдвигает основания идентификации – этническая принадлежность родителей, место проживания, родной язык;

3) в младшем подростковом возрасте (10-11 лет) этническая идентичность формируется в полном объеме, в качестве особенностей разных народов ребенок отмечает уникальность истории, специфику традиционной бытовой культуры [5].

Семья – это первая инстанция на пути ребёнка в жизнь. Именно семья является одним из главных носителей и хранителей родного языка, это институт, где происходит ни с чем несравнимая по своей воспитательной значимости первичная социализация ребенка, усвоение отношений и норм, принятых старшими поколениями, приобщение к культурному наследию своего народа, осознание себя как члена определенной этнической общности. Роль семьи в обществе несравнима по своей силе ни с какими другими социальными институтами, так как именно в семье формируется и развивается личность человека, происходит овладение им социальными ролями, необходимыми для безболезненной адаптации ребенка в обществе. Именно в семье необходимо прививать детям желание говорить на родном языке, воспитывать уважение к культуре, обычаям и традициям своего народа, чтобы у ребёнка была возможность познания мира через родной язык. Семья выступает как первый воспитательный институт, связь с которым человек ощущает на протяжении всей своей жизни, где закладываются основы физического, нравственного, эмоционального и социального развития, формируются нормы поведения, раскрываются внутренний мир и индивидуальные качества личности.

Одна из характерных черт традиционно-бытовой культуры – обрядовое оформление важнейших событий жизни человека. Естественно, что основные моменты жизни ребенка (наречение имени (*ат атав*), укладывание в люльку *(бесиктой)*, стрижка волос *(бас кетеруьв),* появление первых зубов *(тис шыгув),* первые шаги *(казай басув, тысав кесуьв, тыгыртпа)* сопровождались у ногайцев различными обычаями и обрядами.

Особенно большим потенциалом в сфере семейного воспитания обладают семейные традиции, внутрисемейное общение в рамках межпоколенного общения (родители – дети). Традиции как основа, как порядок, принятый всеми членами семьи, способствуют сплочению семейного коллектива. Во многих семьях отмечают как календарные, так и религиозные мусульманские праздники, которые сохранились в семье как традиционные: *Навруз-байрам* «весенний праздник Нового года», *сабантой* «праздник первой борозды», *ындыртой* «праздник жатвы», *пишеншал* «выход на сенокос»; *Ураза-байрам, Курбан-байрам,* священный месяц Рамазан *«Шарамазан айтып келдик»* и др. Праздники, обрядовые игры (напр., *тактакуршак ойыны/ Андыр-Шопай* «обряд вызывания дождя»), в которых участвует ребенок, способствуют комплексному формированию этнокультурной идентичности, и при этом ненавязчиво погружают в культуру и историю своего народа [2: 95].

Формирование этнокультурной компетентности учащихся является важным направлением современного образования. Оно способствует приобщению учащихся к родной этнической культуре; усвоению знаний о культурах иных этнических общностей и их представителях; осмыслению общего, особенного и единичного в традициях, образе жизни, культурных ценностях народов; воспитанию взаимной этнической толерантности и уважения к этнокультурному плюрализму; формированию готовности и умения жить в полиэтнической среде [3: 8].

Этнокультурное образование – это целостный учебно-воспитательный процесс освоения содержания этнокультуры в деятельностном опыте учащихся, осознания ими преемственности в развитии культуры этноса и суперэтноса, понимания этнокультурного многообразия, взаимодействия культур, общего, особенного, единичного в них» [1: 4]. На сегодняшний день в практике педагогов по формированию этнокультурной компетентности широко используются методические разработки и рекомендации, которые делают возможным повышение эффективности данной проблемы. С целью обновления преподавания родного языка, формирования у учащихся интереса к изучению ногайского языка как этнокультурной ценности и усиления мотивации, учителями ведется активный поиск эффективных путей формирования у школьников широкой этнокультурной компетенции. С самобытным материалом, отражающим материальную и культурную ценность народа, на уроках родного языка ведется систематическая кропотливая работа. Этнокультурный материал широко используется при изучении разделов «Лексика» («Устаревшая лексика», «Диалектная лексика»), «Фразеология» и др. На уроках и внеурочное время этнографический материал используется при

проведении разных видов работ: словарные диктанты; художественный анализ текста; работа со словарями; составление словарных статей; интегрированные уроки; уроки-проекты; лингвистические экспедиции; интервью; театрализованные представления; инсценированные обряды и др.

Ценный источник для воспитательной работы с учащимися – художественно-этнографическая повесть известного ногайского писателя С.И. Капаева «Ногайдынъ уьйи» («Ногайский дом»). Писатель обобщил, систематизировал, превратил «в сгусток огромные пласты народных знаний, емко, образно и эмоционально изложил их суть, сформулировал своего рода наказ потомкам сберечь это богатство и передать его детям, как самое дорогое наследство» [4: 20]. Материал «Ногайского дома» обширен: традиционная одежда, пища, убранство дома, подворье, обычаи, традиции, обряды, впитавшие нравственный опыт столетий, народная медицина и многое другое. «Ногайдынъ уьйи» («Ногайский дом») – это своеобразная, непревзойденная по широте и охвату материала энциклопедия культуры и быта ногайского народа. Дом ногайца – место, где протекает не только его бытовая жизнь, это пространство, где отправляются вековые традиции, вершатся обычаи, воспитываются поколения, внушаются детям нормы адата, правила поведения в семье и обществе. Философия повести основывается на утверждении идеи, что мудрые вековые традиции, мудрые обычаи воспитывали веками народ и служили показателем мировоззрения ногайцев.

Наиболее эффективными формами обучения и воспитания являются «Радиопередачи» («У нас в школе», «Из страниц истории моего народа (аула, рода)», «Национальные музыкальные инструменты»), «Телепередачи» («Народные праздники», «Диалог культур», «Обычаи, традиции ногайского народа», «Час общения на родном языке», «Национальная кухня», «Национальная одежда», «Актуальное интервью»), «Телеканал «Культура», «У нас в гостях», фестиваль «Мы живем в России», фотовыставка «Россия – наш общий дом», выставка кукол в национальных костюмах и др. Этнокультурный компонент содержания образования реализуется также через кружки, студии, клубы и др.

Большой интерес вызывают у учащихся и родителей «Лингвистические экспедиции» по аулу. У людей старшего поколения учащиеся собирают пословицы, поговорки, загадки, сказки, устаревшие слова, экспонаты, предметы утвари, одежды, фотографии для школьного этнографического музея. Собранный лексический материал систематизируется по семантическим группам, переводится на русский язык, используется на обобщающих уроках.

Использование этнокультуроведческой лексики в обучении способствует формированию у учащихся основ народной культуры на специальном этнографическом материале. Это может происходить разными способами, в том числе и на основе усвоения школьниками этнокультурной лексики родного языка.

В эпоху информационной глобализации основной средой сохранения и передачи социального опыта и этнических особенностей каждого народа

выступает язык. Нарушение принципов традиционной культуры ведет к усилению процессов «духовной мутации», отчуждению человека от корневых основ культуры своего народа, утрате «иммунитета» по отношению к деструктивному воздействию западной культуры, переориентации с национальных духовно-нравственных ценностей и норм на чуждые ценности и стереотипы жизни. Погружение личности в мир народной культуры позволит сформировать личность молодого человека как органичного носителя ценностей и норм родной культуры, гармонизировать процессы формирования национально-культурной идентичности и межкультурной толерантности.

Литература

1. Афанасьева А.Б. Этнокультурное образование как феномен культурного поля: монография – СПб.: ФГБОУВПО «СПГУТД», 2014. – 188 с.

2. Кукаева С.А. Роль семьи в сохранении родного (ногайского) языка» /Сборник материалов Международной научно-теоретической конференции «Интеграция дистанционного обучения в системе непрерывного образования». – Республика Узбекистан, г. Ташкент, 2021. – С. 94-96

3. Поштарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: автореферат дис. ... доктора педагогических наук : – Владикавказ, 2009. – 40 с.

4. Суюнова Н.Х. Публицистическое творчество С.И. Капаева в контексте проблем экологии культуры / Материалы Всероссийской научной конференции «Ногайская литературная классика в контексте северокавказской художественной культуры», посвящённой 95-летию со дня рождения народного писателя КЧР С.И. Капаева. – Карачаевск, 2022. – С.13-27.

5. Эл. ресурс: Этапы становления этнической идентичности. http://lektsia.com/7x8552.html. Дата обращения: 12.01.2023.

КУЛЬТУРНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Курбанова Г. Б.
МОАУ СОШ № 10 «Центр образования» города Нефтекамск
galiya.kurbanova.82@mail.ru

Аннотация. В статье описана организация поликультурного пространства школы через учебно-познавательную и воспитательную деятельность на примере МОАУ СОШ № 10 «Центр образования» г. Нефтекамск Республики Башкортостан. Автор статьи приходит к выводу, что правильная организация поликультурного образования позволяет обеспечить высокий уровень коммуникативной компетентности, а также готовность всех участников образовательной деятельности к взаимообщению и диалогу культур. Материалами исследования послужили результаты инновационной деятельности под руководством научно-преподавательского состава кафедры татарского языка и литературы БГПУ им. М.Акмуллы по теме «Развитие коммуникативных способностей учащихся в поликультурном пространстве через учебно-познавательную и воспитательную деятельность».

Ключевые слова: коммуникативные способности, поликультурное пространство**,** инновационная площадка, воспитательная деятельность.

Развитие коммуникативных способностей подрастающего поколения имеет огромное значение, поскольку в процессе коммуникации происходит формирование круга их общения, социальное взаимодействие в основных сферах жизни и.т.д. Особую актуальность эта проблема приобретает в условиях полилингвального образовательного пространства, которое, по мнению Мосиенко Л.В., Хажгалиева Г.Х [1], помогает участникам образовательной деятельности приобщиться к культурному наследию и культурному процессу в целом для последующей самоидентификации и самореализации в жизни, познании, труде и общении, с одной стороны, с другой стороны – позволяет обрести ценностные личностные смыслы, развить способность к личностной включенности в процесс познания и самопознания.

Говоря о культурном наследии народов мы имеем ввиду полилингвальную культуру.

Анализ литературы позволил уточнить сущность понятия «полилингвальная культура», которая в широком понимании означает совокупность показателей, отражающих уровень «распространенности языков» в образовательном пространстве, а также уровень владения родными и неродными языками в пространстве конкретного социума.

В узком смысле «полилингвальная культура» – это сложное интегральное личностное образование, включающее когнитивные, ценностные и деятельностные компоненты, характеризующиеся определенным уровнем языковых, лингвострановедческих, культуроведческих знаний, ценностным отношением к языкам и культурам народов-носителей изучаемых языков и к

своему родному языку и культуре, активной креативной, коммуникативной деятельности. [1, 3].

При формулировании целей языкового образования в контексте поликультурности, полиязычия, возникла необходимость развития коммуникативных способностей учащихся в поликультурном пространстве через учебно-познавательную и воспитательную деятельность, что стало содержанием экспериментальной площадки по теме «Развитие коммуникативных способностей учащихся в поликультурном пространстве через учебно-познавательную и воспитательную деятельность».

Рассмотрим эффективные педагогические практики для развития коммуникативных способностей учащихся в поликультурном пространстве школы, используемые в рамках работы экспериментальной площадки.

1. Создание учебных ситуаций, инициирующих учебную деятельность учащихся, мотивирующих их на формирование коммуникативных умений, посредством использования приемов образовательных технологий (технология сотрудничества, критического мышления, продуктивного чтение и.т.д.)

2. Дружеские языковые мосты – проведение встреч с носителями языков.

3. Поисковая активность – задания поискового характера, учебные исследования, проекты.

4. Оценочная самостоятельность школьников, задания на само- и взаимооценку: приобретение опыта – кейсы, ролевые игры, диспуты, требующие разрешения проблем, принятия решений, позитивного поведения.

Рассмотрим некоторые приемы и формы работы, направленные на формирование коммуникативных умений в процессе учебной деятельности и воспитательной работы.

Приведем примеры формирования отдельных умений, используя фрагменты уроков татарского языка и литературы.

Умения задавать вопросы способствуют использованию технологии сотрудничества (работа в паре, в группе). При изучении произведения Г.Ибрагимова «Алмачуар» обучающимся предлагается составить вопросы, определяющие характер героя, оценку события, описания действий и места: «Где происходит событие?», « Каким автор рисует главного героя?», «Что вы узнали о рождении лошадки?»

Для решения данной задачи рекомендуется использовать кубик Блума, на грани которого располагаются вопросы: «Кайчан?», «Нинди», «Ни өчен?, «Ни сәбәпле?», «Нишли?» Ученики, читая текст, составляют вопросы по содержанию, особенностям языка, по выявлению эмоционального восприятия, по оценке поступков и т.д. При этом они учатся адекватно использовать речевые средства, владеть устной и письменной речью, а при ответах на эти вопросы – строить монологические высказывания.

Умение аргументировать свою точку зрения помогает использование приема «Словарь настроений». Обучающиеся после первичного чтения текста высказывают свои эмоции, чувства, которые у них вызвало литературное

произведение: «Я удивлен тому, что…», « Мне радостно было следить за тем, как…», «Я огорчен тем, что…», «Я переживал за…». Умение давать такую нравственную оценку позволяет более глубоко проследить все линии художественного текста, но главное - формировать речевую культуру школьника, что является составляющей коммуникативного умения.

Использование языковых средств, необходимых для отображения своих чувств, мыслей, мотивов - это обязательное условие развития коммуникативных способностей учащихся. Решению данной проблемы способствует работа со словом на каждом уроке. Для этого использую прием «Ключевые слова», технологии критического мышления, продуктивного чтения. Например, при изучении произведения Г. Сабитова «Ярсулы яз» ученики находили в тексте слова и выражения, которые использовал автор для описания действий героев, образа весны, бабочки, солнца и.т.д. Такая работа позволяет формировать умение определять сравнения, олицетворения, эпитеты, что позволяет обучающимся в дальнейшем использовать их в собственной речевой практике.

Развитие коммуникативных способностей учащихся в поликультурном пространстве можно эффективно использовать через воспитательную деятельность, используя для этого театральные постановки. Театр предполагает не только общие усилия в процессе создания произведения, но и коллективное восприятие. Ребята, участвуя в мероприятиях школьного театра, в театральных постановках, учатся красиво говорить, владеть эмоциями, презентовать себя, происходит успешная социализация.

Формами коммуникативного взаимодействия также выступают праздники, фестивали культуры, выпуск информационных бюллетеней, буклетов, тематические вечера, конкурсы, экскурсии в исторические и культурные места и др. Эффективным в развитии коммуникативных способностей учащихся является использование приемов драматизации и инсценирования. Драматизация в обучении языку – уникальный методический прием. Театр предполагает не только общие усилия в процессе создания произведения, но и коллективное восприятие. Участие в мероприятиях школьного театра, в театральных постановках способствует формированию языковых и речевых навыков учащихся. Погружение в другие предметные области, в частности в литературу и психологию, учат обучающихся владеть эмоциями, презентовать себя, происходит успешная социализация.

Необходимо остановиться на организации дружеских языковых мостов, которые, как правило, проводятся в виртуальной форме. Общение с учащимися уфимских, удмуртских, казанских школ и Тюменской области позволяет детям отрабатывать необходимые для устного общения речевые умения: рассказать о себе, о своем городе, республике, составить вопросы, высказать мнение по какой- то проблеме, дать эмоциональный отзыв и.т.д.

Деятельность обучающихся, принимающих участие в работе экспериментальной площадки, позволила сделать несколько выводов. Во-первых, повысился уровень обученности школьников, мотивация к изучению

родного языка, желание узнать больше о культуре, традициях татарского народа стали значительно выше. Во- вторых, стало успешнее участие детей в творческих конкурсах и проектах: увеличилось количество финалистов, победителей муниципальных, республиканских и международных конкурсов.

В-третьих, стала заметнее активность школьников к участию в воспитательных мероприятиях школы поликультурной направленности: театральные постановки, литературные конкурсы, выставки работ, выполненные своими руками и презентованные перед одноклассниками и.т.д.

Данные выводы подтверждают о верности решения проблемы по развитию коммуникативных способностей учащихся в поликультурном пространстве через познавательную и воспитательную деятельность и о необходимости продолжения работы в урочное и во внеурочное время.

Литература

1. Мосиенко Л.В., Хажгалиева Г.Х. Развитие полилингвальной культуры как цель современного языкового образования. - Вестник Оренбургского государственного университета. - 2017. № 2 (202). С. 21-26.

2. Бейсханова, С.А. Полиязычное образование как инструмент становления компетентного специалиста / С.А. Бейсханова, Г.М. Магауина // Вестник ТГПУ. – 2013. – 9 (137) – С. 90–92.

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА К РОДИНЕ НА УРОКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Курбанова Г. Б.
МОАУ СОШ № 10 «Центр образования» города Нефтекамск
galiya.kurbanova.82@mail.ru

Аннотация. В данной статье освещены вопросы патриотического воспитания школьников на уроках родного языка и литературы, которое направлено на формирование и развитие личности, способной к толерантному отношению к людям разной национальности. Целью исследования является формирование нравственных качеств личности ребёнка. Методом исследования являются беседа, наблюдение, интервью, анализ литературных произведений. Выявлена и обоснована необходимость изучения родного языка и литературы.

Ключевые слова: патриотизм, родной язык и литература, культура, традиции, история семья.

Идеал современного человека – это высокоморальный, нравственный, воспитанный, творческий гражданин, который принимает и знает судьбу своей Родины, а так же несёт ответственность за неё. Всё начинается с малого, но такого значимого – с семьи, с дома. Без семьи невозможно полноценно воспитать человека. [1, с. 45]. Семья -это малый мир, малое общество. Это обычаи и традиции, это родной язык, это почитание и любовь. Современное поколение утратило понимание того, что Родину нужно любить, предков своих почитать, знать и стремиться познать историю края, в котором живёшь. Настоящее существование человека невозможно без знаний истории своего рода, своей фамилии. Нельзя жить, не зная родства, нельзя изучать историю Родины в отрыве от истории родного края. Проводя уроки родного языка и литературы, можно увидеть, как многие учащиеся не знают даже полного имени своих бабушек, дедушек, не знают своего
родного языка, даже базового начала. О глубоких знаниях истории и говорить не стоит. Родители перестали рассказывать своим детям о том, как жили их родители, на каком языке они говорили, чем богата их жизнь, язык. Чтобы не допустить утрачивания патриотизма в стране, на всех уровнях образования Российской Федерации необходимы такие предметы, как: родной язык, родная литература, краеведение того или иного края, история городов и другие.

Стоит отметить, что никакие воспитательные программы не будут эффективны, если педагог не является главным примером нравственного и гражданского человека для учащихся.

На занятиях по дисциплине «Родной язык и литература» важная роль отводится изучению истории республики через книги, написанные выдающимися выходцами нашей
малой родины. Преподаватель использует собственный материал о богатом событиями жизненном пути своих предков, ведь ничто не будет так ценно, как собственный пример педагога.

Жизнь прожить – не поле перейти, эта народная мудрость очень точно передаёт те чувства, возникающие после изучения предмета «Родной язык и литература». Много тяжелых испытаний выпало на долю наших жителей, наших предков. Вся история нашего народа, так или иначе, связана с историей Отечества и, конечно же, с историей Башкирии и Марий Эл. Изучая множество произведений, становится ясно, что собой представляла жизнь жителей Башкортостана и России во времена войны. Одно из таких ярких произведений «Дубравы». Написано оно на марийском языке, но к счастью роман переведён М.В. Михайловой на русский язык в 1985 году. События произведения охватывают переломный период в истории России - 1914-1918 годы. [2, с. 2]. Повествуется о судьбе жителей марийской деревни Нурвел, читая произведение, чувствуется настроение, которое царило в крестьянской массе в то жестокое, страшное время, с какими мыслями люди встретили Советскую власть. Автор романа Юзыкайн Александр Михайлович с невероятной любовью к родному краю пишет это произведение, говорит о природе марийского края, о великой реке – Волге. Самое важное в романе – интернациональная дружба народов России. Читая такие произведения и видя, как автор восхищается своим родным краем, становится интересно и хочется больше изучать историю своей малой Родины. Патриотизм, чувство любви, верности, стремление познать реальность, отражение развития современной прозы по пути психологизации и нравственно-этического изображения характера человека – всё это передают в своих произведениях башкирские писатели и поэты. [3, с. 346]. При изучении родного языка и литературы особое внимание стоит отводить изучению таких произведений: Х.Давлетшина «Иргиз», М.Карим «Долгое - долгое детство», Н. Наджми «Роза», М.Карим «Радость нашего дома». Эти произведения напоминают нам о вечных ценностях, это добрые произведения о том, что люди всегда помогали друг другу, всегда оставались людьми, заботились о ближних, о родных, ведь людей роднит не только язык и Родина, но и сердце.

«Родной язык и литература» проявляет живой интерес не только к истории наших предков, появляется желание узнать, изучить историю своей семьи, историю близких людей и своей родной, могучей республики. Обучающиеся стремятся понимать, ценить и любить красоту родного края, дорожить своими корнями. Особое внимание при изучении родного языка и литературы уделяется традициям, религиозным праздникам: Ураза - байрам, Курбан - байрам, Каргатуй, Сабантуй, Йыйын, без которых невозможно изучение истории и понимание важности, священности. Знакомство обучающихся с историей возникновения праздников происходит через интервью с людьми старшего поколения. Учащиеся занимаются сбором материала, посещают музеи, библиотеки. Собранный материал учащиеся представляют в виде презентаций, лэпбуков, исторических заметок во время декадника, посвященный истории и культуре родного края. Такая организация

деятельности позволяет глубже проникнуть в изучение предмета и сформировать высоконравственную личность.

Рядом с нами живут русские, башкиры, татары, мари и люди других национальностей. Языком межнационального общения, конечно же, для нас является русский язык. Несмотря на это, предмет «Родной язык и литература» затрагивает башкирский, татарский, марийский и чувашский языки, культуру и традиции этих народов. С каким мировоззрением, нравственными ценностями, знаниями будет жить наше новое поколение, во многом зависит от образования, а главное от семьи. Живя в мире, необходимо знать и понимать соседей, но, прежде всего – самих себя. Страшно обедняет свою жизнь тот, кто живёт, не ведая своих корней, кто лишён исторической памяти. Идеал современного человека может стать реальностью, если он воспитан своими корнями, обучен не на абстрактных, а на конкретных примерах из жизни. Такой человек станет патриотом, гражданином своей страны, а главное – он сможет своим детям преподнести все свои знания и научит ценить историю родного края. Пройдут годы, забудутся в нашей памяти многие события, но воспоминания всегда будут возвращать нас
в родные места, в светлый мир детства, к своим корням, на родную землю, на которой мы
родились, выросли и стали людьми.

Литература

1.Касьянова К. О русском национальном характере. — М., 1994.

2.Юзыкайн А.М. Дубравы: Роман./Авториз. пер. с марийск. В.Михайловой.- Йошкар Ола: Марийское книжное издательство, 1985.

3.Юзыкайн А.М. Отчужденные: Роман/Авториз.пер.с марийск. В.Золотухина.-Йошкар Ола: Марийское книжное издательство, 1982.

РАБОТА НАД СИНОНИМИЧЕСКИМИ КОНСТРУКЦИЯМИ

Курбанова Ж. У., Саидова М.Р.
Бухарский государственный университет
kurbanovajasmin09@gmail.com, mohirarasulivna@gmail.com

Аннотация. В данной статье ставится цель научить студентов не только понимать синонимичные структуры при чтении текстов , но и свободно и быстро воспринимать их со слуха. Для решения этой задачи познакомили учащиеся с методом синонимических замено отдельных членов предложения и целых синтаксических конструкций.

Ключевые слова: синонимичные структуры, падежи, синтаксические конструкций.

Читая научные и художественные тексты, слушая лекции на русском языке, студенты постоянно встречаются с синтаксической синонимией.

Задача преподавателя - научить их не только понимать синонимичные структуры при чтении текстов но и свободно и быстро воспринимать их со слуха. Для решения этой задачи стали знакомить учащихся с методом синонимических замен отдельных членов предложения и целых синтаксических конструкций.

При изучения родительного падежа причины мы , например, использовали этот метод для введения сложного предложен с придаточным : Студент не пришел на занятия из- за болезни. Студент не пришел на занятия из-за болезни. Обе конструкции были использованы затем при изучении причинных конструкций с дательным падежом: Студент не пришел на занятия по болезни.

Опыт показывает, что сложное воспринимается легче, чем простое предложение причинными конструкциями. Поэтому упражнения на синонимические замены способствуют достижению ряда целей: вводят на раннем этапе элементы синтаксиса сложного предложения, облегчают изучение функций падежей, знакомят с богатством и гибкостью русского языка.

При изучении дательного падежа при словах НАДО,НЕОБХОДИМО, МОЖНО, НЕЛЬЗЯ с неопределенной формой глагола мы использовали прием синонимической замены этими конструкциями уже знакомой учащимися конструкции «должен + инфинитив». Работа такого типа приводит к тому , что студенты затем легко воспринимают и более сложные случаи , например сопоставление оборотов типа: при условии сохранения мира –если будет сохранен мир.

При изучении причастий мы, например, начали с упражнений , в которых предлагалось заменить известные студентами придаточные определительные причастными оборотами. Зная соотношения действительных и страдательных оборотов студенты, студенты справлялись с заменой : Диктор говорил о борьбе, которая охватила всю страну. Он говорил о борьбе, охватившей всю страну.

Составляя упражнения, желательно включать в них не отдельные предложения, а предложения составляющие смысловое единство , рассказ В этом случае студентов можно одновременно знакомить и со стилистическими закономерностями, например показать , что в ряде фраз замену лучше не проводить, чтобы не получилось стилистической монотонности, связанной с многократным использованием одной и той же конструкции . Как и всякая работа над целостным текстом, такие упражнения плодотворно развивают речевые навыки.

Своеобразным упражнением , использовавшимися нами , был диктант с синонимическими заменами. Преподаватель диктует , например, такой текст: Пустынное море смеялось, играя отраженным солнцем. Маленькие игривые волны , рождаемые. ласковым дыханием ветра, тихо бились о борт. В шорохе, окружавшей нас , я услышал голос с берега. Записывая под диктовку текст, студенты производят замену причастных оборотов придаточными определительными, там где считают нужным. Затем каждый из них читает свой текст, объясняя свои действия по замене конструкции.

Работа над синонимичными конструкциями приносит большую практическую пользу. Поэтому настоятельная потребность методики – разработать здесь типы упражнений и подобрать соответствующий материал .В существующих пособиях этого ,к сожалению, очень мало.

Литература

1. Александров З.Е. Словарь русского языка. - М.: Русский язык, 1998.

2. Клюева Н.В. Краткий словарь синонимов русского языка. -М.: Учпедгиз, 1990.

3.Саидова М.Р., Носиров О.Т. Книга для чтения.- Бухара, 2019.

ОСОБЕННОСТИ ЧТЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ РАЗНЫХ ЖАНРОВ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Курбанова Н. А.
школа №9 Бухарской области города Каган
kurbonovanilufar772@gmail.com
Курбанова Ж. У.
Бухарский государственный университет
kurbanovajasmin09@gmail.com

Аннотация. В данной статье мы рассматриваем особенности чтения произведений разных жанров с детьми дошкольного возраста. Сказки, рассказы, стихи, занимают соответствующее место в их занятиях. Понимание речи движет развитие детей. Усвоение грамматических конструкций в процессе разговорной речи, развитие связной речи дают основу для восприятия произведения в любой форме.

Ключевые слова: Понимание речи, усвоение грамматических конструкций, развитие связной речи, стиль произношения, тренировать память, развивать воображение.

В воспитательной работе с детьми дошкольного возраста используются рассказы, басни, стихотворения, загадки, пословицы, считалки.

Для дошкольников характерно наивное восприятие художественного произведения. Яркие поступки героев произведений воздействуют на дошкольников в сильной степени; дети воспроизводят события, о которых услышали, в игре, рисунках, лепке. С течением времени, расширяя словарь, дошкольники все в большем объеме понимают речь. Сказки, рассказы, стихи занимают соответствующее место в их занятиях.

СТИХИ дети заучивают наизусть со слов воспитателя. Конечно, не все стихи можно с одинаковым успехом заучивать наизусть, а только те, которые невелики по объему и доступны детям по содержанию.

Те же требования относятся и к чтению детям басен. БАСНЯ- аллегорическое произведение. Иносказательное содержание дети не в состоянии раскрыть самостоятельно. Воспринимается басня как сказка, где действующие лица – животные.

Подготавливая текст стихотворения или басни для чтения вслух, следует соблюдать стиховые паузы, в нужных местах выделять рифму, при чтении подчеркивать голосом и произношением звукопись - особый художественный прем, позволяющий обратить внимание слушателей на музыкальность стиха. Например: Живей, рубанок, шибче шаркай, шушукай, пой за верстаком.(В. Казин.) Повторяющийся в словах звук Ш напоминает шум во время работы рубанком.

In educational work with preschool children, stories, fables, poems, riddles, proverbs, counting rhymes are used.

Preschoolers are characterized by a naive perception of a work of art. The bright actions of the heroes of the works affect preschoolers to a strong extent; children

reproduce the events they heard about in the game, drawings, modeling. Over time, expanding the vocabulary, preschoolers increasingly understand speech. Fairy tales, stories, poems occupy an appropriate place in their studies.

POEMS children learn by heart from the words of the educator. Of course, not all verses can be memorized with equal success, but only those that are small in volume and accessible to children in content.

The same requirements apply to reading fables to children. Fable is an allegorical work. Allegorical content children are not able to reveal on their own. The fable is perceived as a fairy tale, where the characters are animals.

When preparing the text of a poem or fable for reading aloud, one should observe verse pauses, highlight rhyme in the right places, emphasize sound writing with voice and pronunciation - a special artistic prem that allows you to draw the attention of listeners to the musicality of the verse. For example: Live, planer, shuffle faster, whisper, sing at the workbench. (V. Kazin.) The sound Sh repeating in words resembles noise while working with a planer.

Чтение стихотворения требует необычного стиля произношения.

ПРИМЕР.

ПОРОША

Еду. Тихо. Слышны звоны
Под копытом на снегу,
Только серые вороны
Расшумелись на лугу
Заколдован невидимкой,
Дремлет лес под сказку сна,
Словно белою косынкой,
Подвязалася сосна. (С.Есенин.)

Стиль произношения напевный.Поэт нарисовал особый мир, необычный, волшебный. Иной стиль чтения басни. Разговорный язык требует бытовых разговорных интонаций. Ритмомелодика меняется, подчиняясь сюжету. ПРИМЕР.

СТРЕКОЗА И МУРАВЕЙ.

(Отрывок)

«Не оставь меня, кум милой!
Дай ты мне собраться с силой
И до вешних только дней
Прокорми и обогрей!» -
«Кумушка, мне странно это:
Да работала ль ты лето?» -
Говорит ей муравей._-

В мягких муравьях у нас
Песни, резвость всякий час,
Так, что голов вскружило»-
« А. так ты…»-«Я без души
Лето целое все пела»,-
«Ты все пела? Это дело;
Так поди же попляши!»
(И.А. Крылов.)

В басне обычно дается короткое нравоучение. Это вывод , указание, раскрытие идеи басни, иногда раскрытие аллегории, т.е. второго смысла. Иногда нравоучение недоступно дошкольникам для понимания. Если сюжет

понятен, то нравоучение и второй смысл раскрывать не обязательно, например в баснях И.А. Крылова «Щука и Кот», «Зеркало Обезьяна» и др.

Дети нуждаются в конкретизация художественных образов, особенно младшие дошкольники, так как их жизненный опыт еще очень мал, многие представления об окружающей жизни еще не сформированы. Воспитателю приходится при чтении произведений учитывать, что в состоянии воспринять дети, к чему их надо постепенно подвести, какие представления следуют формировать задолго до чтение произведения. Для конкретизации образов воспитатель использует наблюдения, картины, рисунки, натуральные предметы или их изображения – словом, всячески обогащает представления детей, тем самым облегчая непосредственное восприятие ими произведения данного жанра

Маленькие стихотворения, загадки, пословицы, скороговорки, шутки, считалки охотно используются в воспитательной работе с младшими, средними и старшими дошкольниками. В одних случаях этот речевой материал дает первичное представление о предмете, в других – тренирует память и развивает воображение, мышление и речь, служит сигналом в коллективной игре.

Несколько по-иному следует преподносит загадку или пословицу. Для отгадывание загадок дети должны иметь определенный запас представлений , наблюдается за окружающей жизнью, опыт сопоставление предмета с другими, похожими или различными,- словами, владеть элементарными мыслительными операциями.

Поэтому, отбирая загадку, воспитатель учитывает прежде всего ее доступность.

1 Пляшет крошка, А всего одна ножка (Юла)

2 Без рук, без топоренка Построена избенка (Гнездо)

Таким образом понимание речи движет развитие речи детей. Усвоение грамматических конструкций в процессе разговорной речи, развитие связной речи, формирование внутренней речи дают основу для восприятие произведение в любой форме.

Литература

1. Аванесов Р. И. Русское литературное произношение. -М., 1972.
2. Тимофеев Л.И. Основы теории литературы. - М., 1976.
3. Саидова М.Р. Русский язык. - Бухара., 2009.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Ли Сыин,
Казанский федеральный университет
ramzija5@yandex.ru

Аннотация. Фразеологический корпус любого национального языка является своеобразным источником знаний о культуре народа. В глубинных связях устойчивых словесных комплексов закодированы сообщения о мире конкретной страны.

Ключевые слова: фразеологизмы, лексика, лингвострановедение.

Во внутренней форме фразеологизма хранится культурная информация, которая, являясь образным представлением о мире, придает фразеологизму культурно-национальный колорит [Маслова: 82]. Фразеологический корпус любого национального языка является своеобразным источником знаний о культуре народа. В глубинных связях устойчивых словесных комплексов закодированы сообщения о мире конкретной страны: о её истории, географии, климате, о душевном складе народа, об образе жизни в разные времена и др.

Носители языка владеют знанием культурных текстов или культурных фактов, которые и могут служить источниками культурно-национальной интерпретации фразеологизмов. Например: носители русского языка понимают, что психическая жизнь человека разделяется на интеллектуальную и эмоциональную, интеллектуальная жизнь связана с головой, а эмоциональная связана с сердцем (светлая голова, доброе сердце).

По мнению В.Н. Телии, в порядке первого приближения можно выделить, по крайней мере, восемь типов источников культурной интерпретации фразеологизмов, и шире – всех культурно значимых языковых сущностей [Телия: 239-255].

Одним из источников культурно значимой интерпретации являются ритуальные формы народной культуры, такие как сватовство, поминки и т.п, поверья, мифы, заклинания и т.д.

Следующим источником интерпретации является паремиологический фонд языка. Пословицы по традиции передаются из поколения в поколение и отражают веками формировавшуюся обыденную культуру, поэтому в них в сентенционной форме отражены все категории и установки жизненной философии народа – носителя языка.

К источникам культурно-национальной интерпретации относится и характерная для данной лингвокультурной общности система образов-эталонов, запечатленных в устойчивых сравнениях типа *стройная, как березка; имән кебек нык* и т.п. Языковые выражения этого типа – средство освоения эмпирически познаваемой действительности, а также – средство её оценивания.

Ещё одним источником культурно-национальной интерпретации фразеологизмов являются слова-символы. Например, в идиомах типа *сердце*

кровью обливается, йөрәк елый, держать в руках, кулда тоту – сердце – значит ‘главный орган чувств’, рука – значит ‘власть’.

Важным источником для миропонимания служит и религия. Например, фразеологизмы русского языка могут представлять собой разные виды цитаций из Библии: *сосуд скудельный, соль земли*; фразеологизмы татарского языка – из Корана.

Следующий источник культурной интерпретации – интеллектуальное достояние нации и человечества в целом: философия мироздания, её осмысление в истории и литературе. Кроме того, в область культурно-маркированных источников попадают крылатые выражения – цитаты из художественных произведений.

Наконец, к источникам культурно-национальной информации следует отнести явно выраженные в словах-компонентах фразеологизмов сведения о реалиях, которые служат предметом описания в страноведческо-ориентированных словарях, а также в типичных обиходно-бытовых ситуациях [Телия: 245-248]. В связи с этим принципиально важным для понимания национальной специфики народной фразеологии, раскрытия её неразрывной связи с национальной культурой является восстановление экстралингвистической ситуации (условий жизни, быта людей, общения между людьми), которая стала причиной фразеологического образа.

Таким образом, при анализе фразеологических единиц возможно выявление базовой идеи, которая находится в основе фразеологизма или группы фразеологизмов, а также – оценочных и эмотивных оттенков смысла, которые присутствуют в фразеологизме и показывают особенности культуры и мировоззрения народа.

Литература

1. Маслова В. А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208с.

2. Телия В. Н. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий. /Авт.-сост. Брилева И.С., Гудков Д.Б., Захаренко И.В., Зыкова И.В., Кабакова С.В., Ковшова М.Л., Красных В.В., Телия В.Н. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2006. – 784 с.

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ПРОЕКТ МЕТОДЫН ФАЙДАЛАНУ

Лизунина Э. Х.
МБОУ «Затонская СОШ имени В. П. Муравьева» РТ
hamza1975@mail.ru

Аннотация. В практике рассказывается про создание благоприятных условий и возможностей для личностного развития предпосылок одаренности, творческих способностей и талантов детей на уроках татарского языка и литературы. Успешность проекта — это сотрудничество, команда, понимание целей и задач, выбор наиболее эффективных современных инновационных методов.

Ключевые слова: личностное развитие, одаренность, творческие способности, проект, современные технологии.

Бүгенге җәмгыятьтә укытучы алдында гаять зур бурычлар тора. Конкуренциягә сәләтле, заман таләпләреннән чыгып эш итә белә торган, рухи һәм физик яктан камил шәхес тәрбияләү – иң төп максатыбыз. Бу - заман мәктәбе укучыларга билгеле бер дәрәҗәдә белем бирү белән генә чикләнмичә, аларны мәстәкыйль рәвештә даими белем тупларга, һәрьяклап үсешкә ирешергә, үз-үзе белән идарә итә белергә, җәмгыятьтәге мөһим процесслар турында хәбәрдар булырга өйрәтергә тиеш дигән сүз.

Федераль дәүләт белем бирү стандартларында әйтелгәнчә, мәктәп эшчәнлегенең төп максаты – белем алу күнекмәләре формалаштыру, ягъни субъектның үз-үзен камилләштерүгә аңлы рәвештә, яңадан-яңа социаль тәҗрибәләр туплау аша барырга сәләтле итү. Бу мәсьәләне нинди юллар белән хәл итеп була соң? Минемчә, иң беренче чиратта, балаларга белем алу өчен уңайлы тирәлек булдыру. Укытучы булып эшләү дәверендә, укучыларда очкын кабызу өчен, ниндидер гадәти булмаган һәм иҗади алымнар уйлап табарга туры килгән төрле хәлләр белән очрашасың. Кубебезне шушы сорау борчыганга күрә, мин проект эшчәнлегенен оештыруда үзем куллана торган заманча технологияләр турында сөйләп китәргә булдым.

Проблема: электрон җайланмалар һәм Интернет челтәре үсеше чорында яшәүче укучылар белән проект эшләрен оештыруда отышлы, нәтиҗәле заманча технологияләр, ресурслар сайлау.

Максат: балаларның иҗат һәм талант алшартларын үстерү өчен татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә проект эшләрен алып бару өчен уңай шартлар һәм мөмкинлекләр булдыру.

Бурычлар:

1. «Проект» һәм «заманча технологияләр» төшенчәләрен ачыклау.
2. Проект эшләрен оештыру юлы белән укучыларның метапредмет компетенцияләрен формалаштыруда иң отышлы метод һәм алымнарны сайлау.
3. Эш тәҗрибәсен башка укытучылар белән уртаклашу.

Теманың апробациясе: Әлеге тема Кама Тамагы районы чикләрендә тормышка ашырыла.

Гипотеза: дәресләрдә заманча технологияләр кулланып проект эшләре оештыру балаларда метапредмет компетенцияләр формалашыр һәм татар теленә карата кызыксыну уятыр.

Көтелгән нәтиҗәләр:

а) проект эшләрен файдаланып, укыту-тәрбия эшен алып бару;

ә) әлеге технологияләрне актив куллану нәтиҗәсендә, укучыларны татар теле һәм әдәбияты белән кызыксындыру, аларны татар телендә гамәли рәвештә аралашырга өйрәтү;

б) төрле фәнни-гамәли конференцияләрдә, семинарларда катнашу;

в) эш тәҗрибәсен хезмәттәшләр белән уртаклашу.

Бүгенге көндә проект сүзе бик популяр. Телеведение, интернет челтәрләрендә, газета-журналларда да проект сүзен еш ишетәбез. Нинди генә проектлар юк? «Телевизион проект», «Җыр проекты», «Бию проектлары», «Ана теле проекты», «Интернет-проектлар» һ.б. Проект сүзе нәрсәне аңлата соң? **Проект** – ул әле булмаган нәрсәне (мисал өчен, яңа бинаны, программаны) барлыкка китерүгә юнәлтелгән һәм аның тормышка ашу процессын күзаллаган бер идея, уй-теләк. **[[3]]** Шуның өчен дә проект алдына куелган максат төзү, барлыкка китерү, булдыру, иҗат итү, ирешү һ.б. кебек фигыльләр ярдәмендә формалаштырыла. Шулай итеп, проект – ул:

1) нинди дә булса механизмның яки корылманың планы;

2) нинди дә булса документның алдан әзерләнгән тексты;

3) теләгеңне тормышка ашыру планы.

Иң беренче чиратта, укучыларны проект эшен кабул итәргә әзерләү мөһим. Бер системага салып, эшемнең структурасын билгеләдем.

1. Интерактив уеннар аша хезмәттәшлеккә әзерлек.

Мәсәлән, «Сөйли торган предметлар» тренингы. Укучыларга сораулар бирелә. Сез сөйли торган предметларны күз алдыгызга китерә аласызмы? Сезнең тирә-юньдәге предметлар сезгә нәрсәдер әйтергә теләгән кебек тоелганы бармы? Әйтик, сезнең дәфтәрегез сөйләшергә өйрәнгән. Ул сезнең турында нәрсә әйтер? Аннан соң һәр предмет исеменнән бала үзе турында хикәя төзи. Тренинг проект эшен башларга уызыксыну уятуга, иҗади хезмәттәшлеккә юнәлдерелгән.

2. Проект белән танышу.

Проект төрләре. [[4]]

Тикшеренү проекты:

- хәзерге заманда актуаль булган тема алына;
- проблемасы күрсәтелә;
- тикшерү объекты билгеләнә;
- тикшеренү ысуллары күрсәтелә;
- нәтиҗә чыгарыла.

---

[3] https://mugallimplan.ru/yangalyklar/fdbbs-shartlarynda-ukuchylarny-jezl-n-m-proekt-jeshch-nlege/

[4] Янушевский, В. Н. Методика и организация проектной деятельности в школе. 5-9 классы / В.Н. Янушевский. - М.: Владос, **2020 г.**

Иҗади проектлар. Бу типтагы проектларның төгәл структурасы юк. Эшнең төренә билгеләнгән таләпләр буенча эшләнә. Моңа газета, буклетлар чыгару, презентацияләр, сценарийлар язу керә. Microsoft Publisher программасы нигезендә, без укучылар белән татар телендә язучылар иҗаты буенча буклетлар, «Дуслык күпере» журналын бастырып чыгарабыз.

Уен проектлары. Уен проекты дәрескә, махсус конкурска әзерләнергә һәм тулысынча тиешле тематикага туры килергә тиеш. Мондый проектларда структурага әз генә төгәллек кертелә, ләкин ул ахырга кадәр ачык кала. Катнашучылар проектның эчтәлеге таләп иткән билгеле бер характердагы рольләрне алалар. Болар әдәби персонажлар яки уйлар чыгарылган мифик геройлар булырга мөмкин. Бу эшчәнлектә көтелгән нәтиҗә бары тик азакта гына була. Балалар төрле язучылар иҗаты белән танышкач, https://learningapps.org ресурсы нигезендә төрле проект эшләре әзерлиләр.

Мәгълүмати проектлар. Нинди дә булса объект турында мәгълүмат җыю, анализлау. Мәсәлән, **Татар 4.0** проектында катнашып, мәктәбебез турында мәгълүматны татар телендә wikipedia битләрендә урнаштырдык.

Википедиядә Затон мәктәбе тарихы

«Татарча сөйләшим, дисәң... »
Мәктәп укучылары сайты

3. Уңайлы тирәлек булдыру һәм ялны оештыру.

«Музыкаль хәтер». Бу алым хәзерге заман балалары өчен бик кызыклы, заманча. Рифма - материалны саклауны тәэмин итүнең иң эффектив ысулларының берсе. Телевизордан күрсәтелгән реклама да, безнең теләгебезгә карамастан, үзеннән үзе хәтердә сакланып кала. Проект эшчәнлеге кысаларында укучылар белән районыбыз авыллары исемнәрен рифмага салдык һәм без аны ял иткәндә рэп итеп укыйбыз.

Бишалап, Бортас, Бәки,
Красновидово, Сөйки,
Балчыклы, Бәрлегуҗа,
Каратай, Мәрәтхуҗа,
Сатлыган, Затон, Чаллы
Һәм Кирельск һәм Уразлы.

Татарстан, Кама Тамагы
Бистәләре һәм авыллары.

Келәнче, Ишем, Даныш,
Кыртапа, Бәби, Барыш,
Тәмте, Салтык, Казиле,
Осинники, Кариле,

Яңасала, Шәпкә, Тенеш,
Абызавыл һәм Лабыш,
Варварино, Каратал,
Яшелчә һәм Карамал.

Татарстан, Кама Тамагы
Бистәләре һәм авыллары.

4. **Төркемдә эшләү тирәлеге.** Бу этапта билгеле бер өйрәнелгән тема буенча укучыларның танып белү эшчәнлеге белән идарә итүнең психологик аспектлары яктыртыла. Шуны күздә тотып, мин **«Акыллы бөҗра юлы»** өстәл уены проектын булдырдым. [5]

1. Уенның максаты - мөмкин кадәр күбрәк балл җыю. Моның өчен катнашучыларга биремнәр үтәргә һәм сорауларга җавап бирергә туры киләчәк.
2. Бу уенда катнашучылар аралашалар, үзләрен креатив күрсәтәләр, эчке дөньяга чумалар. Биремнәрнең төрлелеге, катнашучылар аны беренче тапкыр уйнамасалар да, уенның кызыклы булын күрсәтә.
3. Катнашучыларның бурычы - кыр буйлап хәрәкәт итеп һәм биремнәрне үтәп, мөмкин кадәр күбрәк балл туплау. Биремнәр карточкаларда язылган һәм 6 категориягә бүленгән, аларның һәрберсе үз күлмәк төсе белән билгеләнгән. Биремнәр категориясе буенча уен кырында уенчылар үз фишкаларын күчерәләр.
4. Уен «танышу» категориясендә башлана, төрле раслауларны укып, укучылар «әйе» яки «юк» дип җавап бирә ала. Бу биремнәр катнашучылар тарафыннан катлаулы буларак кабул ителми, азрак каршылык тудыра һәм әкренләп уенга керергә булыша.
5. «Креативлык» - икенче категория, төрле иҗади биремнәрне үз эченә ала. Мондый уен эшчәнлеге уенчыларның борчылуларын киметә һәм төркем эчендә беренчел үзара бәйләнеш булдырырга мөмкинлек бирә.
6. «Кыйммәтләр» һәм «шәхси» категорияләре уенчыларның тормыш кыйммәтләренә һәм шәхси тәҗрибәсенә багышланган сораулар керә. Укучылар сорауларга җавап бирә, кыенлык туса, укытучы булыша ала.
7. «Үзара бәйләнеш» категориясе биремнәре коммуникатив күнекмәләр һәм креативлыкны үстерүгә юнәлдерелгән.
8. «Рефлексия» категориясе сораулары катнашучыларга әйтелмәгән эмоцияләргә җавап бирергә һәм кире элемтәгә керергә мөмкинлек бирә.
9. Төркемдә үзләрен уңайлы хис итмәгән уенчыларның борчылуларын киметү өчен өстәмә чаралар - «тукта» карталары бар. Бу карточкалар уенчы өчен бик авыр булып күренгән сорауларга җавап бирмәскә һәм уенда калырга, калган уенчылардан калышмаска мөмкинлек бирә.

5. Уңышлы эшләр калейдоскобы. «Хис һәм тойгылыр гөле» Бу этапта проект эшләренә нәтиҗә ясала. Билгеле, һәр бала да үз фикерләрен телдән әйтеп бирә алмаска мөмкин. Бу баланың характер сыйфатларына бәйле, әлбәттә. Мин бу очракта онлайн - сораштыру алымын кулланам.

5 https://www.igrocity.ru/gift.php?kod_groop=psybooks&kod=172087

Нәтиҗә ясап, шуны әйтәсе килә: федераль дәүләт белем бирү стандартлары таләп иткәнчә, белем алу күнекмәләре формалаштыру, ягъни субъектның үз-үзен камилләштерүгә аңлы рәвештә, яңадан-яңа социаль тәҗрибәләр туплау аша барырга сәләтле итү өчен проект эшләрен заманча технологияләр кулланып оештыру нәтиҗәле педагогик корал булып тора. Проект - махсус белем бирү фәлсәфәсе. Максат һәм эшчәнлек фәлсәфәсе. Әлбәттә, бу авыр һәм күп көч таләп итә торган эш, әмма ул үз нәтиҗәләрен бирә: эшчәнлек барышында фикерләү сәләтен үстерү өчен шартлар тудыра, ул куелган бурычларны, проблемаларны нәтиҗәле хәл итәргә мөмкинлек бирә. Сайлау ирегe һәм соңгы нәтиҗә өчен җаваплылык гражданлык позициясен формалаштыруга, үз алдында, җәмгыять, дәүләт алдында социаль җаваплылык булдыруга китерә. Проект мәдәниятнең кыйммәтен аңлау нигезләре һәм эшчәнлек социализациясе процессын тоташтырырга мөмкинлек бирә. [[6]] Киләчәк мәктәбе - проектлар мәктәбе.

Әдәбият

1. Сафиуллина Ф.С. Татар теленә өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре.- Казан, 2001.
2. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся. Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / Сергеев Игорь Станиславович. - М.: АРКТИ, **2021.**
3. Янушевский, В. Н. Методика и организация проектной деятельности в школе. 5-9 классы / В.Н. Янушевский. - М.: Владос, **2020.**
4. Камаева Р.Б., Мөхәммәтҗанова А.Х. Федераль белем бирү стандартларын тормышка ашыруда татар теле һәм әдәбияты укытучысына фәнни-методик ярдәм / төз.: – Казан: ТРМҮИ, 2015.

Интернет-чыганаклар:

1. Интернет-журнал «Эйдос» –2012.–№2. [Электронный ресурс]. Код доступа http://www.eidos.ru/journal/2012/0529-10.htm
2. https://www.igrocity.ru/gift.php?kod_groop=psybooks&kod=172087
3. https://mugallimplan.ru/yangalyklar/fdbbs-shartlarynda-ukuchylarny-jezl-n-m-proekt-jeshch-nlege/

[6] Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся. Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / Сергеев Игорь Станиславович. - М.: АРКТИ, **2021 г.**

РУС ТЕЛЕНДӘ ТӨП ГОМУМИ БЕЛЕМ БИРҮ ОЕШМАЛАРЫНДА ДИАЛОГИК СӨЙЛӘМНЕ ҮСТЕРҮ УЕННАРЫ (РУС ТЕЛЕНДӘ СӨЙЛӘШҮЧЕ БАШЛАНГЫЧ СЫЙНЫФ УКУЧЫЛАРЫ ӨЧЕН)

Локманова А. У.
МАОУ "Полилингвальная гимназия "Адымнар-Альметьевск"
города Альметьевск РТ
ulfatovna@mail.ru

Аннотация. В данной научной статье речь идет о необходимости обучения диалогической речи в воспитании конкуретоспособной личности. Большую роль в обучении диалогической речи русскоязыных детей играет игровая технология. В статье также представлены игры, которые наиболее активно используются на уроках татарского языка.

Ключевые слова: игровая технология, диалогическая речь, татарский язык, родной язык, коммуникативная компетентность, дидактические игры, коммуникативные игры.

Билгеле булганча, уку-укыту бик катлаулы һәм һәрдаим үзгәреп торучан системаны тәшкил итә. Шуның нәтиҗәсендә, белем бирүдә, шул исәптән телгә өйрәтүдә дә һәрвакыт яңалыклар барлыкка килеп тора. Шуңа күрә белем бирү технологияләрен, яңа методларны өйрәнү, камилләштерү эше өзлексез булырга һәм эзлекле рәвештә алга таба да дәвам ителергә тиеш. Белем бирүнең иң кызыклы һәм нәтиҗәле методларыннан берсе – уен технологиясен кулланып, татар теленә өйрәтү.

Диалогик сөйләм – телнең коммуникатив функциясенең ачык чагылышы. Аның үзенчәлеге – сөйләм һәм әңгәмәдәшне тыңлауның чиратлашып баруы. Балаларны сүзләр белән үз үтенечләрен, башкаларның сорауларына җавап бирергә өйрәтергә кирәк. Диалогик сөйләм вакытында кыска итеп һәм тулы җаваплар бирергә күнектерү дә мөһим.

Коммуникатив компетенциягә ия шәхес тәрбияләү өчен, иң беренче чиратта, укучыларны диалогик сөйләмгә өйрәтү мөһим. Башлангыч сыйныфларда, укучыларны татар теленә өйрәтү өчен, уеннар куллану аеруча уңышлы, чөнки уен вакытында белемнәр һәм биремнәр балаларга эш буларак тәкъдим ителми, ә уен эченә яшерелә. Бу вакытта алынган белемнәрне төрле шартларда практикада кулланып карау мөмкинлеге дә туа. Иптәшләре янында нәрсәдер эшләргә омтылып, укучыда шулай ук мөстәкыйльлек тә тәрбияләнә.

Укыту процессында, шул исәптән татар теленә өйрәткәндә дә, уеннарның күп төрләрен һәм формаларын кулланырга мөмкин. «Уеннарны эшчәнлек төре буенча да берничә зур төркемгә бүлеп карарга була: хәрәкәтле уеннар, интеллектуаль уеннар, психологик уеннар, иҗтимагый уеннар.

Педагогик эшчәнлеккә бәйле рәвештә түбәндәге уен төрләрен аерып күрсәтергә була: дидактик уеннар (бу уеннар укучыларда белем-күнекмәләр формалаштыруга һәм камилләштерүгә, танып-белү эшчәнлеген киңәйтүгә юнәлтелгән), тәрбияви уеннар, иҗади уеннар, коммуникатив уеннар.

Үткәрү методикасы буенча уеннар бик күп төрләргә бүленә: предметлы уеннар, сюжетлы уеннар, рольле уеннар, эшлекле уеннар һәм башкалар». [Камаева: 12].

Башлангыч сыйныфларда татар теленә өйрәтү өчен, педагогик эшчәнлеккә бәйле рәвештә бүленгән төркемнән дидактик уеннар һәм коммуникатив уеннар актив кулланыла.

Дидактик уеннар – балаларны уйланырга, эзләнергә, фикер тупларга, берләштерергә, күнекмәләрне, гадәтләрне тормышта кулланырга өйрәтүче һәм тәрбия бирүче көчле чараларның берсе. Аларны үз эчендә берничә төргә бүлеп йөртәләр: 1) предметлы уеннар; 2) өстәл уеннары; 3) сүзле уеннар [Халимова].

Мисал өчен, «Ватык телефон», «Очты-очты» сүзле уеннарын уйнаганда, укучыларда нәкъ менә ишетеп аңлау сыйфатын яхшыртуга ирешеп була.

Татар теленә өйрәтүдә беренче бурыч – аралашырга өйрәтү булганлыктан, коммуникатив уеннар куллану аеруча яхшы нәтиҗәләр бирә. «Коммуникатив уен – уйланылган (шартлы), проблемалы ситуацияләр барлыкка китерү һәм аларны уйнау (чишү) дигән сүз. Ситуация сөйләмгә этәргеч була. Мондый уеннарда укучыда фикерләү процессын активлаштыру нәтиҗәсендә нәрсәдер әйтү ихтыяҗы барлыкка килә. Образлы фикерләү логик фикерләү белән бергә алып барыла. Эш-хәрәкәтләр белән әйтелгән сүзләр хәтердә ныграк сеңеп кала. Хәрәкәтләр белән башкарылган сөйләм әйтелгән, уйланылган образны (сурәтне) җанлырак итеп күз алдына китерергә ярдәм итә. Коммуникатив уеннар сөйләмне үстерү, камилләштерү өчен баланы җанлы сөйләмгә (диалог) яки күмәк сөйләмгә (полилог) тарту максатыннан үткәрелә» [Вафин].

Уен процессында бала мөстәкыйль фикер йөртергә өйрәнә, аның игътибарлылыгы арта, белем алуга омтылышы көчәя. Уеннар балаларда җитезлек, зирәклек сыйфатлары тәрбияли, физик яктан чыныктыра.

«Танышу» уенын парталар артында утырга килеш яисә түгәрәкләнеп басып уйнарга мөмкин. Уенны укытучы башлый. Ул беренче укучыга килә һәм «Минем исемем..., ә синең исемең ничек», ди. Укучы җавап бирә һәм янында утырган иптәшенә шул ук сорауны бирә. Уен шулай дәвам итә. Әлеге уенны уку елы башында беренче дәресләрдә куллану аеруча отышлы була.

Телгә уеннар аша өйрәтү турында сөйләгәндә, В. Н. Мещерякова методикасы турында да әйтеп китәргә кирәк, чөнки аның методикасы үз эченә бик күп дидактик уеннарны ала. Шул исәптән, диалогик сөйләмгә өйрәтү өчен кулланыла торганнарны да. Мисал өчен, «Домино» уены. Уен өчен махсус карточкалар (доминолар) ясала. Турыпочмаклы карточканың яртысында бер, икенче яртысында икенче төрле рәсем. Уен түбәндәгечә бара:

- Әйдәгез «Домино» уйныйбыз. *(карточкаларны таратабыз)* - Бу сиңа, ал.
- Карточка бирегез әле (зинһар).
- Бу сиңа, ал.
- Рәхмәт.
- Башлыйбыз. Ә кем башлый. Мин башлыйм *(укытучы домино куя).* Синең «китап» бармы?

- Бар. Бу – китап. Бу да – китап. (Бу – китап, ә бу – алма).
- Куй.*(Икенче укучыга мөрәҗәгать итеп)* - Хәзер син йөрисең.
- Бу – базар. *(Өстәлдә аерым артык калган карточкалар – доминолар ята).* Базарга бар.
- Мин базарга барам *(бармаклар белән күрсәтә).*
- Син базарга барасың. Сайлап ал. Китап бармы?
- Китап юк.
- Кызганыч. Хәзер син йөрисең (син йөрмисең). Чиратлап.
- Бетте. Син – беренче. Кем икенче? Хәзер карыйбыз. Син – җиңүче.

Бу уен вакытында укучылар үз доминоларындагы һәм башка кешеләр тезгән доминодагы сүзләрне кабатлыйлар, шул ук вакытта бер-берсе белән дә әңгәмәгә керәләр. «Домино» уенын теләсә кайсы теманың лексик материалын кабатлау һәм диалогик сөйләмне камилләштерү өчен үткәрергә була.

Балаларның танып белү сәләтен үстерү, бәйләнешле диалогик сөйләм күнекмәләре булдыру максатыннан, «Фокусчы» уенын да теләсә кайсы темадан соң үткәрергә мөмкин. Уен өчен катыргыдан матур тартма, картон фигуралар ясала, фокусчы башлыгы алына

Уен барышы. Балаларның үз теләге яки санамыш дәмендә «фокусчы» билгеләнә. «Фокусчы» тартмадан төрле фигуралар тартып чыгара.

Бер укучы. Нәрсә тоттың?

Фокусчы. Куян.

Укучы. Куян нинди?

Фокусчы. Куян куркак.

Укучы. Куян нәрсә ярата?

Фокусчы. Ул кишер ярата.

Уен шулай дәвам итә.

«Татарстан шәһәрләре» темасын өйрәнгәндә куллана торган уен – «Почта». Бу уен балаларга бик ошый. Аны сүздә авазны ишетеп аеру, сорау бирү һәм тулы җөмлә белән җавап бирү күнекмәләрен үстерү; хәтерне ныгыту; игътибарлылык, тапкырлык тәрбияләү максатыннан уйныйбыз. Уен өчен шәһәр исемнәренең баш хәрефләре язылган карточкалар әзерләнә.

Уен барышы. Балаларда хәреф язылган карточкалар. Бер бала «хат ташучы» була. Һәр хәреф бер шәһәр исемен аңлата: А – Алабуга, Ә – Әлмәт, Т – Түбән Кама, К – Казан, М – Мәскәү һәм башкалар. «Хат ташучы» берәр бала янына килә һәм мондый әңгәмә кора:

- Исәнмесез!
- Исәнмесез!
- Сез кайсы шәһәргә күчтәнәч җибәрергә телисез?
- Мин Казанга күчтәнәч җибәрәм.
- Ә сез күчтәнәчкә нәрсә җибәрәсез?
- Мин Казанга каз, кыяр, кабак, конфет җибәрәм *([к] авазы кергән сүзләр әйтә).*

«Хат ташучы» “к» хәрефле башлык кигән бала янына килә. Исәнләшәләр. «Хат ташучы» кайсы шәһәрдән кучтәнәч җибәрелгәнен һәм нәрсәләр икәнен әйтә.

Уен дәвам итә.

«Тиз әйт» уенын исә предмет һәм аның билгесен әйтүдән тыш, башкачарак та үзгәртергә мөмкин. Бу уен антоним сүзләр, сүзләрне күплек санда әйтүне һәм башка грамматик категорияләрне кабатлаганда да отышлы була.

«Рәсемне өйрән» уенын аеруча яратып кулланабыз. Әлеге уен 2 команда арасында сорау-җавап рәвешендә дә үткәрелә ала.

Нәтиҗә ясап, шуны әйтергә мөмкин: башлангыч сыйныф укучыларын диалогик сөйләмгә өйрәтү һәм ныгыту өчен, күптөрле уеннар уйлап табарга мөмкин. Алар сыйныфтагы бөтен укучыларның активлыгын үстерә, әңгәмәгә кушылырга этәрә. Иң мөһиме, уеннар укучылар өчен аңлаешлы, кызыклы булырга, теманы аңлауга һәм ныгытуга, диалогик сөйләмне камилләштерүгә юнәлдерелергә тиеш.

Әдәбият

1. Вафин Ф. Тел өйрәтүдә коммуникатив уеннар. – Керү режимы: http://vafin.ucoz.ru.
2. Камаева Р. Татар теленә өйрәтүдә заманча педагогик технологияләр / Р. Камаева // Мәгариф. – 2014. - №12. – Б.12.
3. Халимова Р. Р. Балалар бакчасында дидактик уеннар. – Керү режимы: http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/09/29/balalar-bakchasynda-didaktik-uennar

ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ

Макаров И.М.
Казанский федеральный университет
indir.makarov@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается система подготовительных упражнений для развития навыков аудирования, приводятся примеры упражнений на татарском и английском языках.

Ключевые слова: аудирование, подготовительные упражнения.

Эффективная коммуникация в большей степени зависит от сформированности навыков понимания иноязычной речи на слух, однако изучению процесса аудирования не уделялось должного внимания, потому что считалось, что навыки аудирования формируются сами собой и не нуждаются в целенаправленном обучении, поэтому аудирование считается одним из наименее разработанных разделов методики обучения иностранным языкам.

«Аудирование – слушание звучащих текстов с учебной целью для тренировки восприятия и понимания их содержания на слух» [Кромлев Н. Г., 2006]. Оно является сложным видом речевой деятельности, поэтому необходима специальная система упражнений для обучения учащихся аудированию.

Система упражнений для обучения аудированию по В. А. Артемову должна обеспечить:

а) соответствие упражнений психологическим и лингвистическим сложностям воспринимаемых на слух сообщений;

б) возможность взаимодействия аудирования с другими видами речевой деятельности, и в первую очередь аудирования и говорения как двух форм устного общения;

в) управление процессом формирования умений и навыков аудирования;

г) успешную реализацию конечной практической цели и промежуточных задач обучения;

д) постепенное увеличение трудностей, что позволит гарантировать посильность выполнения упражнений на разных этапах обучения. [Артемов В. А., 1969: 179]

Под системой упражнений понимается организация взаимосвязанных действий, расположенных в порядке нарастания языковых и операционных трудностей, с учетом последовательности становления речевых умений и навыков в различных видах речевой деятельности.

Составными компонентами системы упражнений являются, как известно, группы (упражнения для снятия лингвистических трудностей аудирования, упражнения для устранения психологических сложностей аудирования), типы, виды упражнений и их расположение, соответствующее последовательности формирования навыков и умений, количество упражнений, форма и место их

выполнения. Из этих компонентов постоянной остается лишь аргументированная последовательность расположения упражнений, прочие составляющие будут изменяться в зависимости от характера аудиотекстов, языковой подготовки учащихся, сложности коммуникативных задач и других факторов.

В методике упражнения для преодоления трудностей восприятия речи на слух и осмысления поступающей по слуховому каналу информации на занятиях по аудированию делят на две подсистемы: *подготовительные (языковые) и тренировочные (речевые) упражнения*. [Гальскова Н. Д., Гез Н. И., 2009: 179]

Подготовительные упражнения направлены на овладение навыками аудирования. Они выполняются с использованием единиц языка в виде отдельных слов, словосочетаний, фраз и формируют способности вычленять из речевого потока отдельные языковые явления, развивают психологические механизмы аудирования.

Подготовительные упражнения способствуют развитию прогностических умений; объема кратковременной и словесно-логической памяти; механизма эквивалентных замен; речевого слуха; умений свертывать (редуцировать) внутреннюю речь и др:

Упражнения на преодоление лингвистических трудностей аудирования:

Фонетические упражнения направлены на формирование навыков узнавать отдельные звуки в аудиотексте, дифференцировать их от сходных определять интонационный тип фразы. Работа сначала организуется на знакомых учащимся словах, затем в упражнения включается новая лексика. При выборе упражнений учитываются трудности фонетической системы изучаемого языка и трудности, возникающие в результате интерференции родного языка.

В качестве примера студентам могут быть предложены следующие виды заданий:

- Для английского языка можно предложить следующий вариант задания, например, listen to the pronunciation of the given words and complete the table (прослушайте произношение следующих слов, затем заполните таблицу):

[i:]	[e]	[ʌ]	[ɔ]

He, run, ten, dog, jump, see, ugly, green, frog, pet, clock, tennis.

Для татарского языка можно предложить подобное задание для проверки усвоения глассных звуков [о], [ө], [ә] или согласных [к], [қ], [г], [ғ] и т. д.

- Прослушайте слова и поднимите руку (карточку), когда услышите определенный звук, например, для английского языка звуки [е] и [әе], для татарского – [о] и [ө].

Отличительной чертой татарского языка является то, что звуки подчиняется законом сингармонизма, поэтому можно предложить следующий вариант заданий:

• Тыңлагыз һәм сингармонизм законнарына (ирен һәм рәт гармонияләре) буйсынган сүзләрне язып алыгыз (прослушайте слова и выпишите те, которые поддаются сингармонизму): унбиш, карга, төтен, иртәнге, тоташ.

Лексические упражнения направлены на формирование навыков узнавания значения слова во фразе. Такие упражнения выполняются на знакомом лексико-грамматическом материале. Допускается включение в текст 3% незнакомых слов с целью формирования механизма догадки о значении слова из контекста.

Примеры заданий:

• Для обоих языков можно предложить следующий вариант заданий, например, прослушайте аудиотекст и догадайтесь о чём идёт речь:

It's a fruit. It's round. It's tasty. (Orange or tangerine)

It's a pet. It's small. It lives in the house. It likes mice. (Cat)

Ул җимеш. Ул кызыл. Ул урманда үсә. (Җиләк)

Ул зур. Ул җылы. Анда кешеләр яши. (Өй)

• Для обоих языков можно предложить следующий вариант задания, например, прослушайте предложения и определите лексические несоответствия, допущенные в процессе их перевода (данное задание позволяет обратить внимание на слова, которые являются «ложными друзьями переводчика» и пр.):

Дождь идёт. – Яңгыр *бара* (ява).

You are brilliant. – Ты *бриллиант (*очень умный*)*

Грамматические упражнения предназначаются для формирования навыка узнавания пройденного грамматического материала на знакомой учащимся лексике.

Например:

• Для английского языка можно предложить следующий вариант задания, например, fill in the blanks using the right word. Listen and check (заполните пропуски, используя слова, данные в скобках. Затем прослушайте и проверьте правильность выполнения задания):

1. You … come in time to school in the morning. (have to/ should)
2. You look very tired. You … have a short holiday. (have to/should)
3. You … take these pills twice a day after meals. (must/ should)

• Такой же вариант задания можно использовать и в татарском языке, например, бушлыкларны *кирәк* яки *тиеш* сүзләре белән тулыландырыгыз, аннары тыңлагыз һәм тикшерегез (заполните пропуски соответствующим глаголом тиеш или кирәк. Прослушайте и проверьте):

1. Ул мәктәпкә барырга __________. (тиеш)
2. Айрат өй эшен эшләргә __________. (тиеш)
3. Аңа каләм __________ иде. (кирәк)
4. Сәламәт булу өчен, дөрес тукланырга __________. (кирәк)

Упражнения на преодоление психологических трудностей аудирования:

Для *развития* механизма оперативной памяти применяются упражнения, способствующие увеличению объема оперативной памяти. Развитию

оперативной памяти способствуют упражнения: повторяйте за диктором, выделение новой информации при сравнении двух вариантов сообщения и заучивание наизусть.

Можно применить следующие виды заданий:

- Для английского языка можно предложить следующий вариант задания, например, listen to the short messages and compare (прослушайте короткие сообщения и выделите новую информацию, сравнив услышанное):

1. Daffyd's laptop is on table. – Daffyd's black laptop is on his table.
2. His guitar is in the corner next to the bookcase. – His new guitar is in the corner next to the small bookcase.
3. Karen's bedside lamp is on her bedside table. – Karen's balloon shaped bedside lamp is on her bedside table.

- Для татарского языка можно предложить следующий вариант задания, например, 2-3 кыска фразаларны тыңлагызтһәм алардан бер җөмлә ясагыз (прослушайте две-три короткие фразы, соедините их в одно предложение):

1. Ул яңа карандаш алды. Ул искесен югалтты. – Ул яңа карандаш алды, чөнки искесен югалтты.
2. Кояш чыкты. Көн җылынмады. – Кояш чыкты, ләкин көн җылынмады.
3. Ул мәктәптән кайтты. Ул өй эшләрен карарга утырды. – Ул мәктәптән кайткач, өй эшләрен карарга утырды.

<u>Упражнения на развитие механизма идентификации понятий</u> подразумевает прослушивание аудиоматериала и определение значений определенного слова в фразе или соотнесении слова с его значением.

<u>Упражнения на развитие механизма осмысливания</u> включают задания на прослушивание диалога и передачи его главной информации, либо прослушивания двух и более диалогов, с последующим выявлением добавленной или опущенной информации.

<u>Упражнения на развитие механизма вероятностного прогнозирования</u> содержит задания на вставку в текст пропущенных слов, завершения фраз и предвосхищение содержания текста.

<u>Упражнения на развитие механизма эквивалентных замен</u> обеспечивает возможность заменить развернутое высказывание свернутым. Попытка дословно воспроизвести услышанное свидетельствует о недостаточном развитии механизмов эквивалентных замен.

Развитие механизма эквивалентных замен требует особого внимания, поэтому оно требует определенных аудитивных навыков, для совершенствования которых следует употреблять задания подобного типа:

Упражнения на преодоление трудностей, вызванных с условиями предъявления материала, формируют навыки и умения понимать информацию, поступающую по зрительному, слуховому или зрительно-слуховому каналу, от разных лиц, в разном темпе, т. е. для успешного овладения навыками аудирования необходимо учитывать не только внутренние особенности аудиотекста, но и внешние факторы и условия процесса.

Эти трудности прежде всего связаны с темпом, размером речевого сообщения и количеством его предъявления. Эти факторы в большинстве случаев оказывают отрицательное влияние на результативность процесса аудирования, поэтому следует целенаправленно обучать студентов/ обучающихся тому, как преодолевать эти трудности.

По мнению многих учёных, одним из главных условий преодоления данного вида трудностей является не многократное прослушивание одного и того же текста, а прослушивание или просмотр различных сообщений, предъявляемыми разными людьми и в разной обстановке, например: интервью с кинозвездой, выпуск программы новостей, радиопередача, беседа доктора с пациентом, в ресторане и т. д.

Таким образом, в настоящее время методика преподавания аудированию включает в себя его целенаправленное обучение, разработку и систематизацию упражнений.

Литература

1. Артемов, В. А. Психология обучения иностранному языку – М.: Наука, 1969. – С. 179-181.
2. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И Теория обучения иностранным языкам: лингводидиактика и методика/ учебное пособие для студентов лингвистичеких университетов и факультетов иностранных языков высших педедагогических учебных заведений. – М.: Академия, 2009. – С. 179.
3. Кромлев, Н. Г. Словарь иностранных слов. – М: Наука, 2006.- 380 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПУБЛИКАЦИЙ ПО ИСТОРИИ ТАТАР НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Миргалеева Д.Р.
МБОУ «Лицей №149 с татарским языком обучения» г. Казани
diliara.mirgali@mail.ru

Аннотация. В представленной статье автор делится опытом использования сведений о истории и культуре татарского народа на уроках английского языка. Использование культурных традиций, истории родного края и народа в качестве примера и сравнение с аналогичными примерами из мировой истории при изучении английского языка очень помогает освоить живой язык и использовать метод запоминания через понятные аналогии и представления об окружающей действительности. Для этого автор использует исторические книги на английском языке. Проблема заключается в том, что мало популярных работ об истории татар и работ о культуре и быте татарского народа на английском языке.

Ключевые слова: История татар, Татарстан, английский язык, межпредметные связи, урок, школа

Изучение иностранных языков является показателем образованности современных людей. Иностранные языки являются обязательными в школьных программах, по ним разработаны федеральные стандарты, линейка учебников и методической литературы. Также и учителя стараются собрать как можно больше дополнительного аутентичного материала, который помогает углубить изучение иностранного языка и закрепить полученную на уроке информацию.

По предмету английского языка разработаны не только учебники, но имеется и огромная база всевозможных полезных ресурсов и литературы. Одним из важных методов, позволяющих лучше усвоить материал и изучить язык, является запоминание лексики через известные примеры, характерные для культурного окружения ребенка.

В данной работе я бы хотела остановиться на проблемах по использованию исторических сведений при изучении английского языка. Материалы по татарской истории, о Татарстане и городе Казани в англоязычной литературе, благо, все же имеются, хотя и не в том количестве и не на том уровне. А конкретных работ по истории Казани, татарского народа и Татарстана на английском языке и написанных популярным и доступным языком, к сожалению, практически нет.

Тем не менее, есть фундаментальные труды по истории татар, подготовленные Институтом истории имени Ш. Марджани, прежде всего это «История татар с древнейших времен», в семи томах [2]. Все тома доступны на русском и английском языках на сайте одноименного института. Для использования средневековой истории великолепным изданием является коллективная монография «Золотая Орда в мировой истории» [1]. Данная монография является исследованием истории Золотой Орды и представляет ее

роль в мировой истории. Монография содержит ключевые современные научные исследования ведущих ученых российских и иностранных научных центров.

Хотя эти работы и написаны сложным научным языком, в них имеется обширный фактологический материал, который можно использовать в качестве примера, а демонстрация этих работ вызывает у учеников интерес к своей истории. Так, используя метод аналогии, можно изучать свою историю и на уроках английского языка.

Также сегодня на уроке иностранного языка можно использовать материал из периодической печати, такие журналы, как «Безнең Мирас» («Наше наследие») для детей, журналы «Эхо веков – Гасырлар авазы», «Золотоордынское обозрение» и др.

Сегодня в эпоху цифровых технологий, когда люди привыкли находить необходимые материалы быстро и на электронных носителях, важны специализированные интернет-ресурсы, где в свободном доступе выставляются и электронные версии книг и журналов.

Из всего многообразия интернет-ресурсов, которыми могут пользоваться учителя, можно выделить и такие региональные сайты, как:

http://kitap.tatar.ru/ru/
https://vk.com/tatelkit
https://kitaphane.tatarstan.ru/e-library.htm
http://xn--80aagie6cnnb.xn--p1ai/libraries
http://goldhorde.ru/RU/
https://tatkniga.ru/

Примеры из татарской истории, истории Казани, повседневной жизни нашего народа, близко знакомого ученикам помогают не только расширить лексический запас, но и составлять минирассказы на английском языке и тем самым не только увеличить свой кругозор, но и и переходить на описательный уровень составления рассказа. Примеры из истории хотя и являются достаточно сложными в языковом отношении, из-за большого потока информации даже у тех, кто мало знает историю, но все же обладает определенным уровнем знаний истории, культуры, повседневной жизни, питания, отдыха и т.д. может составить на много интересный рассказ, нежели по незнакомой тематике. Использование аналогий из английской и татарской кухни, краткой истории города, народа мотивирует обучающихся к желанию изучать новую тематическую лексику, расширить словарный запас и формулировать свои высказывания. Обучающийся пытается использовать как можно больше слов и тем самым раскрывать тему и описывать ее как можно емко и информативно.

Такой подход подталкивает к тому, что у ученика не ослабевает интерес к изучаемому языку и появляется мотивация раскрыть себя и стараться донести свои знания на другом языке. Это важный метод и мотивационный подход. Однако, для ее использования нужны хорошие и, главное, специализированные ресурсы, с которыми, к сожалению, у нас есть большие трудности.

В этой небольшой работе мы затронули аспект истории в широком смысле. Но хотелось бы озвучить и несколько проблем, с которыми можно столкнуться при использовании материалов по татарской истории на уроках английского языка.

Прежде всего, это практически отсутствие популярных работ по истории, культуре, повседневной жизни татарского народа на английском языке. Работать только с русскоязычной литературой достаточно сложно, так как для изучаемого языка важно иметь базовые материалы прежде всего на изучаемом языке.

Еще одна проблема заключается в том, что имеющаяся литература достаточно объемна и сложна в языковом отношении, перенасыщена специальной терминологией, в ней мало конкретики и больше обобщения. Особенно большой проблемой является нехватка материалов о повседневной жизни, как в прошлом, так и в настоящем, описаний культуры отдыха и питания, развлечений, традиций. Интересных сведений и кратких рассказов о локальных историях, связанных, например, только с местом проживания, учреждений, культурных событий и т.п.

Бесспорно, богатейшая татарская история, история Татарстана и России, города Казани были бы интересны и полезны для более успешного изучения иностранных языков.

Литература

1. The Golden Horde in World History. A Multi-Authored Monograph. – Kazan: Sh. Marjani Institute of History of the Tatarstan Academy of Sciences, 2017.

2. The History of the Tatars since Ancient Times. In Seven Volumes. Volume 1-7. - Kazan: Sh. Marjani Institute of History, 2002- 2017.

РУС ТӨРКЕМНӘРЕНДӘ ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ТЕЛЕВИЗИОН ТАПШЫРУЛАРНЫ ФАЙДАЛАНУ

Мөбәрәкшина А. Р.
МБОУ "Многопрофильный лицей №186 – "Перспектива"
Приволжского района г.Казани
Aliya-891163@mail.ru

Аннотация. В статье освещаются особенности использования телевизионных передач детского телеканала "ШаянТВ" на уроках татарского языка. Описываются методы и принципы, необходимые для освоения новой лексики, правильной постановки интонации, формирования навыков правильной речи. Также подчеркиваются, что одним из успешных приемов информирования детей о татарском фольклоре, культуре, литературе является применение телевизионных проектов.

Ключевые слова: «ШаянТВ», мультфильм, сказка, диктор, дикция, интонация, лингвокультурология, приемы перевода, сознательно-практический метод обучения, диалогическая речь, имитативный метод.

Мәгариф һәм белем бирү системасында хәзерге заманның төп максатларыннан укучының үзүсеше һәм җәмгыятькә файдалы өлеш кертүе өчен мәгълүматны мөстәкыйль рәвештә эзләп табуга, аны анализлау, структурага салу һәм гамәлдә куллануга ирешүен булдыру тора. Бу функциональ грамотлылык таләпләре буенча, һәр дәрестә календарь-тематик планда күрсәтелгән теманы өйрәнү нигезендә, укучыда патриотик-гражданлык хисләрен үстерү, рухи-әхлакый, эстетик-мәдәни тәрбияне ныгытуга төрелеп бирелергә тиеш [1; с.7-8]. Альфа буын балаларын дөрес яза, дөрес укый, дөрес сөйли һәм фикерли белсен өчен мәктәп системасында цифрлы ресурсларны актив куллануга ихтыяҗ туды. Соңгы елларда бик күп татар әкиятләренең мульфильмнары барлыкка килү, балалар өчен эшләнгән газета-журналларның QR-кодлар, 3-D форматындагы рәсемнәре белән чыга башлавы һәм "Шаян ТВ" татарча балалар телеканалы барлыкка килү ана телебезнең популярлашуына, аны өйрәнүгә кызыксыну уянуга китерде. Беренче һәм бердәнбер татарча балалар телеканалы «Шаян ТВ»да танып-белүне, белем бирүне һәм фикерләүне үстерергә ярдәм итүче оригиналь программалар эфирга чыга, иң яхшы мультфильмнар, халыкара дәрәҗәдәге фәнни-популяр, документаль һәм әдәби жанрдагы тапшырулар татар теленә тәрҗемә ителеп, ТВ караучыга тәкъдим ителә (https://shayantv.ru/). Заманча технология буларак, «Шаян ТВ» проектларын татар теле дәресләрендә куллану уку-укыту процессын яңача оештырырга һәм татар телен өйрәнүгә теләк уятуда; танып белү активлыгын арттыруда; телне өйрәнүдә уңай шартлар булдыруда; укучының иҗади мөмкинлекләрен тулырак ачуда максатларга ирешергә ярдәм итә .

Күрсәтмәлелек ягыннан "Шаян ТВ" проектлары дәрестә психологик уңай халәт тудыруда зур этәргеч бирә. Мультимедианың кызыклы хәрәкәт, тавыш, төсләр, үзенчәлекле персонажлар белән тәэмин ителүе татар телен өйрәнүнең

мотивлаштыруына китерә. “Шаянн”ның мәктәп яшендәге балалар өчен эшләнгән тапшыру, мультфильм, уеннары укучыларның акыл сәләтен үстерерлек һәм аларга төрле яклы тәрбия бирерлек, балаларның дәрескә битараф булмыйча, эшкә тойгылары һәм эмоцияләре җигелгән; дөньяга караш, тормышта үзенең урынын таба белү кебек сыйфатлар тәрбияли торган чыганаклар булып хезмәт итә.

Башлангыч сыйныфларда рус телле балаларга татар телен укытуда, аеруча, “Шаян әлифба” проекты материалын куллану дәрескә куелган максатларга җиңел ирешергә ярдәм итә. Монда татарча әлифбаның һәр хәрефенә багышланган 1 минутлык җырга төсле хәрәкәтләнүче рәсемнәр, сүзләр белән баетылып эшләнгән күңелле видеоматериал тәкъдим ителә. Аны балалар яратып тыңлый, кушылып җырлый, видеочыганакны бирелеп карый һәм үзенә таныш булмаган сүзләрнең мәгънәсен экранга чыккан рәсемнәр аша үзе эзләп таба. Бу очракта еш кулланыла торган тәрҗемә методы читләштерелә һәм аңлы-гамәли методка йөз тотыла. “Шаян әлифба” җырлары, бигрәк тә, икенче сыйныфта фонетик күнегү эшләгәндә дә, лексиканы кабатлау, баетуда да уңай кабул ителә. Мисалга, “*ң*” хәрефенә тукталыйк. Җырдагы сүзләр: *“ң” яңгырда бар, “ң” бәрәңгедә бар”*. “*Яңгыр*” диюгә экранда яңгыр тамчылары бии башлый, ә “*бәрәңге*” диюгә балаларның яраткан популяр ризыгы “фри” сикереп чыга. Җырны тыңлаганнан соң бала укытучы белән әңгәмәгә керә, “бәрәңге”нең тәрҗемәсен фаразлап әйтә һәм укытучының бу җавапны раславын сорый *(“Бәрәңге – картофель-фри була, дөрес әйтәмме?”)* һәм бала үзе дә сизмичә, эвристик метод ысулын куллана. Танып-белү өчен файдалы күрсәтмә материал белән баетып бирелгән әлифба җырлары дәрестә ассоциатив күзаллау һәм кабул итү методын кулланырга мөмкинлек бирә. Балалар шушы җырлар аша сүзлек запасын – лексиканы баету белән бергә, татар теленең фонетик үзенчәлекләрен дә үзләштерүгә ирешәләр. Иҗади яктан көчле сыйныфларда укучылар җырны үз сүзләре белән дәвам итәргә омтыла. Мәсәлән, “*ж*” һәм “*җ*” хәрефләренең яңгырашы төрле, әлеге авазларны әйткәндә бутамау бурычын күздә тотып проекторга чыгарылган “*Җ*” хәрефе” җырында “*җиләк, җимеш, җырчы, җир*” сүзләре бирелә. Көчле һәм иҗади балалар бу сүзләр белән генә канәгать булып калмыйча, үзләре “*җил, җәй, җыр, җим*” һ.б. дип тезеп китә. Билгеле, мондый уен технологиясен куллану һәр баланың да актив катнашуына китерми: өстәмә сүзләрне татарча яхшы белүче бала гына әйтә ала. Ә сүзлек запасы белән мактана алмаган укучыны башкалардан ишеткән өстәмә сүзләрне язар өчен тактага чыгарганда, ул “*җ*” / “*ж*” хәрефләрен бутап язмаячак, чөнки әле генә кайсы хәрефкә багышланган җырны ул яхшы белә. Күп очракта укучы чагыштыру аша “җ”/ “ж” хәрефләренең аермасын тоюга ирешә һәм җырга өстәп әйтелгән сүзләрне язганда язу күнекмәсен ныгыта. “Шаян әлифба”ны шулай ук 3, 4, 5 нче сыйныфларда да ышанычлы рәвештә кулланырга мөмкин. 3 нче сыйныфта язма күнегүләр башкарганда “*ә*” белән “*е*”, “*ч*” белән “*щ*”, “*ү*” белән “*у*” һ.б. хәрефләрен бутау очраклары булганда (ул һичшиксез була), шунда ук дәреснең 1 минутын “Шаян әлифба” җырына багышлау уңай нәтиҗәләргә китерә. Бала таныш материалны кабатлый, ныгыта. Ул мондый төр

хаталар өстендә эш башкарганда һәм алга таба орфографик ялгышларны булдырмас өчен бик отышлы. Укучыны хатасыз язарга өйрәтүдә автоматизм һәм орфографик-фонетик хосусый методик принциплары белән эш итүгә, һәм шул ук вакытта балаларда фонетик, лексик һәм иҗади фикерләү күнекмәләрен ныгытырга әлеге проектлар ярдәм итә.

Татар теленә камил тәрҗемә ителгән, образларның, татар милли мәдәниятенә яраклаштырып, ышандырырлык һәм кызыклы персонаж телен тудыра алулары, яшь үзенчәлеген истә тотып сайланган геройларның сөйләм теле аша "ШаянТВ" мультфильмнары балалар тарафыннан яратып кабул ителә һәм татарча сөйләм телен үстерүдә көндәлек ярдәмлек булып хезмәт итә. Дәрескә куелган бурычларда тыңлау, аңлау, сөйләү генә түгел, язу күнекмәсен булдыру, грамматик күнегүләр эшләү дә алгы планда тора. Гадәттә, башлангыч сыйныфларда диалогик сөйләмгә көчле басым ясала. Морфология, синтаксисны кечкенә сыйныфларда бирү телне өйрәтү методикасын катлауландыра дигән фикерләр өстенлек итә. Ләкин җанлы сөйләм нигезендә грамматик кагыйдәләрнең комплексллы җыелмасы ята. Сөйләмне фонетик һәм лексик яссылыкта гына аңлатып бирү мөмкин түгел. Фонетика, лексикология, морфология, синтаксис телнеңербөтен системасын тәшкил итә. Кечкенә яшьтәге балаларга катлаулы кебек тоелган кагыйдәләрне уен технологиясе, шулай ук мультфильмнар аша бирү уңай нәтиҗәгә генә китерә [2; Б.4]. Мәсәлән, *-ты/-те, -ды/-де* аффиксларының кулланылышын, ягъни үткән заман хикәя фигыль формаларын аңлатканда 2-3 минутлык мультфильм тәкъдим итәргә була. Мисалга, "ШаянТВ"ның бик күңелле "Зигби" дип аталган чит ил мультфильмын алыйк. Әлеге күрсәтмә материал белән танышканнан соң, үткән заман хикәя фигыль формасында яңгыраган сорауларга укучыдан җавап алуга ирешергә мөмкин.

Шуны да истә тотарга кирәк: дәрескә әзерләнгәндә укытучының теге яисә бу материалны чыганак итеп алуы зур әзерлек һәм җаваплылык таләп итә. Әлеге каналда күрсәтелгән күпкенә чит ил мультфильмнарындагы татарларга хас булмаган этномәдәни үзенчәлекләрне аерып укучыларга күрсәтү, татар һәм башка мәдәниятләрне чагыштырма планда өйрәтү баланың күзаллау дәрәҗәсен киңәйтә, дөньяны танып белү күнекмәсен ныгыта. Тәрбияви яссылыктан карасак, мисалга, корея мультфильмы "Зузу"да кечкенә тычкан баласы Зузу үзе теләгәнне эшли, кайвакыт әнисе әйткәннәрне оныта, көнозын уйный, хаталана, ялгыша, авыр хәлгә калганнан соң гына әнисенең сүзен искә төшереп үкенә һәм үз хатасын үзе төзәтә. Әнисе Зузуны бервакытта да шелтәләми, һәрвакыт терәк булып, үсендереп, мактап тора. Татарларда тәрбия чарасына борынгыдан килгән традицион алымнарга корылган. Ул, гадәттә, кисәтү, куркыту белән бәйле ырымнар, әйтемнәрдә (Өлешеңне ашап бетермәсәң, бәхетең кала. Аягыңны селкетеп утырма – шайтан чакырысың. Тупсага утырма – кечкенә калырсың һ.б.); фольклор әсәрләрендә еш очраган үгет-нәсыйхәттә (әкиятләрдә) ачык чагыла. Әби-бабайлардан килгән зур тәҗрибәгә, өлкәннәрнең өйрәтүләренә нигезләнеп, бала тәрбияләү алымнары, гореф-гадәткә әйләнеп, буыннан буынга тапшырылып килә. Татар әкиятләрендә еш кына үгет-нәсихәт

белән бергә баш кахарман юлыккан маҗаралы вакыйгалар бергә үрелеп бирелә. Тик безнең фольклорда кылган ялгышны төзәтү еш кына мөмкин булмый, әкият геройлары үкенсә дә, соң була. Моны укучылар “Өч кыз”дагы кызларның гөберле бакага һәм үрмәкүчкә әверелүеннән дә аңлый ала. Тиен аларны кабат кыз рәвешенә кайтармый. Фольклорда еш очраган елан начар кызларны чагып үтерә, убырлы карчык авыр сынаулар белән сыный. Шул рәвешле, тәрҗемә мультфильмнардагы милли-мәдәни үзенчәлекләрне татар җирлегенә куеп аңлату, чагыштырма принцип белән эш итү балада милли үзаң формалашуга этәрә. Төрле мәдәниятләрнең үзенчәлеген яктырткан чыганаклар белән эш иткәндә, укытучы бик сизгер булырга һәм чит/үз оппозициясенең бик нечкә сызыгын да күрә белү сәләтенә ия булырга тиеш.

“ШаянТВ” платформасында татар фольклорына да зур урын бирелә. “Кичке әкиятләр” тапшырулары, исеменнән күренгәнчә, укучыларны әкиятләр белән таныштыра. Татар теленең фонетик үзенчәлекләрен үзләштерүдә дикторларны тыңлату һәм алар артыннан кабатлау кебек эш төрләре отышлы [4; Б.9]. Бу тапшыруда халык әкиятләрен балаларның үзләре кебек үк кечкенә, шул ук вакытта бик матур һәм камил татарча сөйләшүче Ләйлә Таишева алып бара [5; Б.1]. Ләйләнең сөйләмен, аның артистлык хәрәкәтләрен, жест-мимиканы балалар бирелеп тыңлый, карый. Еш кына рус телле бала Ләйлә әйткән җөмләнең тәрҗемәсен белмәсә дә, аның усал карашыннан, усал интонациясеннән ачуланганны, әкияттә нindидер каһарманның ярамаган эш эшләгәнен аңлап ала. Шунда ук алып баручының арткы фонында әкият сюжетын комда ясап күрсәтеп барган рәсемнәр рус телле балага ярдәмгә килә. Укучы тыңлый, карый, үзе күзәтеп, аңлы-гамәли метод ярдәмендә татарча җөмләләрнең асылына төшенә. Ул Ләйләнең сөйләү интонациясе, комда ясалган рәсем аша, “Әһәәә, тиен олы кызга ачуланып, аны бакага әйләндерә икән!” (“Өч кыз” әкиятеннән) дип нәтиҗә чыгара. Шулай итеп, бала башта күрү, ишетү һәм фаразлау, уйлау-фикерләү күнекмәләре аша эчтәлекнең асылына төшенә. Аннан соң гына текст белән эшләгәндә инде аңлаган материал тәрҗемә методы белән ныгытыла. Шул ук вакытта Ләйләнең камил, төзек һәм аһәңле сөйләмен тыңлау аша рус телле укучыда дөрес сөйләү һәм сәнгатьле уку күнекмәсе булдырыла. Ул дикторның эмоциналь интонациясен отып кала һәм аны кабатларга тырыша. Бу төрдәге имитатив метод сөйләм осталыгын, күнекмәләрен формалаштырганда мөһим фактор булып тора. Баланың диктор, алып баручы, укытучының сөйләмен кабатлау татар теленә өйрәткәндә нәтиҗәле юлларның берсе. Алга таба дәрес барышында әкияттә очраган яңа сүзләрне тактага язу, аларны темага туры китереп, тиешле конструкциягә кую һәм шулар нигезендә телдән һәм язма күнегүләр башкару баланың дәрес башында таныш булмаган сүзне актив лексикага кертеп җибәрергә ярдәм итә, бәйләнешле сөйлә телен үстерергә ярдәм итә [6; Б.63]. Диалогик сөйләм телен үстерү, ишетеп аңлау, сөйләм күнегүләрен, трансформацияләү күнегүләрен башкаруда әкият тапшырулары чыганак-ачкыч функциясен үти.

Нәтиҗәдә, башлангыч сыйныфта рус телле балаларга татар телен укытканда укучының сүз запасын баетуда, ныклы орфографик һәм фонетик

күнекмәләр булдыруда, сәнгатьле итеп сөйләргә, укырга өйрәтүдә, татар халкының гореф-гадәтләренә, тарихына, мәдәниятенә ихтирам хисләре уятуда, һәм шулай ук чит мәдәниятләргә карата толерантлык хисе тәрбияләүдә “ШаянТВ” проектлары дәресләрдә уңышлы чыганаклар булып хезмәт итә. Лингвокультурологик аспект яктан караганда да, “Шаян” тапшырулары укучыда татар сөйләм этикетын булдыруда зур ярдәм күрсәтә, мәкаль, әйтем, афоризмнар кебек тел кодлары аша милли дөнья картинасын күзаллауны булдыра.

Әдәбият

1. Аналитическая деятельность управленческой команды (методическое пособие по анализу урока в контексте обновленных ФГОС). – Казан, 2022. 124 с.
2. Гиниятуллина Л.М., Шакурова М.М. Современные проблемы методики преподавания родного (татарского) языка. – Казань, 2018. 119 с.
3. Ландыш Нигъмәтҗанова шатлыклы яңалык белән уртаклашты // Шәһри Казан. 2022. 13 октябрь.
4. Шәкүрова М.М. Татар мәктәпләрендә татар телен укыту методикасы. – Казан, 2014. 61 б.
5. Шәкүрова М.М., Гыйниятуллина Л.М. Дидактик уеннар. – Казан, 2019. 60 б.
6. https://shayantv.ru/ (03.11.2022)

ТУГАН (ТАТАР) ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ АКТИВ АЛЫМНАР ТЕХНОЛОГИЯСЕН КУЛЛАНУ

Мөбаракшина Г.И., Карманова А.Р.
Казан шәһәре Авиатөзелеш районы 77 нче урта мәктәбе
aminova.guzalia@yandex.ru

Аннотация. Активные методы обучения – это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности учащихся в процессе освоения учебного материала. В данной статье представлены активные методы обучения для каждого этапа уроков родного (татарского) языка и литературы.

Ключевые слова: метод, лексика, практика, обучение.

Эшебезне Галимҗан Ибраһимовның сүзләре белән башлап китәсебез килә: *"Күп белдерүгә караганда, аз белдереп, эзләнү орлыгы салу һәм эзләгәнен үзе табарга юллар күрсәтү- мөгаллим бирә торган хезмәтләрнең иң кадерлесе , иң зурысыдыр".* Бу сүзләр бүгенге көндә бик актуаль.Чөнки ФДББС таләпләре буенча белем бирүнең төп максаты- укучыларга белемнәр, күнекмәләр бирү генә түгел, ә аның үзен мөстәкыйль рәвештә белем алырга һәм бу белемнәрне тормышта иҗади кулланырга өйрәтү. Бу максатны үз эченә алган инновацион технологияләрнең берсе- "актив алымнар" технологиясе. Бүген укучылар үзаллы фикер йөртергә, күп төрле мәгълүмати чыганаклар белән эш итә белергә тиеш, бу – заман таләбе.

Эшебезнең максаты: танып-белү эшчәнлеген үстерүгә юнәлтелгән күнекмәләр булдыру һәм продуктив иҗат югарылыгына күтәрелергә ярдәм итү.

Нәрсә соң ул укытуның актив алымнары?

Актив алымнар белем бирү системасында стандарт булмаган фикерләүне, укытуның иң югары дәрәҗәдә камиллеген ассызыклый.

Алар-интелектуаль (гамәли) эшчәнлек төре: мәгълүматны кабул итү, төшенү, хәтердә калдыру, иҗади, интуитив фикерләү.

Бу технологиясенә корылган дәрес өч этаптан тора: *өйрәнелә торган темага кызыксыну уяту → төшенү (аңлау) → рефлексия.*

1. Кызыксыну уяту һәр дәрестә була. Бу өйрәнелә торган тема яки проблема буенча укучының элекке белемнәрен актуальләштерү һәм гомумиләштерү һәм актив эшчәнлеккә (уку эшчәнлегенә) ныклы кызыксыну уяту өчен кирәк.

2. Төшенү (аңлау) этабында укучы өйрәнелә торган материал буенча яңа мәгълүмат ала, төшенчәләрне, фактларны аңлап, элегрәк алган белемнәрен яңалары белән бәйли, тулыландыра.

3. Рефлексия этабында укучы өйрәнгәннәрне done бербөтен итеп күзаллый, аңлап гомумиләштерә, яңа мәгълүматны тулысынча үзләштерә, иҗади фикер йөртә һәм өйрәнелә торган материалга карата аның шәхси мөнәсәбәте формалаша.

Туган (татар) тел һәм әдәбият дәресләрендә актив алымнар

технологиясе ысуллары:

1.Оештыру этабында:

-“Поздоровайся глазами” (“Күзләр ярдәмендә исәнләш”)

- “Добро в ладошках” (“Акыллы гамәлләр безнең учларыбызда”)

- “Самолётик пожеланий” (“Теләкләр самолеты”)

2.Дәрескә максат һәм бурычлар кую, укучыларның уку эшчәнлеген мотивлаштыру этабында:

- “Солнышко и туча” (“Кояш һәм болыт”)

- “Дерево ожиданий” (“Фаразлар агачы”)

3.Белемнәрне беренчел ныгыту этабында:

- “Шаг за шагом” (“Адым саен”)

- “Кластер” (“Тәлгәш”)

4.Белемнәрне яңа ситуациядә иҗади куллану һәм эзләп табу этабында:

- “Диалогические бусы” (“Диалогик сәйләннәр”)

- “Ромашка”

- “Парный выход” (“Парлап чыгу”)

- “Пазл”

- “Доскажи словечко” (“Сүзне әйтеп бетер”)

- “Один лишний” (“Берәү артык”)

- “Синквейн”

5.Рефлексия этабында:

- “Мудрый совет” (“Акыллы киңәш”)

- “Комплименты” (“Комплиментлар”)

- “Ресторан”

Хәзер берничәсенә тукталып үтәрбез.

1.“Кластер” (“Тәлгәш” алымы)

Кластер дәрес материалын график калыпка салуны күздә тота.Төп мәгънәне белдергән сүз уртага языла, аңардан төрле якка киткән уклар бу сүзне ачыклаучы башка сүз, сүзтезмәләр белән бәйли. Шулай итеп, бер сүзне, төшенчәне ачыклаучы бик күп мәгълүмат җыела.

2.”Синквейн” алымы.

Синквейнны язу тәртибе:

Беренче юл - бер исем

Икенче юл - ике сыйфат

Өченче юл - өч фигыль

Дүртенче юл - бер җөмлә-метафора

Бишенче юл - бер сүз (беренче сүзнең синонимы, нәтиҗә).

Практик бирем: “*җыр*”сүзенә синквейн төзеп карыйк эле:

Җыр
Моңлы, моңсу.
Шатландыра, биетә, күңелгә рәхәтлек бирә.
Җырламый күңел ачылмый!

Көй.

3.”Блум ромашкасы” алымы:

Таныш булмаган текст алына, алдан тукталышлар билгеләнә. Вакыйгалар үстерелеше, сюжет, көтелмәгән финал туктап уку алымын мәгънәле итә. Укытучы алдан ук сораулар әзерләп куя. Сораулар түбәндәгечә төзелә:
Гади сорау - материал буенча булган белемнәрне камилләштерә
Сорау –төпчену – «мин ничек аңладым?….», «мин сезне дөрес аңладыммы?…»
Сорау –интерпретация (аңлатучы) **– теге яки бу күренешләрнең асылына төшендерү** (ни өчен?)
Сорау –чагыштыру – укучыларның үзара әңгәмәсендәге каршылыклар
Иҗади сорау (прогноз) – «Алга таба нәрсә булачак, сез ничек уйлыйсыз…?»
Практик сорау – «Без нәрсә эшли алабыз…?» «Сез ничек эшләр идегез…?».
Сан сүз төркеменә Блум ромашкасы төзеп карыйк:

1.Сан нәрсәне белдерә?

2.Сан нинди сорауларга җавап бирә?

3.*Сигез укучы укый* җөмләсеннән саналмышны табыгыз.

4.Саннар сүз белән языла аламы?

5.Сан нинди цифрлар ярдәмендә языла?

6.Саннарсыз аралаша алабызмы?

4.“Дирижер”*(дәрестә ял минуты)*

Басабыз, үзебезне иркен хис итәбез! Хәзер без сезнең белән бик матур музыка тынлыйбыз. Һәм һәрберегез үзен зур оркестр белән идарә итүче дирижер итеп хис итсен! Күңелегез музыкадан килә торган энергия һәм гармония белән тула! Әгәр дә теләсәгез, күзләрегезне йомып тыңлый аласыз! Ә хәзер музыкага кулларыгызны хәрәкәтләндерегез, әйтерсең лә сез дирижер. Сез үзегезнең оркестр белән горурланасыз! Музыка туктады, ә хәзер әйдәгез шушы концертны көчле алкышлар белән тәмамлыйбыз!

Алда саналып киткән алымнарны дәреснең төрле этапларында куллана алабыз. Шулай итеп, актив алымнар технологиясе шәхеснең ирекле үсеше өчен шартлар тудырып кына калмый, баланы мөстәкыйль фикерләргә өйрәтә. Укучы дәрестә өйрәнелә торган материалның асылына төшенеп, тулысынча анализлый, нәтиҗәләр чыгара. Бу технологиянең нигезендә стандарт булмаган фикерләү, ирекле күзаллау, катлаулы проблемаларның яңа чишелешен табу һәм иҗади эшләү ята. Бу акыл эшчәнлегенең гадидән катлаулыга таба үсешен тәэмин итәргә ярдәм итә.

Әдәбият

1. Гин А.А. Приемы педагогической техники [Текст]: пособие для учителя. Изд.5 / Под общ. ред. А.В. Хмелева.– М.: Вита – пресс, 2004.
2. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. – Санкт-Петербург, 2003.

3. Хәйдәрова Р.З., Әхмәтҗанова Г.М. Федераль дәүләт белем бирү стандартларына күчү шартларында татар теле һәм әдәбиятын коммуникатив технология нигезендә укыту.- Яр Чаллы, 2015.

ТӘЭСИР ИТҮ ЧАРАСЫ БУЛАРАК БАШИСЕМНӘРНЕҢ ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ

Мөгътәсимова Г.Р.
Казан федераль университеты
gulnaz-72@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности заголовка в современных средствах массовой информации. Воздействие рассматривается на примере газет на татарском языке. Актуальность изучения обусловлена тем, что в наши дни традиционные СМИ оказывают колоссальное влияние на аудиторию, что, в свою очередь, формирует мировоззрение аудитории.

Ключевые слова: средства массовой информации, татарский язык, заголовок, воздействие.

Телнең кешегә, аның фикер йөртү рәвешенә һәм үз-үзен тотышына тәэсир итүе турыдан туры массакүләм мәгълүмат чаралары белән бәйле. Чыннан да, массакүләм мәгълүмат чараларына караган төп функцияләрнең берсе хәбәр итү булса, икенчесе – тәэсир итү. Дөнья вакыйгалары белән таныштырып һәм кешенең ял сәгатьләрен алып, массакүләм мәгълүмат чаралары анын фикер йөртүенә, дөньяны кабул итү стиленә, бүгенге көн мәдәнияте төренә тәэсир итәләр. Ә ышандыру һәм нәрсәгә дә булса теләк тудыру дөньяга бәя бирү аша башкарыла. Гомумтел категориясе буларак, бәя бирү телнең барлык өлкәләрендә, аеруча лексикада чагылыш таба.

Тел берәмлегенең бәя бирә алу үзлеге анын төп мәгънәсе түгел, еш кына коннотатив мәгънәсе белән бәйле. Сүзнең лексик мәгънәсенә турыдан туры карамаса да, коннотация тасвирлана торган предметның бәя бирелгән образын укучыга тәкъдим итә. Шулай итеп, махсус бәя бирүче сүзләрне, гыйбарәләрне кулланмыйча, нәтиҗәле бәяләүгә булыша, димәк, укучылар аудиториясенә тәэсир итә.

Хәбәр итү функциясе публицистик стильгә караган түбәндәге үзенчәлекләрдә чагылыш таба. Мәсәлән, дөреслек, рәсми бәян итү, объективлык, тотнаклылык. Тәэсир итү функциясе ачык, иҗтимагый бәяләнү һәм бәхәсләшүчәнлек, гадилек һәм аңлаешлы аңлату белән билгеләнә. Мәгълүмати жанрларга хәбәр итү функциясе хас булса, аналитик жанрларга тәэсир итү функциясе хас.

Алга таба татар газета-журналларында тәэсир итү функциясен белдерүче вербаль чараларны барларбыз. Эшебездә без аеруча игътибарга лаеклы булган һәм киң таралган күренешләргә тукталачакбыз.

Укучыларны җәлеп итүдә язмаларның атамалары яки башисем зур роль уйный. Укучыларның 80 % ы башисемне уку белән генә чикләнүе билгеле. Материалны тулысынча укып чыгу-чыкмау шуның белән хәл ителә. Тәэсирле башисем моны уңай хәл итергә мөмкин. Бик коры һәм кычкырып тормаган башисем мәкаләне игътибарсыз да калдыра ала. Башисем ул – текстның гади генә исеме түгел, ә автор белән укучы арасында тоташтырып торучы үзенә күрә бер күпер дә. Язманың нәкъ менә шул өлеше үзенә күп игътибар җәлеп итә.

Татар вакытлы матбугатында башисем булып мәкаль-әйтемнәр, җырлардан алынган өзекләр, кинофильмнарның исемнәре һәм башкалар булырга мөмкин. Алга таба шуларны карап үтәрбез.

А) Әлбәттә, башисемнәр арасында мәкаль-әйтемнәр беренчелекне бирми. Мәсәлән:

Сыныкка сылтау эзләмиләр (“Ватаным Татарстан”, №:46, 01.04.2017);

Кунакның урыны түрдән (“Ватаным Татарстан”, 25.04.2017);

Акча санаганны ярата (“Ватаным Татарстан”, 12.04.2017);

Туй узгач – думбра (“Ватаным Татарстан”, 4.04.2017);

Тарткан атка йөк... җиңел? (“Ватаным Татарстан”, 17.03.2017);

Гаеп – атта да, тәртәдә дә (“Ватаным Татарстан”, 21.03.2017);

Һәр эшнең дә җае бар (“Ватаным Татарстан”, 21.03.2017);

Күршең үзеңнән яхшырак булса?! (“Ватаным Татарстан”, 15.03.2017);

Бер таякның ике башы (“Ватаным Татарстан”, 7.03.2017);

Яхшылык эшлә дә суга сал, ди безнең халык. (“Ватаным Татарстан”, 23.04.2019).

Шулай итеп, татар вакытлы матбугатында мәкаль һәм әйтемнәр актив кулланыла. Н.О. Григорьева әйткәнчә, “мәкаль һәм әйтемнәр ярдәмендә әйтелгән фикер, җиңел кабул ителә, яңара, тәмамлана...”.

Ә) Хәзерге татар вакытлы матбугатында төрле елларда популяр булган җырлардан алынган цитаталар үзгәртеп ясалган башисемнәр киң кулланыла. Җырлардан алынган цитаталар, укучыга тәэсир итеп, аның белән бәйләнеш урнаштыралар. Бу очракта цитата үзе әлләни мөһим дә түгел. Аны танып алулары әһәмиятле: укучылар башисемне таныш бер язма итеп кабул итәләр. Мисалларга игътибар итик:

“Тал бишектә үстем мин дә...” (“Ватаным Татарстан”, 18.04.2017);

Шушы туфрактан без... (“Ватаным Татарстан”, 22.03.2017);

Үз ягыма кайтсам... (“Ватаным Татарстан”, 11.03.2017);

Ал кирәк, гөл кирәк, акыллы хатын кирәк (“Ватаным Татарстан”, 08.02.2017);

Дус-иш кирәк дөнья көтәргә. (“Ватаным Татарстан”, 23.04.2019);

Б) Халык арасында киң таралган, яратып каралган фильмнарның исемнәре дә башисем була ала. Мәсәлән:

“Ы” операциясе (“Ватаным Татарстан”, 21.03.2017);

В) Татар газета-журналларында төрле авторларның шигырьләреннән, чәчмә әсәрләреннән алынган юллар да башисем ролен үтәгәне ачыкланды:

Дәрсе гыйбрәттер театр... (“Ватаным Татарстан”, 01.04.2017)

“Монда хикмәт, мәгърифәт...” (“Ватаным Татарстан”, 21.03.2017)

***Былтыр кысканга, кычкыралармени быел**, яки Гали абый 50 елдан соң гаделлекне табармы?* (“Шәһри Казан”, 14.06.2016);

***Үзебез сайлаган язмыш**, яки бала төшерүчене каторгага?* (“Шәһри Казан”, 10.09.2015);

Яши хәзер миндә ике “мин”... (“Безнең гәҗит”, 05.02.2014).

Мисаллардан күренгәнчә, башисем ролендә килгәндә, мәкаль-әйтемнәр, җырлар, шигырьләр һәм башка материаллар төрле трансформацияләргә дучар булалар. Мәсәлән, журналистлар аерым компонентларын кыскарталар:

Кызым, сиңа әйтәм... (“Ватаным Татарстан”, 11.03.2017);

Үз ягыма кайтсам... (“Ватаным Татарстан”, 11.03.2017);

Тау Мөхәммәткә бармаса... (“Ватаным Татарстан”, 15.03.2017);

Күпер салуның ние бар? (“Ватаным Татарстан”, 10.02.2017);

Җиде кат уйла... (“Ватаным Татарстан”, 21.09.2010);

Журналистлар компонентларын башка сүзләр белән алыштырып та куеп, төрле экспрессив мәгънәләр тудыруга ирешә:

Язмаса язын, көенербез көзен. (“Ватаным Татарстан”, 23.04.2019);

Язмаларның авторлары мәкаль-әйтемнәр һәм башка материалның бер генә, ләкин эмотив семантика тудыручы өлеше белән генә эшләргә мөмкин:

***Пычак кем кулында,** яки каз чалырга кайткан Марат Кәбиров чак кына дөнья белән хушлашмый калган* (“Шәһри Казан”, 15.12.2015);

*Татарлар декабрьдә **“куерачак”*** (“Татарстан яшьләре”, 29.11.2007).

***Асрамага** әти-әни бирәм* (“Шәһри Казан”, 14.10.2013).

Газета-журналларда кайвакыт экспрессия барлыкка китерү өчен, мәкаль-әйтемнәрне әзер типик эмоциональ берәмлекләргә үзгәртеп куялар:

Үлгәннәрнең каберен генә түгел, кадерен дә белергә кирәк... (“Шәһри Казан”, 20.10.2015);

Бала күңеле нигә далада? (Ватаным Татарстан, 21.09. 2010);

Бала күңеле кайларда? (“Ватаным Татарстан”, 24.03.2017);

Шулай итеп, массакүләм мәгълүмат чаралары хәбәр тарату максатын күздә тотып кына барлыкка килсәләр дә, бүгенге көндә мәгълүматны хәбәр дә итәләр, анализлыйлар да, дөнья сурәтен дә барлыкка китерәләр, күңел ачарга ярдәм итәләр. Өстәвенә, массакүләм мәгълүмат чараларының теләсә кайсы функциясе тәэсир итү белән бәйле булырга мөмкин. Теге яки бу вакыйга турында хәбәр итеп кенә калмыйча, җәмәгатьчелек фикерен формалаштыру да аларның бурычы булып санала. Димәк, вакытлы матбугат – халык аңына тәэсир итүче мөһим бер чара.

Әдәбият

1. Гарифуллин В. З. Газета текстының төзелеше. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1995. – 104 б.

4. Гарифуллин В.З. Вакытлы матбугатта жанрлар. – Казан: Казан ун-ты нәшр., 2007. – 124 б.

5. Гарифуллин В.З. Журналист эшчәнлегенең нигезләре: уку ярдәмлеге. – Казан: Казан ун-ты нәшр., 2011. – 120 б.

6. Зәйни Р.Л. Татар матбугаты системасында яңа тип басмалар // Белем һәм тәрбия чарасы буларак татар журналистикасы: "Мәгариф" журналының 100 еллыгына багышланган фәнни-гамәли конференция материаллары (26-27 февраль, 2014 ел) / төзүче-редакторлары В.З.Гарифуллин, Р.Л.Зәйни. – Казан: Идел-Пресс, 2014. – Б. 90-93.

7. Зәйни Р.Л. Яңа технологияләрнең журналистика материалларын кабул итүгә ясаган тәэсире // Укыту-тәрбия процессында балалар һәм яшьләр матбугатын куллану. Югары, һөнәри, гомумбелем бирү уку йортлары укытучылары һәм укучылары өчен фәнни-гамәли республика конференциясе материаллары (2019 елның 7 феврале, Казан) / ред. Зәйни Р.Л., төз. Антонова Л.М. – Казан, 2019. – Б. 26-29.

ТУГАН ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ИНТЕРАКТИВ УКЫТУ ЫСУЛЛАРЫ

Мөхәммәтҗанова Э. Р.
Дүртөйле районы Мәскәү авылы мәктәбе укытучысы
amineva1960@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема реализации интерактивных методов обучения в школе, также рассматриваются различные интерактивные формы и методы обучения на уроках родного языка.

Ключевые слова: интерактивные методы, диалог.

Интерактив укыту ысуллары – ул танып-белү эшчәнлеген оештыруда махсус эш формасы, аның төп максаты - диалог коруның уңайлы шартларын булдыру. Уку процессының шарты булып, укытучының һәм укучыларның диалогка нигезләнгән үзара бәйләнешкә керүе тора. Дәрес барышында һәркем аралашырга, шәхесара төрле мөнәсәбәтләргә керергә, эшчәнлек башкарырга тиеш. Дәрес никадәр җанлы һәм кызыклы – укучыда фәнгә карата уңай мотивация шулкадәр югары. Моны булдыручы – остаз, һәр баланы эшчәнлеккә җәлеп итүче. Диалогта катнашу – ул тыңлау, ишетү, сөйләшү генә түгел, ә аңлау да таләп итә. Димәк, кызыклы, конструктив диалог төзергә өйрәнергә һәм өйрәтергә кирәк.

Интерактив ысуллар уку мотивациясен арттыруга, белемне тирәнәйтүгә, иҗади сәләтне, аралашучанлыкны үстерүгә ярдәм итә һәм үз позицияңне белдерергә мөмкинлек бирә. Балаларның үз-үзләренә хөрмәте, ышанычлары арта. Тирә-яктагы кешеләрнең фикерләренә һәм эшләренә карата ихтирам, түземлелек тәрбияләү бик мөһим. Җәмгыятьтә кешеләр белән аралаша белү, килешүләр төзү, командада эшләү кебек сыйфатлар югары бәяләнә. Интерактив ысуллар җаваплылыкны бүлергә, максатлар куярга, дөрес методлар сайларга, ситуацияне анализларга ярдәм итә, шулай ук иҗади фикер йөртүне үстерә, эшләнгән эштән канәгатьлек хисе бирә.

Интерактив методларга уен (эшлекле уен, рольләргә бүлешеп уйнау, психологик тренинг), парлы һәм төркем эшләре, «карар агачы», «баш мие штурмы» (брейнсторминг), «гомуми дискуссия», «түгәрәк өстәл», дебатлар, диспутлар, форумнар, проектлар, кейслар, семинарлар, ассоциацияләр, «Аквариум», «Блум ромашкасы», «Кар бөртеге» технологияләре керә. Укучыларның танып-белү эшчәнлеген активлаштыру һәм укучыларда уңай мотивация булдыру дәреснең һәр этабында тормышка ашырылырга тиеш. Укучыларны кызыксындыруны тәэмин итә торган кайбер нәтиҗәле алымнарга күзәтү ясап китик.

Дәрес башында «фаразлау агачы»н кулланырга мөмкин, анда дәреснең темасы – «агач кәүсәсе», «яфраклар» - дәрескә фаразлар, «ботаклар» - аргументлар. Мәсәлән, «Алмашлыклар» темасын өйрәнгәндә лингвистик әкият сөйләнә, анда укучылар агач моделен төзиләр. «Лексика» бүлеген өйрәнгәндә, дәресне «Сүз болыты» алымы белән башлау урынлы, анда ачкыч сүзләр яшерелә. Шулай ук дәресне өч фазалы структура: чакыру, фикерләү, рефлексия нигезендә төзү дә уңай нәтиҗә бирә. «Чакыру» этабында табышмаклар,

башваткычлар, лингвистик биремнәр бирергә була. «Фикерләү» ситуациясендә сингапур укыту методы элементларын кулланырга мөмкин, анда укучылар элемтәгә кереп, хезмәттәшлек итәләр һәм команда булып өлгерәләр. Икешәр һәм дүртәр төркемнәрдә укучылар буталчык логик чылбырлар, интеллект карталары, график кластерлар, таблицалар, дәрес темасы буенча дөрес һәм дөрес булмаган раслаулар булдыра алалар.

Парларда эш - хезмәттәшлек һәм үзара ярдәм күрсәтү өчен иң яхшы форма. Монда укучылар бер-берсен тикшерә, яңа материалны ныгыта, үткәннәрне кабатлый ала. Төркемдә укучылар «Ишикава диаграммасы» буенча эшли алалар, «Фишбоун», «Күрше өчен сүзлек диктанты» модельләрен төзи алалар.

Рефлексия этабында укучылар «Кластер» ысулын эффектив кулланып төп сүзне табалар, дәрес моделен эшлиләр.

ПАМН-формула (П-позиция («Мин уйлыйм,... »); А – аңлатма (яки нигезләү); М - мисал («мин моны ... мисалында исбатлый алам»); Н – нәтиҗә («моннан чыгып, мин нәрсә турында нәтиҗә ясыйм») – катлаулы мәсьәләләр турында фикер алышканда кулланыла.

Һәр укучы үз эшчәнлеген график формада «Бәяләү тәрәзәсе» методы буенча башкара ала, ул «Шунда ук куллана алам», «Бөтенләй аңлашылмый», «Яхшы аңлашыла», «Беркайчан да куллана алмыйм» дигән бүлекләрдән тора. Шул рәвешле, туган тел дәресләрендә яңа материалны һәм кагыйдәләр үзләштерүне җайга салырга мөмкин.

Укучыларның уңышлы сөйләм активлыгының нигезе булып традицион булмаган дәрес формалары тора, алар барышында укучылар белемнәрен киңәйтәләр, бу исә укучыларга фикер алышуда актив катнашырга мөмкинлек бирә.

Интерактив укыту технологиясе нигезендә туган тел буенча биремнәрне үтәгәндә, проблемалы ситуацияне үзенчә күрү, аннан чыгу мөмкинлеген формалаштыру өчен шартлар тудырыла; үз позицияләреңне, тормыш кыйммәтләреңне нигезләү; башка карашны тыңлау сәләте, хезмәттәшлек итү сәләте, үз оппонентларына карата толерантлык күрсәтеп, парың белән аралашу кебек үзенчәлекләр үсә, үзара аңлашу, хакыйкать эзләү юлларын бергәләп табу процессында катнашу мөһим роль уйный.

Шулай ук туган тел дәресләрендә интерактив технологияләр кулланганда метапредмет һәм предмет бәйләнешләр генә түгел, шәхси компетенцияләр формалаштыру да бара, бу исә үсетерелешле укыту технологияләрен тулысынча гамәлгә ашырырга мөмкинлек бирә.

Әдәбият

1.Вислобоков Н. Ю. Технологии организации интерактивного процесса обучения // Информатика и образование. - 2011. - N 6. - С. 111-114.

2. Воронкова О. Б. Информационные технологии в образовании: интерактивные методы / О. Б. Воронкова. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. - 315 с.

3.Ермолаева М.Г. Интерактивные методики в современном образовательном процессе. - М.: Просвещение, 2014. - 42 с.

4.Кажигалиева Г.А., Васенкова М.В. О принципах и методах технологии интерактивного обучения русскому языку в средней школе // Педагогика. – 2005. - №2.

ЧИТ ТЕЛГӘ ӨЙРӘТКӘНДӘ ТУГАН ТЕЛНЕҢ РОЛЕ

Мөхәммәтшина А.Ф., Нурмөхәммәтова Р.С.
Казан федераль университеты
alisafaizovna99@mail.ru, rsagadat@yandex.ru

Аннотация. В работе рассматривается принцип опоры на родной язык как один из ключевых принципов в практике обучения иностранному языку. Процесс обучения иноязычной речи неразрывно связан с проблемой взаимодействия двух языковых систем в сознании говорящего. Все мыслительные процессы учащихся, их психическая деятельность тесно связаны с родным языком, его фонетическим, грамматическим и лексическим строем.

Ключевые слова: родной язык, иностранный язык, обучение, принцип опоры на родной язык.

Бүген укучылар мәктәптә чит телләрне башлангыч сыйныфлардан ук өйрәнә башлыйлар. Чит телләр арасында кытай теленең роле көннән-көн арта бара. Әмма әлегә методик киңәшләр, татар һәм кытай телләре үзенчәлекләрен фәнни нигезләгән чагыштыру булмау, укытучыларның милли тел нигезләрен тиешенчә белмәве чит тел үзләштерүдә күп кыенлыклар тудыра. Нәкъ менә бу хәл укытучыларны чит телне укыту процессында барлыкка килә торган икетелле интерференция белән бәйле кайбер проблемаларны күрү мөмкинлегеннән мәхрүм итә.

Кытай телендә уку, язу һәм сөйләм кебек күнекмәләргә өйрәткәндә дә укучыларның грамматика һәм фонетика өлкәсендә белем дәрәҗәсенә аерым игътибар бирергә кирәк. Методологик тикшеренүләр чит телләрне укыту методикасын камилләштерүдә иң мөһим аспект булып тора. С.Ф. Шатилов, М.В. Ляховицкий, Г.В. Рогова, Н.Н. Гез, А.А. Миролюбов кебек методистлар методик, специфик һ.б. принципларны аерып чыгалар. Әлеге принциплар арасында чит тел дәресләрендә туган телне исәпкә алу принцибы аерым игътибарга лаек.

Туган телне системалы рәвештә кулланган очракта, ул чит телне өйрәнү баскычларының теләсә кайсысында ярдәм итәргә мөмкин. Шул ук вакытта ул теоретик яктан гына түгел, ә гамәли яктан да бик нәтиҗәле. Әлеге карашны Р.К. Миньяр-Белоручев, Э.Г. Вольтер, Д. Аткинсон, С. Крашен, Л. Продромоу һәм башка күп кенә галимнәр яклап чыга.

Балалар өчен берникадәр тел тәҗрибәсе булу хас, чөнки укучылар, кагыйдә буларак, туган тел күнекмәләрен чит тел күренешләре кысаларында куллана. Бер яктан, инде булган тел тәҗрибәсе икенче телне өйрәнү өчен яхшы нигез булып тора, чөнки бу – укучыларның шәхси тәҗрибәсен баета торган өстәмә вакытлы элемтәләр комплексы. Әлеге тел тәҗрибәсе чит телне өйрәнү өчен яхшы шартлар тудыра. Әмма булган тел тәҗрибәсен дөрес кулланырга һәм уңай якка борып җибәрергә кирәк, югыйсә ул укуда да, әйтелештә дә чагылыш табарга мөмкин булган тискәре йогынты ясарга мөмкин. Шуңа күрә татар теле үзенчәлеген исәпкә алу чит телгә өйрәтүдә мөһим әһәмияткә ия. Мәсәлән, кытай телен өйрәнгәндә интерференция күренеше барлыкка килә, ягъни күнекмәләр

туган телдән өйрәнелә торган телгә күчерелә. Болар без сайлаган теманың актуальлеген ассызыклый.

Хәзерге вакытта үсеп килүче буынны тынычлык һәм мәдәни татулык рухында тәрбияләү – мәгариф системасының иң мөһим бурычларыннан берсе. Ул заманча мәдәни мохиттә, үзенең мәдәни үзенчәлеген аңлый ала торган, әмма шул ук вакытта башка мәдәният кешеләре белән тату яши белгән ирекле шәхес формалаштыруга ярдәм итә. Педагогикада милли һәм гомумкешелекнең үзара бәйләнеше турында П.Ф. Каптерев идеяләре тәрбия бирүнең ролен аңлау өчен зур кызыксыну уята. Милли кыйммәтләргә бәйле педагогик процессның үзенчәлекләре буларак, ул телне, динне һәм көнкүрешне аерып чыгара. Туган телне үзләштерүне ул милли, рухи хәзинәләргә һәм әйләнә-тирә дөньяга фәнни карашлар формалаштыручы гомумкешелек белемнәренә җәлеп итү буларак карый. П.В. Каптерев буенча, педагогик эшчәнлек башта милли идеал нигезендә башкарыла, ә аннары гомумкешелек идеалына ирешү эшчәнлегенә әверелә. «Тәрбиядә бер халыкка түгел, ә күпләргә, аларның идеалларын һәм кыйммәтле чит үзенчәлекләрен карарга, үз милли идеалларының җитешсезлекләрен тулыландырырга кирәк; халыкны үз һәм чит, халыкара күренешләр белән бергә катнаштырырга кирәк», – дип ассызыклый ул [Каптерев: 67].

Мәктәп мәгарифен модернизацияләү, барыннан да элек, аның эчтәлеген сыйфатлы яңарту һәм аны үстерүче мәдәният барлыкка китерү белән бәйле. Шуңа бәйле рәвештә укучыларның иҗади, шәхси потенциалын үстерү өчен шартлар тудыруга һәм заманча тирәнтен белем бирү мөмкинлекләрен киңәйтүгә аерым игътибар бирелә. Өйрәнелгән тел белеме кысаларында мондый шартлар полилингваль нигездә укыту процессында барлыкка килә. Шул ук вакытта соңгы елларда икетелле укыту проблемасы буенча фикер алышулар еш була, әлеге технологиянең актуальлеге һәм прогрессивлыгы раслана. Билингвизм шартларында укыту күп кенә галимнәр тарафыннан мәктәптә чит телне укытуны нәтиҗәле формалаштыру мөмкинлегенең берсе дип таныла һәм шуңа күрә хәзерге вакытта тикшеренүчеләрнең игътибар үзәгендә тора. XXI гасыр башында ике- һәм күптелле укыту аеруча перспективалы юнәлеш буларак карала. Күп кенә галимнәр чит телгә икетеллелек өйрәтүне кертүне яклый һәм, полилингваль мәктәпләр һәм сыйныфлар санын арттырганда, эшнең уңышы булачагына шикләнми.

«Полилингвизм» сүзенең латин теленнән «poli» – «күп» һәм «lingua» – «тел» тамырларыннан барлыкка килгән. Полилингвизм – ике яки аннан күбрәк телдән куллана белү сәләте буларак билгеләнә. Полилингвист кеше – ким дигәндә өч телдә аралаша белә торган кеше. Полингваль укыту башка халык мәдәниятенә тирән үтеп керергә ярдәм итә, чит телне актив куллану мөмкинлекләрен киңәйтә, бу исә чыгарылыш укучыларын гомумевропа базары шартларына уңышлы җайлаштыруның алшарты булып тора. Тирәнтен тел белеменең база компоненты буларак полилингваль нигездә укытуның актуальлеге, барыннан да элек, икътисади, мәдәни һәм сәяси өлкәләрдә интеграциягә гомумдөнья тенденциясе белән билгеләнә.

Әлеге тенденцияләрне исәпкә алып, полингваль нигездә укыту

укучыларга, шәхси ихтыяҗларга туры китереп, төрле фән өлкәләрендә мәгълүмат алу мөмкинлеген, яңа мәгълүмат һәм өзлексез белем алуны тәэмин итә, бу исә, үз чиратында, гомумевропа һәм дөнья базарында белгечләр өчен өстәмә мөмкинлекләр тудыра. Шуның белән бергә, полилингваль нигездә укыту гомуми тел әзерлеген һәм махсус фәнни максатларда чит телләрне белүне камилләштерергә, предметларны тирәнәйтергә һәм мәдәниятара укыту өлкәсен киңәйтергә, шулай ук чит телне өйрәнүдә мотивацияне арттырырга ярдәм итә.

Чит телне өйрәнү туган телне өйрәнүдән аермалар булу белән дә характерлана. Аерым алганда, туган телне өйрәнгәндә әзер схемалар юк, тел күренешләрен тел системасы белән туры китерү мөмкинлеге кыен. Ләкин балалар билгеле бер шаблон буенча эшләргә ияләнгән. Шул ук чит телне өйрәнгәндә, сөйләшүчегә аның туган тел системасы һәм нормасы турында булган күзаллауларын «өзәргә» туры килә. Нәкъ менә шуңа күрә башка телгә күчкәндә, кеше инерция буенча, үз теленә хас булган синтаксик структураларны һәм лексик-семантик категория алымнарын куллана, моннан тыш аның теле туган телгә хас артикуляция хәрәкәтләреннән азат булмый.

Белем бирү, бер яктан, кешенең үз тамырларын аңларга һәм аның дөньядагы урынын билгеләргә ярдәм итә, икенче яктан, башка мәдәниятләргә карата хөрмәт тәрбияли. Башка халыклар мәдәниятен өйрәнү тигезлек хисләрен формалаштыра, төрле милләт вәкилләренең мәдәни диалогын булдыруга мөмкинлек бирә. Этник мәдәниятне торгызу шартларында заманча белем бирү буыннарның дәвамчанлыгын, туган телне һәм яшь буынны әхлакый тәрбияләүдә этнокультура традицияләрен яңадан торгызу, саклап калу һәм үстерүне тәэмин итәргә тиеш.

Балаларны туган этномәдәниятркә кертүнең иң нәтиҗәле юлы – телне һәм әдәбиятны өйрәнү. Тел аралашу һәм фикер белдерү чарасы гына түгел, ә мәдәният кыйммәтләрен туплау чарасы да. Телдә халык тәҗрибәсе, аның тарихы, матди һәм рухи мәдәнияте чагыла. Филолог И.И. Срезневский да: «Телдә халык үзен башка нәрсәләргә караганда тулырак һәм күпкырлырак итеп күрсәтә, үзенең соңгы хәлендә генә түгел, тарихи хәлендә дә. Аның көнкүрешендә һәм төшенчәләрендә булган бар нәрсә һәм халыкның хәтерендә сакларга теләгән бөтен нәрсә тел белән әйтелә һәм саклана. Үзенең бөек тормышы һәм мөһим тарихи кулланылышында тел – мәгърифәтлелекнең барлык ихтыяҗларын канәгатьләндерүче корал һәм ярдәмче», – дип язып калдырган.

Билгеле булганча, тел тормышта әйләнә-тирә дөньяны танып белүнең мөһим чарасы. Тел ярдәмендә кешеләр үзара аралашалар, аларның бер-берсенә йогынтысы барлыкка килә. Нәкъ менә аралашу процессында бала шәхесе үсеше, аның акыл, сөйләм һәм әхлак үсеше барлыкка килә. Шулай итеп, телнең җәмгыятьтәге урыны укучыларны туган һәм чит телгә телгә өйрәтүнең төп максатын билгели. Һәм бу ике телне өйрәнүдә беренче аерма булып тора. Туган телгә өйрәтүнең максаты – сөйләмне үстерү. Чит телгә өйрәтүнең максаты – аралашу компетенциясе булдыру.

Телне өйрәнү процессларында һәм механизмнарында аерма бар. Балалар,

мәктәптә татар телен өйрәнә башлаганда, туган телдә сөйләшә беләләр инде. «Балалар сөйләмен тикшерүләр күрсәткәнчә, бала инде мәктәп чорында ук сөйләм үсешенең шактый югары дәрәҗәсенә ирешә ала, өстәвенә ул телнең сөйләм стиленә дә ия була. Киресенчә, китап стиленең грамматик элементлары алар тарафыннан үзләштерелми кала...». «Мәктәпкә килгәндә балаларның сөйләү һәм тыңлау күнекмәләре була, әмма аннан тыш укучылар уку һәм язуны үзләштерүгә керешәләр, аларны һәм барлык башка уку предметларын өйрәнгәндә, китаплар һәм уку әсбаплары белән танышканда аңлы рәвештә файдалана башлыйлар» [Львов: 90].

Ә чит телне бала «нуль»дән өйрәнә башлый. Туган һәм чит телләрне үзләштерү процесслары һәм механизмнары бик катлаулы, алар әлегә җитәрлек өйрәнелмәгән. Л.С. Выготский «бала туган телен аңсыз рәвештә, ә чит телне аңлы һәм ниятле итеп үзләштерә. Шуңа күрә, туган телнең үсеше астан-өскә бара дип әйтергә мөмкин, шул ук вакытта чит телнең үсеше өстән-өстән аска таба юнәлгән» [Львов: 94]. Шуңа күрә туган тел һәм чит телгә өйрәтү методикалары да төрле. Туган тел аңсыз рәвештә өйрәнелә, ә аннары аңлау һәм камилләштерү бара, ә чит тел башта яңа сөйләм күренешләрен аңлау, ә аннары сөйләм практикасында тормышка ашыру тәртибендә үзләштерелә.

Әмма башлангыч мәктәптә балалар туган һәм чит телләрне параллель өйрәнәләр. Бу – тел компетенциясе ике тел тәэсирендә формалаша дигән сүз. Бала чит тел сүзләрен туган телдәгеләр белән бәйли. Шулай итеп, мәктәптә чит телне туган телгә таянмыйча өйрәнү мөмкин түгел. Балалар туган телдә уйлый. Укучы өчен туган тел өйрәнү предметы гына түгел, башка предметны укыту чарасы да булып тора.

Туган телне өйрәнү алфавитн, сузык һәм тартыкларның хәрефләре белән танышудан һәм матур язу дәфтәрендә (прописьта) эшләүдән башлана, ягъни балалар телдән һәм язма сөйләм белән танышалар. Грамотага өйрәтүнең төп бурычлары – уку һәм язуга өйрәтүдән тыш, сөйләшү һәм тыңлау күнекмәләрен булдыру. Эчке сөйләм – мөстәкыйль күренеш түгел, ә тышкы сөйләмнән килеп чыккан күренеш. Аны үзләштерү өчен, башка кешеләр сөйләмен кабул итү һәм сөйләмнең барлык төрләрен һәм формаларын актив белү кирәк. Чит тел дәресләрендә укытучы укучыларны сөйләшергә һәм чит ил сөйләмен ишетеп аңларга өйрәтергә тиеш. Башлангыч мәктәптә балалар ишеткәнне җиңел кабул итә. Алар телдән аерым сүзләрне генә түгел, бәлки тулы бер сөйләм чылбырларын да үзләштерәләр, шул ук вакытта уку алар өчен кыенлык тудыра. Җанлы сөйләмнән башлау гына тизрәк хәрәкәт итәргә мөмкинлек бирә, ә бу, үз чиратында, чит телне өйрәнүгә тагын да зуррак кызыксыну тудыра.

Чит телгә өйрәтү билгеле бер коммуникатив структураларны кертүдән башлана. Андыйлар, мәсәлән: «你好» (Сәлам!), «我是... » (Мин ...), «你是谁? » (Син кем?), «你最近怎么样?» (Хәлләрең ничек?) һ.б. Структура белән танышу бөтеннән өлешкә таба гамәлгә ашырыла. Әлеге структураларны туплау һәм эшкәртү, балаларның кызыксынуын һәм материалны ныгыту өчен, укытуның, уеннарның билгеле бер алымнары ярдәмендә алып барыла. Чит ил алфавитын

өйрәнү коммуникатив структураларны өйрәнү белән параллель бара. Укучылар кытай ачкычларын, сузык һәм тартыкларны белергә, аларны «пьинин»дә укырга һәм алар белдерә торган авазларны әйтергә тиеш. Тыңлаудан соң телдән аралашу башлана. Тыңлап аңлау (аудирование) эчке сөйләмдәге сүзләргә җавап реакциясен әзерләүне дә, телнең аваз составын һәм интонацияне үзләштерүне дә, лексиканы һәм грамматиканы үзләштерүне дә күздә тота. Тыңлау һәм сөйләшү үзара бәйләнгән. Сөйләшү һәм төрле типтагы күнегүләр ярдәмендә ирешелергә тиешле лексик күнекмә формалаша.

Уңышлы нәтиҗә берничә шартка бәйле. Е. Пассов фикеренчә, бу, барыннан да элек, «сөйләү һәм фикерләү бурычы булу, сөйләм гамәленең шәхси мотивациясе булу, гомуми эш контекстында ситуациянең булуы, ситуацияләрнең вариативлыгы, продуцентның һәм реципиентның мөстәкыйльлеге. Бу аралашу була да инде». Чит телдәге когнитив һәм коммуникатив функцияне үзләштерү өчен «чит телне мәдәниятара аралашу чарасы буларак үзләштерүнең аерым-мөһим мотивларын мотивацияләү» таләп ителә [Рамзаева: 67]. Алдагы аерма И.А. Зимняя тарафыннан «чит телдә аралашуның аз вакыт алып тору»ы буларак билгеләп үтелә. Нәкъ менә шуңа күрә коммуникатив метод – чит телгә өйрәтүдә иң мөһиме. Тел чараларын (лексика, грамматика һәм фонетика) үзләштерү укучыларның коммуникатив һәм танып-белү ихтыяҗларына җавап бирми. И.А. Зимняя шулай ук чит телнең уку предметы буларак төрлелеге турында да яза.

Шулай итеп, без бу хезмәттә күптелле белем бирүнең юнәлешләренә, туган һәм чит телләрне өйрәнү зарурлыгына, туган һәм чит телләрне өйрәнүдә булган кайбер аермаларга тукталдык. Чыннан да, чит телне өйрәнү һәм өйрәтү процессында туган тел зур роль башкара. Чит телне өйрәнгән вакытта укучы, туган теленә таянып, чит тел белән туган телнең төп сыйфатларын үз эченә алган үзенчәлекле тел системасын булдыра. Туган тел ярдәмендә ул һәр адым саен чит телне яхшырак үзләштерүгә омтыла.

Әдәбият

1. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1982. – 703 с.

2. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие для студентов учреждений высшего образования. – М.: Академия, 1979. – 461 с.

3. Рамзаева Т.Г. Русский язык 1 класс: книга для учителя. – М.: Дрофа, 2002. – 249 с.

КАК ВЫРАСТИТЬ ЧИТАТЕЛЯ?

Муфазалова З.Г.
МБОУ «Лицей №149 с татарским языком обучения»
zilushka@mail.ru

Аннотация. В работе рассматривается ответы на вопросы “Как сделать чтение любимым и интересным занятием для ребенка? Какие шаги предпринять, чтобы книги стали помощниками и друзьями?”

Ключевые слова: обучение, принцип опоры на родной язык, читательская грамотность.

Не секрет, что современные дети совсем перестали читать. Если ребёнку скучно, у него есть компьютерные игры или игровые приставки. Дети овладевают компьютером раньше, чем учатся читать, ориентируются в клавиатуре лучше, чем в оглавлении книги. Их литературный опыт ограничивается рассказами из "Азбуки" и хрестоматий, а впоследствии — попытками освоить произведения школьной программы в сокращенном варианте. Всё это ведёт к снижению словарного запаса детей и к снижению грамотности в целом.

Как пробудить интерес к чтению? Этой проблемой занимались и занимаются многие педагоги, но она по-прежнему актуальна.

Чтобы добиться положительного результата в решении данной проблемы, необходима система. А в эту систему должны входить все сферы деятельности учителя:

- учебный процесс на уроке
- внеклассная работа
- работа с родителями.

Роль семьи - в решении данной проблемы неоспорима и велика, ведь прививать любовь к книгам нужно начинать ещё в самом раннем детстве. Как только ребёнок научился сидеть, нужно знакомить его с первыми книгами. Это яркие книжки-игрушки, часто со звуковым сопровождением. Такая книжка привлекает внимание ребенка, и уже с младенческого возраста закладывается интерес к настоящей книге. Далее ребёнок взрослеет, вместе с ним взрослеют книги, в них иллюстрации сведены к минимуму, ребёнок видит «только авторское слово».

Давно доказанным фактом является стремление детей наследовать привычки своих родителей, поэтому недостаточно рассказывать своему ребенку о пользе чтения, нужно еще подавать наглядный пример. Увлечение чтением родных спровоцирует ответную реакцию, и ребёнок тоже сможет полюбить читать.

Занятия литературой желательно сделать регулярными и систематичными. В доме должна быть детская библиотека, где обязательно будут книги на темы, которые интересуют детей. Желательно, самого ребенка привлекать к выбору книг. Возможность выбора литературы дает неплохой результат. Самое главное, нужно стараться создать такую атмосферу, в которой общение с книгой у ребёнка вызывало бы только положительные эмоции.

Большая роль в пробуждении любви к художественному слову принадлежит **урокам чтения** в школе.

В процессе чтения можно условно выделить две стороны: техническую и смысловую. Недостаточно развитая техническая сторона речи ведёт к снижению осмысленности чтения, а это, в свою очередь, приводит к снижению интереса к чтению. Для развития техники чтения разработано много разных упражнений, которые используют в своей работе многие учителя. Некоторые из них представлены на слайде.

Но как говорил К. Д. Ушинский «Читать — это ещё ничего не значит: что читать и как понимать читаемое - вот в чём главное дело». «ЧТО ЧИТАТЬ» определено образовательными программами, а вот «КАК ПОНИМАТЬ ЧИТАЕМОЕ» - этот вопрос остаётся до сих пор актуальным.

Для того, чтобы дети научились понимать прочитанное, учителю нужно использовать такие приёмы и методы, которые бы разжигали пытливость ума и позволяли детям быть активными слушателями.

Наиболее эффективные приёмы, способствующие формированию у обучающихся интереса к чтению:.

- на уроке литературного чтения использую **приём «Диалог с автором»,** к сожалению, недостаточно освоенный современной школой. Это естественная беседа с автором через текст, в ходе которой дети учатся находить прямые и скрытые авторские вопросы, задавать свои.

- развитие умения анализировать художественные тексты, находить все виды информации: фактуальную, концептуальную и подтекстовую способствует приём «Цветик-семицветик», основанный на таксономии учебных целей американского педагога и психолога Б. Блума. Итак, 7 лепестков - 7 типов вопросов. Дети выбирают лепесток, на котором есть начало вопроса, продолжая его, они формулируют вопрос и задают своим одноклассникам.

1. Простые вопросы – отвечая на которые, нужно назвать какие-то факты, вспомнить и воспроизвести определенную информацию.

2. Уточняющие вопросы: их целью является предоставление человеку возможностей для обратной связи относительно того, что он только что сказал.

3. Интерпретационные (объясняющие) вопросы: обычно начинаются со слова «Почему?».

4. Творческие вопросы: если в вопросе есть частица «бы», элементы условности, предположения, прогноза.

5. Оценочные вопросы направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов.

6. Практические вопросы направлены на установление взаимосвязи между теорией и практикой.

7. *Рефлексивные вопросы,* которые помогают выразить детям свои чувства и эмоции.

Таким образом, на уроках создаются такие ситуации, когда ученик должен постоянно думать, чувствовать и делать выводы. Собственная мысль, рождённая в процессе чтения, радует и вдохновляет детей.

Любое действие, которое диктуется сверху, и в котором у человека нет личной заинтересованности, выполняется неохотно и, как правило, даёт мало пользы. Поэтому считаю важным обеспечить ученику право свободного выбора.

Чтение - это нелёгкий и порой мучительный процесс, отнимающий у детей много сил и времени. Задача учителя — найти привлекательные моменты в чтении, преподнести их таким образом, чтобы они выполнялись с интересом и желанием, тогда проблема с нежеланием детей читать исчезнет сама собой. Главное, чтобы такая работа велась целенаправленно и систематически на уроках и во внеурочное время. Я считаю, что у меня это получилось, об этом говорят результаты опроса моих учеников.

Роль учителя на уроках литературного чтения имеет решающее значение, порой определяющее судьбу чтения на протяжении всей жизни человека, ведь влюблённый сам в литературу, учитель влюбляет в неё и своих учеников.

Литература

1.Засорина Л.Н. Развивающее чтение: книга для учителя. – СП-б.: Взлет, 1996.

2.Светловская Н.Н. Обучение детей чтению. М.: Русский язык, 2001.

3.Светловская Н.Н. Основы науки о читателе. Теория формирования типа правильной читательской деятельности. - М.: Грамота, 1993.

ЗАМАНЧА ШАРТЛАРДА ТУГАН ТЕЛГӘ ӨЙРӘТҮ

Муфахарова Г.Ә.
Саба район, Эзмә урта мәктәбе
hadieva-gul@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются современные педагогические технологии, широко используемые в области языкового образования, в том числе при обучении татарскому языку. Среди них наиболее привлекательными считаются информационно- коммуникационные, дистанционные, игровые технологии. Использование их способствует развитию коммуникативной компетенции учеников, которая понимается как способность порождать высказывание на изучаемом языке.

Ключевые слова: языковое образование, татарский язык, интерактивная доска, современные технологии, инфографика, ZipGrade, LearningApps.org, QR

«...Заман һәм мәдәният алга үскәнчә һәм икенче төрле итеп әйткәндә, ихтыяҗ һәм мәҗбүрилек кебек нәрсәләр мәҗбүр иткәнчә, укыту рәвешләре төрлеләнер, монда исә акыл ияләре берләшәләрдер», – дип бик хаклы язган күренекле мәгърифәтче Ризаэддин Фәхреддин. Чыннан да, җәмгыять үсешенә бәйле рәвештә, укыту процессы да һәрвакыт үсеш-үзгәреш кичерә.

Заман таләпләре бүгенге көндә татар телен укыту процессында зур үзгәрешләр сорый. Җәмгыятьтәге үзгәрешләрне уңай кабул итү өчен , укытучының заман белән бергә атлап баруы мөһим. Педагогик эшчәнлекнең нигезе тәҗрибә булса, үсеш-үзгәрешне яңалыкка омтылу тәэмин итә.

Мин – укытучы. Ана теле һәм әдәбияты укытучысы. Минем һәр дәресем, һәр сүзем, һәр үткәргән чарам милләтемә, туган халкыма хезмәт итә. Мин укучыларымда халкыбызның данлы үткәненә, гореф-гадәтләренә хөрмәт, бүгенге һәм киләчәк көннәренә ышаныч, туган җиргә, туган телгә мәхәббәт тәрбиялим. Бүген үзгәреш җилләре искәндә, татар телебезгә каршы астыртын көрәш алып барылганда укучыларымда туган телебезгә карата горурлык хисләре уятырга тырышам.

Мәктәптә укучы күп фәннәр укый. Шулар арасында татар теле дә бар.Үз фәнеңне яратырга өйрәтү — иң авыры. Фәнем белән кызысындыру өчен, миңа һәрвакыт үсештә булырга кирәк.

Без XXI гасырда яшибез. Яңача фикерләүләр, яңа ачышлар, яңа стандартлар, яңа таләпләр заманында. Бу исә уку-укытуга куелган таләпләрне дә катлауландыра. Көн саен туып торган яңалыклардан артта калырга ярамый. Укытучы заман белән бергә атларга тиеш. Чөнки җәмгыятьтә бара торган үзгәрешләр хәзерге заман укытучысына да яңа таләпләр куя.

Танылган педагог К.Д.Ушинскийның: “Укытучы һәрдаим укыганда гына укытучы булып кала”, –дигән сүзләре – минем тормыш фәлсәфәм. Әйе, хезмәт куймый гына укучыларда фәнеңә мәхәббәт уятып булмый.Үз алдыңа максат куеп, шуны тормышка ашыру өстендә эзлекле эш алып барганда гына моңа ирешеп була.

Шуңа күрә, бертуктаусыз эзләнәм, укыйм, яңалыклар белән танышам. Заманадан артта калмас өчен бөтен көчемне бирәм. Үземә һәм укучыларыма туры килгәннәрен, файдалы булганнарын сайлап алып кулланам.

Бүгенге авыл мәктәбе укучыларының да танып-белү дәрәҗәләре югары. Чөнки алар мәгълүмати технологияләр белән кечкенәдән таныш. Аларның кулларында кыйммәтле телефон яки башка төрле гаджет бар. Шулар ярдәмендә үзләрен кызыксындырган сорауларга җавап таба беләләр. Мин дә дәресләрдә укучыларымның белем алуга кызыксынуларын, активлыкларын арттыру өчен инновацион технологияләрне, алдынгы методикаларны киң файдаланам. Укучы дәрестә алган белемне тормышның төрле очракларында файдалана белерлек булсын дим.

Безнең мәтәптә татар теле һәм әдәбияты кабинеты заманча җиһазландырылган. Мин үз дәресләремдә бик еш интерактив тактага мөрәҗәгать итәм, чөнки интерактив такта ярдәмендә булган материалны күрсәтү генә түгел, ә яңаны да ясарга була. Интерактив такта укучыларның мөстәкыйль эзләнүләрен, эшчәнлекләрен активлаштыруда зур урын алып тора. Һәр дәрестә татар телен өйрәтүнең алдынгы методикаларын куллану, дәреснең нәтиҗәлелеген арттыру мөмкинлеге бар.

Дәресләрдә онлайн инструментлар, чыганаклар ярдәмендә төзелгән биремнәр, алымнар куллану – укучыларны татар теленә өйрәтүдә кызыксындыру чарасы булып тора. Заманча мәгълүмати һәм компьютер технологияләре укучыларның өйрәнә торган предметны актив һәм иҗади үзләштерүен тәэмин итә, материалны сыйфат ягыннан югары дәрәҗәдә бирергә мөмкинлек тудыра. Аларны куллану- укыту процессын оештыруның принципиаль яңа мөмкинлекләрен ача.

Онлайн инструментлар, цифрлы белем бирү чыганаклары дәрескә матур презентация ясарга, инфографика формасындагы материалны креатив уйлап табарга ярдәм итә.

“Сүзләр болыты” тестны визуальләштерүнең бер ысулы. Интернетта сүзләрдән “болыт” генерацияләү буенча сервислар шактый. Андый сервислар танышканнан соң, мин “сүзләр болыты” ның тагын бер, интернет кирәксез нәрсә генә түгел, ә укытучының дәрестә искиткеч ярдәмче икәнен аңладым. Мондый гадәти булмаган формада тәкъдим ителә торган биремнәр балаларны уку эшчәнлегенә бик яхшы этәрә. Бигрәк тә төркемнәрдә, парларда эш уңышы килеп чыга. “Сүзләр болыты”н куллану дәресне продуктив итәргә мөмкинлек бирә, биремнәрне үтәү кызыклырак, ә уртак эш бер мизгелдә үк башкарыла.

Бу стандарт булмаган алымны дәреснең теләсә кайсы этабында кулланырга мөмкин. Уку материалын визуальләштерү өчен “сүзләр болыты” н, мәсәлән, кагыйдәләр итеп тә кулланып була. Мондый кагыйдә балаларның игътибарын дәрестән соң берничә көн рәттән җәлеп итәчәк.

Соңгы вакытта QR – кодлар популярлаша бара. Каралы- аклы шакмакларны бөтен җирдә урнаштыралар: визиткаларда билетларда, журналларда, һәйкәлләрдә, төрле товарларда һ.б. Бүгенге көндә мондый кодларны очрату гадәти хәлгә әверелде. Кыска булган текстларны, Интернет

челтәрендәге сылтамаларны һ.б. мәгълүматны төрле онлайн генераторларда бик тиз һәм җиңел генә кодлаштырып, дәреснең төрле этапларында кулланырга була. Мәгълүматны болай тәкъдим итү- күләмле, катлаулы материалны тиз һәм аңлаешлы итеп кабул итәргә ярдәм итә.

Инфографика - мәгълүматны график рәвештә визуальләштереп күрсәтү. Аның максаты укучыга катлаулы материалны гадиләштереп бирү. Татарча инфографика материалларын "Гыйлем" интернет сайтында (https://giylem.tatar/) табарга, яки Piktochart.com (https://piktochart.com/) , Canva.com (https://www.canva.com/ru_ru/) кебек интернет - сервислар ярдәмендә үзең төзергә дә була. 90% мәгълүматны баш миенең визуаль формасында кабул итүен исәпкә алсак, инфографика, һичшиксез, эффектив ысул булып санала.

ZipGrade –мобиль приложениесе, тиз генә тестларны тикшерү мөмкинлеген бирә, оффлайн эшли. 20, 50, 100 сораулык бланклары бар, шул бланкларны чыгартып, тестларга җавапларны билгелисе, өскә ФИО язасы, приложениегә дөрес җавапларны кертәсе, һәм эшләрне җыеп алгач, скайнировать итәсе. Нәтиҗәләрне % ларда күрсәтә.

Тест сорауларына җавап биреп бетерү белән, һәр укучы үз билгесен белә. Бу системаны ныгыту, кабатлау дәресләрендә куллану өчен отышлы. Чөнки укытучының эшләрне тикшерүгә вакыты сарыф ителмәячәк. Теманы үтүгә, яңа тема өстендә эшкә, үткәнне системалаштырырга вакыт күбрәк калачак. Бу, әлбәттә, укучыларның белем дәрәҗәсен үстерүгә уңай йогынты ясаячак.

Тестлар эшләү өчен бик уңайлы вариантны мин мультиурок сайтыннан таптым.Тестларны төзеп куясың. 1 яки берничә җаваплы итеп төзергә була. Ссылкасын балаларга җибәрәсең. Укучыларның тест нәтиҗәләре укытучының сайттагы шәхси битенә килә.

LearningApps.org программасы Швейцария, Германия университетлары белгечләренең гыйльми – тикшеренү проекты буларак барлыкка килә. Аның ярдәмендә дәрескә төрле күнегүләр эшләргә мөмкин. Мисал итеп түбәндәгеләрне китерергә була : викториналар , "Кем миллионер булырга тели ?" уены, хәрефләрдән сүзләр төзү, пазллар, хронологик линейка һ.б.

Балаларның белемнәрен бәяләүдә Plickers кушымтасының дә ярдәме бик зур. Ул берничә минут эчендә бөтен сыйныфның белемен тикшереп бәяләргә ярдәм итә, укучыларда да өстәмә кызыксыну уята. Ул рекламаларда, кибетләрдә еш очрый торган QR –кодын куллану ярдәмендә эшли. Plickers ноутбук белән бәйләнештә укытучы тарафыннан телефон яисә планшетта кулланыла. Телефон (планшет) камерасы ярдәмендә укытучы укучылар күтәргән QR –кодлы карточкаларны сканер аша үткәрә.

Әлеге карточкада номер һәм 4 инглиз хәрефе язылган. Номер укучының сыйныф журналындагы номерына туры килә. Ә инде җавап биргәндә, укучы бирелгән җавап вариантларының кайсын дөрес дип саный, шуңа туры килгән хәрефне күтәрә. Эшне төгәллэгэч, шунда ук тактада кемнең дөрес, кемнең ялгыш җавап биргәнен күрергә мөмкин .

Әлеге алымнар дәресләрне кызыклырак итә, укучыларны активлаштыра, танып-белү эшчәнлекләрен үстерә. Балаларны ял иттерү өчен дә бик отышлы.

Барлык технологияләрнең нигезен коммуникатив технология тәшкил итә дип саныйм мин. Чөнки кайсы гына технологияне куллансак та, аралашу аша гына без аларны гамәлгә ашыра алабыз.

Әлеге технологияләрне куллану, миңа дәресләремне кызыклы, балалар теләп белем алырлык итеп үткәрергә, югары нәтиҗәләргә ирешергә мөмкинлек бирә. Укучыларымның район, респубика күләмендә үткәрелгән иҗади бәйгеләрдә, олимпиадаларда, фәнни-гамәли конференцияләрдә еш катнашуы һәм җиңүе, газета-журналларда язмалары басылуы – шуны раслый.

Нәтиҗә ясап шуны әйтәсем килә: татар телен өйрәтүнең чиге юк, бары тик эзләнергә, яңалыкка омтылырга, заман сулышын тоеп, билгеләнгән максатка кыю барырга гына кирәк.

Әдәбият

1. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. - М., 1994.
2. Гайфуллин В. Педагогик технологил̈ер / В.Гайфуллин // Мәгариф, 2000. - № 4. – Б. 7-10
3.Харисов Ф. Татар телен өйрәтүдә заманча технологияләр/ Ф.Харисов, Ч.Харисова // Мәгариф. – Казан, 2002. - № 8. – Б.33-36
4. Шайхин А. Татар теле укытучысына Интернет ничек булыша? //Мәгариф. Татар теле, 2016. – № 4. – 40-42 б.

БАШЛАНГЫЧ СЫЙНЫФЛАРДА ТАТАР ТЕЛЕН ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНЫП УКЫТУ

Муфахарова Л. В.
ТР Мамадыш муниципаль районы «Җөри урта гомуми белем мәктәбе»
liliya-muf@mail.ru

Аннотация. В работе рассматривается вопросы исполҗзования инновационных технологий при обучении младших школьников.

Ключевые слова: родной язык, новые технологии, обучение, начальная школа.

Бүгенгесе көндә татар теле һәм әдәбиятын укыту күпкә катлауланды, чөнки хәтта башлангыч сыйныф укучылары да русча аралашалар, русча фикерлиләр. Шуңа да педагоглар балаларны татар теле фәне белән кызыксындыру, аларның игътибарын җәлеп итү һәм сыйфатлы белем бирү өчен инновацион технологияләр кулланып эшләргә тиеш. Шулай эшләгәндә генә балада укуга кызыксыну туа, уку материалын үзләштерү теләге арта, укучыларның иҗади сәләтен үстерүгә мөмкинлек туа. Бала эшне теләп башкарса гына ул аның исендә кала.

Кайбер укучыларның ишетеп истә калдыру дәрәҗәсе өстенлек алса, күпчелек укучыларда күреп истә калдыруы өстен чыга. Укучыларның яшь үзенчәлеген истә тотып мин фотосурәтләр, видеоматериаллар, тавыш язмалары һәм башка укыту материаллары кулланырга тырышам.

Шулай ук компьютер технологияләре белем бирүнең эчтәлеген, методларын, оештыру формаларын сыйфатлы итеп үзгәртә, укучыларның шәхси сәләтләрен, үзенчәлекләрен, танып белү сәләтен үстерүгә ярдәм итә. Компьютердан файдалану укыту эшчәнлеген баета, укыту процессын кызыклы, нәтиҗәле һәм иҗади итеп оештырырга мөмкинлек бирә. Биремнәр матур, эстетик яктан зәвыклы бирелгәч һәр бала кызыксынып тыңлый, иптәшеннән калышмыйча җавап бирергә тырыша. Бигрәк тә компьютер яңа материалны аңлатканда һәм ныгытканда кулланырга уңай. Дәрес тә җанланып китә. Тикшерү диктантларын яки контроль күчереп язуларны тикшерергә уңайлы. Шулай ук кучыларның теманы үзләштерү дәрәҗәсен тикшерү, белемнәрен бәяләү, ялгышларын ачыклау, аларны анализлау һәм төзәтү юлларын билгеләү өчен компьютер аша тестлар бик уңайлы.

Башлангыч сыйныф укучылары уеннар аша бирелгән материалны да бик теләп кабул итәләр. Бу очракта үзләштерә торган материал җиңел ныгытыла һәм мавыктыргыч була, балаларның күзәтүчәнлеге арта, әхлак тәрбиясе, сәламәт яшәү рәвеше тәрбияләнә. Күрсәтмәлелек кулланырга да уңай. Сөйләмнәрендә кимчелекләр булган балалар да үзләрен иркен тота.

Проект эшләре дә уңышлы нәтиҗә бирә. “Туган ягым”, “Аквариумда”, “Чәчәкле алан”, “Театр куябыз” һ.б. проект эшләрен балалар бигрәк тә кызыксыну белән башкаралар. Проект эшләре аша курчак театры оештыру, экиятләрне сәхнәләштерү, төбәгебездәге истәлекле урыннарны, вакыйгаларны,

күренекле шәхесләрне яктырту балаларда иҗади хыялны, уйлау сәләтен үстерә. Алар уку эшен җанландыра, төрләндерә, сөйләм телен үстерүгә уңай йогынты ясый.

Кайбер хикәяләрне рольләргә бүлеп уку уңай нәтиҗәләр бирә. Балалар үзләрен хикәя геройлары итеп күзаллыйлар, хәтерләре үстерелә.

Проблемалы укыту технологиясен куллану да эзләнергә, төшенчәләрне аңларга, фикер аша үткәрергә, тема белән тирәнтен кызыксынырга этәргеч ясый. Укучылар нәтиҗә ясарга өйрәнә.

Дәресләремдә заманча технологияләрне куллану нәтиҗәсендә укучыларның иҗади эшчәнлеге артты: язган шигырьләребез, хикәяләребез вакытлы матбугатта бастырылып барыла, сөйләм телләре яхшы, сүзлек запаслары бай. Укыткан укучыларым район күләмендә татар теленнән үткәрелгән олимпиадаларда, республика күләмендәге иҗади-эзләнү конкурсларда призлы урыннар яулыйлар.

СЕМАНТИКА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ГЛАГОЛОВ НАСТОЯЩЕГО ВРЕМЕНИ В ПАРЕМИЯХ РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКОВ

Мухарлямова Л.Р.
Казанский федеральный университет
mukharlyamova@mail.ru

Аннотация. Выражение одновременности по отношению к грамматической точке отсчета понимается как значение настоящего времени. Помимо основной функции выражения действия, совпадающего с моментом речи, форма настоящего времени в сопоставляемых языках также способна широко применяться и для выражения прошедшего и будущего времени, т.е. наблюдается относительное или релятивное употребление временных форм.

Ключевые слова: паремия, разноструктурные языки, настоящее время, глагольное время, грамматическое время.

Выражение одновременности по отношению к грамматической точке отсчета понимается как значение настоящего времени.

Форма настоящего времени глагола обладает способностью выражать действия разной временной продолжительности вплоть до процессов, осуществляющихся постоянно.

В татарском и английском языках настоящее время может выражать и будущее действие. Это характерно для описания установленного распорядка или запланированных действий. Такое употребление временных форм называется относительными или релятивными. Данное явление наблюдается в разноструктурных татарском и английском языках: *Ләйсән суын җиде ел сакласаң, энҗегә әверелә, имеш. Җил җилләми, томан* ***ачылмый.*** *After a storm* ***comes*** *the calm.*

В татарском языке настоящее конкретное также обозначает действие, совпадающее с моментом речи: *Күкәй салмас тавык, кон элгәре* ***кытаклый****. Кем* ***эшләми,*** *шул* ***ашамый.*** *Вакыт комны ташка, ташны комга* ***әйләндерә****. Араларыннан җил дә* ***үтми****.*

В английском языке этому значению соответствует настоящее длительное время (Present Continuous): *If you happen to see a spider on Halloween it is the spirit of a dead loved one* ***is watching*** *over you. Do not cut the bough you* ***are standing****. He that has a great nose thinks everybody* ***is speaking*** *of it.*

Настоящее расширенное обозначает действия, представляемые как привычные, повторяющиеся, постоянные. При этом для реализации данного значения необходим контекст, который передавал бы оттенок постоянства, лексические показатели времени. В английском языке это значение передает основное настоящее время (Present Indefinite). Указание на повторяемость действия возникает при наличии лексических показателей времени, придаточных времени: *All things* ***are*** *difficult before they* ***are*** *easy. Mare's tails and mackerel scales* ***make*** *tall ships take in their sails. A clear conscience* ***laughs*** *at false accusations.*

Основным значением перфектного времени является результативность:

To sell the bear's skin before one ***has caught*** *the bear. You* ***have made*** *your bed and you must catch none. He knows best what good is that* ***has endured*** *evil. Wine* ***has drowned*** *more men than the sea.*

В татарском языке данной форме времени соответствует прошедшее время.

В то же время к настоящему расширенному времени в татарском и английском языках, как отмечает В.Н. Хисамова, относится настоящее качественное. Качественная характеристика обозначает действие или состояние, приписываемое данному субъекту как его свойство или качество; «в данном случае действие не мыслится как соотнесенное с каким-то определенным моментом речи, а представляется неким постоянным признаком: это профессиональная деятельность, какая-либо черта характера, поведение, умение, свойство» [Хисамова 2004: 23]. Настоящее качественное время может выражать обобщенное действие, близкое к вневременному. Данное значение возникает при формулировании правил, непреложных истин, часто наблюдается в паремиях: *Күз яше җиргә тамса да* ***кипми.*** *Алма агачыннан ерак* ***төшми.*** *Time and tide* ***wait*** *for no man.*

Таким образом, помимо основной функции выражения действия, совпадающего с моментом речи, форма настоящего времени в сопоставляемых языках также способна широко применяться и для выражения прошедшего и будущего времени, т.е. наблюдается относительное или релятивное употребление временных форм.

Литература

1. Хисамова В. Н. Глагольная система татарского и английского языков: Сопоставительный анализ в аспекте изучения английского языка на базе родного (татарского) языка. – Казань: Изд-во Казан. гос. унив-та, 2004. – 250 с.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО АСПЕКТА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Насибуллова Г.Р.
Казанский федеральный университет
Guz1983@mail.ru
Шарифуллина Р.Р.
"Сатышевская средняя общеобразовательная школа Сабинского муниципального района Республики Татарстан им. Ш.З.Зиннурова"
Raniya-sharifullina@mail.ru

Аннотация. В данной работе исследуются особенности обучения лингвострановедческому аспекту на уроках английского языка. Актуальность работы обусловливается современными реалиями. Сведения о культуре государства необходимы в обучении языку. Лингвострановедческая методика содержит в себе данные факторы – ознакомление с государством с помощью языка и в ходе овладения им. В статье рассматриваются основные методы преподавания лингвострановедческого аспекта на уроках иностранного языка, выявляется роль и место лингвострановедческого материала в учебниках английского языка в средней школе.

Ключевые слова: лингвострановедение, язык, обучение, аспект, метод

Лингвострановедение является одним из важных аспектов при обучении иностранному языку, и его значимость со временем только увеличивается. Обращение преподавателя к элементам лингвострановедения обуславливается рвением присоединить обучающихся к культуре исследуемого языка и сформировать условия для формирования интереса к его исследованию. Обучение иностранному языку требует ознакомление ученика с языковой и культурной сферой, который отсутствует в системе отечественного образования. Значимость лингвострановедения разъясняется еще и практической стороной, а непосредственно, попыткой выработать у обучающихся коммуникативных навыков, что и считается одной из основных целей в обучении иностранному языку.

Данная тема является в центре внимания в работах таких ученых и методистов, как Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Н.А. Карманова, Л.А. Садвокасова, Ю.Е. Коростелева, Е.В. Макарова и др.

Лингвострановедение появилось в отечественной методике обучения языкам в 70-х гг. XX века. Его основоположниками являются советские исследователи Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров, которые внедрили в практику преподавания иностранным языкам понятие «лингвострановедение». Они устанавливают его как «раздел культурологии, направленный на цели и проблемы исследования иностранного языка».

Е. Верещагин и В. Костомаров заявляют, что каждый уровень языка несет в себе культурологические сведения, именно поэтому, обладает лингвострановедческим планом. У исследующих иностранный язык с усвоением каждой лексемы создается ее лексическое понятие-ассоциация. В

период учебного процесса следует принимать во внимание то обстоятельство, что термин считается в то же время и символом реалии и единицей языка. Таким образом, фоновый и безэквивалетный лексический состав все время комментируется педагогом во избежание неправильного осмысления лексемы [Борисенко: 83]. Кроме того, нужно выделить, что безэквивалентые фразы непереводимы, но значимость их разъясняется посредством толкования (К примеру, Twelfth Night либо Boxing Day) Р. К. Миньяр-Белоручев и О. Г. Оберемко исследовали соотношение языка и цивилизации, и место языка в цивилизации.

Лингвострановедение, по суждению Г. Томахина, является исключительно лингвистической дисциплиной, так как объектом данной дисциплины считаются языковые единицы и явления, отображающие характерные черты менталитета и национальной культуры, орудием постижения которой, в первую очередь, считается язык [Сомова: 109].

Таким образом, под лингвострановедением мы будем понимать определенный элемент методики обучения иностранного языка, который будет заниматься вопросами ознакомления школьников с новой культурой в ходе обучения.

Имеется большое число точек зрения об участии лингвострановедения в исследовании иностранных языков. В соответствии с Волковой Е.Г.: только целенаправленно выбранный языковой материал, отражающий культуру государства исследуемого языка способен быть объектом лингвострановедения [Волкова: 43]. Картошева В.Н. обращает особое внимание к культурологическому аспекту лингвострановедения. Посредством лингвострановедения обучающиеся знакомятся с культурой страны [Картошева: 52].

Фоновые знания носителей языка, их вербальное поведение в период коммуникативных действий считаются главным объектом лингвострановедения. Цель обучения культуры в рамках обучения иностранному языку – предоставление обучающемуся минимума фоновых познаний, которыми обладает носитель языка. К ним можно отнести: географические знания, также познания, сопряженные с общественной жизнью и бытом государства исследуемого языка.

Таким образом, под лингвострановедением необходимо понимать способ ознакомления обучаемого с современной реальностью страны изучаемого языка.

На базе лингвострановедческой концепции находится направление языкознания – лингвострановедение, один из подходов в преподавании иностранного языка, при исследовании которого совершается ознакомление обучающихся к проявлениям материальной и внутренней культуры народа-носителя языка, знакомство с менталитетом данного народа.

Очевидными плюсами лингвострановедческого аспекта при обучении английскому языку в школе считаются: увеличение культурного кругозора обучающихся; знакомство с традициями и этикетом государства исследуемого

языка; развитие чувства толерантности и уважения к иным нациям; формирование навыков ведения конструктивного разговора среди учеников посредством адекватного понимания лингвострановедческих фактов и применения их в ходе межкультурной коммуникации (то что считается основной целью лингвострановедения в целом); отслеживание взаимосвязи между стилем, характером и культурой его носителя; творческий, познавательный, проблематичный вид занятий [Дроздова: 21].

По суждению некоторых методистов применение на уроке лингвострановедческого аспекта хорошо влияет на обучающихся. С помощью лингвострановедения возможно увеличить познавательную динамичность обучающихся, содействует формированию коммуникативных способностей, приобщает к культуре государства исследуемого языка, дает возможность осуществить поставленные цели преподавателем [Бобкова: 19].

При обучении иностранному языку педагог обязан остановиться на лексике, если конкретнее на безэквивалентной и фоновой ее форме. При введении лексики, касающейся национально-культурной составляющей нужны уместные средства и способы для его освоения. К примеру, с целью приближения обучающихся к иноязычной реальности возможно применять аутентичную литературу.

В особенности значима роль безэквивалентной лексики в исследовании иностранных языков. В безэквивалентной лексике отображается самобытность и реалии государства. В случае если педагог станет знакомить с лингвострановедческим материалом, что основывается на реалиях государства, то повысится результативность самого образовательного хода. Большой уровень сформированности лексических навыков даст возможность стимулировать речевую работу, что обеспечит стимул к последующему исследованию языка. Следовательно, станут выполнены главные цели ФГОС и учебной дисциплины английского языка [Щербакова: 52].

Кроме лексики многочисленные ученые поднимают вопросы, которые касаются структурного содержания самого материала, и то, на сколько он соответствует ФГОС. По мнению Керимовой М.В.: «Лексические единицы и формы речи, не обладающие национальным колоритом, не имеющие самобытности не могут расцениваться как отнесенные к лингвострановедческому материалу» [Керимова: 92]. Примером может быть то, что ученые приводят невербальные формы коммуникации – мимику и жесты.

Выбирая тот либо другой лингвострановедческий материал следует отыскать в них отображение реальности государства и языка носителей. Материалы могут быть презентованы речевыми произведениями либо лексическими единицами, которые порождены в настоящих обстоятельствах и ситуациях коммуникации, то есть материалы обязаны являться аутентичными. При отборе лингвострановедческого материала педагог обязан принимать во внимание и актуальность социально-ролевого взаимодействия среди соучастников коммуникации. Конкретные изменения в общественно-политическом порядке могут оказать влияние на лексические единицы. Еще

одним аспектом при отборе лингвострановедческого материала можно назвать типичность. С целью достижения значительных итогов в образовательном процессе обязаны вводиться унифицированные либо стандартные речевые произведения, постоянно встречающиеся в ситуациях реального общения. Критерии отбора лингвострановедческого материала обязаны опираться в главную очередность на языковедческом подходе, но никак не страноведческом либо культурологическом. Страноведческую информацию обучающиеся обязаны извлекать для расширения уже существующих знаний, однако данное не обязано быть самоцелью при исследовании иностранного языка [Петрова: 112].

Еще одной проблемой при отборе лингвострановедческого материала считается стремление обучающихся к получению и осознанию данных об исследуемом языке. Под готовностью подразумевается желание обучающихся обретать познания не только лишь в период аудиторных, однако внеаудиторных уроков, умение самостоятельно совершенствовать существующие лингвистические навыки. Иными словами, это стремление обучающихся принимать лингвострановедческий материал как познавательную деятельность.

Основным элементом, который показывает уровень подготовленности обучающихся к получению знаний, является конечно же мотивация и языковая готовность. Слово готовность можно сравнить и со словом «коммуникативная компетенция», означающая обладание языковой компетенцией совместно с получением огромным числом внеязыковых данных, что значимо при коммуникации. Но познавательная готовность содействует раскрытию уровня сформированности языковых знаний [Шарафутдинов: 231].

Следовательно, лингвострановедческий аспект образования преобразуется из дополнительного элемента в единственный из базисных и приоритетных. В наше время все большую значимость обретают компоненты лингвострановедения.

Сущность обучения заключается в 3-х компонентах:

1) языкового материала и речевого;

2) основное содержание, включающее лингвострановедческий материал;

3) воздействие по зачислению, переработке и передаче данного содержания, реализуемые посредством упражнений.

Упражнения в данном случае можно назвать средствами, осуществляющими главные функции по передаче содержания [Коростелева, Макарова: 52]. Основными видами материалов можно назвать тексты для чтения и аудирования.

Таким образом, результативность применения лингвострановедческого аспекта в ходе обучения иностранному языку неоспорима. Данное ведет к наиболее полному, углубленному осмыслению своеобразных явлений исследуемого языка, неосведомленность которых ведет к недостаточному осмыслению явлений, реалий, непосредственно языка, что усложняет попадание в культуру иного народа.

Страноведческая информация обязана содержать данные разрешающие сделать занятие иностранного языка увлекательным: историю страны, географические данные, природу, экологию; культуру и искусство, деятелей культуры; спорт; праздники, устои; характерные черты быта; порядок повседневной жизни; отношения в семье. Данные сведения можно представить картинами, слайдами, фильмами и др. Описанные таким образом сведения были б более доступны учащимся и более достоверны.

Литература

1. Бобкова, Л. В. Страноведение как форма привития интереса к изучению иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 5. – С. 3–37
2. Борисенко М.К. Некоторые аспекты преподавания элементов лингвострановедения в старших классах // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 3. – С. 16-27
3. Верещагин Е.М., Костомаров, В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: учеб. пособие для студентов педвузов – М.: Русский язык, 1976. – 248 с.
4. Дроздова О. Е. Роль иностранных языков в формировании опыта лингвострановедческой активности школьников // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 2. – С. 21-27.
5. Волкова Е.Г. К вопросу о лингвистических аспектах межкультурной коммуникации // Человек и культура. – 2015. – № 1. – С. 42-71
6. Карманова Н.А. Обучение иностранным языкам в современной средней школе: учебное пособие – Барнаул: АлтГПУ, 2017. – 110 с.
7. Картошева В.Н., Исаева Е.А. Работа с аутентичными текстами социокультурной направленности // Иностр. языки в школе. – 2011. - №9. – С. 30-32.
8. Керимова М.В. Значимость лингвострановедения в обучении иностранному языку // НИЦ Социосфера. – 2018. – С. 91 – 93
9. Коростелева Ю. Е., Макарова Е.В. Введение лингвострановедческого аспекта в обучении иностранному языку // Молодой ученый. – 2016. – № 7.5. – С. 51–52.
10. Петрова Е.А. Лингвострановедческий аспект содержания обучения иностранным языкам // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – 2016. - № 6.
11. Сомова С. В. Проблема формирования лингвосоциокультурной компетентности при обучении иностранному языку // Английский язык в вузе: современные тенденции в методике преподавания. –2016. –№ 1. – С. 109–115.
12. Шарафутдинов Р. Р. Лингвострановедение и его роль в иноязычном образовании // Вестник Казанского технологического университета. – 2008. – №5. – С. 231-237
13. Щербакова Т. В. Лингвострановедческий аспект содержания обучения иностранным языкам // Интерэкспо Гео-Сибирь. - 2012. - № 6. – С.52-54

РОЛЬ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ РОДНОГО (ТАТАРСКОГО) ЯЗЫКА

Насырова Р.М.
МБОУ «Школа №169»
rima.nasyrova.65@mail.ru

Аннотация. В данной статье раскрывается проблема изучения родного языка, затрагивается тематика национальных языковых традиций, востребованность и актуальность изучения родного (татарского) языка. Также делается аспект на достижении функциональной грамотности учеников через призму уроков татарского языка и литературы, методы, формы и приемы для достижения наивысшего результата на уроках, преподнесение изучения предмета в игровой доступной форме для каждого ученика.

Ключевые слова: родной язык, культура языка, подходы к изучению родного языка, интерес к языку, межпредметные связи, функциональная грамотность, функционально-грамотный ученик.

Родной язык каждого народа – это его вековая память, сложившаяся тысячелетиями. Культура, жизнь родного народа своеобразно и неповторимо находит отражение в родном языке. Культура языка предстает как связь многих поколений. В языке выявляются такие важнейшие особенности и черты, как национальная психология, характер народа, склад его мышления, самобытная неповторимость художественного творчества, нравственное состояние и духовность. Стоит отметить, что наш язык нуждается в бережном подходе. Экология культуры речи предполагает ответственное отношение к национальным языковым традициям, воспитание любви к родному языку, заботу о его прошлом, настоящем и будущем. Заметим, что культура языка, как и любая культура, предполагает ее постоянное освоение и охрану. Отметим, что целью лингвистической экологии является и сам литературный язык, и человек, пользующийся им. Цель состоит в заботе о воспитании человека, для которого традиционные литературные нормы – основа выражения своих мыслей и идей. Безусловно, в данном аспекте важна роль школы, одной из актуальных задач которой является воспитание и формирование всесторонне развитой личности, обладающей потенциалом гуманитарной культуры, необходимым компонентом которой является речевая культура. Актуальность проблемы обусловлена резким снижением уровня речевой культуры учащихся. Ученики не всегда могут точно и кратко сформулировать мысль.

Основные проблемы в преподавании родных языков.

Устаревший подход к изучению родного языка. Сюда относится представление языка как свода правил, а не как «живую» систему, меняющуюся со временем и под воздействием различных факторов, но в то же время хранящую важную культурную информацию о народе – носителе языка.

Сегодня важно показать ученикам, что из себя представляет родной язык, его место среди других языков, из каких разделов он состоит и какова его роль в жизни современного человека. Сейчас все чаще звучит мнение о том, что

акцент на правописание и грамматику при обучении родного языка малоэффективен, так как делает уроки скучными и не позволяет осваивать язык как инструмент коммуникации.

Проблема формирования интереса к родному языку. Характерное устремление сегодняшнего дня – поиск путей гуманизации общества и школьного обучения. Поэтому создание интереса к изучению родного языка – это по-прежнему один из злободневных вопросов преподавания. Важнейшим двигателем стремления совершенствовать знание родного языка является постепенно формирующееся сознание, что национальный язык – предмет не только изучения, но и предмет гордости, особое эмоциональное отношение к этому. На родном языке, через родную речь дети узнают национальную жизнь, приобщаются к культурному наследию народа, через учебный предмет "родной язык" осваивают традиции и закономерности языка. И тогда на первый план выходит задача освоения школьниками убеждения, что они не только учатся и разговаривают на родном языке, но и сами являются носителями языка – самобытного, колоритного, живого и естественного.

Главная задача педагога – это создание функционально грамотного ученика, который может решить любые проблемы и задачи. Раскроем это на примерах уроков татарского языка и литературы.

Сегодня функционально грамотный ученик — индикатор качества образования. Одних академических знаний в жизни теперь недостаточно. Акцент смещается на умении использовать полученную информацию и навыки в конкретных ситуациях.

Отличительные черты школьника с развитой функциональной грамотностью:

- успешно решает разные бытовые проблемы;
- умеет общаться и находить выход в разнообразных социальных ситуациях;
- использует базовые навыки чтения и письма для построения коммуникаций;
- выстраивает межпредметные связи, когда один и тот же факт или явление изучается, а затем и оценивается с разных сторон.

Способность давать оценку ситуации и использовать полученные знания на практике не формируется за один урок, процесс повышения функциональной грамотности логично встроен в учебную программу нескольких лет.

Изучение татарского языка и литературы также играет важную роль в развитии функциональной грамотности учеников, ведь изучение языка развивает способность к многозадачности. Люди, владеющие несколькими языками, способны легче переключаться между задачами и параллельно решать в уме несколько проблем. Кроме того, они быстрее и легче приспосабливаются к неожиданным изменениям обстоятельств.

Более того, изучение татарского языка помогает лучше понять свои родные язык и культуру. Это связано с тем, что овладевая родным языком в детстве, мы

не углубляемся в вопросы грамматики, словообразования и этимологии. В итоге, ученик начинает замечать то, на что прежде не обращал внимание.

В конечном счете, именно общение является главной целью изучения языка. Общение с носителями языка позволяет совершенствовать разговорные навыки.

Изучение татарского языка в начальных классах происходит чаще всего в игровой форме, где ученик полностью погружается в процесс изучения языка.

Например, приём "Шаг за шагом"

- Это приём интерактивного обучения. Используется для активизации полученных ранее знаний.
- Ученики, шагая к доске, на каждый шаг называют термин, понятие, явление и т.д. из изученного ранее материала. Например, название фруктов и овощей, одежды, школьных принадлежностей и т.д.

Еще один часто используемый на уроках прием – прием «Корзина идей и понятий»

- Это прием организации индивидуальной и групповой работы учащихся на начальной стадии урока, когда идет актуализация имеющегося у них опыта и знаний, он позволяет выяснить все, что знают или думают ученики по обсуждаемой теме урока. На доске - корзина, в которой условно будет собрано все то, что все ученики вместе знают об изучаемой теме. Например, какое настроение бывает у погоды: ясное, пасмурное, дождливое и т.д. или же изучение времен года.

Прием «Лови ошибку».

Учитель предлагает учащимся информацию, содержащую неизвестное количество ошибок. Учащиеся ищут ошибку группой или индивидуально, спорят, совещаются. Придя к определенному мнению, группа выбирает спикера. Спикер передает результаты учителю или оглашает задание и результат его решения перед всем классом. Например, изучение цветов, чисел и т.д.

Прием «Перепутанные логические цепочки»

На доске написан верный и неверный перевод предложений, ученики должны прочитать и поставить знак "+" там, где они считают, что перевод верный и знак "-" там, где по их мнению - неверно.

Также на уроке литературного чтения при работе с текстом ученики не только переводят его, но и учатся работать с информацией, обрабатывать ее, находить главную мысль в тексте, ее проблему, а главное, учатся выражать свое мнение, вести диалог, работать со словарем.

На уроках литературного чтения ученики через различные произведения, играя по ролям вживаются в роли, учатся выходить из неприятных ситуаций.

Также изучение языка нередко производится с использованием ролевых игр. Разберем на примере игры в магазин. Разыгрывается ситуация похода в магазин, где ученики учатся финансовой грамотности, запоминают важные

выражения простой устной речи, запоминают названия продуктов, а также формируют чувство выбора, решения поставленных задач.

На уроках обязательно должны быть задания, где нельзя дать однозначный ответ, а нужно рассуждать на предложенную тему. Это помогает пополнять накопленные знания и достигать определенных целей в жизни, применяя их на практике.

Цель обучения функциональной грамотности на уроках татарского языка – это совершенствование иноязычной компетенции, способности и готовности школьников использовать язык для решения коммуникативных задач.

Содержание функциональной грамотности, формируемой в рамках урока по татарскому языку, включает: овладение грамотной устной и письменной речью, способность к диалогу в стандартной жизненной ситуации, умение свободно общаться, говорить, читать и писать на татарском языке.

Литература

1. Механизмы формирования универсальных учебных действий на основе дидактической системы деятельностного метода обучения «Школа 2000…». – М.: Просвещение, 2011.

2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа/Сост. Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011.

3. Программа развития и формирования универсальных учебных действий для основного общего образования. – М.: Просвещение, 2008.

ТАТАР ТЕЛ ҺӘМ ӘДӘБИЯТ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ МЕДИАРЕСУРСЛАР ФАЙДАЛАНУ

Нәбиуллина Г. Ә.
Казан федераль университеты
guzelnab2@yandex.ru

Аннотация. С целью продвижения татарского языка и культуры в молодежной среде и развития новых медиа на татарском языке студенты ИФМК КФУ, обучающиеся по программме «Филология. Татарский язык и литература, журналистика», в этом году начали создавать медиапроекты в области науки, образования и просвещения. В рамках данного молодежного проекта планируется реализовать видеопроекты, ориентированные на изучение татарской литературы (“Әдәби мәйдан”) и татарского языка (“Тел лабораториясе”), популяризацию выдающихся татарских деятелей в области науки и культуры (“Таң”, “Шәxes”), освещающие актуальные темы социокультурной жизни татарской молодежи (“ТАТ”лы подкаст), а также интеллектуально-развлекательный контент (“Салкын чәй”, “Уйла”).

Ключевые слова: *медиаресурсы, татарский язык, журналистика, медиапроекты.*

Хәзерге көндә электрон белем чыганаклары уку-укыту системасында аерылгысыз бер тармак булып тора. Дәресләрне кызыклы, җанлы итү өчен, төрле мәгълүмати белем порталларын, сайтларны, цифрлы белем бирү ресурсларын кулланырга мөмкин. Әйтик, хәзерге вакытта эшләп килә торган Татар мәгарифе порталы: http://belem.ru/, «Гыйлем» сайты – http://giylem.tatar/; «Хәлбуки» лекцияләре – https://vk.com/halbooky; «Әлбәттә» видеолекцияләре– http://elbette.ru/; «Учим татарский язык» паблигы – https://vk.com/tatarbelem; “Ана теле” онлайн мәктәбе һ.б. татар телен туган тел һәм дәүләт теле буларак укыту һәм өйрәтүдә файдаланырга мөмкин булган интернет чыганаклар. “Бала РФ” мультимедияле китапханә сайты да дәресләрдә татарча мультфильмнар, экиятләр һәм татар язучыларның әсәрләрен интерактив форматта карап, укучыларга яңа эш алымнарын тәкъдим итәргә, яңача эшләргә ярдәм итә.

Татар теле һәм әдәбияты турында фәнни-популяр видеолекцияләр циклы галимнәр, белгечләр катнашында эшләнә. "Әдәби мәйдан" классик татар язучылары һәм шагыйрьләренең иҗатын өйрәнүдә татар әдәбияты дәресләренә уку видеоматериалы булып тора.

Татар әдәбияты турында "Әдәби мәйдан" фәнни-популяр видеолекцияләр циклы галимнәр катнашында эшләнә. Максат - татар әдипләрнең иҗатын яктырту һәм популярлаштыру, татар әдәбиятыннан белемнәрне тирәнәйтү. 15 минутта әдәби чор, язучы шәхесе һәм иҗаты турында кызыклы фактларга күзәтү ясап, видео, аудиофрагментлар белән баетылган видеоматериаллар эшләү күздә тотыла. Беренче чиратта М. Юныс, Ф. Яруллин, Н. Фәттах, А. Гыйләҗев Г. Ахунов, Х. Туфан иҗатына тукталасыбыз килә. Әмирхан Еники турында чыгарылышны тәкъдим итәбез.

Интеллектуаль күңел ачу, уен форматындагы "Салкын чәй" һәм "Уйла" дип аталган ике яңа видеопроектыбыз яшьләрчә һәм яшьләр өчен булуы белән кызыклы. Әлеге тапшырулар тамашачыларны гадәти булмаган кунаклар тарафыннан җәлеп итәләр. Татар яшьләре бер урында җыелып, аралашып, белем һәм көчләрен сынашалар. Бу тапшыруларны мәктәпләргә барып, дәресләрдә яки сыйныфтан тыш чараларда студентлар һәм югары сыйныф укучылар катнашында әзерләргә мөмкин.

"Шәхеs" һәм "Таң "ике зур җитди видеопроектыбыз татар фәнен һәм мәдәниятен популярлаштыруга юнәлтелә.

“Шәхеs” проектына тукталсак, медиакиңлектә тиңдәше булмаган уникаль проект ди әйтә алабыз. Максат - татар фәнендә тирән эз калдырган галимнәрне таныту, алар турында фәнни мирас булдыру, саклау һәм киләчәк буыннарга җиткерү. Һәр геройга 30- 40 минутлык тапшыру багышлана. Галим Р. Юсупов турында эшләдек, алга таба Мирфатыйх Зәкиев, Рифат Сверигин, Марсель Бакиров, Фоат Галимуллин, Хатыйп Миңнегулов кебек олпат галимнәребез турында видеоматериаллар әзерләргә ниятлибез.

Шәхесләр сериясеннән "Таң" дип аталган уникаль проектыбыз тормыш мәктәбе булып тора. Биредә татарның күренекле шәхесләре үз тормышлары, кызыклы вакыйгалар, дөньяга карашлары, истәлекләре турында сөйлиләр. Эчке дөньясы бай, яшәү ямен белгән кызыклы шәхесләрне киң җәмәгатьчелеккә күрсәтү максат булып тора.

"Татлы подкаст" дигән аудиопроект яшүсмерләр һәм яшьләр тормышының актуаль темаларын яктырта. Бу - яшьләрнең татар телендә фикер алышу мәйданы. Подкастта мәктәп укучылары өчен мөһим төрле социаль темалар күтәрелә: тормыш юлын сайлау, БДИ тапшыру, укырга керү, әти-әниләр, дуслар белән мөнәсәбәтләр һ.б. Мондый аралашулар бүген социаль, психологик, педагогик яктан да бик кирәк. Шул рәвешле яшьләр үзләрен борчыган мәсьәләрне күтәрәләр, алар хакында уртага салып татарча сөйләшәләр, фикер алышалар, белгечләр белән аралашалар һәм проблемага бәйле файдалы киңәшләр белән уртаклашалар.

Заман таләбе бүгенге көндә татар телен укытуда зур үзгәрешләр сорый. Укытучыларыбыз алдына “Туган телне ничек укытырга?”, “Дәресләрне ничек кызыклырак итәргә?”, “Телгә ничек мәхәббәт тәрбияләргә” дигән сораулар килеп баса.

Гомумән, күрсәтмә һәм техник чаралары кулланылмаган дәрес заманча дәрес була да алмыйдыр. Әлеге медиаресурслар тел һәм әдәбият дәресләрендә, сыйныфтан тыш чараларда куллану өчен файдалы әсбап булыр иде. Алар ярдәмендә дәрес кызыклырак, баерак үтә. Чөнки алар укучыларга эмоциональ тәэсир итә, алар ярдәмендә укучылар материалны яхшырак истә калдыра, предметка кызыксыну арта, ныклы белем формалаша.

Бүгенге көндә мәгълүмати-методик ресурсларның тагын берсе – ул цифрлы белем бирү ресурсы. Ә икенче төрле әйткәндә, графика, тавыш, фото

һәм видео мәгълүматны үз эченә алган презентацияләр. Мультимедиа технологияләр зур эмоциональ һәм мотивацион мәгънәгә ия, белем бирү эффектын арттыра, уку-укыту процессы белән идарә итүнең яңа мөмкинлекләрен ача дип уйлыйбыз.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПАРАЛЛЕЛЬНОГО КОРПУСА ТЕКСТОВ В ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОМ АНАЛИЗЕ

Нигматова Л.Х.
Бухарский государственный университет
nigmatovalolaxon@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы применения параллельных и псевдопараллельных корпусов текстов для решения задачи извлечения и выравнивания терминов. Производится оценка возможностей извлечения терминов из одноязычных текстов на глобальных языках английском и русском, выдвигаются ограничения процедуры лемматизации при анализе текстов на русском языке. Также анализируются характерные особенности критерия терминологичности.

Ключевые слова: параллельный текст, обработка естественного языка, лингвистические ресурсы, двуязычие, корпус, многозначность, сопоставительное языкознание, компьютерная лингвистика.

Активные изменения в науке и технике, в том числе появление новых направлений и отраслей знаний, приводят к устареванию специализированных лексикографических источников, направленных на поддержку работы переводчиков. Анализ специализированных переводных словарей, как изданных в нашей стране, так и включенных в различные автоматизированные словарные системы, показывает их несоответствие современным тенденциям в науке и технике, а также основным направлениям развития отраслей знаний. Отставание в лексикографии может быть связано не только с естественными трудностями, связанными с необходимостью переработки больших массивов современной информации, но и с традиционным подходом к созданию словарей, основанных на опубликованных источниках и анализе переведенных текстов.

Идея автоматизированной системы извлечения терминов из параллельных текстов существует более 20 лет и частично реализуется в различных проектах. Одним из вызовов является отсутствие симметрии в терминологических системах разных языков, а также сомнительный качество переводов для параллельных корпусов текстов. Поэтому использование сопоставимых корпусов текстов, в которых может быть осуществлена экспертная оценка, является логическим шагом.

Особым вариантом для получения сопоставимых текстов являются доклады, посвященные одной и той же научной проблеме, но представленные на конференциях в различных странах и языках. Поскольку основным языком работы зарубежных научных конференций является английский, то для осуществления задачи по созданию переводных словарей предлагается составить корпусы докладов, представленных на английском и русском языках [Нагель: 57].

В процессе сопоставительного анализа корпусов текстов, основанных на материалах конференций, выделяются некоторые дополнительные проблемы. В

большинстве случаев, тексты на английском языке написаны на глобальном английском, который часто влияет на синтаксическую структуру предложений. Это может вызывать нарушение структуры предложений из-за влияния родных языков авторов. Также, терминология может отличаться в разных текстах, в результате чего термины могут представлять собой переводы соответствующих лексических единиц родного языка автора, а не стандартизированные номинации. Тексты на русском языке имеют сложность в результате использования избыточной научной терминологии, часто выстраивания синтаксических структур с объектом в первом положении и отсутствия явных границ между группами имен, которые номинируют термины и выполняют различные функции в предложении. При наличии развитой падежной омонимии, характерной для русской именной лексики, это приводит к трудностям в правильном определении границ терминов и их структуры.

При использовании корпусов текстов сопоставимых текстов, вопрос о выравнивании приобретает особую релевантность. В случае параллельных корпусов, основным элементом является выравнивание по предложениям, которое основывается на формальных критериях, таких как границы и части предложений, соответствие объемно-прагматических структур текстов. Несмотря на технические и лингвистические трудности, этот процесс вполне реализуемый. Для сопоставления текстов, которые могут быть сравнимы, возможно провести только терминологическое выравнивание, основанное на идентификации характерных однословных терминологических единиц в обоих корпусах и их сравнении как кандидатов в переводные эквиваленты. Также необходимо искать устойчивые словосочетания, содержащие эти термины. Для дальнейшего сравнительного анализа необходимо использовать знания из переводных автоматизированных словарей, чтобы проверить выбранные терминологические пары.

Именные группы (ИГ) - это синтаксические конструкции, в которых ядром является существительное. Они функционально эквивалентны слову, но являются в основном единицей синтаксиса, а не лексикона. В соответствии с Хомским, можно утверждать, что внутренняя структура зависимостей в ИГ соответствует структуре зависимостей соответствующего предложения. Вопрос заключается в том, как распознать структуру, которая скрыта в свертке, и какие механизмы позволяют нам выявить эту структуру в тексте, даже если она многократно свернута (например, переход в рамках одного текста от четырехкомпонентной именной группы seismic stability direct analysis, введенной в заголовочный комплекс, к трехкомпонентной конструкции seismic direct analysis, а затем к аббревиатуре SDA) [Avezov: 65].

Так как именная группа является сверткой, компактным сокращением структуры высказывания, то ее внешнее упрощение формы вызывает усложнение ее семантики. В частности, показатели связи между конкретными компонентами и типами связи между элементами, введенными в предложение с помощью различных уровней коннекторов и реляторов, не представлены в именной группе.

В рамках одного языка и в коммуникации между его носителями для профессиональных целей, возможность распознавания номинируемых объектов зависит от совпадения тезаурусов участников, общего культурного и профессионального фона и установки. Таким образом, именные группы, являющиеся механизмами номинации сложных объектов, даже в случае отсутствия некоторых компонентов, могут быть однозначно поняты.

При коммуникации на глобальном языке специалистов с разными родными языками возможны проблемы в адекватном распознавании номинируемых объектов, поскольку тезаурусы участников могут не совпадать. В такой ситуации особое внимание уделяется влиянию интерференции родных языков на язык коммуникации. Данная ситуация представляет научный интерес для исследования, а также предлагает возможности для решения проблем как ручного, так и машинного перевода.

Референциальный статус терминов, таких как именные группы в научных текстах, указывает на то, что автор стремится передать информацию и улучшить ее понимание, демонстрируя связи между элементами таких словосочетаний. Анализ многочисленных текстов различных предметных областей и языков, проведенный специально для конкретных целей, показал, что при появлении в тексте ИГ с длиной более 2 элементов (в то время как средняя длина простой ИГ составляет 4 элемента), в ближайшем окружении термина появляются двухкомпонентные ИГ, находящиеся в пределах 2-3 предложений или в сочетании с заглавием, ключевыми словами и рефератом [Нигматова: 93]. Таким образом, в случае ручного перевода, можно воспользоваться этим фактом в качестве критерия для анализа структуры именных групп и принятия адекватного решения по переводу. В случае автоматизированного поиска терминологических единиц в текстовых корпусах, именные словосочетания с одинаковым ядром или составленные из вложенных коллокаций (например, «abdominal visceral and subcutaneous adipose tissue compartments», «adipose tissue», «abdominal and subcutaneous adipose tissue») можно рассматривать как терминологическую связь и искать схожие группы в сравнимом корпусе с помощью лемматизационного анализа.

Необходимо помнить, что процедура лемматизации в английском языке дает корректные результаты при именованных группах, но в русском языке может быть опасной. При решении задачи извлечения терминов лемматизация именованных словосочетаний в русском языке должна базироваться на позиции ядра именной группы и ее формальных границах: все согласованные определения, находящиеся перед ядром, а также ядро само должны быть лемматизированы, в то время как несогласованные определения, находящиеся после ядра, должны оставаться в текстовой форме. При таких условиях, определение границ именной группы является процедурой, определяющей результат лемматизации.

Определение границ именных групп и ядер является ключевым фактором в формировании терминологических конструкций в рамках текста и в

дальнейшем связывании их с определенными кандидатами в термины на других языках, основываясь на возможных переводах ядерных существительных.

Многие автоматизированные системы извлечения терминов используют комбинацию статистического и лингвистического подходов, причем учитываются такие метрики, как частота появления лексической единицы в тексте, сочетаемостные предпочтения лексических единиц, отношение правдоподобия для двухсловных и многословных терминов [Sharipov: 55].

Гибридные методы, включающие в себя использование и лингвистических, и статистических элементов, представляют особый интерес в решении задачи извлечения терминов, так как предоставляют возможность преодолеть недостатки односторонних подходов.

Одним из главных подходов для оценки степени терминологичности является метод автоматического выявления многокомпонентных терминов. В качестве источника данных используется корпус текстов на исходном языке. Основываясь на нем, формируется список кандидатов в многокомпонентные термины. Эти термины оцениваются по степени терминологичности, которая определяется на основе сравнения частот компонентов словосочетания, частоты словосочетания, его участия в длинных структурах, частоты ядерного слова и словосочетания в национальном корпусе текстов. Результатом процедуры является список, который подлежит оценке специалистом в определенной области. Методы, основанные на показателях терминологичности, чаще всего объединяют лингвистическую и статистическую информацию. Лингвистическая информация формируется в результате грамматической разметки корпуса текстов по частям речи, а лингвистический фильтр определяет тип извлекаемых терминов и поддерживается списком антипризнаков.

Для реализации указанного метода необходимо воспользоваться следующими элементами лингвистической информации:

1. Данными о частях речи, полученными из грамматической разметки текстов в корпусе.

2. Для определения ненужных цепочек слов в размеченном корпусе текстов применяется лингвистический фильтр. Он основывается на формальных признаках, таких как неразрешенная комбинация частей речи. Фильтр может быть «закрытым», когда извлечение допустимо только для определенных типов цепочек слов, или «открытым», когда указываются только недопустимые типы цепочек. Также используется список слов-антипризнаков.

Статистический анализ представляет из себя исследование частотных характеристик кандидатов в термины, представленных в виде лексических единиц. Требуется гибридный подход, поскольку информация, доступная для анализа без лингвистической фильтрации, недостаточна для получения значимых результатов.

Выбор конкретных лингвистических критериев для фильтрации зависит от настроек системы, касательно баланса между точностью и полнотой: если

приоритет отдается точности, то используется закрытый фильтр, в то время как приоритет полноты подразумевает использование открытого фильтра.

Методы, используемые в статистических системах, колеблются от простых подсчетов частот до вычисления сложных статистических индикаторов для оценки силы взаимосвязи элементов коллокаций, обнаруженных в структуре кандидата в качестве термина.

Создание корпуса параллельных текстов для определенного языка с целью специального применения и определение комплекса лингвистических и статистических параметров являются связанными задачами, которые позволяют установливать термины и переводные эквиваленты.

Литература

1. Нагель О. В. Корпусная лингвистика и ее использование в компьютеризированном языковом обучении //Язык и культура. – 2008. – №. 4. – С. 53-59.
2. Нигматова Л. Х. ЛЕКСИКОГРАФИЯ ТАРИХИДАН ИЗ ИСТОРИИ ЛЕКСИКОГРАФИИ FROM THE HISTORY OF LEXICOGRAPHY //ANIQ VA TABIIY FANLAR. – Т. 93.
3. Avezov S. S. MACHINE TRANSLATION TO ALIGN PARALLEL TEXTS //International Scientific and Current Research Conferences. – 2022. – С. 64-66.
4. Sharipov S. S. " LEXICOGRAPHY" AND DICTIONARY COMPILATION //Scientific reports of Bukhara State University. – 2021. – Т. 5. – №. 2. – С. 52-66.

КОНЦЕПТЫ «ЗИМА, ВЕСНА, ЛЕТО, ОСЕНЬ» В РУССКОЙ И УЗБЕКСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Носиров О. Т.
Бухарский государственный университет
xxx.otash77@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрены концепты “зима”, “весна”, “лето”, “осень” концептосферы “Времена года” в русской и узбекской лингвокультурах.

Своеобразие данных концептов в художественной картине мира, по сравнению с общеязыковой, заключается, с одной стороны, в общелитературных традициях, что позволяет говорить об общепоэтической картине мира, а с другой - в разработанности ряда индивидуально-авторских словесных образов времен года, в расширении состава семантических компонентов концепта. В данной статье предпринята попытка рассмотрения в разноструктурных русском и узбекском языках и культурах имеются как общие черты понимания каждого времени года, как природного явления, так и присутствуют и различия, обусловленные разницей культурных традиций.

Ключевые слова: концепт, концептосфера, экстралингвистические компоненты, языковая картина мира, национальная языковая картина мира, лексико-семантическое поле, билингв, полилингв, фреймы, образы.

Учитывая ведущую роль лексики в формировании и репрезентации языковой картины мира, не следует забывать и о различных текстах, являющихся «воплотителями» языковой картины мира: поэтические, научные, философские, публицистические, пословицы и поговорки. Таким образом, языковая картина мира репрезентируется как на уровне единицы языка, так и на уровне разного рода текстов, а выражаемые в языке значения складываются в некую единую систему взглядов, своего рода коллективную философию, присущую всему лингвокультурному сообществу [1].

Отбор и систематизация лингвистического и лингвокультурологического материала на тему «Времена года» позволит провести лингвистический анализ употребления ключевых слов «осень», «зима», «весна», «лето» в современном русском и узбекском языке, выявить словесные образы времен года в русской и узбекской художественной литературе, а также составить лексико-семантические поля времен года на основе полученных наблюдений, а также на основе ассоциативного анализа. Выделение экстралингвистических (лингвокультурологических и лингвострановедческих) компонентов в структуре концептосферы «Времена года» позволит определить лингвистическую и национально-культурную специфику указанных концептов в русской и узбекской языковой картине мира путем сопоставления репрезентантов указанных концептов в русском и узбекском языках и культуре русского и узбекского народов.

Цикличность природных явлений, заключенная в концептосфере «Времена года», отражается в семантике микросистемы времени, в их

семантических связях между собой и другими словами, составляющих общую систему языка. Исторически, инструментом упорядочения знаний об окружающей действительности стал календарь, универсальное устройство счета времени и смены природных сезонов, поскольку в его основе лежит периодичность природных явлений, смена времен года (зима-весна-лето-осень; день-неделя-месяц-год, и т.д.). Такое деление основано на ритмах жизни в естественной среде обитания, обусловленной исторически, территориально, и географически. Изучение концептосферы «Времена года» и ее репрезентации в языке и речи в сопоставительном аспекте на материале разноструктурных языков (русского и узбекского) актуально ёмким, национально-специфическим наполнением данной концептоферы, поскольку наполняющие ее компоненты концепты представляют собой мыслительные единицы коллективного сознания, входят в категорию культурных концептов, а также являются «единицами национальных концептосфер» [2]. Семантическая наполняемость концептов, присутствующих в концептосфере «времена года» составляет различные особенности любой лингвокультуры: природные, географические, бытовые, религиозные и т.д. и связано с культурно-ценностными доминантами этой и других концептосфер.

Таким образом, концептосфера «Времена года» является одним из наиболее важных в концептосфере любой национальной языковой картины мира и, на наш взгляд, может быть отнесена к категории универсальных концептосфер, с наполняющими концептами, имеющимися в разных языках и культурах: специальные как собственно лингвистические, так и экстралингвистические (лингвопоэтические и лингвокультурологические) способы выражения. Например, в русской языковой картине мира концепты «зима», «весна», «лето» и «осень» как составляющие единой концептосферы «времена года» представляют собой структурированное лексико-семантические поле, включающее как базовые, ключевые для концепта - средства языкового выражения (лексемы, словосочетания, фразеологизмы, прецедентные имена, словесные образы и т.п.), актуальные для современного словоупотребления. Например, сами концепты зима-весна-лето-осень не претерпели изменений в языке за века: «...**весна** наречется, яко дева, украшена красотою и добротою, сияюще чудно и преславно... **Лето** же нарецается муж тих, богат и красен, питая многи человеки и смотря о своем дому, и любя дело прилежно, и без лености возстая заутра до вечера и делая без покоя. **Осень** подобна жене уже старе и богате и многочадне; иногда печальна от скудости плод земных и глада человеком, а иногда весела сущи, рекше ведрена и обильна плодом всем, и тиха и безмятежна. **Зима** же подобна мачехе злой и нестройной и нежалостливой, яре и немилостиве; егда милует, но и тогда казнит; егда добра, но и тогда знобит, подобно трясавице, и гладом морит, и мучит грех ради наших» [3]), так и периферийные элементы (устаревшие, деактуализированные или индивидуально-авторские единицы, сохраняющиеся тем не менее в пассивном запасе русского языка, например, названия месяцев, отображающие присущие

природные явления: февраль – снежень, декабрь – студень, октябрь - листопад [4]).

Таким образом, на приведенных выше примерах мы видим, как концепты «зима», «весна», «лето» и «осень» в русской языковой картине мира аккумулируют в семантике составляющих их лексических единиц как различные реальные признаки отображаемых объектов действительности (состояние природы и погоды: цвета, звуки, запахи, температура и т.п.), так и прагматически связанные с ними и выражаемые языковыми средствами чувства, оценки, определенные ассоциации носителей языка, обусловленные языковыми и культурными традициями русского народа: национальными и государственными праздниками, религиозными и языческими обрядами, событиями и именами, что находит соответствующее выражение в языке. Например, в узбекском языке: После Навруза зиме не бывать, после мизана – лету (*Навруз* - прежде день Нового года, совпадавший с днем весеннего равноденствия - 21 марта; *мизан* - название месяца старого солнечного календаря (соответствует 20 сентября - 20 октября) [5] или ***Ёмғир билан ер кўкарар, дуо билан эл кўкарар*** - От дождя сад оживает, от благословения народ процветает – пословица, построенная на ассоциации с влиянием дождя на растительность после присущего региону долгого, жаркого и засушливого лета, с метафорическим переносом на мировоззрение о благе народа [6].

Своеобразие данных концептов в художественной картине мира, по сравнению с общеязыковой, заключается, с одной стороны, в общелитературных традициях, что позволяет говорить об общепоэтической картине мира, а с другой - в разработанности ряда индивидуально-авторских словесных образов времен года, в расширении состава семантических компонентов концепта. В разноструктурных русском и узбекском языках и культурах имеются как общие черты понимания каждого времени года, как природного явления, так и присутствуют и различия, обусловленные разницей культурных традиций. Результатом контаминации культур, отличных друг от друга, становятся произведения культуры и искусства, прозы и поэзии. Так, например, этнические русские жители Узбекистана, в отличие от русских – коренных жителей России, воспринимают узбекское лето также, как и узбеки – как засушливую жаркую пору, во время которой вызревает хлопок и различные фрукты, а например, весну – как пору цветения тюльпанов в горах или маков в степи. Поэтому можно смело предположить, что стихотворения Ильяса Муслима, переведенные на русский язык и посвященные временам года, в которых представлены параллели «время года» - «определенное растение, присущее этому времени года», а сравнение снега с хлопком или метафора о хлопке как о снеге будут восприняты и поняты школьниками-узбекистанцами без тех пояснений о природе и климате Узбекистана, которые необходимо было привести для школьников-россиян. Например:

И вот ночью темною в поле
<u>Весна</u> зашумела дождями,
А утром **<u>степное раздолье</u>**

Украсилось щедро цветами.
И за ночь одну на дувале,
На крыше, на старом бараке,
Встречая весну, запылали
Веселые яркие маки. *(Ильяс Муслим «Маки»)*

Или:

Люди **август** уважают,
Август – месяц урожая:
И в саду не уставай,
И на поле успевай!
Выйди в поле!
Словно звезды,
Там коробочки блестят.
Ароматом полон воздух –
Мёдом пахнет виноград… *(Ильяс Муслим «Август»)*

Или:

Снежком засыпана земля,
Не видно даже тропок,
И даль похожа на поля,
Где белый-белый **хлопок**. *(Куддус Мухаммади «Зимнее утро»)*

Тогда как строки из стихотворения Н.А. Некрасова «Однажды, **в студеную зимнюю пору** // Я из лесу вышел; был сильный мороз», или строки из произведений А.С. Пушкина о *суровой зиме, трескучих морозах, пасмурном декабре, злой вьюге,* легче осознаваемы для детей, привычных к русской зиме, и могут потребовать дополнительных разъяснений учителем для школьников-узбекистанцев, привыкших к мягкой и малоснежной зимней погоде с кратковременным похолоданием.

Таким образом, с детства, накладываясь на национально-культурные особенности, мировоззрение и собственную языковую культуру, формируется структура фрейма «времена года», образные связи которой имеют ярко выраженную, в частности, национальную особенность. Понимание языковой картины мира как материализации национального видения мира практически не поддаётся логическому исчислению или кодификации, поскольку такие феномены как красота языка, эстетическое удовольствие от понимания скрытых значений, и тому подобное выходят за рамки логического описания, и относятся к сфере эмоциональной интерпретации языковых фактов. В этом смысле понятие языковой картины мира и шире, и менее определённо, чем понятие лексико-семантической системы языка, но, тем не менее, именно через лексику происходит воплощение, вербализация языковой картины мира, передача национального мирочувствования, мироосмысления и мирооценки. Овладение необходимым объемом лингвокультурных и лингвострановедческих знаний, формирующих языковую картину мира человека, говорящего на неродном языке, дает ключ к пониманию национального характера,

национальной ментальности. Для билингвов и полилингвов, которыми являются многие жители Узбекистана, языковая картина мира может быть представлена в виде фреймовой сети, состоящей из фреймов-образов на основе русского и узбекского языков, узбекского и русского языков, узбекского, русского и таджикского языков, и т.д. При репрезентации стереотипных ситуаций в процессе социализации такая фреймовая сеть служит мостом между культурами и способствует развитию способности к взаимопониманию между народами.

Литература

1. Абдурахманова А. К. Способы номинации лиц как отражение языковой картины мира в узбекском и русском языках: Автореф. дисс… канд. филол. наук. — Ташкент, 2007. — 24 с.

2. Нурманов Ф.И. Миф – важный компонент языковой картины мира.//Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук.-2015.- № 5-1. - С.276-278.

3. Хасанова Г.Х. Национальная культурная картина мира.// Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук.- 2015.- № 5-1. С. 299-301.

4. Постовалова В.И. Картина мира в жизнедеятельности человека // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / отв. ред Б.А.Серебренников. - М.: Наука, 1988. С. 8-69.

3. Энциклопедия славянской культуры, письменности и мифологии https://history.wikireading.ru/406571 Last visited 21.09.2019

4. Грушко, Е.А., Медведев Ю.М. Русские легенды и предания http://ruhistor.ru/culture_fol_pred03_030.html Last visited 21.09.2019

5. Узбекские пословицы и поговорки http://litena.ru/books/item/f00/s00/z0000065/st047.shtml Last visited 21.09.2019

6. Узбекские пословицы и поговорки. https://www.ziyouz.uz/ru/folklor/uzbekskie-narodnye-poslovitsy-i-pogovorki/768--------29 Last visited 21.09.2019

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ РОДНОЙ (НЕРУССКОЙ) ЛИТЕРАТУРЫ-ЗАЛОГ НРАВСТВЕННОГО ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ

Нуреева Ч.З.
Школа № 169 г. Казани РТ
nureeva.chiz@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме снижения читательской активности и ее причинах, значимости этого важнейшего вида речевой деятельности. Рассматривается формирование навыков чтения как одна из основных задач школы

Ключевые слова: чтение, текст, книга, школа.

Чтение-это один из важнейших видов речевой деятельности. Это не только произношение, но и понимание речи. В.А. Сухомлинский говорил о том, что чтение-это окошко, через которое дети видят и познают мир и самих себя. Чтение-«это колотящееся сердце, говорящее языком чувств, не верите - послушайте и дайте послушать детям. Дети должны быть сердечными. Они должны уметь прощать, жалеть и любить».

Стоит отметить, что уровень популярности чтения за последние годы очень сильно упал, в связи с техническим прогрессом и возникновением других источников информации, а также свободным выбором этих источников. Как заметил психолог А.Н.Леонтьев, «происходит обнищание души при обогащении информацией». В связи с этим отмечается не только отсутствие интереса к книге, но и неумение воспринимать и работать с текстом, низкую скорость чтения и отсутствие речевой грамотности.

Данный вопрос стоит вдвойне острее при изучении нерусского языка. Поэтому формирование читательской культуры на уроках родного языка является одним из основных задач. Должна идти постоянная работа в формировании данной задачи. Потому что наличие навыков чтения показывает уровень общей подготовки и дает ученику возможность самостоятельно воспринимать информацию. Основная задача школы в этой области - подготовка современной личности, способной эмоционально прочитать текст, правильно понять и проанализировать, свободно мыслить, доступно объяснять другим свою точку зрения.

Формирование навыков чтения происходит в младшем звене, а в старших это происходит самостоятельно. Но идет постепенная тенденция снижения скорости чтения. При этом также возникают проблемы в правильном его восприятии. И это касаемо не только текстов для чтения, но и любых других заданий и тестов любого другого предмета .Вопрос бывает неправильно или поверхностно прочитан, соответственно и смысл его не понят и неправильно решен. И снижается успеваемость ученика не только по чтению ,но и по другим предметам. И если во –первых ,это связано с техническим прогрессом, то вторых- это увеличение объема учебной информации. Знания, умения и навыки ,которыми должен обладать ученик постоянно растут. И в то же время

уменьшается количество часов отведенных на чтение, литературу и языки, на которых учат читать и писать уменьшается. А ребенок, который не умеет читать, никогда не научится правильно писать. Ведь грамотность это не только автоматическое зазубривание правил орфографии и пунктуации.

Ребенок, который любит читать, отличается тем, что поистине переживает за героя, смеется, плачет - одним словом , читает от чистого сердца. Такой ребенок красиво и доходчиво говорит; полно, точно и грамотно отвечает, умеет глубоко мыслить и дискутировать. Использует в речи народные пословицы и поговорки, которые как никто другой выражают людскую мудрость.

Человек , который читает- человек мыслящий с активной социальной позицией, способный повысить культуру воспитания и психологическое развитие общества. Каждый урок родного языка – это перекрёсток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое слово отражает другой мир и другую культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире.

Только работа в тандеме семьи и школы, даст положительные результаты в воспитании любви к чтению у ребенка. Было бы очень хорошо если родители, бабушки и дедушки покупали своим чадам помимо современной техники и красочную литературу, помогали читать и вести агитацию этого вопроса. Также дома разговаривали на своем родном языке, ребенок имел практику разговорной речи родного языка ,а не только несколько часов занятий в школе. С целью заинтересовывания данным вопросом появились электронные книги.

Постоянное нахождение в мире компьютерных игр ведет к постепенной маргинальности, отчужденности от общества и полной апатии ко всему происходящему. Было бы хорошо ,если в этот момент родители дали ему книгу, привлекли, заинтересовали. Чтобы связь между родителем и ребенком всегда оставалась крепкой. Самое главное, чтобы дети и родители понимали друг друга, уважали и имели общие интересы. В этот момент требуется очень большая ответственность от родителей, дабы дети не заменили тепло и ласку, и ту невидимую и хрупкую связь компьютерными играми.

Ребенок, который не читает на русском языке, не будет читать и на нерусском, поэтому формирование культуры чтения – вопрос глобальный. Можно привести пример Японии, где культура чтения на высоком уровне .Это связано с тем ,что были пересмотрены планы обучения, которые сейчас содействуют повышению навыков чтения. Проводятся разные массовые мероприятия и проекты. Литература проходит жесткий отбор, печатаются и издаются электронные книги, которые на самом деле актуальны, полезны и интересны для ребенка. Ученики читают качественную литературу.

Для того, чтобы заинтересовать ребенка чтением, надо дополнительные часы посвящать литературе, проводит мероприятии и конференции, связанные с чтением ,самостоятельным анализом и требующие поиска .Учителям надо обогащать свою работу работой над текстами. Один из вариантов работы с иноязычным текстом, направленной на развитие вторичной языковой личности, можно представить следующим образом:

Предтекстовый этап. Обсуждение проблемы, о которой пойдет речь в тексте. Прогностическая активность читателя, соединяясь с его личным опытом, приводит к созданию в воображении целостной картины .

Текстовый этап. Чтение текста по частям. Выделение важной информации. Перевод наиболее интересных в языковом плане отрывков. Составление тезисов к содержанию текста.

Послетекстовый этап. Пересказ сюжета. Сопоставление авторской и собственной оценки событий и поступков персонажей. Собственная оценка описываемых в тексте событий.

Все это помогает повысить уровень восприятия текста, улучшить память и мышление.

Чтение должно стать основой воспитания нравственной личности. Важна работа с родителями: консультации, беседы, тематические собрания, клуб читателей, изучение истории семьи и другое. Если учитель использует различные методы работы с текстом: круглый стол, мастер-классы, семинары, конференции, знакомство с новыми книгами , театральными постановками ,то ученики потянуться к книгам. А ученик ,читающий книгу бывает глубокомыслящий, умеющий доступно излагать свои мысли, дискутирующий, успешно выступающий во внеклассных мероприятиях. Значит, такой ученик найдет свое место в обществе, успешно сформируется как личность.

Литература

1. Электронный источник
http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000009/st023.shtml
2. . Электронный источник: https://pandia.ru/text/81/172/66890.php

БЕРЕНЧЕ СЫЙНЫФТА ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ МӘГЪЛҮМАТИ-АРАЛАШУ ТЕХНОЛОГИЯЛӘРЕ КУЛЛАНУ

Нуриева Ф.Ш.
Казанский федеральный университет
fanuzanurieva@yandex.ru
Хасбиуллина Г.Ф.
МАОУ «Многопрофильный лицей №11»
Gul.khasbiullina@yandex.ru

Аннотация. В данной работе представлены примеры использования информационно-коммуникативных технологий при обучении татарскому языку в первом классе. ИКТ могут поспособствовать повышению интереса к изучению языка и разнообразию форм работы на уроках. В качестве примеров приведены сайты УМК «Сәлам», телеканала «Шаян ТВ» и платформы для онлайн игр.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, первый класс.

Татар теле дәресләрендә мөстәкыйль сүз төркемнәре белән танышу башлангыч сыйныфта башлана. Фәнни эшебездә беренче сыйныфта сүз төркемнәрен мәгълүмати-аралашу технологияләр ярдәмендә укыту мөмкинлекләрен ачыклауга тукталабыз.

Укытуда «Сәлам» уку-методик комплектыннан файдалану әһәмиятле дип саныйбыз. Әлеге УМКның Интернетта үзенең тулы сәхифәсе бар, шуңа күрә мәктәпләрдә мәгълүмати-аралашу технологияләрне куллану өчен уңай шартлар тудырылган очракта, «Сәлам» сәхифәсен дәрес барышында файдаланырга мөмкин.

Дәреслектә тәкъдим ителгән «Сәлам», «Мәктәп», «Саннар», «Төсләр», «Гаилә», «Шөгыльләр», «Уенчыклар», «Вакыт», «Шәһәр/авыл», «Ашамлыклар» бүлекләрендә укучылар аерым бер темага караган исемнәр, сыйфатлар, саннар, фигыльләр, алмашлыклар һәм рәвешләрдән төзелгән сүзләр белән таныша. Балалар әлеге сүз төркемнәрен, аларның җөмләдә кулланышын сорау һәм җавапларга нигезләнеп үзләштерә башлый.

Мәсәлән, беренче бүлектә укучылар исәнләшү, хәл белешү, саубуллашуга караган сүзләр һәм фразалар өйрәнә. Алга таба мәктәп кирәк-яракларын белдергән исемнәр, унга кадәрле саннар, төсләрне тасвирлаган сыйфатлар, төрле шөгыльләрне күрсәткән фигыльләрне үзләштерү каралган.

«Сәлам» укыту-методик комплектының онлайн сәхифәсен мәгълүмати-аралашу технологияләр ярдәмендә укыту өчен күп төрле материал тупланган. Сайтта «Уеннар», «Рәсемнәр», «Җыр», «Дәреслек», «Эш дәфтәре» бүлекләре бар. Мәсәлән, беренче сыйныфның өченче темасы – «Саннар». Уеннар бүлегендә биш төрле уен тәкъдим ителә. «Карусель» уенында әйләнеп торган карусельдә дөрес санны табып, шуңа басасы. «Космос» уенында галәмдә очып барган саннар арасында туры килә торганын билгеләү каралган. «Капчык»та саннарны капчыкка тутырасы, «Фонарь» уенында саннарны виртуаль фонарь

белән яктыртып эзлисе, ә «Тир»да туры килгән санга төзәргә кирәк була. Уеннарда саннар язылып кына бармый, аларның әйтелеше дә яңгырый. «Рәсемнәр» бүлегендә саннар флэшкарталарда тәкъдим ителә: картаның бер ягында сан сүз белән язылган, икенче ягында цифр белән. «Җыр» бүлегендә куышка качкан тиеннәр турында җыр тәкъдим ителә.

Күнегүләрнең күбесе яңа сүзләр һәм фразаларның әйтелешен тыңлаудан башлана. Мәсәлән, «тыңла һәм кабатла», «тыңла һәм рәсемне тап», «тыңла һәм дәвам ит», «тыңла һәм уйна», «тыңла һәм истә калдыр», «тыңла һәм Артур урынына җавап бир», «тыңла һәм дөрес вариантны тап». Шул исәптән, махсус җайланмалар аша укучыларны аудиоматериаллар белән таныштыру да кирәк.

Югарыда санап кителгән темаларны өйрәнгәндә аралашу-мәгълүмати технологияләрдән башкача да куллану мөмкин.

«Quizlet» онлайн-сервисында белемнәрне карточкалар ярдәмендә ныгытып була. Яңа сүзләрне карточкалар ярдәмендә аңлатып була. Аеруча, карточкаларга тәрҗемәне яки аңлатманы сүзләр белән генә түгел, төрле рәсемнәр белән бирү уңышлы дип саныйбыз, чөнки болай эшләгәндә, укучыда ассоциацияләр барлыкка килә, шул рәвешле мәгълүмат яхшырак истә кала.

«PowToon» – анимация ясау өчен сервис. Мультфильм күрсәтеп, укучыларга яңа сүзләрне истә калдырырга ярдәм итәргә була. Анимацияләргә тавыш кую мөмкинлеге бар, бу чара – укучыларга сүзләрнең дөрес әйтелешен истә калдырырга мөмкинлек бирә.

«LearningApps.org» сайтында күп төрле онлайн уеннар ясау мөмкинлеге бар. Мәсәлән, монда үзеңнең материалыңны әзерләү өчен «парын тап», «классификация», «дөрес җавапны сайлап алулы викторина», «буш урыннарны тутыр», «кроссворд» кебек бүлекләр бар. Уеннарны укучыларны чиратлап экран янына чыгарып уйнатып була. LearningApps.org сайтында биремнәрне «Аудио/видео контент» бүлегендә дә әзерләргә шартлар бар. Монда сан сүз төркеменә аудио һәм видео материаллар урнаштырып, шулар буенча сораулар куярга мөмкин. Видеоны «PowToon» сайтында мультфильм рәвешендә ясарга, шулай ук төрле сайтларда әзер видеолар да табарга була. Мәсәлән, «Әйдә Online» проектының татар телен өйрәнүчеләр өчен күп төрле видеолары бар.

Видеоматреиалларга килгәндә, беренче сыйныф укучыларына мультфильмнар күрсәтү уңышлы булырга мөмкин. Мәсәлән, «Учим татарский с Ак Бүре» анимацион сериалы. Төп герой Ак Бүре балаларны татар телендә яңа сүзләр белән таныштыра. Әлеге мультсериалның телефон өчен кушымтасы да бар, анда яңа сүзләрне уен аша истә калдырырга тәкъдим ителә. Укучылар мәктәптә өйрәнгән сүзләрне өйдә шул кушымта аша кабатлый ала.

Шаян ТВ телеканалының сәхифәсендә дә балаларга өйрәнелгән темага туры китереп күрсәтерлек мультфильмнар бар, мәсәлән «Барбоскиннар» һәм «Лунтик» кебек популяр анимацион сериалларның татарчага тәрҗемәсе. Шулай ук Шаян ТВ сәхифәсендә «ШАЯН Әлифба» тапшыруы да дәресләрдә уңышлы кулланыла ала. Укучыларны хәрефләр белән таныштырганда, аларны дәфтәргә язар алдыннан әлеге тапшыруны күрсәтергә мөмкин. Хәрефләр һәм мөстәкыйль

сүз төркемнәренә караган сүзләр укучыларга кызыклы рәсемнәр белән җыр рәвешендә тәкъдим ителә.

Димәк, әле яңа гына мәктәп бусагасын атлаган балаларны татар теле белән таныштырганда бай мәгълүмати-аралашу технологияләреннән файдаланырга була. Әлеге технологияләр укучыларның яшенә бәйле татар теле дәресләренә кызыксыну уятырга һәм эш формаларын төрлеләндерергә ярдәм итә.

Литература

1. УМК «Сәлам!» // URL: http://selam.tatar
2. Харисов Ф.Ф. Татар теле: яңача укыту юнәлешләре. – Казан, 2015. – 53 б.

ТУГАН ТЕЛ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫН УКЫТУ МӘСЬӘЛӘЛӘРЕН ЧИШҮДӘ УНИВЕРСАЛЬ УКУ ГАМӘЛЛӘРЕН ҮЗЛӘШТЕРҮГӘ ЮНӘЛТЕЛГӘН БИРЕМНӘРНЕҢ ӘҺӘМИЯТЕ

Нурисламова З.Г.
МАОУ школа-интернат №1 г.Туймазы
Zinfira24@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы обучения родному (татарскому) языку, в контексте современных требований к урокам родного языка и литературы. Выделяются основные вопросы, требующие методологического решения в соответствии с ФГОС. В том числе и «экология языка».

Ключевые слова: универсальные учебные действия, «экология языка», проектирование УУД.

Халыкның теле-сүздә тупланган тарихи хәтер ул. Халыкның рухи мәдәнияте, көндәлек тормыш-көнкүреше гасырлар дәвамында туган телебезнең сөйләмә һәм язма телендә тупланып килгән. Димәк тел һәм сүз - буыннар бәйләнешенең өзелгесез бер үрнәге. Бүген табигатьне, халыкның сәламәтлеген саклау кебек мәсьәләләр дәүләт күләмендә хәл ителә. Мәдәният һәйкәлләре тергезелә. Телебез дә шундый ук сакчыл карашка мохтаҗ. Хәзерге заман сөйләмә һәм язма тел стилистик яктан тупаслана, кирәкмәгән сүзләр һәм алынмалар белән чүпләнә. Матур әдәбият әсәрләре үз йөзен җуя. Фәнни тел сәбәпсез катлауландырыла. Публицистика күпсүзлелек, мәгънәсезлек һәм төгәлсезлек белән гөнаһлый. Бу үз чиратында телнең саегуына һәм ярлылыгына китерүе ихтимал. Хәзерге заман әдәби теленең хәзерге торышы шул телдә сөйләшүче һәм язучыларның сөйләм мәдәнияте тиешле дәрәҗәдә булмавын күрсәтә.

Шуңа күрә хәзерге вакытта "тел экологиясе" турында сөйләшү кирәктер. Ул, үз чиратында, милли тел һәм гореф-гадәтләргә җаваплы карашны, туган телгә мәхәббәт, аның үткәне, хәзерге торышы һәм киләчәген курчалауны күз уңында тота. Башка тармаклар кебек, әдәби тел мәдәнияте дә һәрдаим үзләштерүне, эшкәртүне таләп итә. Әлбәттә бу телне генә түгел, шул телдә сөйләшүче кешене дә "экологияләштерү". Аның максаты- үз фикерләрен әдәби сөйләшү нормаларында белдерүче кеше тәрбияләүдер. Монда төрле яклап үсеш алган, сөйләм мәдәниятенә ия булган шәхес тәрбияләүдә мәктәпнең әһәмияте бик зур. Укучыларның тел мәдәнияте түбәнәю һәм тел нормаларына ихтирамсыз караш бу проблеманың актуальлеген тагын да арттыра. Укучылар туган телдә төгәл итеп аңлата алмау гына түгел, дөрес һәм матур итеп сөйләшә белми.

Туган тел укыту түбәндәге бурычларны үз эченә ала: беренчедән, балаларда тумыштан бирелгән рухи вазгыятьне, сүз байлыгын үстерү; икенчедән, тел байлыгын аңлы рәвештә ия булу халәтен булдыру; өченчедән, шул тел мантыйгын үзләштерү. Бу һәр дәрестә комплексы рәвештә үтәлергә

тиеш. Бала туган телен никадәр яхшы белә икән, аңа үз фикерләрен җиткерү һәм башкалар белән аралашу да психологик яктан шулкадәр җиңелрәк булачак. Шуңа күрә туган телне өйрәтү- мәктәпнең беренчел бурычы булып тора.

Әйтеп үтелгәннәрдән чыгып, туган телләрне укытуда булган көнүзәк мәсьәләләр түбәндәгеләрдән гыйбарәт:

1.Туган телне укытуга искергән караш. Телне вакыт барышында төрле сәбәпләр аркасында үзгәреп торучы, шул телне яшәткән халыкның мәдәнияте турында мәгълүмат туплаган "җанлы" күренеш түгел, бәлки кагыйдәләр җыелмасы итеп карау. Балаларга бүген телнең нәрсә икәнен, нинди бүлекләрдән торуын һәм заман кешесенең тормышында аның тоткан урынын күрсәтү зарури. Туган тел кагыйдәләрен, грамматикасын өйрәнү генә нәтиҗәсез булачагы көн кебек ачык, чөнки ул дәресләрне кызыксыз ясый, телне аралашу чарасы буларак үзләштерүгә мөмкинлек бирми.

2. Туган телгә кызыксыну уяту- көнүзәк мәсьәлә булып тора. Милли телнең -өйрәнү предметы гына түгел, ә горурлык тудыручы аерым хиссият дөньясы булуын төшендерү. Милли гореф-гадәтләрне, халыкның рухи-мәдәни мирасын бала туган тел аша сеңдерә. Монда укучылар туган телен генә өйрәнми, үзләре дә шул телне яшәтүче булып торганын аңлату. Бу форсаттан укыту-тәрбия процессында этно-мәдәни педагогика алымнарын даими куллану кирәк. Бигрәк тә гаиләләрне бу эшкә җәлеп итү үз нәтиҗәләрен бирә. Төрле иҗади бәйгеләр, олимпиадалар, түгәрәк өстәлләр, фәнни-гамәли конференцияләр үткәрү туган телне өйрәнүне камилләштерә. Халыкара туган телләр көненә багышлап үткәрелгән үзешчән иҗади төркемнәрнең чыгышы да телне өйрәнүне җанландырып җибәрә.

3. Дөрес сөйләмгә өйрәтү проблемасы. Дөрес сөйләм күнекмәләре балаларда формалашып бетмәгән, шунлыктан төрле төгәлсезлекләр еш очратырга мөмкин. Бу яктан чит телләрне өйрәнү дәресләре күпкә отышлырак, чөнки анда телне өйрәнүнең башлангыч чорында сөйләмә телгә күп кенә сәгатьләр бирелә. Ә туган телне өйрәнү программасында андый дәресләр юк. Шуңа күрә дәресләрдә сөйләмә телне, аның закончалыкларын өйрәнүгә күбрәк игътибар бирергә кирәктер. Монда инде текстны өйрәнү алымнары алгы сафка баса.

4. Балаларның уку мәдәнияте түбән булуы. Китап укуга кызыксыну булмавы да үз өлешен кертә. Яшьләр күбрәк детективлар, төсле журналлар, интернет чыганаклары белән кызыксына, классик әдәбият үрнәкләре игътибардан читтә кала. Монда гаилә мөхите дә тәэсир ясый, әлбәттә [1:109].

5.Оештыру һәм материаль-техник яктан җиһазлау. Заманча белем бирү ресурслары укытуда шәхси якын килүне тормышка ашырырга ярдәм иткәне көн кебек ачык. Интернетның махсус белем бирү сәхифәләрендә дә бу эш активлашты, чөнки укучы тыңлаучы гына түгел, үзе дә актив катнашучыга әверелә. Ни кызганыч, махсус техник чараларның җитешмәве яисә булмавы бу эшне тиешле дәрәҗәдә оештырырга мөмкинлек бирми. Өстәвенә кайбер ата-

аналарның телне өйрәнүгә сүлпән карашы, телнең көндәлек тормышта сирәк кулланылышы да каршылыклар китереп тудыра.

Шулардан чыгып, дәресләрнең сыйфатын арттыру, сыйныфтан тыш чараларның төрлелеген киңәйтү, уку-укыту эшен халыкның тарихы һәм мәдәнияте белән үреп бару, төрле фәннәрнең бәйләнешен булдыру кирәктер.

Әйтелгәннәргә бәйле рәвештә, дәресләрдә универсаль уку гамәлләре булдыручы биремнәрнең берничәсен билгеләп үтәбез. Шуларның иң асылы-текст өстендә эшләү. Балаларда телгә карата ихтирам тәрбияләү дә текстан башлана. Бу ирекле диктантлар системасы, котлаулар, хатлар, кечкенә язмалар, төрле күләмле язма эшләр (сочинение, инша), аларны тикшерү үрнәкләре дә була ала. Текст буенча биремнәр түбәндәгечә булырга мөмкин: "Тексттан әсәрнең төп фикерен ачыклаучы сүзләрне тап", "Кемне чын дус дип әйтә аласың? Дустың турында кечкенә хикәя яисә шигырь яз"[1:38].

Шәхси һәм метапредмет нәтиҗәләрен булдыру ысуллары булып таныпбелү, әхлакый-иҗтимагый, мәдәни текстлар тора. Схема, таблица, кагыйдә калыбы, төрле тел билгеләмәләре дә булырга тиеш. Мәсәлән, текстта бирелгән сорауларга турыдын-туры җавап булмаган, ә ниндидер мәгълүмат бирелгән, укучылар үз фикерләрен оештыру мөмкинчелеге булган нәтиҗәле биремнәр дә уңышлы дип саныйбыз.

Югарыда әйтеп үтелгән чараларны берләштереп куллану укучыларның төп компетенцияләрен формалаштыруга һәм, нәтиҗәдә, аларның шәхесен тәрбияләүгә ярдәм итәчәк. Әлбәттә заманча технологияләр куллану чама таләп итә. Уку-укыту барышын артык катлауландырмаска тиеш. Шулай итеп универсаль уку гамәлләрен формалаштыру яңа белем һәм осталыкларны мөстәкыйль рәвештә нәтиҗәле үзләштерүгә китерә.

Әдәбият

1. Камаева Р.Б. Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә яңа педагогик алымнар Р.Б.Камаева. –Казан: КФУ нәшрияты, 2012-137 б.

2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008.

3.Механизмы формирования универсальных учебных действий на основе дидактической системы деятельностного метода обучения «Школа 2000…». – М.: Просвещение, 2011.

4. Программа развития и формирования универсальных учебных действий для основного общего образования. – М.: Просвещение, 2008.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011.

ПРОБЛЕМЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕРОДНОМУ ИЛИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКАМ

Очерцова Л.И., Гатауллина Р.Ф.
МБОУ «Лицей № 177», г. Казань
ochluiza@mail.ru, razinafarxatovna@gmail.com

Аннотация. Одной из актуальных проблем в системе образования – это вопрос об овладении вторым, неродным языком. Изучение языка сводится к овладению новыми способами выражения мысли. Основная цель обучения неродному языку - практическая. Она состоит в формировании речевых умений в различных сферах общения в пределах определенной тематике и строго отобранной лексики, грамматики.

Ключевые слова: «родной язык», полилингвизм, коммуникативный метод.

Одной из актуальных проблем в системе образования – это вопрос об овладении вторым, неродным языком. В условиях новой языковой ситуации в республике формирование человека происходит под влиянием двух национальных культур, традиций, двух систем этических норм речевого и неречевого поведения.

Хорошее владение двумя государственными языками как средством общения – веление сегодняшнего дня: оно необходимо для успешной учебы.

XXI век вошел в языковое пространство как век полилингвизма. Процесс глобализации постепенно стирает духовные границы и расстояния между народами и этническими группами, государствами и континентами. Хотя межкультурная коммуникация между людьми многогранна, основным инструментом общения всегда будет язык.

Известный ученый Б. Хасанулы дает следующее определение понятию «родной язык»: «родной язык – это язык, уникальный по своему внутреннему строению, исторически сосуществующий с конкретным народом в определенном пространстве и непрерывно передающий из поколения в поколение родную культуру, многогранное средство межнационального общения, полностью и всесторонне служащее представителям данного народа (несмотря на возрастные, половые, профессиональные, социальные различия)» [5, 25]. А. Абасилов определяет термин «родной язык» следующим образом: «Родной язык» (англ. mother tongue). 1. Язык, который ребенок усваивает неосознанно, в раннем возрасте, подражая речи взрослых. Использование этого навыка может сохраняться или не сохраняться у взрослых (см. онтогенез языка, филогенез языка). Может иметь значение родной язык – первый язык, второй язык, язык матери, доминирующий язык. 2. Также определяется как «язык, переплетающийся с этносом, играющий важную роль в языковом сознании любого народа, связанный с представлением о различении «своего» и «чужого» в индивидуализации любой этнической группы. Термин «первый язык» (англ. first language) описывается как: 1. Первый язык, которым билингв овладел с независимой (онтогенетической) точки зрения. 2. С функциональной точки

зрения основной (предпочтительный) доминирующий язык [1, 69]. По мнению российских ученых, «родным называют язык, который человек усваивает в раннем детстве. Материнский язык – самый радостный для ребенка язык, самый понятный, на котором она поет колыбельные песни. Именно с колыбели малыш начинает усваивать чистые родные звуки. Через родной язык закладывается фундамент личности: его создают первые близкие люди, воспитывающие младенца. Языки можно потерять, если их не поддерживать: они должны находиться в обращении, развиваться, совершенствоваться» [1, 413]. Данные выводы указывают на то, что родной язык и первый язык не являются равнозначными понятиями.

В целом категории «первый язык», «второй язык» тесно связаны с билингвизмом, так как человек имеет возможность овладения двумя языками одновременно. Язык, изученный первым во временном отношении – это первый язык, иногда совпадает с родным языком, а язык, изученный позже или одновременно – второй. Следовательно, первым является язык, имеющий доминирующую функцию, которым билингв овладел первым в отношении времени. Что касается второго языка, «второй язык» (англ. second language): 1. Второй язык, изученный человеком в раннем возрасте вторым по очередности. Второй язык – это язык, изученный после первого. Он может совпадать и не совпадать с родным.

Изучение языка сводится к овладению новыми способами выражения мысли. Основная цель обучения неродному языку - практическая. Она состоит в формировании речевых умений в различных сферах общения в пределах определенной тематике и строго отобранной лексики, грамматики. Следует отметить, что хотя между понятиями « второй язык» и « иностранный язык» есть определенные различия, главным является составление оппозиционного ряда языка, который является основным средством коммуникации индивида. Следует ли рассматривать его во взаимосвязи с родным языком обучаемого или это неважно? С этой точки зрения, хотя в сфере обучения татарскому языку достаточно исследований, все еще существуют некоторые проблемы.

Почему мы до сих пор не можем свободно овладеть родным (татарским) языком с помощью изданных до сегодняшнего дня учебников? Почему ребенок, 10 лет изучавший язык, не может свободно говорить на татарском? Таких вопросов много. Конечно, свободное владение татарским языком русскоязычными учащимися – это многоаспектный труд. Известно, что частично проблема заключается в учебниках, которая также связана с такими вопросами, как социум, окружающая среда, мотивация учащегося, психологическое поведение, мастерство учителя, педагогический такт и др. Написание учебника – непростая задача, но концепция и позиция автора или коллектива авторов учебника должны быть ясны. При этом основным принципом учебника для обучения второму или иностранному языку должно быть удовлетворение коммуникативных потребностей. Потому что люди любого возраста изучают второй или иностранный язык, чтобы участвовать в процессе общения.

Наиболее эффективным методом обучения языку в мировой практике является коммуникативный метод. Основная идея рассматриваемого метода – общение. Если обратиться к определению, «коммуникативный метод – это вид метода, который осуществляется посредством прямого общения обучающего и обучаемого; формирует стиль речи в определенном языке, состоит из системы языкового общения и принципов; способствует использованию языка в качестве средства общения, используя эффективные пути обучения языку»

Основной особенностью, признанной в качестве оптимальной коммуникативной технологии, является ее основанность на коммуникативной потребности. Она:

а) направлена на овладение учебным материалом в процессе говорения;

б) личностно ориентирована;

в) направлена на сотрудничество учащихся и обучающего и призвана осуществить цель обучения.

По нашему мнению, коммуникативная потребность обучающихся – это практические цели и задачи, ставящиеся перед ними в ходе обучения языку в соответствии с требованиями общества, то есть необходимость, наблюдаемая во время коммуникации при изучении языка. Следовательно, коммуникативная необходимость изучающего язык – это внутренняя движущая сила его активности в процессе формирования знаний, умений и навыков при естественном использовании языка. Учебные материалы, подобранные в соответствии с коммуникативными потребностями учащегося, должны мотивировать и заинтересовать его в обучении, что поможет ему быть готовым справляться с трудностями, возникающими в процессе обучения. На начальном уровне изучения языка невозможно овладеть богатым лексическим запасом татарского языка. Следовательно, необходимо выбирать его в соответствии с коммуникативными потребностями изучающего язык. Эти слова включают бытовую и профессиональную лексику. Поэтому словарь учащегося должен отличаться от обычного двуязычного словаря, в который должны входить тематические лексемы и ситуативные словосочетания, состоящие из часто употребляемых слов.

Согласно требованию 200 слов, которыми ребенок должен овладеть в первом классе школы с русским языком обучения, должны носить частотный характер и повторяться. Таким образом, с каждым годом его словарный запас должен увеличиваться, повторение каждого слова также должно контролироваться. Это конкретный шаг к эффективному обучению государственному языку. Следующая проблема – как научить говорить? Слова в реестре должны быть грамматически связаны друг с другом и образовывать предложения, только тогда язык станет реальным средством общения.

Традиционная методика обучения татарскому языку начинается с обучения конкретным звукам языка. Затем изучаются принципы лексики, морфологии, синтаксиса, одним словом, уровневая грамматика в контексте определенных лексических тем. Сейчас в мировой практике преподавания

языков актуален вопрос «Можно ли преподавать язык без обучения грамматике?».

Есть изучение языка в естественной среде, а есть целенаправленное обучение. Поскольку обучение в естественной среде происходит в повседневном общении и фактор потребности играет ключевую роль, язык хорошо усваивается и стабилизируется в сознании учащегося. По этой причине ребенок, который еще не умеет говорить, учит язык без грамматики, так как его языковое сознание подобно чистому листу. Поэтому нельзя исключать возможность изучения языка без обучения грамматике.

Следовательно, с целью повышения эффективности обучения татарскому языку как неродному необходимо: осуществлять образовательный процесс на коммуникативной основе с учетом основополагающих педагогических принципов; учитывать интерферентное влияние русского языка на изучаемый, которое проявляется на всех уровнях языка.

Литература

1. А.М. Абасилов. Родной язык и близкородственные ему понятия. Кызылординский государственный университет имени Коркыт ата, г. Кызылорда.

2. Авронин В.А. Двуязычие и школа // Тезисы докладов научной конференции, посвященной проблеме двуязычия и многоязычия. – М., 1969. -. 10.

3. Белошапкова, В.А. Современный русский язык [Текст] / В.А. Белошапкова. – Москва, Высшая школа, 1997.

4. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. Вып.YI. Языковые контакты. –М.: Прогресс, 1972.

5. Б. Хасанулы Национальные языки, двуязычие и многоязычие. Поиски и перспективы. Алма-Ата: Казахстан. 1989.-136 с.

TÜRKOLOJI ÖĞRETIMI VE TARIHÎ GRAMER

ÖNER Mustafa
Ege Üniversitesi
onerizmirli@gmail.com

Аннотация. В статье дается информация об истории преподавания тюркологии и исторической грамматики. Автор приводит примеры с древних грамматик и других источников.

Ключевые слова: тюркология, тюркские языки, историческая грамматика, кипчакские языки, огузские языки.

Türkoloji ve Genel Dil Bilimi

20. yüzyıla kadar yapılan dil çalışmalarının büyük bölümünü, dillerin ses, biçim, söz dizimi, anlam, yazım vb. gibi çeşitli kullanım düzlemlerindeki değişmelerini izlemek oluşturmuştur. Yani dil bilimi bütün tarihi boyunca, dildeki değişmelerin tarihini izlemiştir. Dil biliminin, dilin yapısıyla ilgilenmesi ancak 20. yüzyıl başlarında başlamış ve böylece dilin anadil olarak edinimi ve kullanımını inceleyen yaklaşımlar gelişmiştir (Karaağaç 2013: 795). Rasmus Christian Rask (1787-1832) ve Franz Bopp (1791-1867) tarafından kurulan Hint-Avrupa dillerinin karşılaştırmalı grameri bizim için de çok değer taşır. Dillerin türediği ana dili tespit etmek ve akraba olan diller arasındaki ses değişmelerinin incelenmesi büyük öneme sahiptir (İmer vd. 2011: 169). Tam da 19. yüzyılda doğup gelişen çağdaş Türkolojide bu karşılaştırmalı gramerin ve tarihî gramerin en ciddi bir esas olduğu açıkça bellidir.

İyi bilindiği gibi dil bilimi uzmanları 20. yüzyıl başlarından beri dil incelemelerini diakronik ve senkronik metot diye ikiye ayırmışlardır. Özellikle de Ferdinand de Saussure'ün (1857- 1913) *langue* "dil" ve *langage* "konuşma" ayrımıyla şekillenen yapısal dil biliminde diakronik dil biliminin öneminin dikkate alınmadığını, tarihî dil biliminin değerinin küçümsendiğini biliyoruz (Eleştiriler için bk. Ahanov 2008: 71). Ancak Türkoloji, Aleksandr Kazem Bek, Matthias Alexander Castrén, Otto Böhtling, gibi kurucuların çalışmalarından itibaren tarihî filoloji ve tarihî gramer karakteriyle kurulmuş yaklaşık 170 yıllık bir araştırma literatürüne sahiptir. Kazan Üniversitesi ve buradaki köklü Türkoloji ekolü dolayısıyla şunu hemen belirtelim: Ord. Prof. Dr. Reşit Rahmeti Arat (1900-1964) Türkiye Türkolojisine tarihî-karşılaştırmalı gramer metodunu getiren ve bu mektebi kuran bilim adamı olmuştur (Çağatay 1965: 177-193).

R. Arat'ın doktora babası Willi Bang-Kaup XX. yüzyıl başında Avrupa'da en önde gelen Türkologlardan biriydi. 1893'de V. Thomsen'in eski Türk yazısını deşifre etmesi ve W. Radloff'un yayınları, aslında bir Germanist olan W. Bang'ın önce Ural-Altayistik ve sonra da Türkolojide derinleşmesi yolunda bir zemin oluşturmuştur. Böylece Batı'da köklü bir geleneği olan Hint-Avrupa dilleri araştırmasından doğan tarihî-karşılaştırmalı yöntem Türkolojinin de esası olmuştur (Öner 2017: 763-778).

R. R. Arat'ın bu filoloji alanındaki değerini Macar asıllı Prof. Dr. András Bodrogligeti (*University of California*) açıkça belirtiyor: "Klasik Türk edebî metin neşirlerinin genel düzeni Türkolojinin en önemli isimlerinden Sayın R. R. Arat

tarafından tesis edildi. Arat ortaya koyduğu önemli eserlerde gelecek kuşakların takip edeceği yolu da çizmiş oldu. Ben özellikle onun *Atabetü'l Hakayık* neşrindeki şekil ve muhtevadan etkilendim ve kendi metin neşri çalışmalarımda onu takip etmeye çalıştım." (Bodrogligeti 1992: 183)

R. R. Arat'ın *Atabetü'l Hakayık* yayımı gerçekten de Türk filoloji araştırmaları için güzel bir örnektir: 512 satır hacmindeki kısa mesnevi Orta Türkçenin (XIII. yy.) nadide yadigârlarından biridir, mevcut 7 nüshanın tenkitli edisyonunu yapan Arat'ın bütün kökleri ve ekleri içine alan morfolojik karakterli dizini de yeniliktir. 1933'ten itibaren Türkiye'de Türk dil biliminin kurucusu olan yazarın 1951'de basılan bu yayına eklenen gramer notları ise Türkiye Türkolojisinin el kitabına dönmüştür: Herhangi bir söz üzerine ses, şekil ve anlam düzlemlerinde yazılan bu notlarda; Göktürk veya Uygur çağına tarihli en eski tarihî kayıtlardan, Kutadgu Bilig, Divanü Lügâti't-Türk, Codex Cumanicus ve Memluk Kıpçak anıtlarındaki gibi eski söz varlıklarından, çağdaş Türk lehçeleri ve yazı dillerinin V. Radlov, K. K. Yudahin, E. D. Polivanov, N. A. Baskakov, V. M. Nasilov tarafından hazırlanan sözlüklerinden doğrudan yararlanan R. R. Arat, tarihî-karşılaştırmalı yöntemin mükemmel bir örneğini vermiştir.

тур. тат. بِلْمَكْ *дж. ад.* بيلمك *алт.* بيلكو, بيلك, بلوك, знать, умѣть, мочь, بلمك (كاف فارسى и во всѣхъ производн. словахъ), *кир.* بيليم, *тур.* بلمه a) знанiе, умѣнiе, мудрость (въ *уйг.* بلوك (ÿ) также *стиль*, *слогъ*); вѣдѣнiе, вѣсть, и въ этомъ значенiи употребляется *a. мн. ч.* بيلكات (*Баб.* خط وبيلكات كيلتوردى *стр.* 312); b) *баш. каз.* بلكو, بلكى знакъ, пятно, примѣта, بلكولار بويچه بلامن знаю по примѣтамъ, تاش بلكى камен. знакъ, надгробн. камень, بلكولى, *дж.* بيلكولوك или بيلكيليك знающiй, образованный, искусный, извѣстный, примѣтный, со знакомъ: عشق اوتيدين قوللو غونك داغى نى قويدوم كوكسومه, اوزمى بونوع ايلاديم عشق اهلى ايچرا بيلكولوك (بدايع الوسطره), въ послѣднихъ значенiяхъ въ *тур.* بللو (e) или بللى: بللو اتمك обнаружить, объявить, объяснить, сдѣлать замѣтнымъ, بللودكلر неизвѣстно, не-

Tarihî (*Diakronik*) Metot ve Türkoloji

19. yüzyılda gelişen Türkolojide, yaşayan Türk topluluklarının dillerinin keşfi ve materyal tespiti; Macar, Fin, Fransız, Alman ve Rus akademik merkezlerinde çok bereketli sonuçlar verdi: Bu devirde Sibirya'dan Balkanlara kadar çok geniş bir coğrafyada, Çin, Rusya, Osmanlı ve İran gibi değişik ülkelerde yaşayan Türklerin diyalektleri ve sözlü edebiyatı O. Böhtling, L. Budagov, V. Radlov, N. Katanov, I. Kunos, Gy. Németh gibi öncü bilginler tarafından yazıya geçirilmiştir. Örnek olarak Lazar Budagov'un *Sravnitel'niy slovar' Turetsko-Tatarskih nareçiy* (S. Peterburg, 1869) adlı sözlüğünde onun devrinde yaşayan diyalektlerin söz varlığı şu adlandırmayla verilmiştir: Altay, Başkurt, Buhara, Hokand, Kazan, Kaşgar, Kırgız, Kırım, Kumuk, Nogay, Sibir-Tatar, Tobol, Türk (Osmanlı), Türkmen ve Uygur (Budagov 1869: IX.s.). Osmanlı'nın yanı sıra Rusya dâhilindeki bu "Türk-Tatar Lehçeleri" konuşurlarının siyasi ve linguistik bakımdan yarım asır sonra nasıl değiştiği basit bir mukayeseyle bile açıkça

арпа [Kir. Tar. Kas. Ad. Krm. Dsch. OT. Kom., آرپه, արփա, ἄρπα (Osm.), אַרְפָּא (Kar. T. L.), [illegible] (Uig.), vergl. арба, mong. [illegible]]
1) ячмень — die Gerste (Lh. شعير علف جو يم); пäiгамбäр арпасы (Osm.) родъ ячменя — eine Art Gerste (τράγος) (Lh. بر نوع اشاقى بوغداى سومترسلت); чорба арпазы ячменная крупа — Gerstengrütze (Lh. قيرلمش اربه); фiрäнг арпасы (Osm.) родъ ячменной крупы — eine Art Gerstengrütze (Lh. اوقاق يوارلاق ايدلمش مجلا چوربا اربه‌سى); арпа äмiнi (Osm.) интендантъ конюшни Султана — der Intendant bei den Marställen des Grossherrn; арпа сују (Osm.) пиво — Bier; jäгÿм арпа аш (Uig.) ячменное кушанье моя ѣда — Gerstenspeise ist meine Nahrung (K. B. 135,в); арпа чöрäк (Ad. A.) хлѣбъ изъ ячменной муки — Gerstenbrod; шäкäр алва jäkli ja арпа ојур? (Uig.) ѣшь-ли ты сахарную халву или ячменную кашу? — ob du Zuckerhalwa oder Gerstenbrei issest? (K. B. 103,б); nilaw jijiдiн арпасы дыр (Osm.) только сытаго можно считать хорошимъ солдатомъ — nur den Satten kann man zu den guten Soldaten rechnen; арпа амбары (Osm.) выкормленное животное — gemästetes Thier.

görülür.

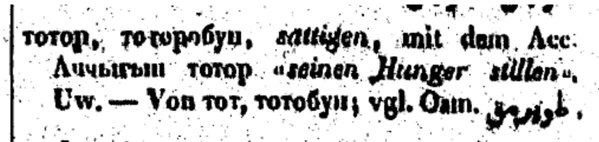
Bundan çok daha büyük bir külliyat oluşturan V. V. Radlov'ın *Opıt' Slovarya Tyurkskih Nareçiy* adlı sözlüğü (S. Peterburg 1893-1911) de böyle karşılaştırmalı karakterdedir: Örnek olarak aldığımız ***arpa*** maddesinde anılan kısaltmalar şu biçimdedir: Kırgız, Tarançı, Kazan, Azerbaycan diyalekt. Çağatay yazı dili, Doğu Türkçesi, Karaim, Koman, Uygur diyalekt. (Radlov-I:334). Rus Türkolojisinin babası bu anıtsal sözlüğünde Osmanlıca veya Çağatayca yazılı kaynaklarındaki örneklerle kendi çağında yaşayan Türk diyalektlerinin söz varlığını yan yana birleştirmeyi başarmıştır.

19. yüzyılda başlayan bu Türk leksikografiyasının yanı sıra, *Kutadgu Bilig, Codex Cumanicus, Dede Korkut Kitabı* gibi Türk dili yadigârlarının da filolojik yayımları yapılmıştır. 1893'te V. Thomsen'in en eski Türk yazısını deşifre etmesiyle Türk epigrafisi kurulmuş ve 1898'te Doğu Türkistan'da başlayan Fin, Rus, İngiliz, Alman, Japon, İsveç araştırma seferlerinin bereketli buluntuları sayesinde de Uygur yazısına dayanan Türk paleografiyası oluşmuştur. Bu eski Uygur araştırmaları Berlin'de Türkische Turfan-Texte yayım dizisi esas olmak üzere 1920'lerden itibaren hızla gelişmiştir (Tezcan 1978: 287-288).

Tarihî Gramer

Tarihî (*diakronik*) yaklaşım, gramer çalışmalarında da çok kullanılmış ve çağdaş Türkoloji literatüründe geniş bir yer kaplamıştır: V. Radlov, N. Katanov, W. Bang, J. Deny, V. Bogoroditskiy, S. E. Malov, A. N. Samoyloviç, K. Grønbech , N. K. Dmitriev, M. Räsänen, R. R. Arat, K. H. Menges, S. Çağatay gibi öncü Türkologların çalışmaları bugün de el kitabı hâlindedir (Geniş bilgi için bk. Benzing 1959; Baskakov 1969; Eren 1998: 23-101).

Bir dilin tarihî devrelerinin ve diller arasındaki tarihî ilişkilerin incelenmesine tarihî gramer diyoruz. Hint-Avrupa ve kardeş dillerinin en kapsamlı tarihî gramerleri, 19. yüzyılda Neo-gramerciler tarafından karşılaştırmalı dilbiliminin bir parçası olarak derlendi (Bussmann 2006: 513). Çoğunluğu Alman olan bu *Yeni Gramerciler* ekolü (Alm. *Junggrammatiker,* Fr. *neogrammairiens,* İng. *neogrammarians*) XIX. yüzyıl sonlarında, ses değişimlerine ilişkin yasaların kesinliğine inanan dil bilimcilerdir ve bunların çoğunluğu andığımız R. R. Arat'ı da yetiştiren çevredendi. Bu bilginler karşılaştırma yöntemiyle elde edilen sonuçları tarihî bir çerçeveye oturtmayı başarmışlardır. (Vardar 1982: 20-21; Vardar 2007: 223)


тотор, тоторобун, *sättigen*, mit dem Acc. Аччыгын тотор «*seinen Hunger stillen*», Uw. — Von тот, тотобун; vgl. Osm.

Burada dikkat çektiğimiz Türkolog dil bilimciler baştan beri karşılaştırmalı metodu kullanmışlardır: V. Thomsen ve V. V. Radloff gibi Türkolojiye Hint-Avrupa filolojisinden geçen, Sanskrit uzmanı **Otto Böhtling** (1815-1904), o güne kadar bir yazı dili bulunmayan Yakutçanın ilk gramerini de bu dönemde yayımlamıştı: "*Über die Sprache der Jakuten. Grammatik, Text und Wörterbuch*", I-II (St. Petersburg, 1848-1851). Üç ciltlik eser, I. C. Yakutça metinler (1848), II.C. Yakutça-Almanca sözlük (1848) ve III.C. Yakutça grameri (1851) olarak yayımlanmıştır. Sözlüğünde Yakutça sözlerin Almanca anlamlarını verdikten sonra, Moğolca denklerini anarak Tatarca ve

Osmanlıca gibi çağdaş Türk yazı dillerinden de örnekler vermiştir. Mesela O. Böhtling Yak. *totor-* ~ Osm. *doyur-* biçimlerini yan yana gösterebilmiştir (1851: 96). Onun çağında henüz Orhun Türkçesi deşifre edilmediği için Yakutça ve Osmanlıca her iki biçimin de Eski Türkçe *tod-ur-* "doyurmak" kökenli olduğunu bilmesi mümkün değildi, ama senkronik karşılaştırmayı başarıyla uygulayabilmişti.

20. yüzyılın ortasında Avrupa'da Türk karşılaştırmalı gramerinin ilk örneklerini hazırlayan Finli Altayist Türkolog Martti Räsänen bu gramerinde 1949'da çıkan I. Fonetik cildinde ve ardından 1957'de yayımladığı II. Morfoloji'sinde { > } işaretini ve tarihî gramer yaklaşımını bilinçli bir biçimde kullanmıştır.

Sovyet Türkolojisinde de S. E. Malov, N. K. Dmitriyev, A. N. Kononov, B. A. Serebrennikov, A. M. Şçerbak gibi Türkologların tarihî gramer metotlarından çeşitli monografilerde yararlandığını görüyoruz. Tarihî-karşılaştırmalı gramer ve sözlük çalışmalarının mükemmel örnekleri olarak Prof. Dr. Edhem Rahimoviç Tenişev redaksiyonuyla yayımlanan külliyatı anmak gerekir: Tarihî-karşılaştırmalı gramer külliyatı: *Sravnitel'no-istoriçeskaya grammatika tyurkskih yazıkov.* **Fonetika**, 1984, 485 s.; // **Morfologiya**, 1988, 560 s.; // **Leksika**, 1997; 2001, 822 s.; // **Regional'nıe Rekonstruktsii**, 2002, 767 s.; // **Pratyurkskiy yazık-osnova. Kartina mira pratyurkskogo etnosa po dannım yazıka,** 2006, 912 s.

Ayrıca 20. yüzyıl son dönemindeki bu başarıya gelmeden, Türk yazı dilleri için tarihî gramer karakteri taşıyan monografiler de yazılmıştır:

Alparov G. (1926) *Şekliy nigĕzde tatar grammatikası*. Kazan.

Bogoroditskiy V. A. (1934) *Vvedenie v tatarskoe yazıkoznanie v svyazi s drugimi tyurkskimi yazıkami*. Kazan.

Alparov G. (1945) *Saylanma Hĕzmetler* (*Tatar grammatikası hem gomumiy tĕl bĕlĕmĕ mes'elelerĕ*) Kazan.

Baskakov N. A. *Karakalpakskiy yazık* II, Fonetika i Morfologiya. Moskva.

Ahundov A. (1973) *Azerbaycan Dilinin Tarihi Fonetikası*. Bakı.

Zeynalov F. Z. (1974) *Türk Dillerinin Mügayiseli Grammatikası.* Bakı.

Garipov T. M. (1979) *Kıpçakskie yazıki Uralo-Povol'jya*: *Opıt sinhroniçeskoy diahroniçeskoy harakteristiki*. Moskva: NAUK.

Tomanov M. (1988) *Kazak tiliniñ tarihiy grammatikası*. Almatı.

Mirzezade H. (1990) A*zerbaycan Dilinin Tarihi Grammatikası*. Baku.

Eskeeva M. (2007) *Köne Türki jène Ḳazirgi Ḳıpşaḳ Tilderiniñ Monosillabtıḳ Negizi*. Almatı.

Hisamova F. (2017) Tatar tĕlĕnĕñ tarihiy grammatikası. Fonetika, Morfologiya. Kazan.

Burada dikkat çekmek istediğimiz { > } işareti önceki ve sonraki biçimler arasındaki evrimi tanımlar. Dilin ses yapısındaki (ET *til* > Oğuz. *dil*, ET *yel* > Kıpçak. *cil* vb.) çeşitli fonetik değişmeler veya düşme ve türeme gibi fonetik olaylar (ET *tirig* > Oğuz. *diri*, ET *taglıg* > Oğuz. *daglı* ~ Kıpçak. *tavlı* ~ Karluk *taglıg*) hep bir eski-yeni karşılaştırmasına dayanır, yani önceki şekillerden yeni şekillere doğru evrimi göstermek esas metottur. Tarihî metinlerin bilgisine erişmeden, genel dil biliminin artık kabul edilmiş fonetik ispatlarını bilmeden bu { > } işaretinin öncesindeki ve sonrasındaki biçimleri birleştirmek ve dizmek yetkisinin olamayacağını açıkça vurgulamak gerekir.

Bu tarihî-karşlılaştırmalı metodun büyük bir zenginliğinin dil bilimini filolojiyle birleştirmiş olduğunu da belirtmeliyiz. Böylece mesela XX. yüzyılın başlarında bulunup ilk kez 1915-1917 yıllarında İstanbul'da yayımlanan Kaşgarlı Mahmud'un XI. yüzyıl Türklerinin diyalektlerine dair söz varlığı (Dîvânu Lugâti't-Türk); çağdaş Türk yazı dillerinin hepsi için bin yıllık bir zemin meydana getirmiştir. Ondan yaklaşık 20 yıl önce V. Thomsen tarafından 1893'te deşifre edilen eski Türk yazısı sayesinde Orhun Yenisey yazıtlarının genel Türk dili tarihine katılması da çağdaş Türk toplumlarının dil mirasına 1300 yıllık bir derinlik sağlamıştır.

Çağdaş Türk Yazı Dilleri ve Tarihî Gramer Bilgisi

M.S. 720'ten itibaren tarihlenen *Orhon Yazıtları* (krş. Berta 2010: 11; Róna-Tas 2013: 81-85; Ercilasun 2016: 339-343; Şirin 2020: 31-47) 1300 yıllık yazılı, kültürel bir mirası gösterdiği gibi, Tatarca, Kazakça, Özbekçe, Uygurca gibi çağdaş yazı dillerinin tarihî karşılaştırmalı gramer yaklaşımı ile anlaşılması için linguistik bir zemin de sağlamaktadır.

Genel Türkçe geçmiş zaman morfemi {**-DI**} Eski Türk Yazıtlarından beri (Orhon Türkçesi VIII yy.) bütün Türk yazı dillerinde kullanılır (Tekin 2000: 182-183; Kononov 1980: § 338). Bu {-DI} morfemi Genel Türk Dili tarihi boyunca olduğu gibi Tatarca, Başkurtça, Kazakça, Kırgızca gibi yaşayan Türk yazı dillerinin hepsinde de tam bir fiil çekim eki olarak görülen geçmiş zaman (kesin geçmiş zaman) işleviyle kullanılmaktadır (Öner 1998: 143-147; Serebrennikov 2011: 154-155; Şçerbak 2019: 89-93). Buna göre {**-DI**} morfemini bütün Türk Dünyasında tarihî bakımdan "asli ve yaygın karakterli" diye kaydetmek gerekir.

Oysa şimdiki zaman çekimi için Orhun yazıtlarından itibaren Eski Türkçede ve tarihî Türkçede belli bir morfem yoktur ve çağdaş Türk toplumlarının eski Türk yurdundan çıkışından sonraki çağlarda farklı farklı şimdiki zaman morfemleri meydana gelmiştir (Şçerbak 2019: 94; Serebrennikov 2011: 140-149).

Bugünkü Kıpçak Türkçesindeki şimdiki zaman morfemi **-A** tamamen ikincil yapısıyla dikkat çeker: Tat. *ütem* "geçiyorum", *ĕşliym* "yapıyorum", *totam* "tutuyorum"; Kzk. *ötemin, isteymin, tutamın*; Kırg. *ötömün, işteymin, tutamın* vb. (Öner 1998: 174-177).

Eski Türkçede şimdiki zamanı da ifade eden geniş zaman çekimi için sadece **-r, -Ar, -Ur** morfemi vardı: *yarlıka-r, tokı-r* (Erdal 2004: 240-242); *séni inçe sever men ayadakı yénçü monçuk teg* "Seni avuçtaki inci boncuk gibi severim" (Eraslan 2012: 335). Fakat bu basit morfemin yanı sıra *tur-* yardımcı fiilinin katkısıyla birleşik fiil biçimlerinin de geliştiğini anlıyoruz: *yavlak sav bälgülüg boltï; közünü turur* "kötü bir söz belli oldu, görünüyor" (Erdal 2004: 251); *bu ḳapaġ közedü tururlar* "bu kapıyı gözetip dururlar" (Eraslan 2012: 439)

Orta Türkçe metinlerde ise bu birleşik fiilin çok daha geniş yayıldığını ve gittikçe şimdiki zaman çekimi olarak kalıplaştığını belirtmek gerekir: Hrzm. *bara turur men* "gidiyorum"; Çağ. *tapadur* "buluyor" Kıp. *aladırbiz* "alıyoruz" (Öner 1998: 173). Fakat Bugünkü Kıpçak Türkçesindeki -A şimdiki zaman morfeminin bu *bara turur* > *bara* "gidiyor" birleşik yapısından kısalmış (*elliptique*) veya *baraturur* > *baradur* > *baradu* > *baradı* örneğindeki gibi ekleşmiş bir biçim olduğunu anlıyoruz (Bu ekleşmenin geniş bir tahlili için bk. Öner 2016).

Çağdaş Kıpçak yazı dillerinde bu geçmiş zaman **-DI** biçiminin 1300 yıllık dil tarihinde basit fonetik evrimlerle geldiğini ama şimdiki zaman **-A** morfeminin önemli morfolojik değişmeler gösterdiğini belirtmek karşılaştırmalı öğretim için çok yararlı olmaktadır: Tat. *çıga* < Kıp. *çık-a turur* > Kzk. *şıgadı* "çıkıyor" gibi ayrımlaşmış biçimlerin sebebi de; Tat. *çıga* "çıkıyor" biçiminin yardımcı fiilin tamamen tasarruf edilip kısalmaya uğramış (*elliptique*) oysa Kzk. *şıgadı* "çıkıyor" biçiminin yardımcı fiilin ekleşip asıl fiile birleşmesi ile oluşan bir morfolojiye (Kzk. şıgadı < **çıkadu* < Kıp. *çıkadur* < Kıp. *çıkadurur*] dayanmasıdır. Nitekim Türkiye Türkçesindeki çok daha yeni olan {-yor < -Iyor} morfeminin evrimi de tarihî gramer bilgisi sayesinde rahatlıkla bununla karşılaştırılabilir: *başlıyor* < *başlayor* < *başlayıyor* < *başlayı yoru-r* (Öner 2016).

Tarihî-karşılaştırmalı gramer, şimdiki zaman örneğinde olduğu gibi farklı evrimleri olan morfemleri tahlil etme imkânı verdiği gibi, herhangi bir dilin bugünkü (senkronik) gramerinde eşsesli (*homonyme*) olan morfemlerin birincil şekillerini de görmeye yarar:

Tat. -A {Ul *kür**e** başladı*} < Kıp. -A < ET. -A Zarf Fiil (gerundium) oysa;

Tat. -A {*Ul avılga kayt**a***} < Kıp. *kayta turur* Şimdiki Zaman;

Kzk. -p {*şıgıp ketti*} < Kıp. *çıkıp kitti* Zarf Fiil (gerundium) oysa;

Kzk. -p {*Sen kaytıpsın*} < Kıp. *kaytıp turur sen* Geçmiş Zaman eşsesli morfemlerdir.

Son olarak tarihî-karşılaştırmalı gramer yaklaşımının çağdaş Türk yazı dillerinin Orta Çağ'da ortak bir ana dilden geliştiğini göstermekle kültürel bir birikim ve tarihî bir bilinç yarattığını da belirtmek gerekir. Örnek olarak, nüfus bakımından küçük bir toplum olan Karaçay-Balkarca konuşurları, dil kökenleri bakımından XIII. yüzyıldaki Codex Cumanicus gibi bir dil anıtına, Altın Ordu saraylarındaki klasik edebiyata veya Mısır'daki Memlûk Kıpçak yadigârlarına bağlanabilmektedir. Bugünkü Kıpçak Türkçesi başlığı alında andığımız herhangi bir çağdaş Türk yazı dili, böylece sadece kavmî bir dil mirası ile değil; dil varlığı XI. yüzyılda Mahmud Kaşgarî'den beri kaydedilen tarihî ve kültürel birikimi ile de değer taşır. Bu mirasın daima incelenip işlenmesi ise zaten tarihî gramerin esaslı bir disiplin olarak içinde geliştiği Türkolojinin büyük görevidir.

Kaynaklar

Baskakov N. A. (1969) *Vvedenie v İzuçeniye Tyurkskih Yazıkov*. Moskva: İzdatelstvo 'Vısşaya Şkola'' 383 s.

Benzing J. (1957) Altay Filolojisi ve Türkoloji Etütlerine Kılavuz. (Çev. Sabit S. Paylı) *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, Cilt 5, 131 - 177. s.

Berta, Á. (2010) *Sözlerimi İyi Dinleyin…: Türk ve Uygur Runik Yazıtlarının Karşılaştırmalı Yayını*, çev. Emine Yılmaz, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Böhtling O. (1848-1851) "*Über die Sprache der Jakuten. Grammatik, Text und Wörterbuch*"-, I-II St. Petersburg. 397 + 190 s.

Bussmann H. (2006) *Routledge Dictionary of Language and Linguistics*, London-New York: Routledge.

Çağatay S. (1965) Reşid Rahmeti Arat (15.5.1900-29.11 1964) *TTK Belleten,* XXIX/113, 177-193.

Ercilasun A. B. (2016) *Türk Kağanlığı ve Türk Bengü Taşları*. İstanbul: Dergâh 700.

Erdal M. (2004) *A Grammar of Old Turkic*. Leiden: Brill.

Eren H. (1998) *Türklük Bilimi Sözlüğü I. Yabancı Türkologlar*, Ankara: TDK 705.

İmer K., Kocaman A., Özsoy S. (2011) *Dilbilim Sözlüğü.* İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

Karaağaç G. (2013) Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu Yay.

Öner M. (1998) *Bugünkü Kıpçak Türkçesi*. Ankara: TDK 703.

Öner M. (2016) Genel Türkçede Ekleşen Yardımcı Fiiller (Gramerleşme Üzerine Tarihî-Karşılaştırmalı Bir İnceleme) *XI. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildirileri Kitabı,* Budapeşte 26-27 Eylül 2016: "İ. D. Doğramacı Bilkent Üniversitesi", 9-14.

Öner M. (2017) Tarihî-Karşılaştırmalı Filoloji ve Reşid Rahmeti Arat. *Prof. Dr. Talât Tekin Hatıra Kitabı*, İstanbul: "Uluslararası Türk Akademisi", 763-778.

Räsänen M. (1949) *Materialien zur Lautgeschichte der Türkischen Sprachen* Helsinki: Studia Orientalia.

Räsänen M. (1957) *Materialien zur Morphologie der Türkischen Sprachen.* Helsinki: Studia Orientalia.

Róna-Tas A. (2013) *Türkolojiye Giriş* (Çev. İsa Sarı) Ankara: Nobel.

Serebrennikov B. A., Gadjieva N. Z. (2011) *Türk Yazı Dillerinin Karşılaştırmlı Tarihî Grameri* (Çev. T. Hacıyev, M. Öner) Ankara: TDK 1033)

Şirin H. (2020) *Eski Türk Yazıtları Söz Varlığı İncelemesi*. Ankara: TDK 1181.

Tezcan S. (1978) En Eski Türk Dili ve Yazını. *Bilim, Kültür ve Öğretim Dili Olarak Türkçe*, Ankara : Türk Tarih Kurumu, 271-323. s.

Vardar B. (2007) *Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, İstanbul: Multilingual.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ МЕЖПРЕДМЕТНОГО ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Рузиев Д. Ю.
Бухарский государственный университет
Davronr116@gmail.com

Аннотация: В статье описаны особенности и методы межпредметного обучения музыки в начальных классах общеобразовательных школ Узбекистана.

Ключевые слова: *Межпредметная связь,* песня, выразительность, знание, умение, навыки, квалификация.

Общество ставит перед школой задачу гуманизации воспитания личности. Модернизация содержания образования, обновление методов и средств обучения является основой новых педагогических исследований.

В связи с тем, что учебные предметы выстроены в логике конкретных наук и все они в той или иной степени связаны друг с другом, возникает необходимость установления межпредметных связей.

Всестороннее изучение проблемы межпредметности имеет принципиальное значение для развития научно-теоретических основ педагогики, а также для практической работы педагогов. Именно межпредметные связи призваны обеспечить единую методологическую основу всей системы науки, основанную на акцентировании таких системных научных идей, которые должны пронизывать образование по всем дисциплинам.

Межпредметные отношения являются не только средством достижения общесоциальных целей образования - всестороннего развития учащегося, но и одним из необходимых факторов формирования конкретных педагогических задач, определения общих предметных систем знаний, умений и навыков. и способности, и отношения.

По мнению ученых «установление внутрипредметных и межпредметных связей в овладении основными предметами и понимании закономерностей вещей в мире составляет методологическую основу образования».[1. 185.]

Взаимосвязь предметов «как учебная цель должна научить ребенка с первых шагов представлять себе целый мир, в котором все его элементы взаимосвязаны, а не давать знания, показывающие связь отдельных частей мировой системы».[1.197.].

Одним из образовательных направлений школьников является обучение музыке в связи с другими видами искусства. Ведь каждый вид искусства имеет особые возможности для вхождения в духовную жизнь человека. Овладение ребенком музыкой в гармонии с другими видами искусства является необходимым условием всестороннего и полного развития его художественной культуры.

Содержание любого учебного предмета так или иначе связано с другими изучаемыми предметами. Под межпредметностью понимается, прежде всего, взаимная согласованность содержания образования по разным дисциплинам.

отбор и построение материала определяются общими целями обучения и оптимальным рассмотрением учебных задач исходя из конкретных особенностей каждого учебного предмета.

Предмет «Музыка» заключается в формировании основ музыкальной культуры учащихся, воспитании нравственно-творческой личности, умеющей использовать полученные с помощью музыки знания и умения в учебной деятельности и в различных жизненных ситуациях. Задачи обучения заключаются в развитии творческого мышления и воображения, активизации познавательной деятельности учащихся, и такая реализация позволяет использовать межпредметные связи на уроках музыки.

«Учитель музыки должен иметь представление о музыкальной культуре и истории Узбекистана, чтении, узбекской литературе, всемирной истории, изобразительном искусстве, математике, физической культуре. Это необходимо для того, чтобы знать, в каких случаях он может опираться на ранее полученную информацию и когда уроки музыки подготавливают детей к восприятию материала по другим предметам».[2.197.] Межпредметные связи возникают в рамках содержания смежных дисциплин, в том числе искусства и гуманитарных наук.

Известно, что «с раннего возраста ребенок привыкает рисовать на бумаге, формируя в своем воображении окружающие предметы и жизненные события. Рисунок хорошо знаком и понятен ребенку, поэтому учитель начальных классов должен привлекать учащихся к передаче через рисунок своих чувств, мыслей, настроений, характера музыки, которую они слушают».[3.261.]

Предмет «Воспитания» преподается в начальных классах общеобразовательных школ Республики Узбекистан. Ряд тем, входящих в предметную программу, повторяют содержание предметов, входящих в предметы «Чтение», «Музыка», «Изобразительное искусство». Например, в предмете «Воспитание» 3-го класса дается тема «Солнечный, мой свободный край». Также были заданы следующие вопросы по теме: «Почему мы называем Узбекистан красивой страной?» «Что означают слова в гимне нашей страны: Солнечный, мой свободный край? Что связывает слова «независимость» и «свобода»?

Видно, что эти темы направлены на понимание Родины. Такую ситуацию можно увидеть в материалах, приведенных в учебнике «Музыка» для 3 класса. Например, в учебнике представлены песни «Дияр мадхи» (Похвал Родины. Стихи Х. Рахмата, музыка Н. Норходжаева), «Ватаним завким» (Моя страна моя радость. Стихи П. Мумина, музыка Н. Норходжаева). Тема «Независимая Родина» дана для рисования в 3 классе программы «Изобразительное искусство». Стихотворение «Родина» (Дилшад Раджаб) представлено в теме «Чтение грамоты». По поводу этого стихотворения были заданы следующие вопросы: «Почему поэт говорит, что Узбекистан — самое красивое место в мире?», «Как ты думаешь, что нужно сделать, чтобы быть крылом Родины?»

Также дана сказка на тему «Родина», состоящая из 2-х частей, написанная Худойберди Тохтабоевым в образе птицы. По поводу сказки "Зачем король

выпустил птиц, привезенных из другой страны?" тоже был задан вопрос. Видно, что в тематику учебника входят чувство Родины, любовь к Родине, прославление Родины, пропаганда идеи ее защиты. Анализ учебников стал основой для нашего вывода.

В связи с этим возникает закономерный вопрос: может ли учитель музыки обучать учащихся песне «Дияр мадхи» (Похвал Родины) или «Ватаним завким» (Моя страна моя радость) на основе связи материалов изобразительного искусства, образования, читательской грамотности? Это возможно, конечно. Мы добились положительных результатов, сделав это в ходе нашего исследования. Мы постараемся выразить наши достижения на примере межпредметных методов, используемых при обучении учеников песне «Дияр Мадхи» (Похвал Родины).

Прежде чем приступить к изучению произведения, мы развесили на стенах классной комнаты изображения роскошных зданий, памятников истории, монументов, природных ландшафтов, расположенных в разных регионах Узбекистана. Мы также подготовили их электронные изображения и использовали их на уроке.

Мы разработали собственную методику прохождения уроков на основе межпредметной связи. В процессе обучения учащихся песне «Диёр мадхи» (Похвал Родины) мы сначала показывали портреты авторов, текст стихотворения и ноты на слайде. После этого мы дали краткий обзор творчества авторов и истории создания песни. После этого мы объяснили словарное значение слова «Дияр» - страна, родина и его смысл на примере «Славься Родина». Мы объяснили, что слово «мадх» означает хвалить, чествовать, аплодировать, поднять в небо, описывать. В качестве примера мы использовали стихи: «Все мелодии любимой песни богаты гармонией и музыкой, восхваляют дружбу и красоту». Мы объяснили, что в контексте этих стихов слово мадх (похвал) выполняет задачу соединения музыкальной идеи и художественного смысла песни с определенной целью.

Мы также рассказали о том, как поэт пытался сформировать художественные концепции в тексте песни. В первом абзаце выражено, что «Родина есть плод завтрашнего будущего», «Родина есть фактор, побуждающий к реализации намерений приобретения знаний и умений». На основе этого куплета песни композитор сформировал музыкальный текст. На основе этих нот поются следующие 3 куплета. Во втором абзаце выражено, что «любовь к родине придает силы в осуществлении мечты», «светлые чувства в сердце знакомы со светом и жаждой добрых дел». В третьем абзаце выражается «Мужество и престиж Родины». Выражается также беречь Родину как зеницу ока, оправдывать ее доверие. В четвертом абзаце вспоминается великий полководец своего времени Амир Темур, и уверенно утверждается, что «процветание страны, сияющей и цветущей», «держат знамя свободным и радостно шагают вперед, как храбрые мальчишки».

После понимания художественного текста песни мы вживую исполнили текст песни на кашгарском рубаби, который является одним из любимых

музыкальных инструментов узбекского народа. Хотя ученики внимательно слушали наше выступление, большинство из них не смогли составить четкого представления о мелодии в своих воспоминаниях. Это естественно, конечно. Услышав текст мелодии один раз, невозможно полностью сохранить его в памяти. Эта ситуация проявляется не только у детей раннего возраста, но и у взрослых, даже у людей, обладающих способностью легко вводить в память любой музыкальный текст. Зная это и с целью повышения внимания учащихся, мы повторяли нотный текст произведения на инструменте дутор и наблюдали, как они чувствуют движение и звучание мелодии. В результате мы стали свидетелями того, что у некоторых учеников было особое удовольствие, у некоторых были возбужденные мысли, у других были различные движения в теле, некоторые что-то пели, шевеля губами, а некоторые сидели, не обращая внимания. Отсюда мы узнали, что эффект от исполнения мелодии был неодинаков для всех учащихся. Это связано с тем, что полноценно сформировать образное понятие в памяти детей невозможно, проигрывая 1-2 раза мелодию песни на музыкальном инструменте. Принимая это во внимание, мы использовали акт хлопания ритмической структуры нот при отображении нот песни в электронной версии. Мы попросили играть на хлопушке, считая ноты, не издавая ни звука. Мы ожидали, что этот метод даст результат 3-4 раза. Наша гипотеза подтвердилась. Мы наблюдали положительные результаты учеников после третьего упражнения. Ритмическая устойчивость была практически одинаковой при выполнении упражнения в четвертый раз. После этого мы играли текст мелодии на инструменте кашгар рубоби, а дети играли ноты на хлопушке. Этот прием был интересен детям, но динамическая окраска имела другой оттенок. Этого условия мы планировали добиться на уровне потребности в процессе разучивания песни.

Итак, мы начали обучать этой песне ученикам. Прежде всего выразительно и образно читаем первую строфу стихотворения. Мы показали электронную версию текста, чтобы учащиеся могли читать его, глядя на него. Потому что мы много раз наблюдали на практике, что детям сложно петь, читая текст в учебнике, а легче читать электронную версию и одновременно следить за исполнением учителя.

В процессе обучения словам песни «Родина завтра, плод грядущий, знание, ремесло, хозяин» мы использовали картинки, приведенные в учебнике по грамотности чтения. В частности, мы показывали ученикам фотографии панорамы «Площади Независимости», зданий в районе Регистан г. Самарканда, Ляби-Ховуз, комплекс Арк в Бухаре. Рассказали им, что это красота нашей страны, что их строили образованные, знающие и умелые специалисты.

В процессе обучения словам «Мы обязательно будем, Намерения огромные, большие», а также в процессе обучения словам «Моя страна стабильна, моя страна почетна» мы использовали картинки и видео. В частности, мы показали фотографии зданий Национальной консерватории Узбекистана, Театра оперы и балета имени Алишера Навои, Бухарского государственного университета.

Мы показали видеоролики победителей летних Олимпийских игр в Рио-де-Жанейро по боксу Шахобиддина Зоирова, Хасанбоя Досматова и гордости Узбекистана Бахадыра Джалолова. В процессе разучивания аята «Дед Темур в сердце моем» мы разъяснили смысл поговорки Амира Темура «Сила в справедливости». Мы говорили о флаге Республики Узбекистан, обучая стиху «Держи флаг и будь свободен, мы с радостью пойдем вперед» и о том, что у других стран тоже есть свои флаги.

Таким образом, исполнение песни было обеспечено. Выразительность в пении, динамическое разнообразие, быстрота и исполнение ритмического ансамбля были достигнуты на необходимом уровне. Петь песню с удовольствием стало для учеников привычкой.

В процессе обучения учеников песне «Дияр Мадхи» мы провели первое пробное занятие, чтобы выяснить результаты использованных нами методов в плане м*ежпредметности.* Мы назвали тему урока «Выбери одну из картинок и напиши свое понимание». Мы подобрали картинки по теме. В частности, мы отобрали снимки панорамы «Площади Независимости» в Ташкенте, зданий комплекса Регистана в Самарканде, комплекса Лаби-Ховуза и Арка в Бухаре, Национальной консерватории Узбекистана, Театра оперы и балета имени Алишера Навои, здание Бухарского государственного университета. Мы пронумеровали каждую из них и повесили на стену. Вот несколько примеров отзывов учеников о выбранных ими картинках: «Площадь Независимости – наша родина.

Каждый год на этой площади проходят мероприятия ко Дню Независимости», «Площадь Независимости очень красивая. Когда я был с родителями там, то сказал отцу, что «когда выросту, я пройду этому площадью в военной форме». «Мой брат учится в консерватории. Играют в рубаб. Я намерен учиться в консерватории, как и мой брат», «В городе Самарканде будет музыкальный фестиваль. Он пройдет на площади Регистан. Приезжают музыканты из многих стран». «Мне нравится зона у бассейна Лаби-Хавуз. Я залез на статую осла Насриддина Афанди и сделал снимок. Я буду клоуном, как Эфенди». «Я был в Арк-музее. Я нарисовал трон, на котором сидел царь Бухары». Хотя ответы учеников кажутся простыми, но древние и современные здания, восхваляющие страну как бы побуждают их мечтать и надеяться, что в будущем они станут образованными и знающими людьми.

Литература

1. Мавлянова Р., Рахманкулова Н. Педагогика начального образования, инновации и интеграция. Методическое пособие на узбекском языке./. - Министерство Высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан. - Ташкент. Издательство «Варис», 2013. – 240 с.

2. Рузиев Д. Основы концертного исполнительства (Учебник на узбекском языке). Бухарское издательство "Дурдона". 2022 год. - 404 страницы.

3. Рузиев Д. Музыкально-исполнительское мастерство Журнал "Педагогическое мастерство" Бухара 2019. Выпуск 6, стр. 260 – 263.

4. Раджабов Т. Воспитательное значение детских народных песен на занятиях музыкальной культуры //Европейский научный журнал. – 2021. – Т. 2. – №. 6. – С. 139-141.

КӘРИМ ТИНЧУРИННЫҢ “СҮНГӘН ЙОЛДЫЗЛАР” ДРАМАСЫНДА МИЛЛИ ЙОЛА, ГОРЕФ-ГАДӘТ, ТРАДИЦИЯЛӘР ҺӘМ АЛАРНЫҢ БҮГЕНГЕ КӨНДӘ ЧАГЫЛЫШЫ

Сабирҗанова Р.Р.
Казан шәһәре Совет районы 72 нче мәктәп
ruzila79@yandex.ru

Аннотация. В этой работе рассматриваются фольклорные элементы и отражение традиций татарского народда в произведении К. Тинчурина “Угасшие звезды”.

Ключевые слова: фольклор, традиции, творчество К.Тинчурина, обычаи.

Эшемне Кәрим Тинчуринның “Сүнгән йолдызлар” драммасына багышлыйсым килә. Чөнки бу әсәрнең бүгенге көн белән дә уртак яклары күп.

Минем шушы әсәрдәге милли йола, гореф - гадәт һәм традицияләрне барлыйсым килә.

Максатым: Кәрим Тинчуринның "Сүнгән йолдызлар" драмасындагы татар халкының милли йола, гореф - гадәт, традицияләрен, фольклор элементларын табып, бүгенге көн белән чагыштыру.

Максатка ирешү өчен үз алдыма түбәндәге бурычларны куйдым:

1. әсәрне укып, халкыбызның милли йолаларын, гореф - гадәтләрен, традицияләрен барлау;
2. әбиләрдән сөйләтеп, китаплардан укып, татар халкының милли йолаларына анализ ясау;
3. драмадан татар халык авыз иҗаты элементларын табу;
4. "Сүнгән йолдызлар" әсәрен сәхнәдә карау.

Кәрим Тинчурин иҗатына мин күптән гашыйк. Күбрәк мин аны сәхнәдә күреп беләм. "Сүнгән йолдызлар" драмасын да карадым. Әсәр минем күңелемдә тирән эз калдырды. Андагы милли рух миңа да күчте.

Авторның 1923 елда язылган "Сүнгән йолдызлар" драмасына тукталам.

Беренчедән, ул, чын мәгънәсендә, милли әсәр. Икенчедән, мин аны үзем татар сәхнәсендә карап, бик күп уңай һәм тискәре кичерешләр алдым.

"Сүнгән йолдызлар" әсәре 1913 -1914 елгы тарихи вакыйгаларга нигезләнгән һәм кеше бәхете проблемасын чагылдыра.

Драма Исмәгыйльнең төш күрүе белән башланып китә. Төштә аждаһаның йолдызларны сүндерүе, Исмәгыйльнең, Сәрвәрнең, Надирның һәм башка күп егетләрнең йолдызлары сүнүе, күк йөзен караңгылык каплап алу күңелсез вакыйгаларны кисәтә. Һәм автор башта ук , фольклор үрнәге булган, төш юрауга мөрәҗәгать итә. Төшне Гөлнур әби юрый:

- Төшне һәрвакыт яхшыга юрарга кирәк. Төштә кан күрү, күз яше - кайгы, әгәр

аждаһаны болыт күтәреп алып китсә - хәерлегә, кара аждаһа - кабер, кемне ашый, шул үлә. Кызыл аждаһа - янгын, сары аждаһа - ачлык, яшел аждаһа - үләт, ди...

Төш юраулар бүгенге көндә дә бик актуаль. Мәсәлән, төштә мунча яки чи ит - кайгы, бура - үлем, көзге - ялган, тараканнар - бәйрәм, исерек кеше - яхшы хәбәр, кечкенә балалар - шатлык, сөенеч. Һәрбер кеше төшендә нәрсә генә күрсә дә, аны юрый башлый. Ләкин әби - бабалар сүзе буенча, төшне башта агымсуга сөйлиләр аннары гына кешегә. Гомумән, төшне кешегә сөйләмәскә кушалар. Чөнки кешеләр синең яхшы төшеңне дә начарга юрарга мөмкин. Элек әле махсус төш юраучылар да булган.

Әсәрдә дә бу төш драманың ахырына кадәр юралып барыла. Шулай ук драма халык җырлары, халык көйләре белән үрелгән. Монда да К. Тинчурин отышлы юл таба, ягъни фольклорга мөрәҗәгать итә. "Каз канаты", "Әтнә", "Уел", "Мәдинәкәй", "Әллүки" көйләре уңышлы кулланыла. Халык көйләре - безнең көннәрнең дә милли хәзинәсе. Өченче күренеш Гөлнур әбинең тавыклар кууы белән башланып китә. Бередә дә автор кечкенә генә милли гореф - гадәтне исеннән чыгармый.Тавык астыннан бөтен йомырканы да алып бетерергә ярамый, мая калдырырга кирәк. Ә, күкәй салмыйча,кыткылдап йөргән тавыкларны, салкын су белән коендырып, берәр караңгы җиргә ябып куйганнар. Гөлнур әби оныгы белән сөйләшүгә шуларны уңышлы гына кертеп җибәрә. Шулвакыт Фәхри әби күренә. Ә сәхнәдә ул ыштан балагының берсен керткән, берсен чыгарган. Татар халкының милли гореф - гадәтләре буенча, болай киенгән әбиләр яучы карчыклар булганнар. Фәхри әби Сәрвәрне Надирга яучылап йөри. Яучы әбиләр инде әкренләп онытылып бара. Ләкин К. Тинчурин безгә яучылауны төгәл итеп аңлатып калдыра. Алар кызның ризалыгын гына сорап калырга түгел, ә бирнәлекләр турында да сөйләшергә тиешләр. Һәм автор Фәхри әбинең сүзләре аша, милли йолалар буенча, кызлар егетләрне күреп, сөешеп кияүгә чыкмаганын раслый:

- Никах, балакай, үзе мәхәббәт тудыра. Барыбыз да кыз булдык. барыбыз да кияүгә чыкканда башта сөймәдек. Еладык. Никахтан соң күгәрченнәр шикелле тордык...

Бүген бу гореф - гадәт безгә бик кызык тоела. Хәзерге заман кешесе аны күз алдына да китерә алмый. Шулай да , кыз - егетләрне тормышлы итү максатыннан, шәһәрләрдә "Яучылау бюролары" эшләп килә. Алар инде бөтенләй икенче төрле эш итәләр.

Элек туйлар көз көне булган. Чөнки көзен мул уңыш җыела. Икенче пәрдә дә казлар турында сөйләшеп башлана. Гөлнур әби, салкыннар башланганчы ук, казлар суярга әзерләнә. Димәк, тиздән туй. Автор моны да кисәтергә онытмый. Ләкин әле казлар сую үзе бер милли йола. Өмә рәвешен ала. Кәрим Тинчурин безгә "Каз өмәсе"н, чын мәгънәсендә, нечкәлекләре белән күрсәтә:

Фатыйма. Гөлнур әби, ата - бабадан калган йоланы эшләмичә ярамый, диләр. Кичкә егетләр кертмичә моннан чыгу юк, диләр. Егетләр дә кертмәгәч, каз өмәсе буламыни?..

Кызларның егетләрне өйгә, каз канаты сатып, кара - каршы җырлашып, кертүе үзе бер бәйрәм, аулак өй рәвешен ала. Ә сәхнәдә бу күренеш бигрәк тә матур: кызлар, егетләр милли киемнәрдән, бөтен җирдә каз канатлары һәм барысы да татар халык җырлары җырлыйлар,татар халык биюләре бииләр.

Автор шулар арасына,фольклор үрнәге булган, әйтешүләрне дә уңышлы гына кертеп җибәрә:

- Сиңа, егет, кем кирәк?
- Кара кашлы кыз кирәк.
- Ни эшкә соң ул кирәк?
- Әнигә килен кирәк.
- Егет, сиңа ни кирәк?
- Миңа нечкә бил кирәк.
- Ни эшкә соң ул кирәк?
- Ансыз яна яшь йөрәк.

Бәйрәм милли уеннар, милли җырлар белән үрелеп бара. Парлы уен үрнәкләре, кара - каршы җырлашулар күрсәтелә. Нәкъ шул вакытта начар хәбәр белән Староста

һәм писарь керәләр. Кәрим Тинчурин, вакытын туры китереп, егетләрне армиягә (сугышка) озату йоласын да күрсәтеп китә.

Хәзер дә егетләрне армиягә җырлашып озаталар. Бер көн алдан, йолага туры китереп, сөрән (проводы) үткәрәләр. Ләкин чиккән яулыкларны инде күп кеше белми. Чиккән яулык вәгъдә билгесе дә түгел....

Кызлар егетләргә чиккән яулыклар биргәннәр. Бу аларның вәгъдә билгесе булган. Һәм егетләрне армиягә озатканда гына җырлана торган җырлар җырлыйлар:

Без китәбез бу илдән,
Аерылып нечкә билдән.
Безнең хәлне сорашырсыз
Кыйбладан искән җилдән.

Ләкин, шул вакыттан, автор төшкә яңадан мөрәҗәгать итә. Исмәгыйльнең төше юрала. Йолдызлар әкренләп сүнә башлый. Ә йолдыз дигәннәребез - Исмәгыйль, Сәрвәр, Надир һәм башка егетләр. Халкыбызның гореф - гадәте буенча, кеше үлгәч, корьән укыла һәм ясин чыгыла...

Аларның язмышлары да төш кебек начар бетә...

Кәрим Тинчуринның кайсы гына әсәренә карасак та, яңалык һәм миллилек... "Зәңгәр шәл" мелодрамасын алыйк. Бүгенге көннәргә кадәр килеп җиткән "Яулык җыю" күренеше үзенә генә хас җырлары, уеннары белән күрсәтелә. Яулык җыю әле дә онытылмаган. авыл җирләрендә үткәрелә. Элеккеге кебек сабантуйга бер көн кала һәм үзе дә бәйрәм рәвешен ала: егетләр иртә баштан бергә җыелышалар, алар арасында гармунчы да була, авыл буйлап җырлап әйләнәләр. Һәм һәр өйгә керәләр. Хуҗалар исә, я сөлге, я күлмәк, я яулык һәм йомыркалар бирәләр. Аларга рәхмәт әйтеп, "Ура!" кычкыралар. Бер йорт та читләтелеп үтелми.

Әсәрдә шулай ук абыстайларның ашка әзерләнүләре, ашка баруларына автор зур басым ясый. Садакалар алып, ашка йөрүләр хәзер дә күзәтелә.

Милли гореф – гадәтләр бүген дә сакланып калганмы?

Минемчә, Кәрим Тинчурин әсәргә исемне дә Исмәгыйльнең төшеннән алып куша. Һәм драманы, чын мәгънәсендә, милли итеп, бүгенге көнгә кадәр

китереп җиткерә. Биредә кулланылган фольклор элементлары бик уңышлы. Ә татар халкының милли йола, бәйрәмнәре безнең тарихыбызны күрсәтә.

Мәсәлән, егетләр армиягә киткәндә чиккән яулыклар бирү йоласы инде бетеп бара. Ә тавыкларның йомыркасын җыйганда мая калдыру гадәте авылларда әле дә бар. Төш юраулар да бүгенге көнгә килеп җиткән.

Бәйрәмнәрдә халык җырлары сирәк булса да җырлана әле. Яучы карчыклар да инде юк. Ләкин аларны яучы оешмалары алыштыра. Туйлар да икенче төрле үтә. Беренче урында халык җырлары түгел, тамадалар, алар оештырган уеннар... Каз өмәләре әле бетеп бетмәде. Кайбер районнарда, авылларда күзәтелә, ләкин эләккечә шаулап үтми инде...

Менә күпме тарих, милли йола, гореф - гадәт һәм традицияләрне үзенә туплаган бу әсәр. Кәрим Тинчурин "Сүнгән йолдызлар" драмасы белән генә дә үлемсез ул...

Ул - тарихчы.

Ул - фольклорчы.

Ул - язучы, драматург...

Әдәбият

1.Батулла Р., Камалиева В.Кәрим Тинчурин: истәлекләр, шигырьләр. - Казан: Татарстан китап нәшрияты, 2003. -63 б.

2.Гилязов А., Литвин А. Приговор приведен в исполнение// Идель. – 1997. - №9.

3.Мәхмүтев Һ. Күпкырлы талант// Совет мәктәбе. -1987. - №6.

4.Тинчурин К. Сайланма әсәрләр. – Казан: Хәтер, 2003.

5.Батулла Р. Хөрмәтле шәхесләр//Азат хатын. -1987. - №3.

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЯСЕН КУЛЛАНУ

Сабирова Р. А.
МБОУ «Шеморданский лицей «Рост» Сабинского муниципального района РТ"
rez-sabirova@yandex.ru

Аннотация. В материале работы подчеркивается, что представление наглядного материала современному ребенку в образовательном процессе - самый эффективный и удобный способ. Обосновывается целесообразность использования инфографики в образовательной деятельности. Для актуализации и закрепления лексико-грамматических навыков, для достижения предметных и метапредметных результатов предлагаются варианты заданий, инфограммы, мнемотаблицы.

***Ключевые слова*:** визуализация, инфографика, мнемотаблица, функциональные учебные действия, универсальные учебные действия.

XXI гасыр- фән гасыры, икътисадның һәр тармагында югары инновация һәм технологияләр белән эшләү гасыры. Бу уку-укыту, тәрбия процессына да кагыла. Укыту-тәрбия өлкәсендә моңа кадәр билгеле булмаган ысуллар,чаралар гамәлгә керә, таныш булган метод -алымнар үзгәреш кичерә, камилләшә .

Яңа буын федераль белем бирү стандартлары шартларында мәктәп алдында ныклы, тирән белемле, иҗади фикер йөртүче, рухи яктан бай, физик сәламәт, үз позициясендә нык торучы конкурент булырлык шәхес формалаштыру максаты тора. Бүген укытучы белемнәр җиткерүче булып кына кала алмый, киресенчә, ул баланы мөстәкыйль рәвештә белем алырга өйрәтергә тиеш. Әмма бүгенге заман баласына белем бирү процессында визуаль материал тәкъдим итү - иң эффектив һәм уңайлы ысул. Визуаль рәвештә тәкъдим ителгән мәгълүмат балаларга да, өлкәннәргә дә кызыклы. Шуңа күрә мин татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә визуальләштерү технологиясен кулланам.

Визуальләштерү технологиясе, ягъни уку мәгълүматын күз алдына китерү ысулы, белем бирүне активлаштыруның иң эффектив технологияләрнең берсе. Визуальләштерү технологиясе үз эченә берничә юнәлешне ала. Шуларның берсе - инфографика. Нәрсә соң ул инфографика? Инфографика - зур күләмдәге мәгълүматны туплау һәм аны укучы өчен кызыклырак һәм компакт формада тәкъдим итү.Икенче төрле әйтсәк, мәгълүмат һәм белем бирүнең график ысулы. Инфографика төрле формада: таблица, схема, мнемотаблица, график схема һәм башка формаларда бирелергә мөмкин.

Белем бирү мәгълүматны тапшыруга корыла, шуңа да мәгълүматны күрсәтүнең роле аеруча зур. Инфографикада өйрәнеләсе яки өйрәнелгән материалның төп эчтәлеге чагылдырылырга , катлаулы материалны да җиңел кабул итү мөмкинлеге булырга тиеш. Инфографика куллануның уңай яклары бик күп:

1)мәгълүматны тиз һәм җиңел кабул итү мөмкинлеге булу;

2)өйрәнелгән материалны хәтердә калдыру мөмкинлеге булу;

3) белем һәм тикшеренү нәтиҗәләре белән уртаклашу ысулы булуы;

4) текстны укымыйча һәм өстәмә материалларны өйрәнмичә дә теманы аңлау мөмкинлеге ;

5) тәнкыйди фикерләү сәләтен үстерү;

6) функциональ уку күнекмәләрен формалаштыру.

Инфографика белән ике төрле юнәлештә эш алып барыла:

1) укытучы үзе инфографика төзи һәм укучылар шушы инфографиканы укыйлар һәм анализлыйлар;

2)алган белемнәренә, бирелгән мәгълүматларга нигезләнеп, укучылар үзләре инфографика төзиләр.

Татар теле һәм әдәбият дәресләрендә укытучы һәм укучылар зур күләмдә мәгълүмат белән эш итәләр, аларны хәзерге укучыга текст рәвешендә өйрәнү бик авыр. Теоритик материалны җыйнак формада бирү бу проблеманы хәл итә ала. Орфография һәм пунктуация кагыйдәләрен яки язучы иҗатын һәм әдәби әсәрне өйрәнгәндә, инфографика технологиясен куллану укучыларда кызыксыну уятачак һәм иң пассив укучыны да җәлеп итәчәк. Инфографика рәвешендәге катлаулы материал укучы тарафыннан тиз һәм төгәл үзләштерелә, чөнки график мәгълүмат, күп галимнәр фикеренчә, текстка караганда җиңелрәк истә кала.

Инфографика белән эшләү методикасы күрсәтмә әсбап белән эшләү кебек ук. Укытучы тәкъдим иткән инфографиканы анализлаган вакытта, укучыларга төрле юнәлештәге биремнәр тәкъдим ителә. Мәсәлән, укучыларга түбәндәге инфографика тәкъдим ителә.

Әлеге инфографиканы иң беренче чиратта бәйләнешле сөйләм төзү максатыннан файдаланырга мөмкин. Һәм,әлбәттә инде грамматиканы өйрәнгәндә, төрле биремнәр бирелә.

«Бавырсак» рецепты инфографикасы буенча биремнәр:

1) Рецептны билгеле киләчәк заман хикәя фигыльләр кулланып, 3нче зат исеменнән язгыгыз.
2) Рецепттагы фигыльләрне 2нче зат күплек сан боерык фигыльләргә үзгәртеп язгыгыз.
3) Инфографикадан чама саннарын язып алыгыз.
4) Инфографикадан барлык алынма сүзләрне язып алыгыз
5) Микъдар саннары кулланып, текстны тулыландырыгыз, саннарны сүз белән язгыгыз:

Бавырсак пешерү өчен сезгә _____стакан су, ____стакан сөт, ____грамм эремчек, _____грамм он, ___аш кашыгы шикәр комы, ____чәй кашыгы тоз, ___күкәй һәм сыек май кирәк була.

Мондый биремнәр эшләү укучыларда зур кызыксыну уята, укучыларның иҗади фикерләү сәләтен дә үстерә. Мәсәлән, “Тамырдаш сүзләр “ темасын үткәндә түбәндәге инфографика буенча укучылар бәйләнешле сөйләм төзиләр.

Текст үрнәге:

Юлчы төрле илләр, җирләр гизде. Юлда барганда, маҗаралы хәлләргә очрады. Үзенә юлдаш та тапты. Күргәннәрен юллы дәфтәргә язып барды. Бик матур юльязма килеп чыкты. «Илһам» бәйгесенә җибәреп, 1нче урынны алды һәм Төркиягә юллама белән бүләкләнде.

Әдәбият дәресләрендә инфографиканы яңа дәрес материалын өйрәнгәндә дә, укучыларның белемнәрен бәяләү максатыннан да бик еш кулланам. Мәсәлән, Г.Тукай иҗатын өйрәнгәндә, “Кызыклы фактлар”, Дәрдемәнд иҗатын өйрәнгәндә, “Сагышлы, кайгылы, моңсу” инфографикасын укып, укучылар төрле биремнәр үтиләр.

Кызык фактлар” инфографикасы буенча биремнәр:

1) Шагыйрь биографиясендәге 5 кызыклы фактны бәйләнешле текст итеп языгыз.
2) Башка укучыларның аңлавын тикшерү өчен, бирелгән мәгълүмат буенча сораулар яки тест төзеп языгыз.
3) «Бу инфографикада нәрсә аеруча истә калды һәм ни өчен?»соравына җавап языгыз

Әдәбият дәресләрендә мнемотаблицалар куллану да бик отышлы. Алар бәйләнешле сөйләмне камилләштерүдә зур роль уйный. Язучыларның иҗатларын өйрәнгәндә, дәреснең төрле этапларында да бу алымны куллану

отышлы. Актуальләштерү этабында мнемотаблицалар куллану ярдәмендә укучының белемен тиз арада ачыкларга мөмкин. Рәсемнәргә карап, тиешле мәгълуматны уку укучыда үз-үзенә ышаныч тудыра һәм хәтерендә калдырырга да ярдәм итә. Чөнки кайбер бала өчен, бер тапкыр күрү, ун тапкыр ишетүгә караганда отышлырак. Мәсәлән, язучылар иҗатын үткәндә, түбәндәге мнемотаблицалар бирергә мөмкин.

Мнемотаблица төзүне өй эше итеп тә бирергә була. Укучы бу эшне башкарганда теманы гына үзләштереп калмый, ә инде эзләнү эше дә алып бара, шул ук вакытта текст, ягъни бәйләнешле сөйләм төзү күнекмәсен дә ныгыта.

Шулай итеп, визуализация технологиясе түбәндәге педагогик проблемаларны чишәргә мөмкинлек бирә:

- уку һәм танып белү эшчәнлеген активлаштыра;
- тәнкыйди һәм визуаль фикерләү сәләтен үстерә;
- белем һәм уку эшчәнлеген образлы күрсәтүне формалаштыра;
- визуаль грамоталылыкны һәм визуаль культураны арттыра;
-белем һәм күнекмәләрне тикшерерү мөмкинлеге бирә;
- функциональ грамоталыкны үстерә.

Визуализация технологиясе технологиясе шәхеснең ирекле үсеше өчен шартлар тудырып кына калмый, баланы мөстәкыйль фикерләргә өйрәтә. Укучы дәрестә өйрәнелә торган материалның асылына төшенеп, тулысынча анализлый, нәтиҗәләр чыгара. Бу технологиянең нигезендә стандарт булмаган фикерләү, ирекле күзаллау, һәм иҗади эшләү ята. Бу акыл эшчәнлегенең гадидән катлаулыга таба үсешен тәэмин итәргә ярдәм итә. Г.Ибраһимов сүзләре белән әйтсәк, “Күп белдерүгә караганда, аз белдереп, эзләнү орлыгы салу һәм эзләгәнен үзе табарга юллар күрсәтү- мөгаллим бирә торган хезмәтләрнең иң кадерлесе , иң зурысыдыр”.

Әдәбият

1. Бидайбеков, Е.Ы. Уку-укыту процессында инфографика кулланунының мөмкинлекләре./ Е.Ы. Бидайбеков, А.А. Бекежанова // Информатика в школе. - 2019. -№ 6. - С. 62-64.

2. Глизбург, Вита Иммануиловна. Визуализация как средство формирования метапредметных знаний / В.И. Глизбург, И.Ф. Зыкова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: "Педагогика и психология". - 2016. - № 3 (37) 2016. - С. 65-73.

3. Инфографика. https://artalto.com/articles/infographics_for_business /

4. https://semantica.in/blog/chto-takoe-infografika.html

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ЗДОРОВЬЕФОРМИРУЮЩЕЙ ПАРАДИГМЕ НА УРОКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Савдаханова Э. Б., Хасанова А. М.
ГБОУ «Казанская кадетская школа – интернат им. Героя Советского Союза Б.К.Кузнецова»,
emma4011@mail.ru, hasanova.alsina@bk.ru
Акчурина Л. Б.
МБОУ «Гимназия №3» г. Казани
lidiaa0604@mail.ru

Аннотация. Одной из важнейших задач обучения татарскому языку наряду с формированием черт вторичной языковой личности, делающих учащихся эффективными участниками межкультурной коммуникации и формированием духовно-нравственной личности является здоровье-обеспечение учащихся и педагогического коллектива, формирование основ культуры здоровья.

Ключевые слова: компетентность педагога, здоровьесберегающие технологии, парадигма, энергизаторы, самодисциплина, активизация коммуникативной деятельности, проблемы человечества и судьбы планеты.

Здоровье – великое благо, делающее человека свободным, устремленным в будущее и готовым осуществить самые смелые замыслы. Для того, чтобы творить, созидать, человеку необходимо здоровье.[7]

Человек является главным звеном решения всех проблем человечества и судьбы планеты. Людей необходимо учить здоровью и этике отношений с природой с раннего детства и в течение всей жизни. Рассматривание природы как мира, в котором ребенок рождается, живет и познает окружающую действительность, а так же самого себя, не только облегчает воспитательную работу с детьми, но и делает её богаче, многограннее, содержательнее.

Компетентность педагога в вопросах здоровья – важная составляющая часть его профессиональной культуры, требующая постоянного пополнения психолого- медико-педагогических знаний по вопросам рациональной организации учебно-воспитательного процесса, введения профилактических программ и здоровьесберегающих технологий.[8]

Задача учителя помочь ученику преодолеть усталость, уныние, неудовлетворённость. У учащихся развита способность улавливать эмоциональный настрой учителя, поэтому с первых минут урока, с приветствия нужно создать обстановку доброжелательности, положительный эмоциональный настрой. Для этого на уроках использую простейшие упражнения для глаз, благоприятно влияющие при неврозах, внутричерепном

---

[7] . Добротворская С.Г. Здоровье в системе ценностных ориентаций старшеклассников и студентов. Здоровьесберегающее обучение и воспитание – сборник научных статей. Под. ред. В.И.Андреева – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 267 с.

[8] Ф.Харисов Здоровье – ресурс развития образования., «Магариф», №10, 2010. стр.5.

давлении; физминутки, упражнения – энергизаторы (это короткие упражнения, либо подготавливающие класс, группу к деятельности в начале урока, либо восстанавливающие энергию класс и каждого ученика в процессе урока), точечный массаж, который активно воздействует на весь организм.

В сложившейся системе образования создаются условия для организации труда и отдыха учащихся, воспитывается у ребят сознательное отношение к охране своего здоровья. Формированию основ здорового образа жизни способствуют уроки литературы, когда речь заходит о творчестве поэтов и писателей, занимающихся активными видами спорта. На их примере доказывается полезность и необходимость ведения активного образа жизни. Поэзия поэта-героя Мусы Джалиля знакома всем, но не каждому известно, что Джалиль был атлетически сложен, хотя и не высок ростом, физически крепок и вынослив, обладал силой, ловкостью и крепким здоровьем. Любил движение, езду верхом, плавание, пешие прогулки и физические упражнения. Находясь в невыносимых условиях, обладая завидной физической силой, Джалиль написал столько, сколько хватило бы на Союз писателей республики. Продолжить ряд писателей и поэтов – физкультурников можно и далее. Это Абдулла Алиш, Фатих Карим, Гадель Кутуй и другие. Не надо думать, что знакомство с биографиями великих писателей сводится только их физкультурно–спортивной жизни. Школьники узнают все, что нужно для понимания изучаемого произведения и личности автора.

Мы, учителя литературы, должны заботиться о том, что наши уроки были интересными, разнообразными по методам и приемам обучения, насыщенными небольшими стихотворениями и загадками. Особую роль при охране здоровья в среднем звене играют физкультминутки. Их цель – поднять работоспособность, настроение, снять утомление. Тексты, звучащие на физкультминутке, должны обязательно сопровождаться движением рук, ног, головы, туловища.[9]
Жизненно важной необходимостью стало проведение зарядки для глаз на уроках. Я предлагаю несколько текстов этой зарядки на татарском языке, в стихотворной форме.

Керпе бакчага кергән,
Керпе алмалар күргән.
Сыртында кызыл алма,
Керпекәй арма-талма,
Ял ит бераз тын гына,
Көч өстәлер сыныңа.

Необходимо знать и особенности внимания, устойчивость которого у школьника невелика и во многом зависит от условий организации обучения. Так как он может заниматься непрерывно одной и той же деятельностью не более 10-12 минут. Если смены деятельности не происходит, работоспособность снижается, что проявляется в рассеянности внимания и

[9] «Наука и школа», №11,2004 стр. 46. И. Сюткина. О спорте на уроках русского языка.

двигательном беспокойстве (ребенок вертится, ложится на парту). Это первые признаки утомления, которые можно устранить за счет нервно- психического, эмоционального и волевого напряжения. Например, изменить характер учебных заданий - ввести игру, которая является наиболее естественным способом воздействия на ребенка. Она обучает, развивает, воспитывает, социализирует, развлекает, является уникальным средством формирования духовных ценностей и раскрытия творческого потенциала личности ребенка.

Игровую технологию использую при освоении понятий, изучении темы, объяснении нового материала и его закреплении, при обучении устным видам речевой деятельности. Задачи игровой технологии: активизация коммуникативной деятельности учащихся; правильное распределение ролей между детьми, поскольку они имеют разный уровень речевой подготовки; создание ситуации взаимопомощи, активного устно-речевого общения, эмоциональное состояние учащихся, что может повлиять на качество усвоения материала и результат игры.

Продолжительность физкультпаузы на уроке составляет 1-3 минуты. Она может быть естественным структурным элементом урока. Рекомендую подбирать физкультминутки с учетом изучаемой темы, под музыку. Учитывая психические особенности школьников, физкультминутка должна быть интересной, «заразительной», чтобы ребенок с удовольствием выполнял его. Предлагаю использовать рифмовки, песни с движениями, коротенькие стишки о животных, природе, о детях, которые легко выучиваются и делают физкультминутки увлекательными и полезными.

Много игровых моментов, связанных физкультурой и спортом, можно ввести в урок, используя иллюстрации к художественным произведениям. Такой вид работы пробуждает к творчеству, а самое главное - создается мотивация для охраны своего здоровья.

Задачи игровой технологии: активизация коммуникативной деятельности учащихся; правильное распределение ролей между детьми, поскольку они имеют разный уровень речевой подготовки; создание ситуации взаимопомощи, активного устно-речевого общения, эмоциональное состояние учащихся, что может повлиять на качество усвоения материала и результат игры.

Учитель не может работать творчески в одиночку. Необходимо содружество, как с учениками, так и с коллегами, преподающими другие предметы. Слово «спорт» в середине века означало приятное времяпровождение, т.е. беседы, шутки, развлечения. И только в начале 19 века оно стало означать соревнование в силе, быстроте, ловкости, выносливости. Иногда работу учеников можно сравнить со спортивными соревнованиями, где ребята показывают свою выносливость. Уроки тематически связанные со спортом, физкультурой, послужат кому-то поводом для выбора профессии телевизионного комментатора или спортивного журналиста. Как знать…(например, Фанис Камал - диктор, ведущий программу «Новости» («Татарстан хәбәрләре» ГТРК «Татарстан»). Я надеюсь, что мои уроки и мероприятия, беседы помогут ребятам сориентироваться в нынешнем сложном и жестоком мире, не попасть в

зависимость от вредных привычек. На уроке татарского языка, посвященном физкультуре и спорту, пишутся словарные диктанты, подбирается тематическая лексика, проводится работа по развитию речи – в целом, идет активная подготовка к созданию сочинения в 5 класса по картине Лотфуллы Фаттахова «Сабантуй»

Как известно, образ жизни формируется в процессе воспитания и образования (самообразования). Важно ребенка приучить к самоконтролю и самодисциплине с раннего детства. Желательно, чтобы была преобретена правильная точка зрения на здоровье.[10]

На любом этапе обучения полезно использовать техники релаксации. Часто дети приходят на урок татарского языка после физкультуры, или контрольной работы по другому предмету в чрезмерно возбужденном состоянии. В таких случаях проводится дыхательная гимнастика с установками на изучаемом языке. Воздух обогащает кровь кислородом, помогает урегулировать процессы возбуждения и торможения в центральной нервной системе. Такие упражнения дают возможность учителю расслабить учеников и в то же время погрузить их в иноязычную среду.

Работоспособность обучающихся на разных этапах урока различна, поэтому при подготовке к урокам необходимо продумывать способы снятия напряжения, виды смены деятельности. Еще Сократ говорил: «Запоминается то, что тренируется». В результате многократного повторения, материал становится более доступным, узнаваемым, и уже не вызывающим чувство страха. Это значит, что на урок обучающийся идет спокойно, даже в том случае, если урок особой радости не вызывает, стрессовая ситуация не возникает.

Стремление подростков к полному выявлению и развитию своих личных возможностей связано с самопознанием, с осознанием своей значимости и индивидуальности. На этой основе я стараюсь воспитывать ответственное отношение к самому себе и окружающему миру. Приобщение школьников к проблеме сохранения своего здоровья это, прежде всего, процесс социализации личности, это создание высокого уровня душевного комфорта, который закладывается с детства и на всю жизнь.

Ребенок должен постоянно ощущать себя счастливым, помогите ему в этом. Каждый урок должен оставлять в душе ребенка только положительные эмоции. Дети должны испытывать ощущение комфорта, защищенности и, безусловно, интерес к вашему уроку. Этому не научит не один учебник. Это осваивается самостоятельно. Это наш самостоятельный путь к мастерству. Он непрост, но наполняет смыслом жизнь педагога.

---

[10] Добротворская С.Г. Здоровье в системе ценностных ориентаций старшеклассников и студентов. Здоровьесберегающее обучение и воспитание – сборник научных статей. Под. ред. В.И.Андреева – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 267 с.

Литература

1. Добротворская С.Г. Здоровье в системе ценностных ориентаций старшеклассников и студентов. Здоровьесберегающее обучение и воспитание . – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 267 с.

2. Организация здоровьеобеспечивающей среды в обучении татарскому языку // Наука и школа. - 2006.- №1, С.48.

3. Уразаева Л. Здоровьесберегающие технологии в преподавании физики // Магариф. – 2011.- №8. С. 82

4. Сюткина И. О спорте на уроках русского языка//Наука и школа, 2004.- №11, С. 46.

5. Ахметшина Г. Здоровье – категория экологическая //Наука и школа.- 2003.- № 9.- С.65

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ УКЫТУНЫҢ АКТИВ МЕТОДЛАРЫН КУЛЛАНУ

Садриева Э. И.
МБОУ «Школа №167»
Sadrieva.75@mail.ru

Аннотация: в данной статье рассматриваются вопросы внедрения новых методов обучения в образовательный процесс. Особенно актуален данный вопрос при преподавании языков. В статье показан опыт использования современных методов преподавания на уроках татарского языка и литературы.

Ключевые слова: педагогические технологии, активные формы преподавания, межпредметные связи.

Соңгы елларда ил һәм республика күләмендә инновацион технологияләр, кызыклы проектлар уйлап табыла һәм тормышка ашырыла. Җәмгыятьтә барган зур үзгәрешләр тормышның барлык тармакларына, шул исәптән, мәгариф өлкәсенә дә үтеп кереп, уку-укыту процессында белем һәм тәрбия бирүдә зур мөмкинлекләр ачу белән бергә, яңа максат һәм бурычларны хәл итүне дә таләп итә. Бүгенге көндә белем һәм тәрбия бирү процессының төп бурычы булып, укучыларга әзер белем биреп кенә калмыйча, ә алган белем-күнекмәләрне тормышта гамәли куллана белергә өйрәтү, заман таләпләренә җавап бирә алырлык, конкурентлыкка сәләтле шәхес тәрбияләү тора. Алга куелган бурычларны хәл итүдә татар теле һәм әдәбияты укытучысының, дәресләрне традицион формада оештырып кына калмыйча, укыту процессына яңалыклар кертүе, яңа метод һәм алымнар, яңа технологияләрне, алдынгы эш тәҗрибәсен өйрәнүе һәм белем бирүдә алардан дөрес, урынлы куллануы, дәресләрне кызыклы итеп оештыруы, укытучының үз белемен күтәрү өстендә күп эшләве, бүгенге көн укучысының психологик һәм физиологик үзенчәлекләрен, ихтыяҗларын, күңел дөньясын яхшы аңлап эш итүе актуаль проблемаларның берсе булып кала.

Дәресләрне заманча итеп оештыруда педагогик технологияләрнең, предметара бәйләнешләрне исәпкә алып укытуның, бәйләнешле сөйләм үстерү һәм укытуның башка актив формаларының, метод һәм ысулларның әһәмияте зур.

Эш тәҗрибәсеннән чыгып, әлеге мәсьәләләрнең кайберләренә тукталып китик. Галимнәр фикеренчә, шәхесне төрле яклап үстерү, иҗади фикерле белүне, акыл эшчәнлеге, мөстәкыйль эшчәнлекне үстерүне алга куйган педагогик технологияләр белем бирүдә уңышлы нәтиҗәләргә ирешергә мөмкинлек бирә [2;5]. Әлбәттә, татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә дә бу технологияләрне актив кулланырга була. Дәрескә әзерләнгәндә, теге яки бу сыйныфта укучыларның әдәби әсәрне аңлау, тел белү дәрәҗәсе, яшь үзенчәлекләре исәпкә алынып, теманы өйрәнүдә әлеге технологияләрнең иң отышлысы сайлап алына.

Эш тәҗрибәсеннән чыгып, дәресләрдә әлеге технологияләрне куллану укучыларга катлаулы яки күләмле темаларны, теоретик материалны җиңелрәк

үзләштерергә ярдәм итә, дәресләр җанлы, кызыклы үтә дип әйтеп була. Мондый дәресләр үз туган теленә мөнәсәбәте төрле булган укучыларда туган тел һәм әдәби мирасны өйрәнүгә теләк һәм кызыксыну уятуга, халкыбыз җәүһәрләренә сакчыл караш булдыруга да нигез булып тора.

Үстерелешле укыту технологиясенең бер компоненты булган модель төзүне укучылар яратып башкара. Укучылар төрле символлар, билгеләр, график модельләр төзү аша, катлаулы материалны кыска һәм аңлаешлы итеп кабул итә, зур күләмле материалдан иң әһәмиятлесен аерып чыгарырга яки охшаш якларны берләштерергә, чагыштырырга өйрәнә,модельгә таянып билгеләмә чыгара, шулай итеп, яңа белем үзләштерелә.

Мәсәлән, әдәбият тарихына, әдәби чорга караган темаларны үзләштерү укучыларда шактый авырлык тудыра. Шуңа күрә теманы өйрәнү барышында кирәкле мәгълүматны аерып алып, ягъни чор үзенчәлеге, бу чор әдипләре, аларның әсәрләрен,тема, жанр,иҗат юнәлешен ачыклап, модельгә салу отышлы.Лирик әсәрләргә анализ ясаганда төп хиснең сәбәбен, дәрәҗәсен билгеләгәндә модельләштерү эшен кулланып була.

Татар теле дәресләрендә катлаулы тел күренешләрен, закончалыкларны өйрәнгәндә кирәкле булган мәгълүматны терәк- схема, таблица формасында язып барса, укучылар теманы җиңелрәк үзләштерә, тизрәк истә калдыра. Укучылар әзер модельләрдән алдагы дәресләрдә дә белемнәрне искә төшергәндә терәк чара булачак куллана ала.

Тәнкыйди фикерләү технологиясенә караган “Кәрзин”, “Синквейн язу”, кластер ысулларын да татар теле, әдәбияты дәресләрендә актив кулланып була. Бу ысуллар укучыларда иҗади фикер йөртергә, текстны аңлап укырга өйрәтә. Мәсәлән,“Сыйфат”, “Фигыль” темаларын өйрәнгәндә инсерт ысулын кулланып була. Алдагы сыйныфларда өйрәнелгәннәрне искә төшергәннән соң, яңа белем үзләштерү максатыннан, укучыларга дәреслектәге кагыйдә инсерт ысулы белән укытыла, аннары бергәләп бу материал тикшерелә. Укучылар сыйфатларның асыл һәм нисби булуларын, исемләшә алуларын, фигыльнең юнәлешләре булуын һәм башка үзенчәлекләрен ачыклыйлар. Алга таба яңа белемнәрне модельләштереп тә куярга була . Шулай итеп, укучының элек алган белемнәре өр-яңа мәгълүматлар белән тулыландырыла.

Инсерт ысулын әдәбият дәресләрендә, мәсәлән, әдипләрнең тормыш юлларын һәм иҗатларын өйрәнгәндә кулланып була. Кайбер әдипләр укучыларга башлангыч сыйныфлардан ук таныш, шуңа күрә мондый темаларны өйрәнү барышында инсерт ысулы отышлы. Мәсәлән, Г.Тукай турында укучылар инде башлангыч сыйныфлардан ук беләләр. 7 нче сыйныфта Г.Тукай иҗатын өйрәнгәндә дәреслектәге мәгълүматны укучылар тамгалар белән билгеләп баралар, схемага тутыралар һәм нәтиҗә ясыйлар. Шулай итеп, белемнәр системага салына. Алган белемнәрне ныгыту яки үзләштерелү дәрәҗәсен тикшереү өчен Интернет челтәрендәге леарнинг апс орт интерактив биремнәр конструкторы ярдәмгә килә. Әлеге конструктордагы биремнәр кызыклы, мавыктыргыч булуы белән укучыларны җәлеп итә. Пликкерс программасы исә, белемнәрне тиз арада тикшереп алырга мөмкинлек бирсә,

Google форма ярдәмендә белемнәрне тикшерергә һәм үсеш-үзгәрешне күзәтеп барып, нәтиҗәләр ясарга да була.

Дәресләрне кызыклы һәм нәтиҗәле итеп үткәрүнең тагын бер чарасы - предметара бәйләнешләрне исәпкә алып укыту. Әдәбият, тел дәресләрен укытуда предметара бәйләнешләр куллану укучыларда белем алуга кызыксыну уята, өстәмә чыганаклар эзләү, шулар белән белемнәрен киңәйтү, аларны дәрестә гамәли куллануга этәрә,төрле фәннәрдән алган белемнәрне системага салырга ярдәм итә. Интеграль дәресләр ике яки берничә укытучының актив эшчәнлеген тәэмин итә. Дәресне бер генә укытучы яки берничә укытучы да алып барырга мөмкин [1;354]. Татар теле һәм әдәбиятын мәктәп програмасында өйрәнелә торган күп кенә башка фәннәр белән интегральләштерергә мөмкин. Бу өлкәләрнең һәркайсы нинди дә булса күләмдә тел, әдәбият белән кисешә.Мәсәлән, тел, әдәбият, сәнгать, музыка, җәмгыять белеме, тарих фәннәренең бәйләнеше тыгыз.

Татар әдәбияты белән татар телен интегральләштерү бик отышлы. Әдәбият дәресләрендә татар теленнән алган белемнәрне кабатлау, системалаштыру эшен оештырырга мөмкин. Укучыларның сөйләм һәм язма телен камилләштерү, кагыйдәләрне ныгыту татар теле дәресләрендә үзләштергәннәргә нигезләнеп алып барыла. Шулай ук әдәбият дәресләрендә сәнгатьле уку алымнарына өйрәткәндә, татар теле дәресендә өйрәнгән сүз басымын, логик басымны дөрес кую, җөмләне фразаларга бүлү һәм дөрес пауза белән уку,интонацияне дөрес куллану, татар теленең үзенчәлекле авазларын дөрес әйтү күнекмәләре кабат искә төшерелә һәм әлеге юнәлештә белемнәр ныгытыла. Ә инде татар теле дәресләрендә теге яисә бу теманы өйрәнгәндә татар язучыларының әсәрләреннән файдалану, шигырьләрне сәнгатьле уку; грамматик категорияләрне кабатлаганда мәкаль-әйтемнәрне, табышмакларны файдаланырга була.

Әлеге төр дәресләрдә балаларны матур, аңлаешлы итеп сөйләргә өйрәтү, укучыларның телен баету, сөйләм культурасын үстерүгә аерым тукталып китик. Бүгенге көндә бу бигрәк тә актуаль. Китап, газета-журнал укырга, татарча тапшырулар карарга яратмаган, ниндидер символ, билге-тамгалар белән аралашуга өстенлек биргән, үз аралашу стиле булган заман укучысы фикерне телдән дә, язмача да төгәл, тулы, эчтәлекле, бәйләнешле итеп җиткерә белергә тиеш. Сөйләм теле ярлы, үз уй-хисләрен аңлатырга сүз байлыгы җитмәгән укучының язма сөйләме дә камил була алмый. Язма һәм телдән сөйләм үстерү, аларны камилләштерү өстендә эшләү юллары күп төрле. Шуларның берсе – фразеологизмнар өстендә эш – аерым урын алып тора.

Фразеологик әйтелмәләр сөйләмне баетуда, аны үтемлерәк, көчлерәк һәм үткенрәк итүдә, сөйләм культурасын үстерүдә зур роль уйный. Менә шуңа күрә дә тел, әдәбият дәресләрендә фразеологизмнарны өйрәнү мөһим. Укучыларга фразеологизмнарны күнегүләрдән, әдәби әсәрләрдән таба һәм аларга салынган мәгънәне аңларга өйрәтеп, нәтиҗәдә үз сөйләмнәрендә куллана алуларына ирешү төп максат булып тора.

Фразеологизмнарны өйрәнү–мәктәп программасында үзләштерүгә бирелгән катлаулы темаларның берсе. Фразеологизмнарны өйрәнгәндә тәнкыйди фикер йөртү, проект технологияләрен; өлешчә эзләнү, әңгәмә методларын; текст өстендә эш, тәрҗемә итү эше, инсерт кебек алымнарны куллану отышлы.

Эш тәҗрибәсеннән күренгәнчә, әлеге теманы үзләштергәндә укучылар фразеологизмнарны тану, мәгънәсен аңлау, аларны ирекле сүзтезмә, тезмә сүзләр белән бутау, фразеологизмның мәгънәсен туры мәгънәдә кабул итү кебек авырлыклар белән очраша.

Тел дәресләрендә фразеологизм төшенчәсенә аңлатма биреп, кагыйдә үзләштерү, тотрыклы сүзтезмәләрне тану һәм мәгънәсен аңлата белү, аларны ирекле сүзтезмәдән аера белүгә, сүзлек белән эшкә, татар һәм рус телләрендәге кайбер фразеологизмнарның мәгънәләре белән бер-берсенә якын тораларына, кайберләренең бер телдән икенче телгә күчәргә яисә калькалаштырылырга мөмкин булуына игътибар ителә, төрле биремнәр үтәлә.

Фразеологизмнарны өйрәнгәндә әдәби әсәрнең әһәмияте зур. Дәреслекләрдә тәкъдим ителгән кайсы гына язучы яки шагыйрь иҗатына күз салсак та, әдипнең халык теленең бөтен мөмкинлекләреннән, бигрәк тә мәкаль һәм әйтемнәрдән, фразеологизмнардан киң һәм оста файдаланганына игътибар итәргә була. Мәсәлән, М.Җәлилнең сугыш чоры иҗатын (“Вәхшәт”,“Бүреләр”, “Имән”, “Чәчәкләр” һ.б.), А. Гыйләҗевнең “Җомга көн кич белән” әсәрен, Г.Гыйльмановның “Яшел тутый” новелласын, М.Мәһдиевнең “Без-кырык беренче ел балалары”, “Фронтовиклар” кебек әсәрләрен мисалга китерергә була. Әдәбият дәресләрендә укучылар әдәби әсәрдә авторның фразеологизмнарны куллануның максатын ачыкларга, әсәрнең эчтәлеген фразеологизмнар кулланып сөйләргә, тотрыклы сүзтезмәләрне сөйләмдә дөрес кулланырга өйрәнә. Әдәби әсәрләрне өйрәнү барышында дәфтәргә әсәрдә очраган фразеологизмнарны табып, фразеологизмнар сүзлегеннән карап, мәгънәләрен яза барырга кушыла. Ел ахырында укучыларга проект эше итеп, сүзлек төзергә тәкъдим итәргә була.

Укучылар өлкәннәр, әби-бабайлары сөйләмендә кулланылган фразеологизмнарны туплап бару эшен яратып башкаралар. Эшкә нәтиҗә ясаганда, балалар әдәби әсәрләрдә, халык телендә еш кулланылган ачы–төчене тату, аяклары җиргә тими, әрәм итмәү, бил бөгү, бәгырьне өзү, буш кул белән, җене белән бер күрү, күңел тулу, рәхмәт уку, газап чигү, ис китү, гөнаһ шомлыгы, сүз кату, киртә булу, пыр туздыру, ризык бетү, тап төшерү, пар күгәрчен кебек, таң калу, кояш белән бергә, кирәкне бирү кебек фразеологик әйтелмәләрнең, чыннан да, үз әби-бабайларының, туганнарының сөйләмнәрендә дә еш кулланылуын ачыклыйлар. Нәтиҗәдә, укучыларның сүзлек байлыгы арта, бәйләнешле сөйләм күнекмәләре үсә, сөйләмдә фразеологизмнарны урынлы куллана алуга ирешәләр.

Татар әдәбияты рәсем, музыка, тарих белән тыгыз бәйләнештә тора. Язучы иҗатын өйрәнгәндә портретлар, картина репродукцияләре аеруча еш һәм киң кулланыла. Мәгълүм булганча, бер портретны пассив күзәтү генә

укучыга тулы белем бирми, бары тик аңа аз-маз тәэсир генә итә.Укытучыга ярдәмгә рәсем укытучысы килә ала. Мәсәлән, 7 нче сыйныфта Г.Тукай иҗаты өйрәнелә. Әлеге сыйныф укучысына Г.Тукайның тормыш юлы шактый таныш. Әмма өйрәнүгә бирелгән “Милли моңнар” шигыре шактый катлаулы. Әсәрне өйрәнүгә керешкәнче, Г.Тукайның шул чордагы күңел халәтен күрсәтү, шигырьне кабул итәргә әзерләү максатыннан, рәсем укытучысы дәреслектә бирелгән Х. Казаковның “Бәләкәй Апуш”, В. Федоровның “Өчиледән – Кырлайга”, Х. Якуповның “Тукай апасы Газизә белән” картина репродукцияләренә, сынлы сәнгать үзенчәлекләре күзлегеннән чыгып, аңлатма бирә, Г.Тукайның балачагыннан алып шагыйрь булып формалашкан чорына кадәр сурәтен тулысынча күз алдына китерергә ярдәм итә.

Иҗатын өйрәнү дәресен тарих, музыка укытучысы белән үткәрү отышлы. Шигырьгә анализ барышында тарих укытучысына сүз бирелә. Ул шигырьнең 2-3нче строфаларында әйтелгән фикерләргә тарихи күзлектән чыгып бәя бирә. Музыка укытучысы Г.Тукайның шигырьгә “Зиләйлүк” көенә дип искәрмә бирүен, шигырьнең көйгә салынуын, көй үзенчәлекләрен әйтеп, җырны тыңларга тәкъдим итә. Шагыйрьнең тормыш юлы,иҗаты белән киңрәк танышу максатыннан, укучылар белән Г.Тукай музеена барырга яки интернет аша виртуаль музейлар карап була. Мондый дәресләрдән соң, укучыларда Г.Тукайның тормыш юлы, иҗаты турында тулы бер күзаллау барлыкка килә.

Галимҗан Гыйльмановның “Ике дус һәм Ак бабай хакында кыйсса” хикәясен балалар яратып өйрәнә. Бу әсәрдә сурәтләнгән вакыйга балалар тормышына якын һәм таныш. Ике дус – Хәлим белән Сәлим - сыерчык оясы ясыйлар.“Ак бабай “ дип йөртелә торган Мөсәллим карт балаларга тормышта кирәкле киңәшләр бирә. Әмма балалар бу киңәшләрне тормышта төрлечә кулланалар. Әсәргә сорау-җавап, геройларга чагыштырма бәяләмә бирү юллары аша анализ ясаганнан соң, хезмәт (технология) укытучысы әңгәмәгә кушыла. Ул әзер сыерчык оясын тәкъдим итә, ясау технологиясе белән таныштыра, әсәр геройлары ясаган сыерчык ояларына белгеч күзлегеннән бәя бирә. Әлеге әсәрдәге балалар җибәргән хаталарны истә тотып, хезмәт дәресендә сыерчык оясы ясау планлаштырыла. Бу дәреснең хезмәт тәрбиясе ягыннан да, халык педагогикасы ягыннан да тәрбияви көче зур.

Эш тәҗрибәсеннән чыгып, шуны әйтергә була: мондый дәресләр укучыларга җанлы, мавыктыргыч булуы, кызыклы эш төрләре белән, иҗади сәләтләрен күрсәтергә, төрле чыганаклар белән эш алып барырга мөмкинлек зур булуы белән ошый. Дәресләрдә предметара бәйләнешләр булдыру укытуның гамәли юнәлешен көчәйтә, тормыш белән бәйләнеш булдыра, укучыларны теге яки бу мәсьәләгә төрле фән күзлегеннән карарга өйрәтә, белемнәрен тирәнәйтә.

Нәтиҗә ясап, шуны әйтергә була. Заман таләпләренә җавап бирерлек итеп оештырылган татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә укучыларның танып белү эшчәнлеге активлаша, фән өйрәнүгә кызыксыну арта, туган телгә карата уңай мөнәсәбәт булдырыла; тирән белемле, алган белем һәм

күнекмәләрне тормышта куллана алучы, гомумкешелек кыйммәтләренә ия булган шәхес тәрбияләнә.

Әдәбият

1.Заһидуллина Д .Ф. Мәктәптә татар әдәбиятын укыту методикасы.-Казан: Мәгариф, 2004. -363 б.

2.Шәмсетдинова Р.Р. Татар теле һәм әдәбияты дәресләренә заман таләбе. – Казан: ТРМҮИ, 2017. – 94 б.

ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА НЕМЕЦКИЙ: ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ, ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ, МЕТОДЫ НИВЕЛИРОВАНИЯ

Сайпанова А.Э.
Казанский федеральный университет
aurorasaypanova@gmail.com

Аннотация. В статье выделены и проанализированы наиболее распространённые ошибки, возникающие у студентов при изучении немецкого как второго иностранного языка после изучения английского языка как первого иностранного. Данное исследование посвящено рассмотрению влияния языковой интерференции, а также предупредить её последствия и найти методы её преодоления.

***Ключевые слова*:** языковая интерференция, причины языковой интерференции, английский язык как первый иностранный язык, немецкий язык как второй иностранный язык, типичные ошибки, методы предупреждения и преодоления ошибок.

В наши дни около 43% мирового населения говорит по крайней мере на двух языках. Язык интернационального общения – английский – преподается как основной иностранный язык почти во всех странах мира с самых первых лет обучения. Многие люди не останавливаются в изучении только на одном, как правило, английском языке, и берутся за второй, третий языки. Наиболее распространенным вторым иностранным языком в мире является французский (его выбирают в 77 странах мира), в России – немецкий.

Стоит подчеркнуть, что немецкий и английский языки относятся к одной языковой семье, германской группе, западной подгруппе. Этот факт подтверждает родство данных языков, что выражается в их лексической, грамматической и фонетической схожести.

При изучении второго иностранного языка (далее 1ИЯ, 2ИЯ) человек подсознательно проводит аналогии с 1 ИЯ, что позволяет выстроить логические связи, соответственно, облегчить изучение. Однако, такая опора хоть и имеет пользу, но часто служит причиной возникновения грубых ошибок. Отрицательный перенос навыков и умений из одного языка в другой принято называть интерференцией.

Перенос навыков не является единственной причиной появления ошибок – к ним относятся незнание, неспособность обучающимся в силу незрелости понять материал в полной мере, невнимательность и т. д.

Ошибки – это неизбежная часть обучения. Они совершаются не только теми, для кого язык неродной, но и самими носителями языка. Задача преподавателя – предупредить возникновение ошибок, а если они совершены, помочь избавиться от них. В случае преподавания немецкого как 2 ИЯ преподавателю желательно владеть английским языком, чтобы иметь возможность прогнозировать возможные ошибки в изучении, объяснять похожие конструкции на понятных примерах ранее изучаемого языка.

Ниже приведены примеры классических ошибок, выявленных в ходе работы с группой обучающихся (табл. 1):

Таблица 1 – Примеры ошибок

Английский	Немецкий
1. In 2023…	In 2023… (верный вариант: Im Jahre 2023…/2023…)
2. I will make my bed…	Ich will mein Bett machen. (верный вариант: Ich werde meine Bett machen)
3. On the bookshelf…	Auf der Regal… (верный вариант: In der Regal....)
4. She became a great actress.	Sie bekam eine gute Schauspielerin. (верный вариант: Sie wurde eine gute Schauspielerin)

Как показывает практика, наиболее трудными в изучении немецкого языка для студентов, владеющим английским языком, являются:

1. Фонетика – интонация, произношение сложных слов, ударения, произношение дифтонгов;

В ходе наблюдения была выявлена очевидная фонетическая ошибка среди студентов – чтение по правилам английского языка, стремление к «единому потоку произношения», как это принято в 1 ИЯ. Гласные немецкого языка, в свою очередь, не подвергаются дифтонгизации, что выражается в произношении каждого слова «по отдельности».

Примеры для сравнения:

“I’ll call you as soon as my shopping’s been delivered” – предлог “as soon as” сливается в одно слово.

“Am Abend aß Anna allein” – каждое слово произносится независимо, завершённо.

Для искоренения данных ошибок можно рекомендовать демонстрировать на конкретных примерах разницу в произношении, используя аудиоматериалы, подбирать книги для чтения на занятиях.

2. Синтаксис – порядок слов как в сложных, так и в простых предложениях, изменение положения отделяемых приставок;

Немецкий язык имеет строгий порядок слов, от правильности использования которого зависит смысл предложения. Самое первое синтаксическое правило, которое учат начинающие и которое порой нарушают продолжающие изучение – сказуемое занимает второе месте в предложении. Такие же правила касаются второстепенных членов предложения – правило «TeKaMoLo» («Temporal, Kausal, Modal, Lokal»).

Английский язык в данном отношении имеет больше свободы. Такие части предложения как дополнения, определения могут ставиться туда, где их место по смыслу. Использование «синтаксической свободы» 1 ИЯ порождает ошибки в построении предложений в немецком языке.

В данном случае необходимо постоянно применять и закреплять на практике синтаксические правила немецкого языка.

3. Грамматика – использование предлогов, склонение артиклей, прилагательных, спряжение глаголов, множественное число существительных и т.д.

Наибольший процент ошибок учащихся приходится на грамматику, а именно склонения существительных и прилагательных. Это вызвано отсутствием таких грамматических изменений в английском языке, то есть является принципиально новым понятием для студентов.

Одна из больших проблем в изучении немецкого как 2 ИЯ после английского – использование предлогов с закреплёнными за ними падежами (gratulieren Dat. zu Dat., warten auf Akk.), а также применения свойств возвратных глаголов (sich entscheiden, sich treffen).

Как следует преподавателю помогать студентам искоренять ошибки? На данный момент нет исчерпывающего ответа на данный вопрос. Однако, нужно действовать по проработанным методикам, включающим следующие позиции:

1. Педагог исправляет не студента, а ошибку.
2. Явное исправление, когда преподаватель указывает на ошибку и объясняет её, давая впоследствии верный ответ.
3. Перифраз. Преподаватель произносит или пишет исправленное предложение/слово без пояснений.
4. Педагог просит пояснить, когда он не понял высказывание студента.
5. Повторение высказывание студента до момента ошибки для того, чтобы он сам её нашёл и исправил самостоятельно.
6. Повторение неправильной части высказывания с интонационным выделением в месте, где была сделана ошибка.

Большинство пунктов нацелены на самостоятельное исправление студентом ошибки и могут стать наиболее эффективными, потому что они направляют студента использовать свои знания для поиска и для устранения ошибки.

Таким образом, изучение немецкого языка после английского является тяжелым процессом, требующим внимания и усидчивости как со стороны студента, так со стороны педагога. Стоит учесть, что в последние годы немецкий язык сближается с английским и в лексическом (соответственно и в фонетическом), так и в грамматическом аспектах. Анализируя типичные ошибки, то становится ясно, что для каждой ошибки можно найти объяснение, а значит и пути их искоренения.

Литература

1. Багана Ж. Контактная лингвистика: монография / Ж. Багана, Хапилина. — 3-е изд. — Москва: ФЛИНТА, 2021. – 126 с.
2. Виноградов В.А. Стратификация нормы, интерференция и обучение языку // Лингвистические основы преподавания языка. М., 1983. С. 44–65.
3. Виноградов В.А. Лингвистика и обучение языку. М.: Академия, 2003. – 370 с.

АЗЕРБАЙДЖАНСКАЯ ЛИТЕРАТУРА В ИССЛЕДОВАНИЯХ МОМЕД САИД ОРДУБАДИ

Самадова Н.
НАНА имени Мухаммада Физули Институт рукописей
nailesamadova@yahoo.com

Аннотация. Богатый личный архив Мамеда Саида Ордубади, основоположника жанра исторического романа в азербайджанской литературе, хранится в Институте рукописей имени Мухаммада Физули НАНА. В архиве хранятся автографы произведений писателя, адресованные ему письма и письма, личные документы, материалы, связанные с его литературной и общественной деятельностью, отзывы о его произведениях, описательные документы, семейные документы, его собственные и чужие печатные произведения.

Основную часть архива составляют статьи Ордубадина о выдающихся мастерах слова. Большинство статей были опубликованы в периодических изданиях в начале прошлого века. Эти примеры посвящены творчеству поэтов, живших и творивших в разные эпохи - литературоведа и лингвиста 11 века Хатиба Тебризи, гениального мастера слова азербайджанской литературы 16 века Мухаммада Физули, поэтов 18 века Моллы Вели Видади, Нишата Ширвани и Ага Масиха. Ширвани. Ордубади анализировал жизнь и деятельность известных представителей средневековой азербайджанской литературы, а также литературные события периода, в который он жил, и писал статьи на различные темы. Хотя некоторые из этих статей были опубликованы при его жизни, большинство из них хранится в виде рукописей в его личных архивах. В своих работах об азербайджанской поэзии и критике XX века писатель излагает свои научно-теоретические взгляды, рассматривает развитие поэзии, комментирует обязанности поэтов и критиков.

Литературно-критические статьи Мамеда Саида Ордубади являются одним из основных направлений его творчества. В представленной нами статье показана деятельность этого выдающегося человека как прозаика, драматурга, поэта, публициста и одновременно как литературоведа и проанализировано его научное творчество.

Ключевые слова: Азербайджан, Мамед Саид Ордубади, статья, литературовед, копия, рукопись.

Видный представитель азербайджанской литературы XX века: писатель, поэт, публицист, драматург, переводчик, журналист, Мамед Саид Ордубади является автором ценных статей, посвященных известным деятелям науки и литературы, жившим и творившим в разные периоды. Автографы большинства этих статей хранятся в рукописной форме писателя в его личном архиве, хранящемся в Институте рукописей имени НАНА Мухаммада Физули. Ордубади проводил исследования и писал статьи почти о большинстве известных личностей периода с XI до начала XX века.

Творчество видного литературоведа и языковеда XI века Яхья Али оглы Хатиба Табризи было тщательно исследовано Мамедом Саидом Ордубади. Его статья «Ученые, писатели и поэты Тебриза» [11:426] представляет собой автограф, написанный арабским алфавитом на 11 страницах. На 7 и 8 листах рукописи имеются авторские примечания. Листы 9, 10 и 11 неполные. В целом примечания, сделанные к статье, говорят о том, что Ордубади намеревался работать над произведением более основательно и всесторонне. В рукописи автор писал: «Наряду с Хатибом Тебризи был и Хатиб Халхали, имя которого Шамседдин. Многие не смогли различить этих двух хатибов. Они даже путали Халхали Шамседдина с Шамседдином Тебризи. Этот Хатиб Халхали умер через 240 лет после Хатиба Тебризи. «Халхали Шамседдин был известнейшим критиком и критиком» [11:426], особенно подчеркивал он свои взгляды. В статье, наряду с Ордбади Хатибом Тебризи, приводится информация о других ученых, писателях и поэтах Тебриза. Таким образом, Хатиб Табризи «оказал положительное влияние на творчество ученых-комментаторов после него, и ряд ученых широко использовали его идеи в своих работах» [4:192].

У писателя есть отдельная статья о Хатибе Тебризи, опубликованная в журнале «Азербайджан» в 1946 году арабским алфавитом [21:8-10]. В статье в основном анализируется комментаторская деятельность Хатиба Тебризи. «Прокомментированные им произведения являются образцами искусства, включающими в себя все этапы пятивековой истории развития арабской поэзии» [4:132].

Ордубади высоко оценил творчество Хатиба Тебризи, подчеркнув, что сотни научных работ, написанных при жизни ученого, а также спустя несколько столетий после него, не смогли достичь пика Хатиба Тебризи. «Творчество Хатиба Тебризи способствовало развитию науки во многих странах Востока, повлияло на интеллектуальное развитие соседних народов, обогатило сокровищницу мировой литературы и культуры» [1:3]. Рассматривая творчество Ордубади Хатиба Тебризи, анализируя его произведения, он затрагивает отдельные моменты его жизни и проливает свет на общественно-политические события того времени.

Малик Махмудов, выдающийся исследователь наследия Хатиба Тебризи, литературовед, ученый, подробно рассказал об истории изучения наследия Тебризи в своем исследовании, а также прокомментировал заметки, мнения и статьи азербайджанских, восточных, европейских и российских ученых о его со времен его жизни до 20 века. Анализируя статью М.С. Ордубади «Хатыб Тебризи и его труды», М. Махмудов указывает здесь на некоторые недостатки, и в то же время отмечает, что «статья М.С. Ордубади, посвященная жизни и деятельности азербайджанского ученого, сыграла определенную положительную роль в знакомя азербайджанских читателей с Хатибом Тебризи» [4:176].

Великий художник азербайджанской литературы XVI века Мухаммад Физули был включен в исследования Мамед Саида Ордубади. По мнению ученого, сравнившего произведения Физули с произведениями Гомера,

Фирдоуси и Толстого, «сколько сочинений Гомера послужило завершению Троянской войны, как искусно Фирдоуси собирал иранские военные эпопеи, сколько Толстой описал наполеоновскую и Крымских войн в своем произведении «Мир и война» Физули также показал примеры из 48-летней войны восточных правителей и подверг их критике» [20].

Помимо анализа «Жалобы» Ордубади Физули, он также комментирует отношение поэта к политическим событиям того времени, а заодно приводит примеры его произведений. В статье «Еще несколько слов о Физули» [20] сообщается мнение о происхождении поэта в произведении Кёпрюлюзаде «Первые суфии». К сожалению, утверждения Ордубадина в этом направлении, не согласующиеся с мнением Кёпрюлюзаде о происхождении Физули, являются ложными и необоснованными. Не случайно эти идеи опровергаются в его поздних исследованиях: «Поэтами и писателями мы называем тех людей, которые могут внести литературно-художественное богатство в язык и литературу своего народа, как, например, русский поэт Пушкин, узбекский поэт Наваи, и азербайджанские поэты Физули и Вагифлер» [10:3].

В научном творчестве Мамеда Саида Ордубади принимали участие и представители азербайджанской литературы 18 века. Один из них — наш известный поэт Молла Вали Видади. Ученый, сопоставительно анализирующий и изучающий творения Видади и Моллы Панаха Вагифа, отмечает, что «…говоря о Молле Панахе Вагифе, нельзя не представить себе Видади, а упоминая Видади, нельзя не упомянуть имя Молла Панах Вагиф» [12:37]. Ордубади, автор ценных мыслей о жизни и творчестве Видади, говорит, что он не тот поэт, который может соперничать с Вагифом. Однако он отмечал, что Видади в своих произведениях лучше, чем Вагиф, воссоздавал события того времени, в котором жил.

Важным источником для изучения их жизни и деятельности можно считать статью Ордубади о поэтах-современниках М. П. Вагифина и М. В. Видади Нишат Ширвани и Ага Масих Ширвани. Литературовед Фиридун-бек Кочарли в своей работе «Азербайджанская литература» отмечает, что «…оба поэта большую часть своей жизни провели в разъездах по другим землям и странам, и большинство провинций, в которые они путешествовали, были провинциями на их родине в Иране, и они изучал и совершенствовал иранские лозунги и традиции» [3:233].

Мамед Саид Ордубади критикует и уточняет даты рождения и смерти Ага Масих Ширвани и Нишат Ширвани на основе различных источников. Автор выражает свое отношение к опубликованным стихам Ага Масиха и Нишата Ширвани. Оценивая Ага Масиха как «поэта, намного превосходящего Нишат» [15:108], Ордубади приводит примеры их стихов и анализирует эти примеры с точки зрения художественности.

30 марта 1943 года в газете «Адабийят» была опубликована статья «Идеи свободы в классической южно-азербайджанской литературе, написанной на персидском языке» [8] Мамеда Саида Ордубади. Как следует из названия, в статье анализируются и исследуются произведения представителей литературы

Южного Азербайджана, писавших на персидском языке. Автограф статьи хранится в личном архиве писателя [9:429]. В нем 13 страниц. В произведении, написанном арабским алфавитом, некоторые слова и примеры персидской поэзии даны кириллицей.

Мамед Саид Ордубади анализировал литературные события периода, в который он жил, жизнь и деятельность представителей средневековой азербайджанской литературы, писал статьи на различные темы. Хотя некоторые из этих статей были опубликованы при его жизни, большинство из них хранится в виде рукописей в его личных архивах. Как мы упоминали ранее, при сравнении опубликованных статей с рукописью выясняется, что в копиях есть отличия. Из этой серии статья «Несколько слов о нашей поэзии» [14:431]. Прежде всего следует отметить, что статья состоит из двух частей, одна из которых является продолжением другой. Первая статья состоит из 14 страниц. Автор отредактировал и сделал сокращения в работе. Листы 9 и 10 полностью уменьшены. Некоторые слова написаны кириллицей. Изменения внесены и во вторую статью. Но это более аккуратно, чем первая статья. Он состоит из 13 листов.

Многие слова, предложения, а иногда и целые абзацы в рукописи статьи, в которой говорится о состоянии азербайджанской поэзии, возникшей в первой половине XX века, в публикации были сокращены. Видимо, работая над статьей, Ордубади добавил некоторые слова и фразы, сделал дополнения и опубликовал ее в «Адабийят газете» [8] в 1946 году. Издание 1967 года статьи [17:344-355] также основано на этой копии.

М. С. Ордубади в упомянутой статье, а также «О нашей литературе», «О нашей литературе и критике», «Поэзия в нашей литературе», «Литература во время войны» и др. в таких произведениях он учитывает свои научно-теоретические взгляды, истолковывает обязанности писателей, поэтов и критиков, смотрит на пути развития поэзии. По словам Ордубади, «хотя поэт не может быть Низами, историк должен узнать, что Низами — поэт. Потому что для того, чтобы писать исторические былины, пусть он и не знает истории других народов, он должен хотя бы знать историю своего народа. Мало любить страну и народ, надо его хорошо знать» [10:6].

Если вы посмотрите на отдельные статьи автора, то увидите, что одна и та же идея или предложения повторяются. Примером тому могут служить такие его произведения, как «О нашей литературе», «О нашей литературе и критике», «Литература во время войны».

В личном архиве Мамеда Саида Ордубади сохранились статьи о персидских поэтах Фирдоуси и Рудаки. Обе статьи являются копиями с автографами, написанными на арабском языке. Статья «Мифологические влияния в Фирдоуси» [11:427] занимает 7 страниц. Это было исправлено. Некоторые слова написаны латиницей. Примеры из «Шахнаме» даны на персидском языке.

В книге «Толковое описание архива Мамед Саида Ордубади» [22:257] дается название статьи писателя «Рудаки турецкий, бухарский» [18:723] как

«Записи о Рудаки» [22:257], и указывается, что вторая страница и конец дефектны и имеют длину 3 страницы. Однако в статье 6 страниц, не вторая страница и конец, а шестая страница бракована с самого начала. Из первого абзаца статьи известно, что Ордубади подготовил произведение к исполнению. Работа написана аккуратным почерком. В своем исследовании автор, ссылаясь на различные источники и собственные стихи Рудаки, характеризует его как тюрка, родом из Бухары.

Литературно-критические и публицистические статьи великого азербайджанского писателя Мамеда Саида Ордубади составляют одно из основных направлений его творчества. В этих примерах «важное место занимает вопрос об идеальности и творчестве литературы и искусства. Писатель реалистично подходил к вопросу о роли литературы в жизни и ее обязанностях в обществе, неоднократно отмечал, что она является оружием на пути к прогрессу народа» [2:49]. Когда рецензируются его литературные статьи, еще раз подтверждается, что Ордубади является литературным критиком и ученым-исследователем. Статьи писателя, опубликованные как в его личном архиве, так и в периодических изданиях в начале прошлого века, были транслитерированы с арабского алфавита и опубликованы [16].

Автор исторических романов Мамед Саид Ордубади, статьи по истории литературы: «Ученые, писатели и поэты Тебриза», «Хатыб Тебризи и его произведения», «Физули», «Еще несколько слов о Физули», «Молла Вели Видади». , «Нишат Ширвани» и «Ага Масих Ширвани», «Идеи свободы в классической южно-азербайджанской литературе, написанной на персидском языке», «Несколько слов о нашей поэзии», «О нашей литературе», «О нашей литературе и критике», «Литература во время войны», «Мифологические влияния в Фирдоуси», «Рудаки — турок, он из Бухары» и другие подобные произведения являются ценными примерами его признания как литературоведа.

Литература

1. Аллахвердиев, Г. Проблемы литературоведения Азербайджана XI века. Баку: Шам, 2004.
2. Вазирова, Ф. Литературные заметки, этюды. Баку: Язичи, 1985.
3. Кочерли, Ф. Азербайджанская литература. В двух томах. Том I. Баку: Вяз, 1978.
4. Махмудов, М. Азербайджанские поэты и писатели, писавшие на арабском языке. (VII-XII вв.). Баку: Вяз, 1983.
5. Махмудов, М. Жизнь и творчество Хатиба Тебризи. Баку: Вяз, 1972.
6. Махмудов, М. Пешком... из Тебриза в Дамаск. Баку: Язичи, 1982.
7. Ордубади, М.С. Еще несколько слов о Физули. Газета "Коммунист", 1925 год, 21 мая.
8. Ордубади, М.С. Идеи свободы в классической южно-азербайджанской литературе, написанной на персидском языке. Литературная газета, 1943 год, 30 марта.

9. Ордубади, М.С. Идеи свободы в персидской литературе Южного Азербайджана. НАНА ГЛАЗ, ф.14, л.д.429.

10. Ордубади, М.С. Литература во время войны. НАНА ОКА, ф.14, с.в.412.

11. Ордубади, М.С. Мифологические влияния в Фирдоуси. НАНА ГЛАЗ, ф.14, л.д.427

12. Ордубади, М.С. Молла Вали Видади. Воспитатель, 1926, № 5 (13)

13. Ордубади, М.С. Несколько слов о нашем стихотворении. Литературная газета, 1946, 23 февраля, №11

14. Ордубади, М.С. Несколько слов о нашем стихотворении. НАНА ОКА, ф.14, с.в.431.

15. Ордубади, М.С. Нишат Ширвани и Ага Масих Ширвани. Воспитатель, 1926, № 6-7 (14-15)

16. Ордубади, М.С. О нашей литературе. (Сборник статей – Книга III). Трансфонепись с арабского алфавита и подготовка к изданию, составитель и автор предисловия: Наиля Самадова. Баку: Вяз, 2022.

17. Ордубади, М.С. Работает. В восьми томах, том VIII. Баку: Азернашр, 1967.

18. Ордубади, М.С. Рудаки - турок, он из Бухары. НАНА ГЛАЗ, ф.14, л.д.723.

19. Ордубади, М.С. Ученые, писатели и поэты Тебриза. НАНА ГЛАЗ, ф.14, л.д.426.

20. Ордубади, М.С. Физули. Газета "Коммунист", 1925 год, 17 мая.

21. Ордубади, М.С. Хатиб Табризи и его произведения. журнал "Азербайджан". 1946, № 1

22. Толковая характеристика архива Мамед Саида Ордубади. Ведущую подготовила: Мехри Мамедова. Баку: Наука и образование, 2015.

ФРАЗЕОЛОГИЯДӘ СИНОНИМИЯ КҮРЕНЕШЕ

Саматова И.Р.
МБОУ “Лицей имени В.В. Карпова” г.Казани РТ
ilzirashka88@mail.ru

Аннотация. Рассмотрена использование синонимов в речи. Наиболее четкое противопостоставление становится возможным тогда, когда речь идет не об изолированных словах, а о конкретных семантических признаках, которые слова реализуют в том или ином словосочетании. На основе анализа фактического материала доказано, что только с помощью контекста можно определить конкретные значения многозначных прилагательных.

***Ключевые слова*:** прилагательные, фразеологизмы,синонимический ряд, однокоренные синонимы в татарском языке, продуктивность.

Билгеле булганча, синонимия катлаулы лингвистик күренешләрнең берсе булып тора. Аның катлаулылыгы синоним төшенчәсенә билгеләмә биргәндә үк сизелә. Грек теленнән тәрҗемәдә синонимия - (synonymos) – бердәй исем дигән мәгънә аңлата. Бер төркем галимнәр фикеренчә, синонимик мәгънәдә булган сүзләр бер үк мәгънәне белдереп киләләр, ләкин төрле предметларны атыйлар. Икенче бер төркем галимнәр әйтүенчә, мәгънәдәш сүзләр бер үк предметны (күренешне) атыйлар. Бары шул вакытта гына синонимнар текстта бер-берсен алыштырып килә алалар.

Синонимнар чынбарлыкның бер үк күренешен белдерсәләр дә, аны төрле яктан, төрле күзлектән тасвирлыйлар. Синонимнарга карата кайчак “бер үк төшенчәне белдереп, мәгънә төсмерләре һәм стилистик бизәкләре белән аерылып торалар” дип тә әйтәләр. Чыннан да, синонимнар сүзнең төп вазифаларына нигезләнәләр: чынбарлык күренешләрен атыйлар һәм төшенчә белдерәләр. Синонимнар - чын мәгънәсендә, телнең байлыгын билгели торган сүзләр.

Югарыда искә алынган үзенчәлекләренә карап, телдә синонимнарның түбәндәге төрләре бар:

Идеографик синонимнар – (грек. idea –төшенчә, grapho – язам) телдә сан ягыннан иң зур күпчелекне тәшкил итәләр һәм фикерне төгәл итеп бирүдә зур әһәмияткә ия булып торган синонимнар. Мәсәлән: фаш булу – ачылу, сизелү; турайту – төзәйтү, турылау, тигезләү; мөһим – актуаль, әһәмиятле.

Чынбарлыкка төрле мөнәсәбәт белдерү ягыннан аерылып тора торган синонимнарны **эмоциональ-экспрессив синонимнар** диләр: ялагайлану – юмакайлану, юхалану, тәлинкә тоту; кирелүнү, үҗәтләнү, карышу, чыгымчылау, кәҗәләнү, аяк терәү һ б.

Төрле стильләрдә кулланылганга күрә, аларны **стилистик синонимнар** дип тә йөртәләр. Синонимнарның эмоциональ-экспрессив төсмерләре һәр телдә бик үзенчәлекле һәм тәрҗемә процессында нәкъ менә шуларны туры китерү гаять әһәмиятле.

Абсолют синонимнар мәгънә төсмере белән аерылмый торган тәңгәл төшенчәле сүзләр яки формалар. Бу синонимнар, телдә азрак урын тоталар,

аларның әһәмиятләре стильне матурлау өчен, кайбер стилистик төсмерләр белдерүгә кайтып кала. Абсолют синонимнар күп вакыт бер-берсен алмаштырып килә алалар. Сөйләмдә һәм язуда бер үк сүзне кабатлаудан коткаралар һәм төрле стильдә кулланылулары белән бер-берсеннән аерылалар.

Димәк, синонимнар мәгънә төсмерләре белән аерылып торалар. Татар тел белемендә синонимнарны өйрәнеп, кандидатлык диссертациясе яклаган Ш.Ханбикова түбәндәгечә яза: "Мәгънәләр төсмере – сүзнең семантик үзенчәлеге, мәгънәне, төшенчәне барлыкка китерүче билгеләр берәмлеге ул. Сүзнең мәгънәсендәге төп һәм өстәмә билгеләр – синоним сүзләрне бер-берсеннән аера торган мәгънә төсмерләре алар. Сүзләрнең мәгънәсенә карамый, бәлки сөйләмдә теге яки бу стилистик максатка хезмәт итүенә, функциясенә генә карый торган төсмер сүзнең өстәмә төсмере була. Димәк, синоним сүзләр – уртак төшенчәгә йөрүче мәгънәдәш сүзләр."

Фразеологиядә синонимия күренеше

Фразеология, лингвистик дисциплина буларак, фразеологик характердагы аерым күренешләрне генә түгел, ә гомумән, телнең фразеологик системасын тикшерүне максат итеп куя. Галим Н.Шанский билгеләп үткәнчә, хәзерге вакытта фразеологиянең төп бурычы – телнең фразеологик системасын тарихын һәм бүгенгесен, бер яктан, лексика һәм сүз ясалышы, икенче яктан, грамматика белән бәйләнештә һәм мөнәсәбәттә танып белү. Шуңа күрә, лексик пландагы берәмлекләр дә, ягъни лексик яктан таркалмый торган , составы һәм структурасы ягыннан ныклы(тотрыклы), бөтен бер мәгънәгә ия булган, аралашканда әзер килеш кулланыла торган сүзтезмәләре дә, семантик һәм структур яктан җөмлә тәшкил иткән сүзләрнең тотрыклы берлеге дә, җыеп әйткәндә, телдә әзер килеш саклана һәм кулланыла торган берәмлекләрнең барысы да фразеологиянең өйрәнү объекты булып тора. (лексик һәм синтаксик фразеологизмнар арасында мөнәсәбәт .Ф.Мостафина Фән һәм мәктәп 96-97).

Фразеологизмнар - бердәмлеге, таркалмавы, компонентлары арасында мәҗбүри бәйләнеш булуы, бөтенлеге, сөйләмгә әзер килеш килеп керүләре белән аерылып торган тотрыклы сүз тезмәләре. Билгеле булганча, алар. стилистик максатлардан чыгып, номинатив төшенчә белдерүче сүзләргә яки ирекле сүз тезмәләренә синонимнар буларак барлыкка киләләр . Мәсәлән, сүз үткәрә алмау – тыңлата алмау сүз тезмәсенә, баш эшләмәү – аңгыра, юньсез; колак салу – тыңлау, авыз ерылу – көлү, шатлану сүзләренә синонимнар. (М.Мөхәммәдиев Шәриф Камал әсәрләрендә фразеологик синонимнар һәм антонимнар, 179.) Шуның белән бергә фразеологиянең үз эченә дә рәте юк, мие кипкән, башы эшләми кебек мәгънәләре ягыннан бер-берсенә бик якын әйтелмәләр очратабыз. Димәк, фразеологик әйтелмәләр аерым сүзләргә карата да, үзара да, синонимнар була алалар. Шуңа күрә сурәтлелек һәм экспрессив-эмоциональ төсмерләре белән аерылып та, мәгънә уртаклыклары булган фразеологик әйтелмәләрне үзара синонимнар дип карый алабыз. Лексикадагы кебек, монда да семантик, стилистик, семантик-стилистик һәм абсоют синонимнар табыла. (Г.Ахунҗанов, 56 бит). Семантик синоним төшенчәсе гадәттә иделграфик синонимга тиңләп карала. Идеографик синонимнарга

компонентлар составы , ягъни эчке формалары үзгә, ә логик мәгънәләре бердәй яки якын булган һәм мәгънә төсмерләре буенча бер-берсеннән аерыла торган фразеологизмнар керә: аркылы ятканны буйга салмау – кыл да кыймылдатмау

Татар тел белемендә синонимнар мәсьәләсен яктырткан хезмәтләр, мәкаләләр саны, кызганычка каршы, бер дистәдән дә артмый. Аларның күбесе синонимнарны төрле аспектта тикшерүче тел белгече Ш.С.Ханбикова тарафыннан язылганнар. "Татар телендә морфологик синонимнар"(1960), "Татар телендә синонимнар" (1961), "Синонимический ряд" (1972), "Однокоренные синонимы в татарском языке" (1973), "Татар теленең синонимнар байлыгы" (1976), "Сүз һәм аның мәгънәләре" (1977). 1962 елда татар телендә беренче тәҗрибә буларак төзелгән "Синонимнар сүзлеге" исемле хезмәтнең дә, 1980 елда басылган "Татар телендә синонимнар сүзлеге"нең авторы да Ш.С.Ханбикова. Шулай ук В.Хангилдинның "Татар теленең синонимикасы" (1940), "Татар теленең лексик-морфологик синонимикасы" (1940), Г.Әхәтовның "Сүз һәм аның асыл сыйфаты" (1967) кебек мәкаләләрдә синонимнар темасы күпмедер дәрәҗәдә яктыртыла. Әмма бу хезмәтләрне язганга инде ничә дистә ел вакыт үткән. Р.Сәгыйтовның "Татар синонимиясендә гарәп-фарсы алынмалары" (1992) мәкаләсен исәпкә алмаганда, безнең фикеребезчә, хәзерге вакытта телдә бу проблемага тиешле дәрәҗәдә игътибар бирелмәгән. Бигрәк тә, синонимнарның төрләрен билгеләгәндә фикер каршылыклары күзәтелә. Ш.С.Ханбикова, мәсәлән, синонимнарның ике төркемен билгели: лексик-фразеологик һәм грамматик синонимнар. Бу төр синонимнар үз эчләрендә мөстәкыйль, ярдәмче, морфологик һәм синтаксик синонимнар дигән төркемчәләргә бүленгәннәр.

Г.Ә.Әхәтов синонимнарны лексик һәм грамматик төрләргә бүлеп тикшерә.

М.Б.Хәйруллин "Проблемы развития лексической системы татарского литературного языка" хезмәтендә синонимнарның лексик семантик һәм грамматик (морфологик, синтаксик синонимнар) төрләрен аерып күрсәтә. Бу хезмәттә шулай ук синонимнар барлыкка килүнең модельләре, татар теленең лексик системасы үсешендә синонимнарның роле, аларның сөйләм телендә һәм әдәбиятта кулланылыш мәсьәләләрен тикшерә.

Күренекле галим Н.Н.Карамзин болай ди: "Төп идеяләрне белдерүче сүзләрдән генә түгел, бәлки, алар арасындагы аермаларны, аларның төсмерләрен, гадилек һәм катлаулыгын белдерүче сүзләрдән торган тел генә, бай тел була. Киресенчә булса, миллионлаган сүзе булса да – ул тел ярлы". Телнең бай яки ярлы булуын шул телдә сөйләшүче кешеләрнең сөйләм теле аша гына билгеләү мөмкин түгел, аның бөтен байлыгы, сүзлек хәзинәсе тулысы белән әдәби әсәрләрдә чагылыш тапкан. Сүз сәнгатенең асылын, аның үзенчәлекләрен, сурәтләү чараларын, тормышка һәм чынбарлыкка мөнәсәбәтен, гомумән, сүз сәнгатенең бөтен нечкәлекләрен яхшы тоемлап язучы каләм ияләре байтак.

Синонимнар фикерне төгәл, анык һәм җыйнак итеп формалаштырырга мөмкинлек бирәләр, сөйләмне матур яңгырашлы ясыйлар, күренеш һәм

төшенчәләрне төрле-төрле мәгънә төсмерләре һәм стилистик бизәкләр белән аңлатып, тасвирлап бирергә ярдәм итәләр.

Әдәбият

1. Вендина Т.И. Введение в языкознание. – М.: Высшая школа, 2001. –С. 155-156. (.- 288 с.)

2. Сафиуллина Ф.С. Хәзерге татар әдәби теле. Лексикология. – Казан: Хәтер, 1999. – 36-37 б.

3. Әхәтов Г.Х. Хәзерге татар теленең лексикасы. – Казан: Татар.кит.нәшр., 1995. - 6-7 б.

4. Ханбикова Ш.С. Татар телендә синонимнар. - Казан: Университет нәшрияты, 1961. – Б.7.

5. Хәйруллин М.Б. Проблемы развития лексической системы татарского литературного языка. – Казань, 2002. – С. 95-99.

APPLICATION OF GAMES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS

Salikhova A.A.
Ulyanovsk State Pedagogical University
muhitova.alsu@yandex.ru

Аннотация. В данной статье разбираются возможности использования словесных игр в процессе обучения на занятиях по иностранному языку в школе и вузе. Приводятся основные классификации игр, при этом основное внимание уделяется играм лексического характера. В статье обосновываются условия, позволяющие максимально эффективно использовать словесные игры на занятиях по иностранному языку, а также приводятся примеры игр на разных этапах работы с учащимися.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, игровая методика обучения иностранному языку, языковые игры, лексические игры.

Learning a foreign language at school and university implies that schoolchildren and students have a number of competencies. In particular, graduates must be able to communicate, write in a foreign language and solve problems of interpersonal and intercultural interaction. Therefore, students must have certain knowledge (for example, knowledge of language means) and skills (use formulas for verbal communication, formulate their point of view, etc.), and also be able to correlate linguistic means with specific situations of intercultural speech communication.

The solution of this complex, "global" problem occurs during the entire period of teaching a foreign language and requires the use of rational and effective approaches and technologies, forms and methods of teaching. In this context, it is customary to talk about the use of new information and communication technologies, active teaching methods, and a differentiated approach. However, the “basic element” is the methods and techniques of teaching a foreign language, which the teacher uses in the classroom, working directly with students. Knowledge and mastery of linguistic means by students, their use in communication depends on how effectively this material was presented, consolidated, worked out. A method that allows you to: a) motivate students to study the subject, b) contributes to the development of language and speech competence, c) contributes to a faster and more lasting assimilation of the material, is a game. Is the use of games in a student audience justified? And if so, what kind of games will best contribute to the development of language skills?

In modern science, games are considered as a method that can be effectively used in teaching a foreign language both children and adults. It would be appropriate to give classifications of games that will allow you to find out which games can contribute to the development of certain language skills.

M. F. Stronin distinguishes the following types of games:

1. Lexical. 2. Grammar. 3. Phonetic. 4. Spelling. 5. Creative [2].

The first four can be attributed to the so-called language, the purpose of which is the formation of appropriate skills. Creative games are complex in nature, they imply the creative application of acquired knowledge and skills in a game situation.

There are other classifications of games. A. V. Konysheva divides the games according to their purpose for language and speech (communicative). E. V. Dushina talks about linguistic games and divides them into non-communicative, pre-communicative and communicative, depending on the formed competencies [1]. Obviously, in all classifications we are talking about 1) and 90 during which the assimilation of material (new lexical units, grammatical constructions) takes place, the development of individual language skills (phonetic, grammatical) and 2) games aimed at transferring the studied material and developed skills to non-standard situations, into communication within the game. It is important to take into account the principle didactic sequence: first, tasks are performed for memorization, for reproduction (including according to the model), and then for the creative application of the studied material.

For the games that will be discussed in the article, it is proposed to name

"word games" - they are all associated with the word, its spelling, meaning, compatibility with other words (in Stronin's terminology, here both lexical and spelling games can be classified). These games allow students to:

- expand vocabulary, getting acquainted with new lexical units;
- assimilate already familiar lexical units;
- work out the spelling of words;
- to activate thinking activity;
- gets acquainted with the compatibility of lexical units, set expressions, phraseological units.

Word games include:

1. Anagrams
2. Crosswords
3. Wordsearch
4. Hangman
5. "Balda" (a word game in which you need to make words with the help of letters added in a certain way to the square playing field).
6. "Words" (composing shorter words from one long one).
7. "Unscramble" (composing a word from an existing set of letters).
8. Wordchain (compiling a list of words by replacing one letter in each subsequent word, possibly based on definitions).
9. Constructor (composing words from morphemes presented on separate cards).
10. "One letter - many words" (students call known to them words beginning with a certain letter of the alphabet).
11. "Last letter" (name a word starting with the last letters of the previous one).
12. "Missing letters" (guess the word only by vowels / consonants)
13. Hot Chair (guess the word by its definition, synonyms, antonyms, etc.) and others.

Some of the games involve group work (for example, Hot Chair, Constructor, etc.), some work in pairs; such games as "Hangman", "Anagrams", "Wordchain" are appropriate to conduct frontally, presenting the material on the board.

As a survey of first-year students of several faculties of UlSPU showed, most students like to play this kind of game; 100% of students solved crossword puzzles in the process of learning English, with anagrams, “Wordchain” is much more familiar to fewer students. In general, students consider that using games in English classes "an interesting, effective method, allowing better memorization of the material.

Let us give examples of the use of various games at different stages of organizing a foreign language lesson. At the warm-up stage, when the task of the teacher is to update the students' knowledge on a certain topic you can invite students to play "Missing Letters", "Unscramble", "Designer". In this case, the word should be either already familiar to most students, or can be predicted based on the topic. For example, the word "adventure" in the game "Missing letters" can be represented on the board as ". d v . n t . r." as part of the discussion of the general theme "adventure holidays". Games like Wordsearch, Crosswords, Unscramble are often used when working out vocabulary on a specific topic. In school textbooks and workbooks, such an assignment is not uncommon, however, textbooks for higher education, especially professional orientation, not often offer students such an exercise-game. The Hot Chair team game can be offered to students at the end of work on a topic, when lexical units and phrases are already repeatedly presented to students in texts and exercises.

The teacher should delegate part of the work to students - for example, on the choice of lexical units in the game within the framework of the topic. Thus, they feel involved, responsible for the correctness of the presentation material, for the success of the game. And in this case, the use of the game in class in a foreign language actually becomes an effective technique.

References

1. Dushina E. V. Linguistic games in the lessons of Russian and foreign languages in the aspect of the formation of communicative competence of students [Electronic resource]. Access mode: https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie-igry-na-urokah-russ kogo-i-inostrannogo-yazyka-v-aspekte-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti uchaschihsya

2. 1. Stronin M. F. Educational games in the English lesson. Moscow: Education, 1984. 112 p.

УЧУ РОДНОМУ ЯЗЫКУ

Сафиуллина М.А.
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №7 г.Лениногорска»
Minnur.Adegamovna@yandex.ru

Аннотация. В статье автор делится опытом работы в школе и делиться методами и приемами обучения родному языку.

Ключевые слова: родной язык, обучение, методы.

Бүгенге фән - техника үсеше заманында һәркемгә ике генә түгел, күбрәк тел белү кирәк. Бер тел аркылы гына бер фәнне дә тирәнтен үзләштереп булмый.Хәтта ясалма тел булган эсперанто да җыйнаклыгы ягыннан татар теленнән калыша. Телебезнең бу үзенчәлеге кыска гына вакыт эчендә төпле белем бирүгә юл ача.

Минемчә, татар теле укытучысының рус теле программасын да яхшы белүе кирәк. Татар һәм рус теле дәресләрендә бик күп уртак темалар үзләштерелә. Ә бу темаларның уртаклыгын белү, исәпкә алу укучыларның теманы тиз һәм нәтиҗәле үзләштерүенә китерә. Дәрес ахырында балалар һәр милләт халкының үзенә генә хас гүзәл үзенчәлекләре бар, һәрбер халыкның культурасы бер - берсен тулыландыра һәм алар, бергә берләшеп, бик матур культуралар аланы хасил итәләр дигән нәтиҗәгә киләләр.

Һәр милләт өчен иң моңлы көй – милли көй, иң матур тел милли тел.

Туган телебез – татар теле. Телебез – матур, назлы, ягымлы, бик борынгы, җыйнак, камил тел. Туган тел үзенең яңгырашы белән колакны назласа, ягымлылыгы белән күңелне юата, кешедә изгелек хисләре уята. Тел – аралашу, аңлашу чарасы гына түгел, тел – милләтнең рухи байлыгы, халыкның гомер буе туплаган белем хәзинәсе. Безнең бурычыбыз: бу байлыкны күз карасыдай саклап, киләчәк буыннарга тапшыру.

Мин мәктәптә 47 нче ел укытучы булып эшлим. Шуның утыз елдан артыгын башлангыч сыйныфларның рус төркемнәрендә белем алучы балаларга татар телен өйрәтәм.

Эштәге төп кагыйдәм: укучыларны мәҗбүр итеп түгел, кызыксындырып укыту. Шунлыктан дәресләрне кызыклы, балаларның танып-белу активлыгын һәм мөстәкыйльлеген, иҗади эшчәнлеген үстерерлек итеп, һәр баланың табигый мөмкинлекләрен истә тотып үткәрергә тырышам.

Минемчә, татар теле укытучылары рус балаларында татар теленә мәхәббәт, кызыксынучанлык, туган ягыбызга, анда яшәүче барлык халыкларга карата ихтирамлылык һәм хөрмәтләү хисе тәрбияләгәндә, телебезне өйрәнүгә ихтыяҗ, аралаша белү теләге уятканда гына татар теленә өйрәтүдә югары нәтиҗәләргә ирешә алалар.

Шуны күз алдында тотып, һәр уку елы башында укучыларыма телләр белүнең, татар телен өйрәнүнең мөһимлеге (актуальлеге) турында дәрес - лекция үткәрәм. Барлык сыйныф укучылары белән дә Болгарга читтән торып “сәяхәт” итәбез.

Бу дәрес - лекцияләрдә ата-аналар да катнашса, эшнең нәтиҗәсе тагын да куанычлырак була, чөнки без, укытучылар, балаларны гына түгел, ата-аналарны да тәрбиялибез. Күп кенә ата-аналарны күп телләр өйрәнү балага авырлык китермәсме, дигән сорау борчый. Моңа җавап итеп, түбәндәге мисалны китерәм.

Баланың миендә ике тел өчен генә түгел, ә өч-дүрт һәм аннан да күбрәк телләр өчен дә урын җитәрлек. Кешенең мие бервакытта да белем белән тула алмый.

Әйтик, чиләкне алма белән тутырсаң, алмалар арасында буш урын кала, шуның өчен аны тагын икенче мәртәбә борчак белән тутырып була. Ике мәртәбә тулган чиләкне тары кебек вак әйберләр салып, тагын да тутырырга мөмкин. Шуның шикелле сәламәт баланың башында телләр өчен дә, фәннәр өчен дә урын иркен. Анда урын җитмәс дип куркырга ярамый, киресенчә, буш урын калмавы хәерлерәк. Кыскасы, балалар башны кая куярга урын тапмыйча, вакытны кая куярга белмичә бушка уздырмасын. Чөнки мондый хәлнең баланың начар юлга басуына сәбәп булуы ихтимал. Күп телләр белү балага авырлык китерми, бары тик аның белемгә омтылышын, фикерләү сәләтен үстерә, хәтере яхшыра, аның белем алу сәләте дә шулкадәр зуррак була, ул фәннәрне дә яхшырак белә. Өстәп шуны да әйтәсе килә: кеше никадәр күбрәк тел белсә, шулкадәр халыкның рухи байлыгы, белем хәзинәсе белән таныша ала.

Бүгенге фән - техника үсеше заманында һәркемгә ике генә түгел, күбрәк тел белү кирәк. Бер тел аркылы гына бер фәнне дә тирәнтен үзләштереп булмый. Чөнки үзенә генә хас өстенлеге булудан тыш, һәр телнең кимчелеге була. Шуның өчен дә ике-өч телдән файдалану яхшы (бер тел аша аңлашылып җитмәгән нәрсәне икенче тел ярдәмендә ачыкларга мөмкин).

Шуңа да мәктәпләрдә һәм югары уку йортларында кимендә ике тел өйрәтәләр. Галимнәр күп телләр белгән кешенең, белемне башкаларга караганда күпкә тизрәк үзләштерүләрен һәм хәтерләренең искиткеч яхшы булуын әйтәләр.

Әйе, татар телендә сүзләр кыска, җыйнак, камил. Хәтта ясалма тел булган эсперанто да җыйнаклыгы ягыннан татар теленнән калыша. Телебезнең бу үзенчәлеге кыска гына вакыт эчендә төпле белем бирүгә юл ача. Телдәге сүзләр һәм терминнар ни хәтле кыскарак һәм җыйнаграк булса, фәннәрне өйрәнү дә шул кадәр җиңел бара.

Мәктәпләрдә башлангыч сыйныфтан ук укучылар инглиз теленә дә өйрәнәләр. Үзләре үк инглиз телен өйрәнә башлауга бу телдә татар теленә генә хас авазлар бар икәнен әйтәләр. Мәсәлән: ң - ng, h, ж, w;. Димәк, татар телен яхшы белсәң, инглиз һәм башка чит телләрне өйрәнү дә җиңел була икән, дигән нәтиҗәне үзләре үк ясыйлар.

Минем бер дәресем түбәндәге эпиграф белән башлана:

“Һәр чәчәкнең – үз исе, һәр халыкның – үз төсе”.

Татар халык мәкале.

Дәрес ахырында балалар һәр милләт халкының үзенә генә хас гүзәл үзенчәлекләре бар, һәрбер халыкның культурасы бер - берсен тулыландыра һәм алар, бергә берләшеп, бик матур культуралар аланы хасил итәләр. Урман аланы төрле чәчәкләр белән ямьле булган кебек, җир йөзендәге тормыш та үзенең дус, тату яшәүче төрле милләт халыклары белән матур дигән нәтиҗәгә киләләр.

Без Республикабыз Татарстанда үзебезнең телебезне һәм төрле милләт халыкларының телләрен дә бик яратып, хөрмәт итеп, дус, тату, матур итеп яшибез. Минемчә, юкка гына "Үз телен хөрмәт иткән кеше, башкаларның телен дә хөрмәт итә", димиләр.

Татар халкының гореф - гадәтләре, бәйрәмнәре, шулай ук чиккән, суккан сөлге, палас, ашъяулыклар, милли киемнәр, милли бизәкләр белән таныштыру, аның күренекле, данлы шәхесләренә хөрмәт, мәхәббәт тәрбияләү, халыкларыбызның әдип халык, жырлы, хезмәт сөючән, тырыш, батыр, уңган, чиста, кунакчыл икәнен тоеп, белеп үсүләре, милли уеннарын, җыр - биюләрен теләп өйрәнүләре, татар телен өйрәнүдәге уңышларга сөенү, шатлык хисе кичерү, ижади атмосфера укучыларны тәрбияләүдә һәм балаларның, сөйләм телен үстерүдә бик зур әһәмияткә ия.

Ышанып әйтә алам: бүгенге көндә миндә укучы барлык балалар да татар телен яратып һәм зур теләк белән өйрәнәләр.

Минемчә, татар теле укытучысының рус теле программасын да яхшы белүе кирәк. Татар һәм рус теле дәресләрендә бик күп уртак темалар үзләштерелә. Ә бу темаларның уртаклыгын белү, исәпкә алу укучыларның теманы тиз һәм нәтиҗәле үзләштерүенә китерә, шул ук вакытта предметара бәйләнеш урташтыру принцибы да тормышка ашырыла.

Шуны да истә тотарга кирәк: һәр дәрестә яки класстан тыш эшләрдә укучының сүзлек составын тулыландыру, баету өстендә эш алып барылырга тиеш. Сөйләм телен үстерү өстендә эшләгәндә әзер жавап, текст, диалогларны баланың ятлап түгел, аңлап үзләштерүенә ирешергә кирәк.

Кече яшьтәге мәктәп баласына белем һәм тәбрия бирүдә уеннар гаять зур әһәмияткә ия. Балалар иң катлаулы теманы да уен формасында аңлатканда җиңел үзләштерәләр. Югарыда әйткәнчә, һәр дәресне мавыктыргыч, эмоциональ, үзенчәлекле итеп оештырырга тырышам.

Ә менә үткәрелгән дәрес - КВНнар, дәрес - кичәләр, дәрес - экскурсияләр, укыганны сәхнәләштереп күрсәтү, экиятләр уку, соңыннан эчтәлекләре буенча әңгәмә үткәрү укучының сөйләм телен үстерүдә, һичшиксез, әһәмияткә ия. Баланың сөйләмен үстерү, халык әйткәнчә, аңа "тел ачкычы" бирү, аның фикер йөртү сәләтен үстерү белән бер диярлек, чөнки тел үсү аң үсү белән табигый бәйле.

Сабый аңына, йөрәгенә нәрсә сеңә, нинди тәрбия ала – болар барысы да аның нинди булып үсүенә зур йогынты ясый. Шуны игътибар үзәгендә тотып, кече яшьтәге мәктәп балаларына белем һәм тәрбия биргәндә, дәреснең темасыннан һәм максатыннан чыгып халык авыз ижатын киң файдаланам.

Халык авыз иҗатында халыкның гасырлар буе тупланган тормыш тәҗрибәсе, иң-иң кыйммәтле халык традицияләре һәм гореф - гадәтләре.

Татар халкының авыз иҗаты өлкәннәрне һәм ата-аналарны хөрмәтләргә, кечкенәләргә һәм көчсезләргә, мохтаҗларга, күршеләргә ярдәмчел булырга, барлык халыкларны дус һәм тату яшәргә өнди, китапка, хезмәткә һәм хезмәт кешесенә мәхәббәт һәм башка бик күп матур сыйфатлар тәрбияли.

Татар халык авыз иҗаты белән беррәттән рус халык авыз иҗатын да укыйбыз, чагыштырабыз. Бу үз чиратында һәр халыкның авыз иҗатында үзләренә генә хас үзенчелекләре булу белән беррәттән, алардагы охшашлыкларны күрергә дә ярдәм итә.

Мәкальләр, әйтемнәр, табышмаклар, җырлар, җырлы-биюле уеннар сынамышлар, тизәйткечләр өйрәтәм. Болар барысы да баланың акылын, фикерләү сәләтен үстерә, телгә мәхәббәт тәрбияли, сөйләм телен баета, үстерә.

Укучыларның сөйләм телен үстерүдә класстан тыш эшләрнең әһәмияте гаять зур. Шуңа күрә шигырь бәйрәме, кызыклы грамматика сәгате, күренекле язучыларыбызның (мәсәлән: Г.Тукай, М.Җәлил, А.Алиш, Ш.Галиев,Р. Миңнуллин һ.б.) туган көннәрен билгеләп үткәндә аларның иҗатына багышлап “Шигырь бәйрәме”, шигырь укучылар конкурсы, викториналар кебек кызыклы һәм үтемле чаралардан файдаланам. Бу чаралар бала шәхесен рухи баета , белемен арттыра һәм сөйләм телен, ижади фикер йөртү сәләтләрен үстерә.

Югарыда әйтелгән эшләрне эзлекле рәвештә башкару нәтиҗәсендә сыйныфларда шигырь язучылар да барлыкка килде. Аларның хикәяләре, шигырьләре “Заман сулышы” газетасында да даими басылып килә. Тел яшәсә, милләт яши, милләт яшәсә, милли горурлык яши. Ә милли горурлык –иң көчле тәрбия һәм сәламәтлек чишмәсе. Шуңа күрә һәр милләт вәкиле үз халкының күренекле кешеләре белән горурлана, шатлана, хәтта мактана да. Шул ук вакытта җинаять эшләве аларны хурландыра, борчый.

Ата-аналар балаларының киләчәктә зур фән дөньясында колач салып йөзәрлек булуын теләсәләр, аларны киң таралган 14 телнең (ә татар теле шулар арасында 11 нче урында тора) кимендә 2-3сен бик яхшы белерлек итеп тәрбияләргә тырышырга тиешләр.

Мин үзебезнең шәһәребездә, беренчеләрдән булып, татар сыйныфына балалар туплап, татар сыйныфында эшне башлап җибәрдем. Ул елны бу сыйныфка ана телебездә белем алырга теләге булган унсигез бала кабул ителде. Беренче адымнар бик авыр булды, билгеле. Татар сыйныфына укырга килгәндә бары берничә бала, сүз байлыклары бик-бик ярлы булса да, татар телендә сөйләшә ала; кайберләре бик авырлык белән генә аңлыйлар, ләкин җавап кайтара алмыйлар, ә кайберәүләр хәтта татарча бөтенләй аңламыйлар иде. Беренче елны дәресләрне башта рус телендә алып бардым, аннан соң акрынлап кына татар теленә күчтем. Балаларны дәрестән соң алып калып та, дәрескә кадәр алданрак чакырып та бик күп, бик күп эшләргә туры килде.

Математиканы рус һәм татар телләрендә тигез дәрәҗәдә бик сыйфатлы итеп үзләштерүләренә ирештем. “Әлифба” һәм “Букварь” (соңрак “Татар теле” һәм “Русский язык”ны) параллель өйрәтү программасын төзедем. Бу ике телне дә тирәнтен һәм ныклы үзләштерүгә, вакытны дөрес файдалануга мөмкинлек бирде.

Уку елы ахырына барлык балалар татар һәм рус телләрендә бер үк дәрәҗәдә әдәби телдә сөйләштеләр, аралаштылар, ана телебездә фикерләргә, дөрес язарга өйрәнделәр. Татар халык җырларын, биюләрен башкардылар, шигырьләрне, тыңлаучының күңеленә барып җитәрлек итеп, сәнгатьле сөйләделәр. Алга таба дәресне кайсы гына телдә аңлатсаң да, укучылар белемне тиз үзләштерделәр, сорауларга дөрес, тулы итеп әдәби телдә җаваплар кайтардылар, әсәрләрнең эчтәлеген сөйләделәр, барлык биремнәрне дә төгәл үтәделәр. Теманы тиз үзләштерүләре, игътибарлы булулары белән аерылып тордылар. Аларда милләтебезгә хас булган тыйнаклык, ихтирамлылык, пөхтәлек сыйфатлары әллә кайдан күренеп торды. Үзара дус, ярдәмчел, өлкәннәргә һәм кечкенәләргә карата игътибарлы булдылар. Тәнәфес вакытларында матур итеп халкыбызның уеннарын теләп уйнадылар.

Шуны да әйтәсем килә: минем укучыларым татар телен татар мәктәпләре өчен булган программа, рус телен рус мәктәпләре өчен булган программа нигезендә, ягъни ике телне дә тирәнтен үзләштерделәр.

Безнең шәһәр зур түгел. Барысы да күз алдында. Миңа балаларны йорттан-йортка йөреп, әти-әниләр белән үз ана телебездә белем алуның, телләр белүнең әһәмияте турында сөйләшеп, аңлатып тупларга туры килсә, инде алдагы елда шәһәребезнең ата-аналары укучыларымның белем һәм тәрбия алуда уңышлары турында хәбәрдар булганлыктан, үз балаларын үз теләкләре белән татар сыйныфларына укырга алып килделәр.

Ата-аналар белән туктаусыз эшләүнең дә нәтиҗәсе булды: укучыларымның әти-әниләре район башлыгы Садриев И.Ә. 11 нче мәктәпнең киләсе уку елында татар гимназиясе булып ачылуын сорап, гариза язып, мөрәҗәгать иттеләр. Шулай итеп, биш сыйныф ачарлык балалар тупланганлыктан, мәктәбебез татар мәктәп-гимназиясе статусын алды. Шәһәребездә бу мәктәп-гимназия хәзер дә эшләп килә.

Минем эшемне ата-аналар югары бәяләделәр, бик күп тапкырлар үзләренең рәхмәтләрен белдереп, “Заман сулышы”, “Заветы Ильича” газеталары битләрендә мәкаләләр бастырып чыгардылар.   Мин үзем дә газета битләрендә ана телебездә белем алуның әһәмияте, укучыларымның уңышлары турында мәкаләләр яздым. Телевидениедән укучыларымның чыгышларын күрсәттеләр, үзем дә чыгышлар ясадым.

Йомгаклап, шуны әйтәсем килә: укытучы балаларга татар телен өйрәтүдә иҗади эшләсә, эзләнсә, уйлап тапса гына эшнең нәтиҗәсе була.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Сахабиева С.Р., Юсупов А.Ф.
Казанский федеральный университет
sakhabieva.98@mail.ru, faikovich@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению современных информационных технологий в образовательном процессе, в частности использованию интерактивных технологий в поликультурном образовании младших школьников. Как известно, концепция модернизации российского образования ставит новые цели и задачи перед общим образованием на современном этапе. В современной системе образования стремительно набирает скорость процесс внедрения информационно-коммуникационных и интерактивных технологий, которые должны быть направлены на развитие познавательной самостоятельности и творческих способностей учащихся.

Ключевые слова: поликультурное образование, интерактивные технологии, младшие школьники, образование

В настоящее время в современном мире учащиеся начальной школы в образовательном учреждении проводят очень большое количество своей времени. В учебном заведении они не только получают знания, но и формируются как отдельные личности. Именно поэтому главные образовательные результаты каждого ребенка смещаются с показателей учебной успеваемости на личные и социальные успехи [3: 156]. Данный феномен отражен в содержании Федерального государственного образовательного стандарта начального образования второго поколения. Следует отметить, что ФГОС второго поколения внедряются в образовательные учреждения с сентября 2011 года. И в государственной политике образования данный вопрос является обязательным и закреплено в необходимых документах.

Для начала хотелось бы дать определение понятию «социальное развитие». Так как оно напрямую связана с понятием «Поликультурное образование». Социальное развитие человека – это процесс усвоения и интенсивного воспроизведения индивидуумом общественного опыта, системы общественных взаимосвязей и взаимоотношений.

Социализация человека происходит не только в процессе образования, но и в процессе воспитания и самовоспитания человека. Когда человек ставит перед собой цели и добивается их несмотря ни на что, воспитывает в себе чувство собственного достоинства, четко видит свое место в обществе.

В социальном развитии человека большую роль играет общение. Следует отметить, что ребенка младшего школьного возраста проблема личного общения беспокоит чаще больше, чем проблемы успеваемости по учебным предметам и качества их образования. Это можно доказать тем, что для каждого возрастного периода развития ребенка характерна своя особенность,

свое развитие и своя ведущая деятельность. Если мы обратимся к периодизации Д.Б. Эльконина, то увидим, что младший школьный возраст является временем, когда познавательная активность ребенка направляется на явления в социальных отношений.

В младшем школьном периоде ребенок овладевает ключевыми теоретическими и практическими знаниями. И роль педагога в данной ситуации заключается в том, чтобы грамотно и осторожно направлять эти полученные знания. На данном этапе своего развития дети очень эмоциональны. Для них характерна высокая чувствительность, отзывчивость, человечность, открытость ко всему. У детей доминирует эмоциональная составляющая, это является основой заложения в них таких качеств, как гуманность, сострадание, терпимость.

Но в то же время младший школьный возраст это такой период, когда у детей очень мало собственного опыта и их поведение, в основном, имеет подражательный характер. В этом возрасте у детей выстраиваются отношения со своими сверстниками, взрослыми и с самим собой. Таким образом, формируются и закрепляются базовые индивидуально-психологические особенности ребенка, которые будут определять его будущее.

В различных документах прописано, что начальная школа является очень важным элементом социального развития младшего школьника. Так как достижения ребенка в это период определяют успешность и качество образования человека в дальнейшей жизни [5: 6]. В настоящее время в образовательных учреждениях учатся и развиваются различные дети с различным уровнем образовательного и социального развития.

Для достижения необходимых целей образования и воспитания современная школа использует ряд технологий. Одними из самый современных технологий являются интерактивные технологии.

Интерактивные технологии являются одним из видов инновационных технологий. Не для кого не секрет, что современными компьютеры, сетевые коммуникации с большими и уверенными шагами вошли в нашу современную жизнь. Благодаря им у нас появляется масса возможностей: это коммуникация между людьми, независимо от их местоположения; накопление и передача знаний; дистанционное обучение, которое бешенным темпом развивался именно во время Пандемии 2020 года и другие.

В современном мире знакомство ребенка с инновационными технологиями начинается с раннего детства. С младенчества ребенок видит, что люди, которые его окружают, постоянно носят с собой элементарные мобильные телефоны, дома смотрят телевизор, работают в ноутбуке и так далее. И таким образом, ребенок привыкает их постоянному присутствию. Уже в детстве он так же становится как бы «потребителем» этих технологий, смотри «Машу и медведь», «Фиксики» и так далее. Таким образом, и сам становится частью современного информационного общества.

К вопросам интерактивного образования известные ученые обращались не раз. В своих работах такие ученые, как В.В. Гузеев, М.В. Кларин, Г.М.

Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров, О.П. Осипова, Н.В. Суворова отмечали, что интерактивное обучение является одним из актуальных направлений современного образовательного процесса. Большинство из них отмечают, что занятия в интерактивном режиме имеют этапы организации. В частности, они (этапы) следующие: вычленение проблемы, организация поиска решения поставленной проблемы в группах, обсуждение решений, выбор из числа выдвинутых решений наиболее оптимальное, рефлексия, которая также является обязательной.

Как отмечалось ранее, наиболее часто термин «интерактивные технологии» используется в связи информационными технологиями, дистанционным образованием, с ресурсами Интернет. Еще чаще упоминаются такие источники как электронные учебники, справочники, электронные материалы, работа в режиме онлайн и т.д. Безусловно, это намного облегчает работу, так как предполагается разработка преподавателем заданий с использованием Интернет-источников. Далее задания могут направляться на поисковую деятельность учащихся, тем самым расширяется и масштаб заданий [1: 5].

Использование интерактивных технологий педагогами, в частности учителями начальных классов, способствуют созданию благоприятных условий обучения и воспитания. При этом учащиеся с ранних лет учатся активно взаимодействовать друг с другом, налаживают общение между сверстниками и учителем, тем самым у них формируются коммуникативные УУД. Безусловно, это говорит о том, что учитель в своей педагогической деятельности использует инновационные технологии обучения. Их реализация именно в начальных классах способствует формированию и развитию сознания ребенка. Это может быть достигнуто при помощи создания модели жизненных ситуаций, ролевых игр, коллективных творческих дел на основе анализа ситуаций и т.д. [2: 16].

Организация урока с использованием интерактивных технологий помогает всесторонне развивать учащихся. В процессе такого обучения учащиеся с младшего школьного возраста учатся критически мыслить, на основе анализа информации решать сложные проблемы,взвешивать различные мнения, дискутировать и, конечно же вступать в коммуникацию с другими людьми, что позволяет им адаптироваться, а далее социализироваться в обществе.

Рассматривая сущность, особенности интерактивных технологий следует отметить, что многие ученые, исследователи в состав функций интерактивных технологий обучения включают формирование предметных знаний, умений, навыков, развитие творческих способностей учащихся, создание психологического климата и его улучшение, развитие дружеских отношений и организация взаимопомощи в коллективе и др. В связи с этим не стоит забывать и социализирующей составляющей интерактивных технологий, под которой понимается формирование у обучающихся умений, качеств и способностей, которые способствуют самореализации человека в том обществе, в котором о развивается. Здесь стоит рассматривать всестороннее развитие личности на

протяжении всей жизненной пути во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвития и самореализации в том числе, к которому он принадлежит [4: 23].

Развитие личности не самостоятельный процесс, оно не происходит без каких-либо воздействий. Мы знаем, что учащиеся в большей степени социализируются в рамках образовательных учреждений, так как именно они играют ведущую роль в этой области. Поэтому педагогам очень важно целесообразно подойти к выбору интерактивных технологий обучения, необходимо учитывать их социализирующий аспект. Здесь под этим понимается те стороны технологий, которые способствуют социализации личности и его развитии.

Литература

1. Бордовская Н.В. Современные образовательные технологии [Текст]: учеб. пособие / Н.В. Бордовская, Н.В. Бродская, И.М. Дандарова. – М.: Кно Рус, 2011. – 432 с.

2. Виситова. Л.С. Инновационные методы преподавания в начальной школе // Образование и воспитание. – 2016. – С. 16-19.

3. Григорьева В.Е. Стандарты второго поколения в начальной школе // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2010. – Т. 1. – С. 152-156.

4. Переломова Н.А. Интерактивные технологии и проблемы социализации личности. – Иркутск: ИПКРО, 2008. – 67 с.

5. Шкуричева Н.А. Дружеские взаимоотношения младших школьников // Начальная школа. – 2010. - № 11. – С. 6-8.

ТУГАН ТЕЛҺӘМ ТУГАН ТЕЛ ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНУ

Сәгыйтова Г.Г.
МБОУ «Арская средняя общеобразовательная школа №1 им. В. Ф. Ежкова с углубленнымизучением отдельных предметов»
gulsina.sagitova@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования новых методов обучения при преподовании предметов родной язык и родная литература.

Ключевые слова: родной язык, родная литература, инновации, методы.

Мәктәптә эшләү дәверендә, шундый проблемалар белән очрашабыз: укучылар дәреслектәге кагыйдәләрне, мәгълүматларны ятлап сөйләргә тырыша, ләкин шул кагыйдә буенча сорауга җавап бирә, мисал китерә алмый; үзләштергәнен башка мәгълүматлар белән чагыштырып, булган белемен яңасы белән бәйли, белемнәрен гамәлдә куллана белми. Педагогик һәм психологик тикшеренүләр күрсәткәнчә, бала пассив булып калган очракта, укуга карата кызыксынуы булмаганда, бернинди укыту ысулы да нәтиҗә бирми. Балада үзенә билгеле булмаганны ачканда гына кызыксыну уяна.

Күргәнебезчә, укытучы каршында торган төп бурыч өйрәтү түгел, өйрәнергә өйрәтү. Укучы аңында үзе уйлап тапкан, үзе очына чыккан белем генә ныклы уелып кала. Укучы алган белеме алдагы тормышта кирәк булуын тойса, танып белү процессында үз ролен аңласа гына теләп укый. Яңартылган ФДББС да безнең каршыбызга яңа максатлар куя: укучыларда универсаль уку гамәлләре формалаштыру. Димәк, иң кирәклесе белемнәр белән генә коралландыру түгел, ә шул белемне алганда формалашкан гамәл һәм күнекмәләр.

Белем алу – бик авыр акыл хезмәте: аңларга, истә калдырырга, эшләргә өйрәнергә, үзләштерергә, чагыштырырга, нәтиҗә ясарга. Бу хезмәт шатлык китерергә тиеш. Ләкин бу һәр дәрес күңелле, мавыктыргыч булырга тиеш дигән сүз түгел. Иң мөһиме: укучы үзенең үсешен, хәрәкәтен күрергә тиеш. Кичә булдыра алмаган идем, бүген – булдырдым! Укучының уен уятырга, үзе белән горурлана алырлык мөмкинлек тудырырга, аның фикере белән дә исәпләшергә, ләкин, хаксыз булса, шунда ук аңлатырга кирәк.

Заман таләпләре бүгенге көндә татар теле һәм әдәбияты укыту процессында зур үзгәреш сорый. Бу үзгәрешләр, әлбәттә, дәрестә һәм дәрестән тыш эшчәнлектә яңа – инновацион технологияләр куллануны таләп итә.

Инновацион технологияләр дип түбәндәгеләрне әйтергә була:

- Үстерелешле укыту технологиясе
- Проблемалы укыту технологиясе
- Мәгълүмати – коммуникацион технология
- Эзләнү- тикшеренүләр технологиясе
- Хезмәттәшлек технологиясе
- Интерактив технологияләр

- Кейс технологиясе
- Тәнкыйди фикерләүне үстерү технологиясе
- ТРИЗ технологиясе һ.б.

Чыгышымда шулардан үз тәҗрибәмдә куллана торган мәгълүмати-коммуникацион технологияләргә тукталып үтәсем килә. Аны татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә укучыларны кызыксындыру, дәресне мавыктыргыч итеп үткәрү, белемнәр һәм күнекмәләрне ныгыту һәм тикшерү өчен отышлы дип саныйм. Әлеге технологияне укыту-тәрбия эшендә гамәлгә ашыру, укытучыдан фәнни-методик яктан әзерлек белән беррәттән, укытуны компьютер ярдәмендә оештыра белүне дә таләп итә. Бу — яңа технологияне нәтиҗәле куллануның иң мөһим педагогик шарты.

МКТ үз эченә ике төшенчәне сыйдыра. **Мәгълүмати технология** - мәгълүматны саклау, эшкәртү, чагылдыруны тәэмин итүче методлар, ысуллар һәм чаралар җыелмасы. **Коммуникацион технология** – кешенең әйләнә – тирә белән мөнәсәбәтен билгеләүче метод, ысул һәм чаралар җыелмасы.

МКТ белем алу процессында күп төрле мөмкинлекләр ача: интерактив классларда уку, онлайн тестлар эшләү, интерактив дәреслекләрдән, цифрлы белем бирү ресурсларында китерелгән күнегүләрдән файдалану; презентацияләрне укучыларның үзләреннән төзетү, роликлар ясау, аларны бизәкләү, сайт ясау һ.б.

Үз дәресләремдә шулардан түбәндәгеләрне кулланам:

1. LearningApps сайтында ясалган интерактив күнегүләр. Алар бик күп төрле: классификация ясау, ярышу, кроссворд төзү, исем һәм портретларны туры китерү, тыныш билгеләре һәм төшеп калган сүзләрне сайлап кую һәм башка бик күп төрлеләр. Аларны, интерактив такта белән эшләү өчен, дәреснең төрле этапларында кулланып була. Әлеге сайтка кереп, үзеңә ошаган күнегүне сайлап алырга һәм шул күнегү астына урнаштырган “Создать подобное приложение” төймәсенә басып, җайлы гына үзеңә яраклаштырып була. (https://learningapps.org/)

2. “Kahoot!” викторинасы. Укучылар, компьютер/смартфон аша шул сайтка кереп, экрандагы сорауларга җавап бирә. Җавапны дөрес итеп кенә түгел, тиз дә бирергә кирәк. Һәр сорау саен рейтинг күренә, уен беткәч, җиңүчеләр билгеләнә. Ярыш формасында үткәч, укучылар теманы тирәнтен өйрәнергә, төгәл җавап бирергә тырыша. (https://kahoot.com/)

3. QR- кодлар бүгенге көндә тормышның төрле өлкәләрендә кулланыла. Әлеге алым укучыларның социальләшүенә дә ярдәм итә. Интернетта әлеге кодларны ясаучы сайтлар шактый. Кирәкле биремне QR-кодка әйләндереп, өй эше биреп тә, әлеге кодларны биремнең бер өлешен яшерү өчен дә, төрле ярышларның биремнәрен язу өчен дә кулланырга була.

(qrcoder.ru)

4. Кроссворд төзү һәм ясау алымы күптән кулланыла. Ләкин аны хәзер кулдан төзеп торуның кирәге юк. Кроссвордта булырга тиешле сүзләрне язсаң, махсус кушымталараны бик тиз арада төзеп бирә. Аны кәгазьгә чыгарып та,

презентациягә куеп та була. Материалны гомумиләштерүнең бик кулай алымы дип саныйм мин аны. (https://crosswordlabs.com/)

5. Төрле мәкальләрне, шигырь юлларын яшерергә кирәк булганда , “сүзләр болыты”н кулланырга була. Укучыларның җөмлә төзү күнекмәсен, хәтерен үстерүнең әйбәт чарасы бу. (https://wordscloud.pythonanywhere.com/)

Менә шундый чаралар безнең дәресләребезне заманча, эффектив, нәтиҗәле һәм кызыклы итә. Димәк, укучылар да аны үзләштерүдән баш тартмас, дип уйлыйм мин. Татар теле `һәм әдәбияты дәресләре - телебезне саклап калуда мөһим чара.

Минем уемча, татар теле һәм әдәбияты укытучысының бурычы – туган телгә, милли йолаларга хөрмәт уятуда, саклап калуда, ә иң әһәмиятлесе, татарча фикер йөртергә, уйларга һәм дөрес, төгәл, саф татарча сөйләргә өйрәтүдә. Бүгенге көндә, татарча сөйләмне генә түгел, милли үзаңны торгызу проблемасы килеп туганда, укытучының җәмгыяттәге роле тагын да үсә. Бу проблеманы хәл итү – укытучыларның төп бурычы. Балаларыбызның киләчәге бүген хәл ителә. Иртәге көнне алар төзи бит. Димәк, минем алдагы көнем дә алар кулында.

ТАТАР ТЕЛЕНДӘ ХРОНОНИМНАРДАН ЯСАЛГАН СҮЗЛӘРНЕҢ СТРУКТУР-СЕМАНТИК ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ

Сәлахова Р.Р.
Казан федераль университеты
ruzilya5@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются структурно-словообразовательные особенности хронимов современного татарского литературного языка. Хрононимы функционируют в качестве единиц сложных номинаций лексической системы, содержащих семы «определенный промежуток времени», «культурно-исторические события», что предопределяет значимость их изучения не только с чисто лингвистического, но и лингвокультурологического, этнолингвистического аспекта.

Ключевые слова: татарский язык, хрононимия, хрононим, этнолингвистика, словообразование, лингвокультурология.

Вакыт төшенчәсе төрле мәдәниятләрдә һәм җәмгыятьнең төрле үсеш стадияләренә бәйле рәвештә төрле халыкларда аерым бер дәвердә бер-берсенә охшаш булмаган күзаллаулар формалашуы белән бәйле. Бу күренеш бер төркем факторлар белән билгеләнә. Бүгенге көн, күп кенә галимнәрнең фикеренчә, үткән белән киләчәк турындагы күзаллаулар, мәгълүмат тапшыру юнәлешендә бара, ягъни кешелек җәмгыятенең тәҗрибәсен үткәннән киләчәккә тапшыру процессы. Шулай итеп, фәнни яссылыкта вакыт төшенчәсе үткәннән киләчәккә юнәлдерелгән процессны белдерә.

Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә вакыт төшенчәсе түбәндәгечә шәрехләнә: "Вакыт – яшәешнең гасыр, ел, тәүлне, сәгать, минут һ.б. белән исәпләнгән дәвамлылы аралык кисеме, мизгеле һәм аларның бер-бер артлы алмашыну процессы [Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: 662]. Гомуми тел белемендә вакыт төшенчәсенә турыдан-туры бәйле булган хрононим термины да кулланыла: Хрононим – (грек теленнән «chronos» – «вакыт», «чор», onoma, onyma – «исем», «атама») билгеле бер вакыт аралыгыгын белдерә торган исем яки кешелек җәмгыятендә мөһим булган (тарихи, мәдәни) вакыйга атамасы [Розенталь: 489].

Һәр телдә вакыт төшенчәсе үзгә бер формаларда чагылыш таба. Татар телендә ул бер төрле булса, мәсәлән, инглиз телендә ул бөтенләй башка булырга мөмкин. Әлеге атамаларда халыкның күзаллаулары, тарихы, менталь үзенчәлекләре чагылыш тапкан. Шуңа күрә вакыт төшенчәсен белдергән лексик берәмлекләрнең семантик һәм ясалыш-төзелеш үзенчәлекләрен өйрәнү кызыклы һәм актуаль мәсьәләләрдән санала.

Татар телен фәнни яктан тикшеренүләр XVIII гасырның II яртысында башлана. Бу чорда Сәгыйть Хәлфиннең беренче "Татар әлифбасы" (1778) басыла. XIX гасырда этимология, сүзьясалышы, сүзнең атау функциясен, вакыт, табигать күренешләре, ландшафт, үсемлекләр һәм җәнлекләр дөньясына караган сүзләрне, ягъни бүгенге көндә экология белән бәйләп каралган төшенчәләрне тикшерүгә багышланган хезмәтләр дөнья күрә

башлый. Нәкъ әлеге беренче өйрәнүләрдә вакытка бәйле лексиканың формалашу үзенчәлекләре билгеләнә. Вакытны белдергән төшенчәләрне өйрәнүләр шул көннән башлап үзенә күп кенә лингвистларның игътибарын җәлеп итә. XIX гасыр ахыры – XX гасыр башында төрки халыкларның лексикасын өйрәнүдә төрле милләт вәкилләре – аерым бер галимнәр катнаша башлый: К. Насыйри, Ч.Ч. Вәлиханов, М.Ф. Ахундов, И. Алтынсарин, Н.Ф. Катанов һ.б. Бу галимнәрнең фәнни эзләнүләре теге яки бу дәрәҗәдә вакытка бәйле лексиканы өйрәнүне үз эченә ала. Алга таба Н.И. Исанбаев, Л.С. Левитская һәм К.М. Мусаевларның фәнни хезмәтләрендә төрки телләрдәге метеорологик күренешләрнең этимологиясе һәм терминологиясе буенча бай мәгълүмат тупланган. Әлеге метеорологик күренешләр вакыт төшенчәсенә бәйле рәвештә өйрәнелә.

Билгеле булганча, вакыт – абстракт төшенчә, димәк, вакытны белдерә торган сүзләр конкрет мәгънәле сүзләрдән күпкә соңрак, кешелек цивилизациясенең предметлы фикерләүдән абстракт фикерләүгә күчү дәверендә генә барлыкка килгәннәр, шуңа күрә күпчелек халыкларда вакытны кисәкләргә бүлгәләү, вакытны санау астрономик җисемнәр – кояш һәм ай белән бәйле. Элек-электән вакытны билгеләү өчен халыклар физиологик халәткә, хезмәт итү, көнкүреш, дини ориентирларга таянганнар, телдә әлеге ориентирларга бәйле сүзләр, сүзтезмәләр барлыкка килгән, мәсәлән, *ахшам вакыты, сабан, урак өсте* һ.б. Татар телендә вакыт төшенчәсен белдергән сүзләрнең структуралары төрле, алар арасында синтетик сүзләр дә, мәсәлән, *мизгел, секунд, минут, сәгать, таң, иртә, кич, көндез, өйлә, кич, төн, көн, , атна, тәүлек, кичә, атна, ай, яз, җәй, көз, кыш, ел, йөз, чор, гасыр, заман, дәвер, вакыт, мәңгелек,* шулай ук *бүген, төштән соң, өченчекөн, берсекөнгә, быел, бишьеллык, унъеллык, йөзьеллык, меңьеллык* кебек аналитик сүзләр дә байтак. Алар арасында төрле лексик-семантик төркемчәләрне, мәсәлән, кеше гомере белән бәйле сүзләрне аерып чыгарырга була: *сабыйчак, балачак, бала-чага, үсмерчак, яшьлек (яшь чак), яшь-җилкенчәк, егет чак, кыз чак, ир уртасы, картлык* һ.б.ш.

Атна – бер дүшәмбедән икенче дүшәмбегә кадәр булган җиде көнлек вакыт үлчәү берәмлеге, шулай ук нинди дә булса бер көннән алып исәпләнгән җиде көнлек вакыт арасы. Атна җиде көннән тора, һәр көннең үз атамасы бар – *дүшәмбе, сишәмбе, чәршәмбе, пәнҗешәмбе, җомга, шимбә, якшәмбе*. Әлеге көн исемнәре татарларга XVIII һәм XIX йөзләрдә Урта Азия аша Ираннан кергән һәм халкыбыз телендә кулланылышта булган *баш көн* (дүшәмбе), *буш көн, яман көн* (сишәмбе), *кан көн* (чәршәмбе), *кече атна* яки *атна кич(пәнҗешәмбе), атна көн* (җомга), *атна арасы көн* (шимбә), *урыс атнасы көне*, *базар көн*(якшәмбе) кебек хрононимнарны кысрыклап чыгарган. Бу берәмлекләр безнең көннәргә кадәр төрле язма истәлекләр (кулъязмалар, календарьлар, сүзлекләр) аша үтеп кергәннәр [Беркутов: 20]. Ясалышларына игътибар итсәк, ясагыч нигезләрендәге төп компонент булып *көн* һәм *атна* берәмлекләре торуын күрәбез. Бу төр хрононимнар исем + исем һәм сыйфат + исем тибы ярдәмендә, атрибутив бәйләнеш нигезендә, сүзтезмәнең кушма сүзгә

күчү ысулы белән ясалганнар. Кайберләренең компонентлары арасында метофорик мәгънә сизелә. Мәсәлән, буш (яман) көн – (сыйфат+исем тибы нигезләр кушылу ысулы, сүз ясалыш мәгънәсе – җаваплы, мөһим эшләргә тотынырга ярамый торган көн. Исем+исем тибы ярдәмендә ясалган *кан көн* хрононимының семантикасында халкыбызның гореф-гадәтләре яктыртылган, чөнки борынгы мәҗүсиләрдә атнаның өченче көнендә корбан чалу йоласы булган һәм шул сәбәпле бу көнгә шундый исем бирелгән.

Югарыда телгә алынган ясалма хрононимнарның структур үзенчәлекләренә бәйле рәвештә, аларның язылышында төрлелекләр күзәтелә: мәсәлән, *баш көн* яки *башкөн*, *атна көн* яки *атнакөн*. Бу урында ачыклык кертеп китү урынлы булыр, чөнки телдә бер үк берәмлекнең, бу очракта хрононимның, ике төрле язылышы булырга тиеш түгел. Югарыда искәртелгәнчә, халык телендә кулланылган көн исемнәренең тарихы борынгы чорларга барып тоташа, алар шул чорда сүзтезмә рәвешендә кулланылганнар һәм язма истәлекләрдә шул рәвешле теркәлеп калганнар. Хәзерге татар әдәби телендә аларны вакыт төшенчәсен белдерә торган кушма сүзләр буларак тикшерәбез икән, беренче чиратта, без аларның ясалыш үзенчәлекләренә игътибарлы булырга тиеш. Ф.А. Ганиев хезмәтләрендә атрибутив бәйләнеш нигезендә сүзтезмәдән кушма сүзгә күчү ысулы ярдәмендә ясалган бу төр берәмлекләрнең кушылып язылырга тиешлеге искәртелә: *атнакич, атнакөн* [Ганиев: 94].

Хәзерге татар әдәби телендә көн исемнәренең фарсы яки гарәп (җомга) теленнән алынган варианты кулланылса да, кайбер диалектларда, аерым алганда мишәр диалектында, *атна арасы көн* (*атнараскөн*), *базар көн*, *урыс атнасы көне* кебек хрононимнар бүгенге көндә дә актив кулланылышта. Күргәнебезчә, хрононимнар составында өчәр компонент булырга мөмкин, аларның төзелешендә изафә (II төр) бәйләнешендәге сүзтезмәләр күзәтелә (*атна арасы, урыс атнасы*), бу төр хрононимнар структурасы буенча кушма сүзнең тезмә төренә мисал булып тора.

Ислам динендә 7 көнлек атна җомгадан җомгага кадәр хисапланган. Атна ахырындагы *җомга* көн ял көне исәпләнгән. Бу көнне ислам дине бәйрәм итәргә кушкан. Ул турыда борынгыдан калган татар халык бәйрәмнәрен уздыру гадәте дә сөйли. Яз бәйрәме «Сабан туен» элек бер җомгадан икенче җомга көненә кадәр бәйрәм иткәннәр. «Җыен» бәйрәме дә «Сабан туеннан» соң җиде җомга дәвамында төрле исемнәрдә узган (тенбер, качалҗар, биектак һ.б.). Фарсы исемнәре белән бергә XVI гасыр гарәп-төрки сүзлегендә якшәмбенең һәм дүшәмбенең махсус исемнәре дә очрый: «*ка (и) рки кун*» *(якшәмбе) һәм* «*ка (и) рки артасы (дүшәмбе)*. Бу сүзләр «*кер*» фигыль формасыннан ясалганнар (*кер* + *че* – аффикс). Моның мәгънәсе “керүче, беренче, башлангыч көн”. Әлбәттә, моның фарсы «*йек-шәмбе*» үрнәгендәге калька икәнлеге аңлашыла. Әлеге нигездә «*ка (и) рки артасы*»*ның* якшәмбедән соң иң беренче көн икәнлеге (дүшәмбе) ачык аңлашыла [Катанов: 77-78].

Шул рәвешле, татар телендә сәгать вакытын һәм атна көннәрен белдергән сүзләр озак еллар дәвамында төрле тарихи факторлар нәтиҗәсендә

формалашкан. Бүгенге көндәге сәгать һәм атна көннәренең белдерелүе борынгы заманнардагы атамалардан шактый аерыла. Бу аңлашыла да, чөнки элек татар халкына гарәп һәм фарсы халыкларының йогынтысы зур булса, бүгенге көндә инде рус һәм европа халыкларының тәэсире көчле.

Кояш-Ай календаре дүрт периодка, ягъни ел фасылына бүленә. Аларның һәрберсенә өчәр ай кергән. Бу – тирә-якта табигать күренешләренең сезонга карата үзгәрешенә һәм Кояшның күзкүрем хәрәкәтенә бәйле рәвештә барлыкка килгән яз, җәй, көз, кыш вакытлары [Исәнбәт: 56].

Тел галимнәренең фикеренчә, *җәй* сүзе «җәелү, җәю»дән килеп чыккан булырга тиеш, чөнки бу вакытта табигать җанлана, анда тормыш күкрәп тора: *Җәй көне җәел* [Исәнбәт: 201].

Көз сүзе «көзән»нән (җыелу, кысылу) килеп чыккан. Моның башка мәгънәләре дә бар (көзән – кечкенә бер ерткыч җәнлек; ул оясына кергәч түгәрәкләнеп җыерыла). Димәк, *көз* – табигатьнең кышка җыйналуы, һавалар салкынаеп, җанлы табигатьнең физик яктан да кысылу процессы: *Көзге көн – арткы акыл, язгы көн – ярты акыл; Көзгә – хәл үзгә; Көз бай булмаса, яз бай була; Көз килеше җәеннән билгеле* [Исәнбәт 2010].

Кыш сүзе «кыс – кысу» фигыленнән килеп чыккан. «ш» белән «с» авазларының алмашынуы да закончалыклы. Мәсәлән, казах телендә бу соңгы көннәргәчә сакланган. Икенче төрле әйткәндә, кыш – каты кысылу, табигатьнең бик кискен шартлар тудыру вакыты була: *Кыш бавыры бик озын; Кыш – кыямәт, яз – җәннәт; Кышның гамен җәй уйла; Кышны кышсынмаган язны язсынмас; Кыш – үги ана, яз – үз ана* [Исәнбәт 2010].

Яз сүзе «язылу – язу» сүзләренә якын. Һәркемнең аңлавынча, бу табигатьнең җанлана башлау чорына туры килә (үзбәкләрдә һәм төрекмәннәрдә аны «баха» диләр). Этимологик анализдан күренгәнчә, тикшерелгән сүзләр үзара логик яктан нык бәйле булган бер бөтен тәшкил итәләр: *Яз җиткәнне җилкәсе җылынгач белгән; Яз җитсә кызам, кыш җитсә сызам; Язган булса язга килер, язмаган булса көзгә килер* [Исәнбәт 2010].

Татар телендә вакытны белдергән рәвешләр дә шактый күп, аларның ясагыч нигезен дә хрононимнар тәшкил итә: *кышын (эшләү), җәен (ял итү), көнозын (йөрү), һәрчак (истә тоту), быел (эшли башлау), бүген (очрату), иртәгә (кайту): Кышын кысыл, җәен җәел, көзен үзең белерсең (мәкаль). Мин бүген йә кайтырмын, йә юк,- диде ул Сәрби апага. (И. Гази). Күр, ничек эшли кояш: Иртә тора таң аттыра, Көнозын күктә йөзә, Һәм көн буена яктыра (Г. Тукай).*

Әлеге рәвешләрнең күпчелеге исемгә *-ын/-ен/-н* кушымчалары ялгану нәтиҗәсендә барлыкка килгән: *кышын, җәен, көзен, язын, иртән.*

Кушма вакыт рәвешләре озак еллар дәвамында формалашкан һәм аларның этимологиясен бары тик тарихка мөрәҗәгать итү аша гына ачыкларга мөмкин: *бүген – бу* (күрсәтү алмашлыгы) + *көн* (исем)*; быел – бу* (күрсәтү алмашлыгы) + *ел* (исем) *һ.б.*

Шулай ук исемнең вакыт ягыннан билгесен ачыклап килгән ясалма сыйфатлар да еш күзәтелә, алар исемгә *-гы/-ге, -кы/-ке* кушымчалары ялганып

ясалган: *Кышкы көн – бер карыш; Кышкы көннең җылынуына ышанма; Көзге көннең көлүе, көлүе дә җылавы һ.б.ш.*

Шул рәвешле, татар телендә вакыт төшенчәсен белдергән лексик фонд бик бай. Әлеге берәмлекләр гасырлар дәвамында формалашып, безнең көннәргә кадәр килеп җиткән. Хәзерге көндә кулланылыштан төшеп калганнары да байтак, әмма, мисаллардан күренгәнчә, ясалма (кушма) хрононимнар хәзерге татар әдәби теленең актив кулланыштагы сүзләр рәтендә саналалар, аларның ясагыч нигезен тамыр хрононимнар, мәсәлән, *ел, көн, чак* сүзләре тәшкил итә. Әмма бу әле алардан һәрвакыт хрононимнар гына ясала дигән сүз түгел. Телебездә *елъязма, көньязма, көнүзәк, көнитеш, көнкүреш кебек сүзләр дә шактый күп.* Әлеге мәкаләдә без халкыбызның тарихы, яшәеше, тирә-якка карата булган күзаллаулары белән тыгыз рәвештә бәйле булган хрононимнарның бер төрен тикшерү белән генә чикләндек. Халкыбыз телендә билгеле бер чорларда кулланылган тарихи, сәяси, дини, мәдәни вакыйгаларына бәйле хрононимнар да җентекле фәнни тикшеренү сорый. Мәсәлән, ел хрононимыннан ясалган «Урыс елы», «Мәсихи елы», «Милади елы», «Христиан елы» һ.б.ш. Халкыбызның рухи хәзинәсе булган хрононимнарның ясалыш һәм төзелеш үзенчәлекләрен тикшерү, аларның семантик төркемчәләрен, этимологиясен ачыклау тарихи мирасыбызны тулырак яктыртырга мөмкинлек бирер, дип саныйбыз.

Әдәбият

1. Беркутов В.М. Бизмәннәрдә вакыт. – Казан: Татар китап.нәшр.,1992. – 80 б.
2. Ганиев Ф.А. Образование сложных слов в татарском языке. – Казань: Печатный двор, 2002. – 192 с.
3. Исәнбәт Н. Татар халык иҗаты. Татар халык мәкальләре җыелмасы: 3 томда: Т. 2. – Казан: Тат.кит.нәшр., 2010. – 750 б.
4. Катанов Н.Ф. Восточная хронология. – Казан, 1920. – 78 с.
5. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А..Словарь-справочник лингвистических терминов. – Москва: Просвещение, 1976. – 543 с.
6. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: I том: А-В. – Казан: ТӘһСИ, 2015. – 712 б.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОДНОГО ЯЗЫКА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНЫХ НАВЫКОВ

Свирина Л.О.
Казанский федеральный университет
l.o.svirina@yandex.ru

Аннотация. Статья рассматривает возможность использования родного языка на разных этапах формирования языковых и речевых навыков. Определяются положительные и отрицательные стороны обращения к родному языку в практике обучения иностранному языку. Делается вывод о вспомогательной роли родного языка как инструмента формирования иноязычной коммуникативной компетенции на этапе формирования первичных языковых и речевых навыков.

Ключевые слова: родной язык, иностранный язык, сознательность, сопоставление, языковая среда

Вопрос о возможности или необходимости использования родного языка в практике преподавания иностранного языка – один из наиболее дискутируемых на протяжении всей истории методики. Начиная с грамматико-переводного метода, когда перевод был основным приемом обучения, продолжая прямым методом, когда родной язык полностью «изгонялся» из учебного процесса, и завершая современным этапом, когда коммуникативный подход в качестве одного из принципов обучения оставляет родной язык, методисты пытаются определить его роль и место в обучении иностранному. Остается окончательно решить вопрос: если родной язык имеет право принимать участие в формировании иноязычных навыков, то в какой степени и на каких этапах урока.

В педагогической литературе существуют различные рекомендации по данному поводу. Психологи отмечают, что «родной язык неизбежно будет опосредствующим звеном в изучении иностранного языка и в порождении речи на нем. Чтобы понять закономерности иностранного языка, обучающийся должен объяснить их себе на родном языке… Перед обучающимся стоит задача упорядочить взаимоотношения между двумя языковыми системами в своем сознании таким образом, чтобы родной язык стал помощником в изучении иностранного языка» [Цветкова, с. 202-207].

Обычно, методисты указывают на необходимость сопоставления языковых единиц родного и изучаемого языка для ускорения процесса их усвоения. Так, родной язык получил определенное методическим принципом сознательности право участвовать в формировании грамматических навыков на этапе знакомства с новым грамматическим явлением, где он используется как для раскрытия значения, так и для сопоставления с аналогичными языковыми явлениями родного языка. При формировании лексического навыка перевод на родной язык применяется как средство семантизации абстрактных понятий и «для экономии времени» в старших классах. При постановке произношения учителя, используя транспозицию как положительный перенос навыка,

привлекают родной язык для обучения артикуляции сходных звуков иностранного языка. Таким образом, в формировании языковых навыков родной язык участвует на «законном основании» и в небольших, обусловленных необходимостью, объемах.

При формировании речевых навыков роль родного языка не так методически регламентирована. Безусловно, аудирование, направленное на формирование навыков восприятия иноязычной речи на слух, исключает вмешательство родного языка. Некоторые методисты-исследователи и учителя-практики допускают проверку общего понимания устного иноязычного высказывания после первого прослушивания в виде краткого изложения на родном языке. Затем следует второе прослушивание и выполнение тестов на детальное понимание услышанного.

Однако наибольшие претензии предъявляются к речи учителя, которая является одним из важнейших факторов, влияющих на формирование аудитивных навыков, в силу того, что она обусловлена реальной ситуацией общения. Обычно на вопрос «какой должна быть речь учителя на иностранном языке, сложной или простой», студенты отвечают: «Конечно, простой. Иначе ученики не поймут». Рассуждаем о том, должны ли дети, начинающие изучать иностранный язык, говорить так, как говорит их учитель, и что плохого в том, если они будут понимать обращенную к ним иноязычную речь, имеющую практическую значимость в момент говорения. И не так ли все мы начинали изучать свой родной язык, погружаясь в языковую среду и постепенно усваивая значение слов из ситуации, из контекста, благодаря наглядности, интонации, жестам. Таким же образом работают на курсах обучения иностранному языку носители языка. Они не владеют языками своих учеников, но используют весь арсенал вербальных и невербальных средств, чтобы донести до них смысл высказывания, приучают их слушать и понимать акустические особенности звучащей иноязычной речи. Однако, в неязыковой среде, где все учащиеся владеют одним родным языком, у учителя есть ещё одна возможность семантизировать фразу, «привязав» её к определенной ситуации классного общения - перевести. Опыт подобного раскрытия значения широко используется в рамках интенсивной методики: фраза громко и четко произносится на иностранном языке, а затем на полтона тише («голубым фоном») дается перевод на родной язык. Данным способом можно семантизировать любую нужную нам в классном обиходе фразу. Постепенно мы убираем перевод, а «привязанное» к ситуации иноязычное высказывание остается, выполняя свою коммуникативную функцию. По мере совершенствования коммуникативных навыков родной язык постепенно уходит из речи учителя, и весь урок идет на изучаемом языке, приучая учащихся переключать языковой код как только они переступают порог кабинета иностранного языка.

Формируя навыки иноязычного говорения, мы максимально избегаем обращения к родному языку, стараясь не разрушать «ауру» иноязычной среды. Тем не менее, на подготовительном этапе, отрабатывая лексические блоки

(lexical chunks) необходимые для решения коммуникативной задачи, учителя и некоторые учебные пособия [Калимуллина] используют прием «задрилливания» (drilling) для ускорения автоматизации навыка употребления устойчивых словосочетаний в речи учащихся. Учитель произносит фразу на родном языке, а учащиеся дают перевод на иностранном (на младшем этапе обучения учащиеся перекидывают мяч друг другу и учителю). Проверяется адекватность понимания значения, корректность произношения и отсутствие грамматических погрешностей, затем речевое клише включается в условно-речевую ситуацию как компонент, обеспечивающий решение коммуникативной задачи.

Одним из самых часто встречающихся замечаний при обучении чтению является перевод как единственный видимый учителем прием проверки понимания прочитанного текста. Практика показывает, что несмотря на годы обучения иностранному языку по коммуникативной методике, первым этапом текстовой деятельности зачастую является чтение и перевод. Чем выше уровень коммуникативной компетенции, тем сложнее и длиннее становятся тексты и тем больше времени отнимают чтение и перевод, снижая и без того невысокий интерес к изучению языка. Со временем данный неэффективный прием работы с текстом уходит из практики. Родной язык, тем не менее, остается эффективным средством усвоения иноязычных коллокаций и фразеологических единиц, когда учащиеся устанавливают эквиваленты в способах выражения образных или привычных словосочетаний, так как лингвисты отмечают необходимость подбора точного способа выражения мысли посредством нового языкового кода [Ярмакеев и др., с.104 -113]. Так как, «индивид, чья картина мира сформирована одним языком и одной культурой, сталкивается при изучении иностранного языка с двойной трудностью. С одной стороны, его языковое сознание "не хочет" принимать чуждую ему языковую систему и постоянно навязывает построения на иностранном языке, которые являются кальками с родного и часто абсурдны с точки зрения изучаемого языка» [Колкер, Устинова, с. 20-28]. Родной язык помогает лучше понять смысл и в случае удачного перевода определить регистр словоупотребления.

В письменной речи мы используем родной язык в основном как средство контроля, включая отдельные слова, словосочетания и предложения в контрольные и тестовые задания для проверки уровня сформированности языковых навыков. Последние годы, следуя образцу международных тестов, задания на перевод не применяются в промежуточных тестах, нет их и в формате ОГЭ и ЕГЭ. Однако учителя продолжают активно использовать задания на перевод при текущем контроле в практике диктантов-летучек и для получения обратной связи при проверке знания грамматических структур.

Сопоставления с родным языком также помогают создать проблемную ситуацию при обучении новым грамматическим явлениям. Так, например, приступая к изучению страдательного залога, затруднение вызывает вопрос «как сказать по-английски *мне дали книгу*». The Passive Voice вводится в речь на том этапе, когда порядок слов английского предложения уже усвоен, и

учащиеся знают, что с косвенного местоимения в качестве подлежащего фраза начинаться не может. Поиск правильного варианта приводит к формулировке правила и построению аналогичных образцу предложений в ситуации, когда подлежащее не является исполнителем действия.

Делая заключение о роли и месте родного языка в изучении иностранного, мы определяем ему функцию эффективного вспомогательного инструмента в формировании как языковых, так и речевых иноязычных навыков. Постепенное вытеснение родного языка из практики обучения учащихся происходит по мере совершенствования их иноязычной коммуникативной компетенции, осознания и принятия способов оформления речевой интенции новым языковым кодом в соответствии с конкретной ситуацией общения. Наблюдение и сопоставление аналогичных языковых явлений, как на интуитивном уровне на основе накопленного лингвистического опыта, так и в ходе организуемой учителем целенаправленной работы, способствует формированию вторичной языковой личности в новой лингвокультурной среде.

Литература

1. Калимуллина Л.И. Игры на уроках английского языка. URL: https://urok.1sept.ru/articles (дата обращения: 06.02.2023)
2. Колкер Я.М., Устинова Е.С. Роль родного языка в обучении иностранному// Иностранные языки в школе. 2004. №2. С. 20-28.
3. Цветкова Т.К. Усвоение иностранного языка и роль родного языка. Материалы Международной научно-практической конференции «Языковой дискурс в социальной практике». Тверь.- 2021.- С. 202-207.
4. Ярмакеев И.Э., Пименова Т.С., Абдрафикова А.Р. Роль родного языка в изучении иностранных языков: новый ракурс// Общество. Коммуникация. Образование Т. 12, № 1, 2021. С.104 -113.

ОБУЧЕНИЕ ТАТАРСКОЙ РЕЧИ НА СЛУХ

Сибгатуллина М.Г.
МБОУ "ООШ №6" г. Чистополь
milyausha.sibgatullina@yandex.ru

Аннотация.Как особый и самостоятельный вид речевой деятельности, слуховое восприятие имеет свои особенности, и оно имеет сложное отношение к другим видам речевой деятельности. Понимание, по мнению Б. В. Беляева, возникает в результате множества мыслительных операций, которые вместе образуют процесс мышления. Мыслительный процесс является сознательным процессом, так как ориентирован на осмысление содержания сообщения [3,42].

Ключевые слова: татарский язык, речь, обучение.

При прослушивании речи звуковые волны, состоящие из последовательных звуков, образующих слова, словосочетания и предложения, передаются через ухо в слуховой центр головного мозга.

Речь со слуховым пониманием рассматривается с точки зрения "уровня" усвоения учащимся языка, то есть двух явлений: ребенок может не знать того или иного слова, словосочетания, предложения или текста, использовать его в своей речи. По этой причине, с одной стороны, на начальном этапе обучения татарскому языку в русской школе особенно важно выстроить на его основе методику обучения навыкам понимания на слух и восприятия слов и предложений, а с другой-умению использовать слова, словоформы в словосочетаниях и предложениях (эти навыки даются в программе).

В устной (разговорной) речи есть два равноправных аспекта – способность высказывать свои мысли и понимать чужую речь. В начальных классах русской школы второму уделяется меньше внимания.

Учитель должен учитывать языковые трудности и психологические трудности обучения пониманию на слух и речи. Таким образом, русский читатель должен распознавать звуки речи, чтобы понимать татарскую речь. Для этого, в свою очередь, ему необходимо знать состояние органов речи при произнесении звуков и уметь произносить звуки, поскольку понимание основано на внутреннем повторении услышанного. Только после этого можно понять смысл сообщения [1, 18].

Исходя из вышесказанного следует сделать вывод, что учителю необходимо систематически уделять 1\3 урока аудированию и речевым упражнениям. Только следуя этому принципу можно достичь поставленной цели.

Важнейшим условием общения является понимание собеседником друг друга. Известный психолог Л. С. Выготский считал понимание особой формой мышления, происходящей во внутренней речи [5] психологические исследования А. Н.Соколова, Н. И. Жинкина и других ученых показывают, что человек, слушая чужую речь, одновременно изнутри говорит то, что слышит, так как слуховое восприятие вызывает слухомоторную реакцию [6, 25].

Как особый и самостоятельный вид речевой деятельности, слуховое восприятие имеет свои особенности, и оно имеет сложное отношение к другим видам речевой деятельности. Понимание, по мнению Б. В. Беляева, возникает в результате множества мыслительных операций, которые вместе образуют процесс мышления. Мыслительный процесс является сознательным процессом, так как ориентирован на осмысление содержания сообщения [3,42].

При прослушивании речи звуковые волны, состоящие из последовательных звуков, образующих слова, словосочетания и предложения, передаются через ухо в слуховой центр головного мозга.

Речь со слуховым пониманием рассматривается с точки зрения "уровня" усвоения учащимся языка, то есть двух явлений: ребенок может не знать того или иного слова, словосочетания, предложения или текста, использовать его в своей речи. По этой причине, с одной стороны, на начальном этапе обучения татарскому языку в русской школе особенно важно выстроить на его основе методику обучения навыкам понимания на слух и восприятия слов и предложений, а с другой-умению использовать слова, словоформы в словосочетаниях и предложениях (эти навыки даются в программе).

В устной (разговорной) речи есть два равноправных аспекта – способность высказывать свои мысли и понимать чужую речь. В начальных классах русской школы второму уделяется меньше внимания.

Учитель должен учитывать языковые трудности и психологические трудности обучения пониманию на слух и речи. Таким образом, русский читатель должен распознавать звуки речи, чтобы понимать татарскую речь. Для этого, в свою очередь, ему необходимо знать состояние органов речи при произнесении звуков и уметь произносить звуки, поскольку понимание основано на внутреннем повторении услышанного. Только после этого можно понять смысл сообщения [1, 18].

В этом и заключается особенность обучения татарской речи в начальных классах русской школы. Важно научить детей безошибочно распознавать отдельные татарские звуки и слоги, произносимые в определенном темпе и воспринимаемые без помощи зрительного анализатора (то есть когда ребенок не видит артикуляции говорящего, например, прослушивает запись). В этом случае возникает ряд трудностей. При обучении слуховому восприятию принято выделять следующие трудности: лингвистические (когда учащиеся не умеют различать интонационно-фонетическую организацию и ритм-мелодику слов)

Способность русского школьника к пониманию на слух зависит от усвоения фонологической системы, грамматики, лексики татарского языка. Известно, что слышимость звуков иноязычной речи в речевом потоке затрудняется не только качественными различиями в произношении отдельных звуков, но и недостаточной слуховой наблюдательностью у детей. Напомним, что школьник младшего возраста не может отличить некоторые татарские звуки от "похожих" фонем в родном языке.

Понимание на слух часто сравнивают с чтением. Ведь и во втором случае речь идет о приеме сообщения: в первом – устном, во втором – письменном. Разница лишь в том, что при чтении человек может "вернуться" к любому прочитанному слову, при прослушивании он лишен такой возможности и вынужден держать в слуховом анализаторе все услышанные слова, иначе сообщение не будет принято. Это объясняется в первую очередь тем, что при обучении русскому языку дети легко понимают содержание текста, а при прослушивании его без опоры на печатный текст - довольно сложно.

Причина упомянутой ситуации на первом этапе преподавания татарского языка в русских школах заключается в том, что дети, прежде чем приступить к освоению татарского языка, привыкли работать с печатным текстом в учебниках родного языка, то есть "принимать" на слух исходя из зрительного восприятия. При отсутствии такой зрительной опоры ребенок, слушающий татарскую речь, часто теряется, не успевает запомнить услышанные слова и предложения. Поэтому уже с первых уроков татарского языка русским детям необходимо развивать слуховую память, приучать к пониманию татарской речи на слух [4, 25].

Понимание на слух имеет много общего с речью. При слушании, как и при разговоре, артикуляция органов речи сталкивается с "скрытой" речью. Слушатель словно изнутри повторяет слова говорящего. Если мы посмотрим на работу анализаторов, то увидим, что при разговоре активнее речево-моторные, а при слушании - слуховые анализаторы, но и там, и там участвует артикуляция органов речи.

Это были общие черты. А вот в психологическом плане речь существенно отличается от понимания. Речь - активный творческий процесс. Осознание устной речи считается пассивным владением языком. Эти определения, безусловно, следует понимать условно. Ведь для младшего школьника понимание татарской речи – такой же активный процесс, как и речь.

Обучение русскоговорящих детей понимать татарскую речь и говорить по-татарски требует разных усилий, разных затрат времени на практику, а методы и система работы должны быть разнообразными.

Некоторые учителя считают, что в первый период обучения иностранному языку учить на слух понимать речь рано, так как у детей меньше словарного и структурного богатства, обеспечивающего понимание содержания сообщения. С такой точкой зрения нельзя согласиться. Ведь последние психологические исследования доказывают способность и правильность развития речи, фонетического слуха, речи с раннего детства. Для того, чтобы учащийся достиг уровня понимания иноязычной речи с любой скоростью, необходимо помнить, что понимание на слух следует начинать с первых шагов обучения иностранному языку, с тех пор, как языковой материал учащихся еще достаточно мал.

Исходя из вышесказанного следует сделать вывод, что учителю необходимо систематически уделять 1\3 урока аудированию и речевым

упражнениям. Только следуя этому принципу можно достичь поставленной цели.

Литература

1. Асадуллин А.Ш., Юсупов Р.А. Рус телендә сөйләшүче балаларга татар теле укыту методикасы нигезләре. – Казань: Мәгариф, 1998. – 151 б.
2. Асадуллин А.Ш., Юсупов Р.А. Татарский язык в русскоязычной аудитории. – Казань: Мәгариф, 1995. – с. 205.
3. Беляев Б.В. Психологические основы обучения русского языка в национальных школах // РЯНШ. – 1992. – №3. – с. 12-18.
4. Вәлиева Ф.С., Саттаров Р.Ф. Урта мәктәп һәм гимназияләрендә татар теле укыту методикасы. – Казань: Раннур, 2000. – 455 б.
5. Высотский Л.С. Избранные психологические исследования. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – с. 519.

ФОРМИРОВАНИЕ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ С УГЛУБЛЕННЫМ ИЗУЧЕНИЕМ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Тимофеева П. В.
МБОУ СОШ «Школа № 72»
polinavt2009@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается понятие «вторичная языковая личность» и этапы формирования вторичной языковой личности школьников в условиях школы с углубленным изучением немецкого языка. В работе описано исследование, проведенное на базе средней общеобразовательной школы № 72 г. Казани, целью которого являлось выявление этапов формирования вторичной языковой личности обучающихся. Статья описывает формирование вторичной языковой личности ребенка, которое имеет 3 этапа, соответствующих основным ступеням обучения.

Ключевые слова: языковая личность, вторичная языковая личность, углубленное изучение языка, немецкий язык, обучение иностранному языку.

Нарастающая актуальность психологии в нашей жизни и в педагогике порождает ряд вопросов, мнения на которые у специалистов зачастую расходятся. Актуальность понятия «вторичная языковая личность», вызываемая заинтересованностью людей в изучении иностранных языков, также относится к школьной среде, в которой дети впервые сталкиваются с изучением языков. Однако на уровне стереотипов существует точка зрения, согласно которой вторичная языковая личность не может быть в полной мере сформирована в условиях обычной общеобразовательной школы. Ввиду данного факта, в нашей работе выдвинута гипотеза о том, что вторичная языковая личность может быть сформирована в стенах школы.

Для начала рассмотрим понятие «вторичная языковая личность». Данное понятие было впервые упомянуто в трудах И. И. Халеевой, которая опиралась на положения работ Ю. Н. Караулова об языковой личности. Из ее определения следует, что под «вторичной языковой личностью» следует понимать перевод языка в статус «нечужого» и, тем самым, проникновение в его дух. Определение «вторичная» указывает на иерархию личности и ее «удваивание» [3].

Опираясь на научные труды Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез, М. В. Аксенова подчеркивает то, что вторичная языковая личность пользуется языковым кодом другого общества. Так, данная личность включает в себя владение лексикой иностранного языка, его грамматическими правилами, знаниями в области речевого поведения и культуры, и, что самое значимое – обладание вторичным когнитивным сознанием [1, 2].

Исторически концепция языковой личности связана с положениями лингвистического детерминизма, идеи о том, что сам язык определяет сознание и мышление человека. Исследуемое нами понятие также находит отражение в работе Г. В. Сороковых и И. Р. Шафиковой, которые приводят вариации его

употребления, рассуждая о главной его функции, способности к межкультурному общению. Авторы статьи приводят примеры иной трактовки понятия. Так, сосуществуют понятия «поликультурная языковая личность», «культурно-языковая личность», «пара-аутентичная языковая личность» [1, 4].

Возвращаясь к описанию исследования, проводимого на базе средней общеобразовательной школы № 72 г. Казани, подчеркнем профиль данной организации – углубленное изучение немецкого языка означает, что изучение иностранного языка имеет большее количество учебных часов с раннего возраста обучающихся и языковую среду. Данное исследование, методом которого преимущественно являлось наблюдение, мы будем рассматривать в разных возрастных категориях школьников, а именно детей разных этапов обучения: младшей, средней и старшей школы. Рассматриваемое деление необходимо в целях прослеживания динамики развития вторичной языковой личности школьников.

Итак, начиная со 2 класса у обучающихся появляется немецкий язык. Изучение иностранного языка начинается с прохождения детьми букв немецкого алфавита. Для закрепления пройденного материала, используются прописи (Рисунок 1).

Рисунок 1. Раздаточный материал, пропись для 2 класса

Смотря на пропись, используемую на уроках немецкого языка, мы можем отметить очевидное сходство с прописями русского языка. Данный факт неслучайный, т.к. задания подбирались наиболее знакомые школьникам с 1 класса. Так, главным условием успешного усвоения нового для учеников языка и начала формирования вторичной языковой личности является взаимодействие с учителем русского языка.

Письмо, в нашем случае, является индикатором успешности усвоения немецких букв и слов. Сравним письмо обучающегося 2 класса в 1 четверти и 3 (Рисунок 2, 3).

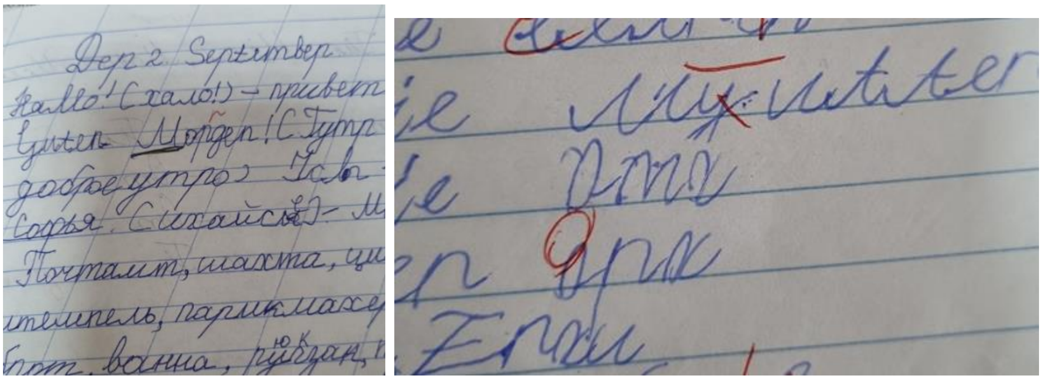


Рисунок 2. Письмо второклассника в 1 четверти.

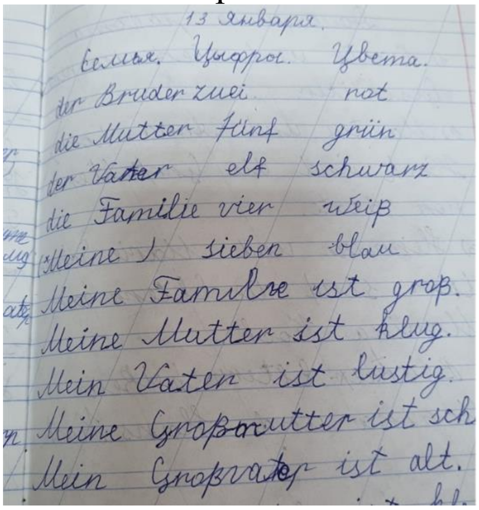


Рисунок 3. Письмо второклассника в 3 четверти.

Отметим как протекает динамика изменения письма обучающегося: в 1 четверти «русская» языковая личность демонстрирует сопротивление вторичной «немецкой» - наблюдается путаница в буквах, которые похожи на русские. Однако в 3 четверти почерк второклассника становится аккуратнее, ошибки в выборе букв отсутствуют.

Кроме того, в школе с углубленным изучением немецкого языка активно используется проектная методика, начиная с начальной школы. Первым таким проектом является Meine Familie (Моя семья – Рисунок 4).

Рисунок 4. Проект «Моя семья» во 2 классе.

Глядя на проекты школьников, также может быть отмечен процесс формирования вторичной языковой личности, который проявляется:

1) в подборе слов обучающегося, не имеющих аналогов в русском языке (die Geschwister – братья и сестры);

2) в исправлении ранних ошибок в использовании слов, в которых род существительных не совпадает с русским языком (замена артикля в слове das Mädchen).

Переходя в среднее звено обучения (5-9 классы), формирование вторичной языковой личности сфокусировано на осознании обучающимися языковой структуры немецкого языка в процессе прохождения тем придаточных предложений и отделяемых приставок. В ходе наблюдения было выявлено, что раннее изученные темы начинают казаться обучающимся легче, они не понимают причину былых сложностей в прохождении старых тем. Задача учителя на данном этапе – поддержание интереса школьников, сравнение родного и немецкого языков на наглядных «живых» примерах. Например, переводя предложение, описывающее погоду «Холодно.», ученик понимает, что одним словом в немецком языке не обойтись и дополняет предложение подлежащим и сказуемым, отвечая «Es ist kalt.».

Тем временем школа способствует созданию немецкоязычной среды: таблички кабинетов имеют наименования на немецком языке (Рисунок 5), продолжается проектная методика, которая затрагивает иные темы и проблемы.

Рисунок 5. Наименования кабинета немецкого языка в школе № 72.

Старшая школа является конечным звеном обучения, но не формирования вторичной языковой личности, которая может формироваться в течении жизни. В старших классах немецкий язык приобретает черты как разговорного, так и научного языков, что в результате способствует тому, что обучающиеся демонстрируют понимание в уместности разных стилей речи в различных ситуациях.

Необходимо также упомянуть, что в период 9-11 классов обучающиеся встречают раздел страноведения в языке, который выходит на уровень лингвострановедения: в текстах учебных материалов демонстрируются диалектизмы. Выбор дополнительных материалов учителем должен соответствовать данной направленности текстов, что продемонстрировано в одном из заданий на рисунке 6.

Hosd mi? Verstehst du Bairisch?

Die Vokale sind das A und O in Bayern. Der Bayer macht aus dem *ei* ein *oa*. "Ich heisse" wird im Bairischen zu "I hoas" und "Ich weiß" zu "I woas". Aber nicht jedes *ei* wird zum *oa*. Die Farbe weiß ist und bleibt *weiß* und nicht etwa *woaß*.

Vui zvui Gfui

Bairisch ist vor allem eine Sache des *Gfuis* (des Gefühls), und das variiert von Region zu Region. Denn Bairisch wird nicht nur in Ober- und Niederbayern gesprochen, sondern auch in der Oberpfalz und in weiten Teilen Österreichs. Andererseits wird nicht überall in Bayern der gleiche Dialekt gesprochen. Neben dem bairischen gibt es hier auch fränkische, oberpfälzische und schwäbische Sprachräume.

Innerhalb eines Sprachraums existieren wiederum verschiedene Dialektfärbungen, oft bereits von Dorf zu Dorf. *Streichmatz*, *Ziebeleskäs* oder *Matte* – für das hochdeutsche Wort Quark gibt es in Bayern mehr als 20 Dialektbezeichnungen. Ein *Zuagroaster* kann also nie *vui zvui Gfui* (viel zu viel Gefühl) haben, wenn er Bairisch lernen will.

Рисунок 6. Текст о баварском диалекте немецкого языка с диалектизмами.

Главным критерием формирования вторичной языковой личности являются уже интенции – намерение обучающегося выразить в точности то, что у него в голове на немецком языке.

Таким образом, было продемонстрировано формирование вторичной языковой личности в условиях школы с углубленным изучением немецкого языка на разных этапах обучения школьников. Нами была подтверждена гипотеза и мы можем утверждать, что в школе № 72 наблюдается активное формирование вторичной языковой личности, которое проходит 3 основных этапа, что совпадает с 3 ступенями обучения.

Данная работа развенчивает распространенный миф о том, что в средней общеобразовательной школе невозможно в полной мере сформировать вторичную языковую личность. Однако, рассматриваемая тема нуждается в дальнейшем исследовании в рамках разных типов учебных учреждений.

В завершение необходимо подчеркнуть, что заинтересованность учителей иностранного языка в формировании вторичной языковой личности гарантирует поддержание интереса обучающихся не только в изучении языка, но и в том, что с ним связано, например, в иноязычной культуре.

Литература

1. Аксенова, М. В. Проблема формирования вторичной языковой личности в современной методической теории и практике / М. В. Аксенова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 44 (439). — С. 322-324.

2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов — 7-е изд. — М.: Издательство ЛКИ, 2010.

3. Кострица, Е. И. К вопросу о межкультурной компетенции вторичной языковой личности: лингводидактический аспект / Е.И. Кострица, И.В. Петрова // Вестник Забайкальского государственного университета. – 2011. – С. 85-90.

4. Сороковых Г. В. Понятие вторичной языковой личности профессионала в отечественной и зарубежной лингводидактике: систематический обзор / Г.В. Сороковых, И.Р. Шафикова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – С. 419-423.

ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЯҢА УКЫТУ АЛЫМНАРЫ

Тимошенко В. М.
ТРсы Менделеев муниципаль районы МБГББУ
“Бөрешле төп гомуми белем бирү мәктәбе”
timoshenko-31@mail.ru

Аннотация. Обучение татарскому языку в русскоязычной школе имеет свои особенности. Вопрос изучения родного языка детьми является актуальным для всех учителей татарского языка, которых волнует проблема нежелания детей и родителей изучать татарский язык в школе. Решить эту проблему можно, если широко применять нетрадиционные формы обучения, искать новые эффективные методы и приемы, которые активизировали бы детей к самостоятельному приобретению знаний. Поэтому в практическом овладении татарским языком и литературой велико значение использования инновационных технологий.

Ключевые слова: квест (веб-квест), “әйләндерелгән сыйныф” технологиясе, кейс, менталь карта, вики-газета, интерактив күнегүләр конструкторы.

Мәктәпләрнең бүгенге бурычы – хәзерге көн таләпләренә, тормыш, җәмгыять ихтыяҗларына җавап бирүче белемле, тирән фикер йөртә торган, социаль актив, карарларны мөстәкыйль кабул итә торган иҗади шәхес тәрбияләү. Соңгы елларда күп кенә яңа технологияләр тәкъдим ителде һәм гамәлгә кертелде. Укытучы алдында яңа педагогик технологияләрнең иң нәтиҗәлеләрен сайлап алып, аны үзләштерү зарурлыгы туды. Мин районнан ерак урнашкан авыл мәктәбендә эшләсәм дә, яңа тормыштан калышмыйча, беррәттән атларга тырышам. Авыл мәктәбен тәмамлаган укучылар шәһәр балалары янында югалып калмаслык, үз-үзләрен алардан кимсетеп карамаслык итеп тирән белем һәм тәрбия бирергә тырышам. Шул исәптән, мәгариф өлкәсендәге яңалыкларны өйрәнеп, яңа алым һәм ысулларны үзләштереп, эшемдә иң кулайларын, отышлыларын кулланам.

Авыл мәктәбендә укучылар аз булуга карамастан, квест (веб-квест) технологиясен бик еш кулланам. Уку-укыту процессында бу алым эзләнү эшчәнлеген таләп итә торган дәвамлы, максатчан, маҗаралы интерактив уен, ягъни рольле уен элементлары белән белән бирелгән проблемалы биремнәр.

Квестның 2 төре була:

-Кыска вакыт аралыгында башкарыла торган квест (яңа белемнәр үзләштерү, күләмле мәгълүмат бирү максатыннан, 1-2 сәгатьтә башкарыла).

-Дәвамлы квест (белемнәрне ныгыту, гомумиләштерү, системага салу максатыннан оештырыла; квестны башкаруга озак вакыт бирелә: 1атна, 1 чирек буена эшләнелергә мөмкин).

Укучылар белән квест төзүнең үз кагыйдәләре бар:

-Катнашучы геройларны билгеләү. Квест - ул уен, башваткыч, маҗаралы уен, шуңа күрә кызыксындыра торган рольләр билгеләнә: сәяхәтче, тел белгече,

фольклорчы, тарихчы, пешекче, музыкант, рәссам, әкият геройлары булырга мөмкин һ.б.
-Һәр роль эшчәнлегенең максатын һәм бурычларын билгеләү - рольне башкаручыларның эш планы формасында бирелә.
-Бәяләү критерийларын эшләү.
-Мәгълүмати ресурслар исемлеген төзү: мөмкин булганча, укучылар күбесенчә үзләре эзләнергә тиеш булалар).

Квест (веб-квест) технологиясен куллануның уңай яклар күп:
-рус мәктәпләрендә укучыларда татар теле һәм әдәбиятын өйрәнүгә кызыксыну уяту;
-эш барышында цифрлы технологияләр куллану (мәгълүмат җыю, нәтиҗәләрне тәртипкә китерү, презентацияләр ясау, веб-сайт ачу, видеолар әзерләү;
-укучылар мөстәкыйль рәвештә белемнәрен ныгыталар, эшне алгоритмнар буенча оештыралар;
-командада, төркемнәрдә эшләргә өйрәнәләр (планлаштыру, рольләрне бүлешү, ярдәмләшү, бер-береңнең эшен контрольдә тоту);
-креатив, иҗади фикерләү сәләтләрен үстерү;
-чыгыш ясау осталыгына өйрәнү (проектларны яклау, әңгәмәләрдә катнашу).

Элегрәк укытучы яңа теманы бик матур итеп сөйли, ә укучы бары гади үзләштерүче ролен үти иде. Бүген исә, укучы яңа теманы үзе эзләүче, тикшеренүче сыйфатында үзләштерергә тиеш дип карала. Хәзерге көндә укытуга тагын бер яңа технология – "Әйләндерелгән сыйныф" технологиясе килеп керде. Аның үзенчәлеге нәрәсдә соң? Укучылар өйдә теоретик материалны үзлектән өйрәнәләр, укытучы биргән электрон ресурслар - видео-дәресләр, презентацияләр, видеорепортажлар, телетапшырулар өзекләре, интервьюлар белән таныша. Болар барысы да киләсе дәрестә анализга биреләчәк. Сыйныф эшенә каралган биремнәрне икенче көнне үзләре һәм төркем эшчәнлегендә катнашып, сыйныфташлары һәм укытучы белән аралашып эшлиләр - күнегүләр башкару, проектлар өстендә эш, иҗади биремнәр үтәү, укытучы сорауларына җавап бирү, кече конференция яки түгәрәк өстәл оештыру. Бу ысулны әдәбият дәресләрендә куллану бик яхшы нәтиҗәләр бирә.

Шулай итеп, «Әйләндерелгән сыйныф» технологиясен кулланганда укытучы консультант һәм уку эшчәнлеген оештыручы була, тьютор ролен үти. Бу технология укучыларда мөстәкыйльлекне үстерә, мәгълүмат белән эшләргә өйрәтә, ата-аналар балаларыныә укуын күрә ала, ә бу хәзерге вакытта бик әһәмиятле. Балаларга мондый дәресләр бик кызыклы булыр, татар телен һәм әдәбиятын өйрәнүгә кызыксыну артыр, тел байлыклары үсәр, дип ышанам.

Бүгенге көндә яңа нәтиҗәле укыту технологияләрнең берсе – кейс технологиясен куллану. Бу технология безнең илдә дә актив кулланылышка кереп бара һәм актуаль мәсьәләләрдән санала, чөнки мәктәпләр алдына куелган бурычлар белем бирүгә яңача караш, интерактив алымнар куллануны таләп итә. Кейс инглиз теленнән алынган, *case «очрак, хәл, ситуация» мәгънәсендә, «кейс»*

төшенчәсе «кәгазьләр, документлар салып куя торган кечкенә чемодан» дигән мәгънә белдерә.

Кейсның төрләре:

-гамәли кейслар;

-өйрәтү характерындагы кейслар;

- фәнни-тикшеренү кейслары.

Кейс – дәресләрдә тормыштан, әдәби әсәрләрдән алынган хәлләргә нигезләнгән проблемалы ситуацияләрне анализлау. Анализ вакытында укучылар төркемнәрдә эшләргә, нәтиҗә чыгарырга, дөрес карар кабул итәргә өйрәнәләр. Кейс-биремнәр укучыларның мөстәкыйль фикерләү сәләтен үстерә, интерактив метод буларак укучыларда укуга уңай караш тәрбияли, укыту процессында тормыш белән бәйләнеш тудыра.

Менталь (акыл) карталар технологиясе. Инглиз галиме, психолог Тони Бьюзен гади схемалар, таблицалар төзегәндә баш миенең бары сул як ярымшары гына эшләсә, интеллект (акыл, аң) карта ясаганда ике ярымшар да эшли, дигән фикергә килә. Картаны булдыру өчен бары тик төсле карандашлар, маркерлар, фломастерлар гына кулланыла. Төп идея, проблема яки сүз үзәктә урнаша. Үзәк идеяне анлату өчен сурәтләр, рәсемнәр кулланырга мөмкин. Һәр төп тармакның үз төсе бар.

Интеллект картаның уңай яклары:

-укучылар теләк белән тиз һәм аз язалар,

-үзара бәйләнешне, материалны, төзелешен күрәләр,

-фикерлүәне, хәтерне, күзалланы үстерәләр,

-тиз, эзлекле һәм сыйфатлы итеп теманы истә калдыралар.

Менталь карталарны онлайн төзү өчен махсус веб-сервислар бар. Алар укучы өчен дә, укытучы өчен дә бик уңайлы сервис. Шуңа күрә аларның адресларын тәкъдим итәм:

https://www.mindmup.com.

https://www.mindmeister.com.

Укытучының бурычы - яңалыклар агымында югалып калмыйча, дөрес юнәлеш алу, укытуның һәр этабы өчен уку материалын аңлатуның иң уңышлы вариантын табу дип әйттек инде. Татар теле һәм әдәбият дәресләре рус телле балаларга кызыклы булсын өчен шулай ук башка веб-сервисларны кулланырга мөмкин. Мәсәлән, http://wikiwall.ru/ сервисында тел һәм әдәбият дәресләрендә үтелгән теләсә кайсы темага онлайн стенгазета ясарга мөмкинлек бирә. Күмәк проектлар ясарга, өй эшләрен эше итеп тә бирергә була, чөнки бу сервис, кайда гына яшәсәң дә, бер тема өстендә күмәк эшләргә була.

http://learningapps.org. сервисы интерактив күнегүләр конструкторы. Бу сервиста онлайн уеннарны укучы да, укытучы да бик җиңел үзләштерә ала, мавыктыргыч уеннарны үзе дә төзи ала. Анда бөтен фәннәр буенча, тәрбия эшләреннән әзер күнегүләр дә бар. Ә татар теленнән үзебез “Минем күнегүләр” дигән веб-бит ачып, әзер конструктор буенча кирәкле уеннар төзи алабыз: викториналар, тестлар, телетапшырулардан алынган “Кемнең миллионер буласы килә?”, “Йөзгә бер”, “Маҗаралар кыры”, “Чабышлар” кебек уеннар

төзеп була, “Кайсы артык?”, “Парын тап”, “Төшеп калган сүзләр өстә”, хәрефләрдән сүзләр төзергә, текстны дөресләргә һ.б. Бу сервис, укучыларның иҗади һәм критик фикерләвен үстерә, үткән материалны кабатлый, танып-белү эшчәнлеген активлаштыра, дистанцион уку булганда бушлай виртуаль сыйныф төзеп эшләргә була, укытучы интерактив күнегүләрне үзенең сайтына урнаштыра ала. Кулланылышы бик җиңел, җайлы, гади.

Шулай итеп, татар теле һәм әдәбиятын укытуда бу технологияләрне без дә җиңел генә куллана алабыз. Бу яңа технологияләр татар телен өйрәнүгә кызыксындыра, теләк уята, укучыларның танып белү активлыгын арттыра, телне өйрәнү өчен уңай шартлар булдыра, укучыларның иҗади мөмкинлекләрен тулырак ача.

Әдәбият

1. Камаева Р. Б. Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә яңа педагогик алымнар. – Алабуга: АДПУ нәшрияты, 2009 ел.
2. http://learningapps.org.
3. https://www.mindmup.com.
4. https://www.mindmeister.com.
5. http://wikiwall.ru/.

VISUALIZATION AS A WAY TO UNDERSTAND FOREIGN-LANGUAGE TEXT IN BILINGUAL ONLINE COMPUTER SCIENCE COURSES

Tursunova N.B.
MBOU "Secondary School No. 5, Aznakayevo" RT
nigina.tursunova.95@gmail.com

Аннотация. Основной задачей преподавания на иностранном языке неязыковых дисциплин является обучение пониманию современных оригинальных неадаптированных текстов по изучаемой тематике. Однако, в процессе работы с профессионально-ориентированными текстами на иностранном языке возникают определенные трудности их понимания. Данные трудности обусловлены в большинстве случаев недостаточной языковой подготовкой студентов, недостаточными знаниями терминологии на иностранном языке, а также отсутствием стратегий чтения и понимания иноязычного текста с опорой на его визуальный компонент.

Средством оптимизации процесса смыслового восприятия и понимания иноязычной текстовой информации служит синтез вербальных и визуальных элементов (слово и наглядный образ) в рамках одного текстового пространства, что является основой разработанной модели понимания иноязычного специального текста.

Ключевые слова: визуализация, технология визуализации текстовой информации, МООК.

This article focuses on solving the problem of how to teach a foreign language. Non-linguistic students often face difficulties in understanding authentic foreign texts. The model of understanding a foreign language text on the basis of visualization was developed on the basis of the theoretical analysis of the indicated problem.

The topicality of the research is caused by the fact that a large amount of information of the modern world requires special preparation of educational material before presenting it to the students in order to give them the basic or necessary information in a visually observable form.

Therefore, this article aims to reveal the concepts of «visualization», «visualization technology», «system quantization principle», «and cognitive visualization principle », «massive open online courses». We have considered the additional opportunities that these technologies provide (in the context of the research question).

The aim of this research is to study the effect of visualization technology on students in the construction of bilingual online courses in computer science.

We need to solve the following tasks to achieve the goal:

- to study scientific literature on the topic of research;
- to reveal concepts «visualization», «a principle of system quantization», «a principle of cognitive visualization», «technology of visualization» on the basis of foreign and native literature;

- to systematize and reveal peculiarities of visualization application while studying informatics in a foreign language;
- to determine the possible consequences of visualization technology application in bilingual online courses in computer science.

The materials presented in the article can be widely used in teaching comprehension of foreign language text on a non-language course.

The modern period of the educational system development can be characterized by qualitative changes in its content, structure, and implementation of new approaches, methods and technologies into the educational process. The future of the educational system is the active use of information technologies (IT) in education. From the perspective of modern didactics, the informatization of education opens up fundamentally new opportunities in all areas of education

A number of studies in this field show that efficiency and intensification of learning depend much on the form and way of presentation of educational material [11].

The term «visualization» comes from the Latin «visualis» - which means perceived visually, visual. Verbitsky A.A. defines the term «visualization» like the process of visualization is a convolution of thought contents into a visual image; being perceived, the image can be developed and serve as a support for adequate thought and practical actions [1: 207]. To visualize means to make available for visual perception, to transform verbal information into information expressed by visual means.

In the age of information saturation, the problems of compiling knowledge and its rapid use are of enormous importance. In this context, there is a need to systematize the experience of visualization of educational information and its scientific justification from the standpoint of the technological approach to learning.

Selevko G.K. considers the technology of intensification of learning on the basis of schematic and sign models of educational material as Shatalov's experience. Expanding the boundaries of this technology, a more convenient name is also offered, namely the technology of visualization of educational material, meaning not only iconic, but also some other images of «visualization» that come to the fore depending on the specifics of the studied object [13].

The technology of visualization of learning information is a system, which includes the following components:

- a set of learning knowledge;
- visual ways of presenting them; visual technical means of information transfer;
- a set of psychological techniques for using and developing visual thinking in teaching [13].

The technology of visualization of teaching material relates to the pedagogical concept of visual literacy, which emerged in the late 1960s in the USA. This concept is based on the statements about the importance of visual perception for an individual in the process of cognition of the world and his/her place in it, the leading role of an image in the processes of perception and understanding, the necessity to prepare

human consciousness for activity under conditions of the increasingly «visualized» world and increase of information pressure [7].

Davydov's theory of meaningful generalization and Erdniev's theory of enlarging didactic items can be referred to the basics of educational information compression [6]. Compression of information means, first of all, its generalization, enlargement, systematization and generalization. Erdniev P.M. states the greatest strength in mastering program material is achieved by presenting educational information simultaneously in four codes:

- pictorial;
- numerical;
- symbolic;
- verbal. [5: 72].

The methodological basis of the technology under research consists of the following principles of its construction: the principle of system quantization and the principle of cognitive visualization [7].

System quantization stems from the specific functioning of human thinking activity, which is expressed by different sign systems: linguistic, symbolic, and graphic. All sorts of models of knowledge representation in a compact compact form correspond to the human ability to think in images. Studying, mastering, and pondering a text is just making schemes in one's mind, coding the material.

The principle of cognitive visualization proceeds from psychological laws, which state that the efficiency of learning improves when visualization performs not only illustrative, but also cognitive functions, i.e. when cognitive graphic learning elements are used. This leads to the fact that the «figurative» right hemisphere gets involved in the process of assimilation. At the same time, «supports» (drawings, diagrams, models), compactly illustrating the content, contribute to the consistency of knowledge.

Visualization of information helps students more fully understand the system of connections between the studied, as well as contributes to a deeper analysis of information, while allowing you to connect concepts from different areas of the subject. Thus, visualization can be seen as an effective way of understanding an authentic text in the context of independent learning, especially in distance learning courses.

Distance education is already evolving as an industry in its own right, with rapid change driven by two critical components: the convenience of remote interaction and quality learning [8]. The phenomenon of MOOC (Massive Open Online Courses) is a technology of distance education, but its role and significance are much wider if we consider this phenomenon in the socio-cultural context [9].

The use of MOOC in a particular university is connected with the place of professional foreign language communication in the employment market and contributes to the effective development of linguistic competence. In the educational sphere, «business communication skills, both the level of strategic planning of international activities and documentation of business English are necessary for employees of all job levels - from rector to secretary» [10].

When we work on a foreign-language text, we consider visualization as a process of transforming verbal information into visual information, as well as a visual way of perceiving information in a text. Reference diagrams, plans, drawings, graphs, drawings, photos are all visual materials that contribute to the student's visual perception and consolidation of information, the transfer of verbal information into information expressed by visual means.

According to these mechanisms, the following stages of semantic processing of information in a foreign text are distinguished: prediction, identification and accommodation. The process of text comprehension begins with the stage of semantic prediction. The student, receiving information, puts forward a hypothesis based on his own past experience that at a certain point in his life he will find this information necessary and will find a use for it. The put forward hypothesis can be further confirmed or refuted by the real information of the text. These actions of the learner are carried out through the psychological mechanism of anticipation. The basis of this anticipation is the law of «anticipatory reflection of influences of the surrounding reality» [4: 608].

The next step on the way to understanding textual information is the student's processing of the information presented to him on the basis of the mechanism of identification. During the acquaintance with the text the student identifies its graphic images and compares them with the situation from his past experience, as familiar, unfamiliar or unfamiliar to him.

The identification stage prepares the basis for the transition to the transformation stage. At this stage, the establishment of semantic connections between the elements of the text, which have different volume and information saturation, is noted [2: 75]. As a result, the student assimilates the necessary amount of information in the text. The result of the perceptual and thinking work done is the accomodation period associated with critical thinking [3: 96].

To sum up, it should be noted that it takes time for the student to achieve full understanding of the foreign language information presented to him/her, and this process is carried out with close interaction of perception, memory, and thinking mechanisms. The method of visualization increases the success of learning foreign-language information.

References

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: учебное пособие / А.А. Вербицкий – М.: Высшая школа,1991. – с.207.

2. Дридзе Т.М. Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации): учеб.пособие / Т.М. Дридзе, А.А.Леонтьев. – М., 1976. – с. 75

3. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранных языках: учеб.пособие / З.И. Клычников – М.,1983. – с 96

4. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т./ Гл. ред. В.В. Давыдов.- М.: Большая Российская энциклопедия, 1993.- Т.2.- 608 с.

5. Эрдниев П.М. Системность знаний и укрупнение дидактической единицы: учеб.пособие / П.М. Эрдниев – М.: Совр. педагогика,1975. – с. 72-80.

6. Давыдов В.В. Теория содержательного обобщения[Электронный ресурс]: учеб.пособие /В.В. Давыдов.: СГМУ, 2015. – 1 с. – Режим доступа: https://studfiles.net/preview/2244399/(дата обращения 19.12.2018)

7. Лаврентьев Г.В. Некоторые теоретические основы технологии визуализации[Электронный ресурс]: учеб. пособие / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина – Барнаул.: сайт Алтайского государственного унивесритета, 2015 – гл. 8.1 – Режим доступа: http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/ch8/glava_8_1.html (дата обращения 10.12.2018)

8. Мишнев Б.Ф. Опыт внедрения и перспективы развития дистанционного обучения в TSI[Электронный ресурс] / Б.Ф. Мишнев, Н.П. Филь, А.А. Скворцов // Международный электронный журнал "Образовательные технологии и общество (EducationalTechnology&Society) – 2013. – том 16, №4 – С. 475-492. – Режим доступа: https://readera.ru/opyt-vnedrenija-i-perspektivy-razvitija-distancionnogo-obuchenija-v-tsi-14062521 (дата обращения 17.12.2018)

9. Нилова С.В. Массовые открытые онлайн курсы в образовательном процессе университета [Электронный ресурс]: научная статья / С.В. Нилова – Иваново.: ИГУ, 2014. – с. 555-566. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/v/massovye-otkrytye-onlayn-kursy-v-obrazovatelnom-protsesse-universiteta(дата обращения 15.12.2018)

10. Розина И.Н. Результаты опроса исследовательского проекта НОПАЯз «EnglishforSpecificPurposes” [Электронный ресурс]/ И.Н. Розина // международный электронный журнал "Образовательные технологии и общество (EducationalTechnology&Society) том 16, №2 –2013 – с 547-561. – Режим доступа: https://www.j-ets.net/ETS/russian/periodical/izgum.html(дата обращения 21.12.2018)

11. Семенова Н.Г. Влияние мультимедиа технологий на познавательную деятельность и психофизиологическое состояние обучающихся [Электронный ресурс]: научная статья / Н.Г. Семенова, Т.А.Болдырева, Т.Н. Игнатова. – Оренбург.: Вестник ОГУ, 2005. – с. 34-38. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-multimedia-tehnologiy-na-poznavatelnuyu-deyatelnost-i-psihofiziologicheskoe-sostoyanie-obuchayuschihsya (дата обращения 28.12.2018)

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ СВЯЗЬ В ПРЕПОДАВАНИИ БУХАРСКИХ ФОЛЬКЛОРНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Тўхтасин И. Р.
Бухарский государственный университет
rajabovtuxtasin@gmaii.com

Аннотация. В статье содержится информация о методах обучения детей узбекскому музыкальному фольклору и народным песням, воспитании молодежи через песни Бухорча и Мавриги. Целью обучения учеников образцам Бухарских фольклорных музыкальных произведений и соединения межпредметных произведений является привитие восточных национальных традиций молодому поколению, слушающему эти произведения, дать духовно-нравственное и эстетическое воспитание учащихся на музыкальных занятиях.

Ключевые слова: узбекская музыка, детский фольклор, народные песни, лапар, обряд, праздники, обычаи и традиции, "Бухорча и Мавриги"

Узбекский народ гордится своим многовековым культурным наследием. В частности, много песен и поговорок нашего народа, объединившегося вокруг единого духовного дела и веками хранившего верность общим обычаям и традициям, в которых не только дышит богатое прошлое нашей любимой страны, но и отчетливо виден творческий талант наших разумных предков. В этом отношении особое место занимает одно из произведений бухарской народной музыки — цикл песен серий «Бухорча» и «Мавриги», которые широко распространены в Бухаре и ее окрестностях.

С честью независимости, наряду с национальными обычаями и традициями, характерными для многих регионов нашей страны, были возрождены народные песни с разнообразной тематикой и уникальными стилями исполнения и местными особенностями. Бухарские фольклорные музыкальные произведения, серии песен цикла «Бухорча» и «Мавриги» также были возрождены в связи с нашей национальной независимостью, и было приложено много усилий для их широкомасштабного исследования, восстановления и публикации их текстов, изложить свои ноты на бумаге, и добиться достойного места в репертуаре народных песен и сольных исполнителей. [1:7]

Актуальность бухарских фольклорных музыкальных произведений для многих предметов заключается в том, что они связывают многие уроки через этот жанр и просты в использовании и обучении молодежи, а наши ученики оставляют интересные впечатления через бухарские фольклорные музыкальные произведения.

Например, предметы, преподаваемые в общеобразовательных школах, включают алфавит, чтение, историю, этикет, музыку, труд, изобразительное искусство и другие предметы. В высших учебных заведениях предлагаются этнография, фольклор, узбекский фольклор, узбекский музыкальный фольклор, народная поэзия, народная проза, узбекский музыкальный фольклор, песня и

танец, живопись, скульптура, народное искусство, резьба по дереву, народное искусство, ювелирное дело, вышивка и другие. науки.[2:4]

Цель соединения бухарских фольклорных музыкальных произведений с темами, упомянутыми в приведенных выше примерах, состоит в том, чтобы объяснить темы и показать и научить их исполнять. То есть бухарские фольклорные музыкальные произведения отличаются от других жанров своим исполнением, тембром, темой, выразительностью слов, одежды и музыкальных инструментов при исполнении.

Образцы цикла народных песен и танцев «Бухорча», также известного как «Бухарский звон», состоят из ведущего и припева. припев исполняется ансамблем (в сопровождении).

В первом эпизоде (части) «Бухорчи» Хафиз царит в верхних слоях голоса, подготавливая слушателей к мелодиям и песням, которые прозвучат в следующих частях. И эта часть называется тойона.

Вторая эпизод (часть) начинается танцем в сопровождении круга. При этом первым шагом является солирование - пешхон, дающие приемы, состоящие из основных долей. Кайракбоз (Каменный исполнитель) и другие дойрадасты аккомпанируют ему низкими голосами. [3:17]

Так как третий эпизод (часть) является кульминацией и окончанием ряда, то круг, кайрак и занг (колокольчик) играют в равной мере, в сопровождении поют сольную песню, а остальные музыканты и певцы исполняют пасхан - поют припев и аккомпанируют ему. Они приветствуют жениха, гостей и организаторов свадьбы. Наконец, в самом конце исполняется комплекс штрихей, состоящий из различных приемов, сопровождаемый несколькими кругами, каракы и занг, и завершает серию. Известно, что на протяжении всего сериала активно действовало сопровождение занг, что, в свою очередь, стало основанием для того, чтобы сериал получил название «Бухара занг» в народе

В «Бухорче» чувствуется, что в приоритете тон и тона Шашмакома. «Бухорча» столь же сдержанна и величава, как и статусы. Но так же, как и в статусе, в «Бухорче» ошик(певец) производит впечатление птицы, пытающейся взлететь. Хотя он работает в пределах заданного мелодии, счет и системы, штрих, ритм, мелодия и нола (стоны) в исполнении постепенно нарастают. В этом же процессе проявляется иной аспект песен «Бухорча», чем песен «Мавриги», которые начинаются с довольно тяжелого темперамента и заканчиваются тяжелым темпераментом.

В этом аспекте «Бухорча» близка к Шашмакому. Не только играть Шашмаком, но и слушать его требует определенной подготовки, умственной зрелости и терпения. Учителя Шашмакома уделяют этому особое внимание в процессе представления своего искусства публике. Педагоги, хорошо понимавшие, что сдержанность, сила, относительно сложные слова и дух, свойственные творчеству поэтов-классиков, трудно понять каждому, исходя из потребностей аудитории, старались найти относительно игровые и близкие мелодии. язык народа. Так родилась «Бухорча». В этом смысле «Бухорчу» можно считать плодом профессионального подхода преподавателей

Шашмакома. Отражение шашмакомских зам-замов (вокализация, без слов) в «Бухорче» и причина приоритета мелодий арузи в тексте песен «Бухорча» наглядно доказывают, что «Бухорча» на самом деле является продуктом исследований учителей Шашмакома.[4:3]

С целью обучения Бухарским фольклорным музыкальным произведениям и Бухарским детским фольклорным песням и изучения их исполнения многие наши исследователи проводили научные исследования с целью получения новых знаний. Наследие узбекской народной музыки с ее воспитательным потенциалом особенно привлекательно и впечатляюще по сравнению с другими видами искусства. На каждом этапе своего социального и духовного развития наш народ создал множество образцов песен, основанных на различных его проявлениях, традициях и обрядах. Это как художественно-эстетическое выражение различных сторон народной жизни, ставшее с далекого прошлого своеобразной культурно-просветительской традицией, передававшееся из поколения в поколение на основе традиционализма, прямо или косвенно проявляло сильную, художественно-эмоциональное влияние на воспитание людей.

В сокровищнице богатого музыкального наследия узбекского народа важное место занимают детские фольклорные песни (преимущественно исполняемые в сочетании с играми), воплощающие мировоззрение взрослых и духовный мир детей раннего возраста. Содержание фольклорных песен характеризуется выражением детской веселой, шутливой, простой и невинной жизни, мировоззрения, детских игр, поговорок и процессов, связанных с определенной реальностью. Изучение и анализ детских народных песен показывает, что они, как и популярные виды народной музыки, имеют художественно-мировоззренческое содержание, простую форму, стиль исполнения, предельно компактный, игрово-танцевальный характер. Соответственно, их удобно широко использовать в образовательных и воспитательных целях.

Образцы народных песен способны быстро привлечь внимание детей своей простотой, легкостью исполнения и легкостью пения. Вот почему важно вызывать интерес и увлеченность нашим национальным музыкальным искусством в начальных классах дошкольных образовательных учреждений и общеобразовательных школ, разучивать детские народные песни, понимать их идейно-художественное содержание в пении, уметь выражать отношение к ним с восприятием, воображением, т. е. описание научить давать и на этой основе можно постепенно формировать у детей творческое, активное отношение к серьезным и сложным видам музыкального искусства.

Сегодня это одна из важнейших и ответственных задач воспитателей, педагогов и руководителей кружков, ответственных за музыкальное воспитание и обучение.

Наряду со многими образцами народного творчества народные песни и поговорки, детский фольклор также входят в программу и учебники по предметам, изучаемым в начальных школах. В процессе обучения и исполнения

подобных образцов детям с первых периодов обучения основная цель состоит в том, чтобы дать им самое необходимое представление о национальной фольклорной музыке в устной традиции, ее ведущих жанрах, структуре и традиционных приемах исполнения.

В национальном фольклоре Бухарские детские народные песни имеют особое значение благодаря своей мелодичности, игривости, задору, миловидности, выражению национальных особенностей, этнического быта народа и национальных ценностей с помощью лирики.

Особенности Бухарских детских народных песен представлены в таких сборниках: «Бойчечак» (“Цветок”. О.Сафаров, К.Очилов), «Алла-ё-алла» (Песня, которую поют, когда ребенка укладывают спать. О.Сафаров), «Летящая газель» (О.Сафаров, Д.Ураева), «Эл суярим, алла» (О.Сафаров), «Бухарский народный букет цветов» (Д. Ураева, Д. Раджабов), Народная песня и музыкальное представление (Д. Раджабов, Т. Раджабов). В Бухарских детских народных песнях можно найти примеры на все темы. «Рамадан», «Каль» (Лысый), «Опа-опа анжило», «Ха дурса-дурса, дурса», «Ахо-ахо сульфа дорем», «Перепелка», «Жизир-джизир джаз мехурэм», «О дина-дина, динашба» и другие песни. [5:47,117]

Песни овутмачак и эркалама (ласкать), входящие в состав Бухарских детских фольклорных песен, имеют особое образовательное и воспитательное значение, обладают свойствами, положительно влияющими на эстетическое воспитание учащихся, прививая им национальные ценности, знакомя с традициями своего народа. предков и формирование всесторонней человеческой личности. Целью обучения учеников образцам Бухарских фольклорных музыкальных произведений и соединения межпредметных произведений является привитие восточных национальных традиций молодому поколению, слушающему эти произведения, дать духовно-нравственное и эстетическое воспитание учащихся на музыкальных занятиях, а если использовать Бухарское фольклорная музыка работает в большем количестве классов, положительно сказалось на нравственном воспитании учащихся. Тогда бы мы достигли нашей цели.

Литература

1. Охунжон Сафаров, Файзулло Тўраев, Ориф Атоев “Бухорча ва Мавриги тароналари”. Ташкент. Издательство “Фан “, 2005.

2. Tukhtasin Rajabov Ibodovich. PRACTICAL SITUATION OF TEACHING UZBEK MUSICAL FOLKLORE IN THE CONTINUOUS EDUCATION SYSTEM. International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE) DOI:10.9756/INTJECSE/V14I6.77 ISSN: 1308-5581 Vol 14, Issue 06 2022. Str.708-716

3. Рузиев Д. Основы концертного исполнительства (Учебник на узбекском языке). Бухарское издательство "Дурдона". 2022 год. - 404 страницы.

4.Тўхтасин. Ибодович. Ражабов. Педагогические возможности использования детских фольклорных песен в духовно-нравственном

воспитании младших школьников //Вестник науки и образования. – 2020. – №. 5-2 (83). – С. 34-37

5. Тўхтасин. Ибодович. Ражабов. Узбекская нардная музыка. (Учебник на узбекском 260 страницы. Бухарское издательство "Дурдона".

СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ГРУПП ГЛАГОЛОВ ФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКА

Файзуллаев М.Б., Курбанова Г.Ю.
Бухарский государственный университет
muxamadfayzullayev53@gmail.com, gulzodakurbanova84@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена изучению глаголов физиологического состояния узбекского языка, где рассмотрены лексико-семантические особенности лексем и их функционирование в речи.

Ключевые слова: семантическое поле, физическое состояние, принцип дихотомии, разделяемая сема, парадигматические отношения.

Семантическая структура слова напрямую связана со значением семемы, потому что нет смысла, не имеющего смыслового представления.Значение слова, смысловая композиция складывается из определенных логических составных частей. Эти логические составные части формируют значение слова и гарантируют, что каждое значение существует как отдельная языковая «единица».Составные части значения слова передают в речи определенное сообщение (образ). Поэтому малые логические и составные части значения слова находятся в отношении друг к другу как устойчивое целое (система) и служат речевому «выражению» значения.Изучить и проанализировать смысловое содержание (структуры) слова, определить логические части значения слова, определить типы его структурных частей, уточнить место и значение каждой семы в значении (семеме) , выявить его отношение к другим семам - найти логическую связь между значениями (создание семантической синтагмы). В соответствии с этим позволяет вступать в парадигматические и синтагматические отношения между словами, создавать словесный ряд, выявлять и находить закономерности, которые отличают слова в парадигматических отношениях друг от друга. Его результаты имеют большое научное и практическое значение для семасиологии, лексикографии и лексикологии. Соответственно, крайне важно изучать смысловую структуру и состав глаголов в узбекском языке. Определение семантического состава падежных глаголов в основном основано на лингво-семантической теории - методе ее дифференциально-семантического анализа.Следует отметить, что метод изучения значения этого слова путем разделения его на компоненты (метод компонентного анализа) является одним из самых основных и удобных методов определения содержания и структуры значения. Важно использовать понятия объединяющей (интегральной) семы и дифференцирующей семы при анализе семантического содержания глаголов состояния с помощью дифференциально-семантического метода. Эти семы выполняют задачу семантического измерения при изучении состава значения (семы). Поэтому для определения и объяснения слов со смыслом ситуации мы разделили смысловое содержание одних и тех же слов на общую семантику, объединяющую семантику и дифференцирующую семантику. Общие, объединяющие и

дифференцирующие темы уникальны по своей сути. Они объясняют и «оценивают» значение слов в языке и речи. Следует подчеркнуть, что общие, объединяющие и дифференцирующие семы в значении слова не являются простой количественной суммой значений (семемами), а образуют своеобразную систему и структуру в значении слова и служат для коммуникации. -интервенционная функция языка (речи). На основе общей семы формируется семантическое поле глаголов состояния Точнее, общей темой значения этих глаголов является «состояние», включающее такие глаголы в один большой круг. То есть сема представляет суть значения слова. Подобно тому, как предметы, принадлежащие к одному логическому классу, имеют общие и отдельные признаки, так и у глаголов со значением «состояние» имеются разные признаки. Так как глаголы имеют конкретное логическое выражение с дифференцирующими знаками (относительный отрыв от общего).

В результате изучения глаголов состояния узбекского языка было установлено, что это семантическое поле состоит из следующих лексико-семантических групп: 1. Глаголы состояния, продолжающие во времени. 2. Глаголы состояния являющимся результатом действия. 3. Глаголы состояния, выражающие процес выполнения поручений. 4. Глаголы действия. 5. Глаголы состояния, относящиеся к привычкам и обычаям. 6. Глаголы образного состояния. 7. Глаголы биологического состояния. 8. Глаголы физиологического состояния. 9. Глаголы психического состояния.

Из вышеперечисленных лексико-семантических групп глаголов состояния глаголы физиологического состояния образуют самую большую, основную лексико-семантическую группу (и семантическое поле). Глаголы биологического состояния относятся к одушевленным и неодушевленным объектам. Если глаголы психического состояния выражают характеристики психики человека и животных,то глаголы физиологического состояния относительно независимы в том смысле, что они выражают в основном внешние физические состояния.Точнее, в значении глаголов этого состояния отражаются определенные физиологические изменения и процессы, происходящие в живых существах, в их конкретных органах. Следует отметить, что физиологическое состояние живого существа протекает в основном в двух формах. То есть физическое состояние человека или животного наблюдается как результат физического изменения или как состояние физического процесса. Соответственно, эти глаголы состояния в предложениях отражают физиологическое состояние, возникающее у живых существ в результате физиологического изменения или состояния физиологического процесса, возникающего как состояние.

Глаголы физиологического состояния, выражающие состояние, возникающее в результате физического изменения, - это человек и животное в состоянии, которое является результатом физического изменения, и наблюдаются определенные ситуации, которые в них происходят. При этом понимается, что переход из одного состояния (или действия) в другое физическое состояние является результатом изменения. Например, **нагревать** -

находиться в состоянии сильного жара: Он так быстро бежал, так громко кричал, что вскоре его тело стало горячим, а на лице, покрытом синяками от холода, стали выступать жемчужины пота [М. Исмаили]. Мозг косатки нагрелся и перевернулся на левый бок [Мирмухсин]. **Быть** - находиться в состоянии зрелости: В это время Темирташчилан был крепким юношей с полным телом [М.Асим].

Глаголы физиологического состояния, означающие состояние физического процесса, выражают состояние человека или животного как состояние процесса. От глаголов физиологического состояния, являющихся результатом физического процесса, они отличаются результатом этого процесса. Он также представляет собой переход из одного состояния в другое. Например. ***Улыбаться*** - быть в хорошем настроении: Маджидиддин улыбнулся и ответил [Ойбек] . Его ласкали и улыбали, как демона [Мирмухсин]. Глаза Рано встретились с ним, и они посмотрели друг на друга с легкой улыбкой [А. Каххор]. Уровень знака в слове ***улыбаться*** выше, чем у слова смеяться. Слово улыбка лидирует в связи с тем, что оно имеет положительную коннотацию, дополнительный признак «милый». То есть улыбка самостоятельна в том, что это «более нежный, более изящный смех». По сравнению с этим комментарием слово ***улыбаться***, кажется, имеет негативную коннотацию.Улыбка эмоционально нейтральна. Для глаголов этой семантической группы характерно превышение знакового уровня, силы. Разница в значении в них сильнее по дополнительному цвету, уровню «пробуждения» в человеке отрицательного настроя. Диалектическая связь между языком и речью проявляется в языковой единице - слове. Значение слова определяется его структурой. Смысловая структура и смысловая структура слова чрезвычайно сложны. Следовательно, изучение смысловой структуры слов, в том числе и глаголов физиологического состояния, имеет большое научно-теоретическое и практическое значение.

Изучение смысловой структуры глаголов физиологического состояния узбекского языка является приоритетным исследованием современности.

Литература

1. Нематов Н. Методология и методы научных исследований. -Бухара, 2006.

2. Рахимов. Х. Основы лингвистических исследований (тексты лекций спецкурса). Составленной.- Т. 2000.

3. Файзуллаев М.Б. Сравнительно-типологические особенности ЛСГ глаголов психического состояния в русском и узбекском языках.- Бухара, 2023.

4. Шерматов.А,Чориев.Б. Самостоятельные работы из курса «Общее языкознание».- Ташкент, 1989.

РУС БАЛАСЫНА ТАТАР ТЕЛЕН, ТАТАР БАЛАСЫНА ҖӘМГЫЯТЬ БЕЛЕМЕ ФӘНЕН ТАТАРЧА УКЫТУДА МИНЕМ ТӘҖРИБӘ

Фахртдинов И.И.
Многопрофильный лицей № 185
irek1221@mail.ru

Аннотация. В работе педагог делится опытом преподавания татарского языка и предмета обществознание.

Ключевые слова: татарский язык, обществознание обучение, опыт.

Бүгенге көндә илебезнең күп халыклары алдына милли мәдәниятнең мөһим бер элементы булган туган телне яклау, аны торгызу, үстерү һәм саклау, аннан файдалана белү мәсьәләсе иң мөһим мәсьәләләрнең берсе булып килеп баса. Бу мәсьәләне нинди юллар белән хәл итеп була соң? Күбебезне шушы сорау борчый. Ә хәзер заман таләпләре бүген татар телен укыту процессында зур үзгәрешләр сорый. Беренчедән, телебезне саклап калу бурычы булса, икенчедән, рус телле балаларда телне өйрәнүгә кызыксынуны бетермәү, киресенчә, бу кызыксынуны үстерү бурычы. Бу укытучыдан зур һөнәри осталык, түземлелек һәм югары технологияләрдән, мәгълүматый чаралардан хәбәрдар булуны таләп итә.

Укытучы үзе эшкәрткән материалны гади шул ук вакытта камил телдә балаларга җиткерә алырга тиеш. Үземнең тикшеренү эшенең объекты итеп мин үзем укыткан татар телен чит тел буларак өйрәнүче рус баласын һәм татар мәктәбендә Җәмгыять белеме Фәнен татар телендә өйрәнүче баланы алдым. Аларны янәшә куеп чагыштырып татар телен өйрәнүгә теләк (рус баласы өчен) һәм татар баласының үз телен белү дәрәҗәсен ачыклауны эшемнең максаты итеп куйдым. Бу максатка ирешү өчен түбәндәге шартларны үтәү зарур:

1. Үземнең татар мәктәбендә укып чыгып рус телен практик куллана алу дәрәҗәсен аңлау.
2. Үзем белгәнне һәм аңлаганны рус баласына нинди ысул белән җиткерә алуымны ачыклау.
3. Җәмгыять белеме фәнен татарча укытуга карамастан имтиханда фән буенча терминологияне русчага тәрҗемә итә алу дәрәҗәсе нинди?

Куелган максатым мондыйрак нәтиҗә бирергә тиеш:

1. Рус баласы гади сорауларга тулы итеп татарча җавап бирергә тиеш.
2. Җәмгыять белеме фәнен татарча өйрәнгән бала имтиханда русча бирелгән терминологиянең дөрес тәрҗемәсен белергә тиеш.

Мин үзем беренче тапкыр мәктәпкә эшкә килгәч Чуваш милләтендәге балаларга Татар телен укыта башладым. Мин эшләгән авыл саф чуваш авылы түгел, ә Татарлар дә яшәгән катнаш милләтле авыл иде.Бу катнашлык бер яктан уңай тәэсир итте,чөнки чуваш балалары татар балалары белән тыгыз практик элемтәдә тора урамда уйнаган вакытларында да. Татар балалары үз чиратында чуваш телен үзара сөйләшеп камилләштерә иделәр.Шулай итеп, ситуатив аралашу дәрестән тышта бик эффектив нәтиҗәләр бирә иде.

Шәһәр мәктәбендә эшли башлагач мондый ситуатив моментлар кискен кимеде,чөнки балаларның үзара аралашуы рус теленә кайтып кала иде.

Чуваш балаларына дәрестә хәл ителәсе проблеманы куюга алар татар телен белгән классташларына оператив мөрәҗәгать итеп куелган проблеманың асылын аңларга тырышалар иде.Ә шәһәр сыйныфларында мондый оператив киңәшү сыйныфта төркемдә татар балаларының аз булуына, аларның киңәш итеп өлгерә алмауларына кайтып кала иде. Авыл мәктәбендә ике милләт баласының үзара коммуникациясе дәрес кысаларында тизрәк һәм нәтиҗәлерәк була иде. Һәр бала үзенең лексик һәм грамматик базасына таянып башкарылган эше өчен тиешле билгесен ала иде.Шәһәр мәктәбендә гомумән төрле милләт балалары булуын исәпкә алып мондый үзара коммуникация бик үк нәтиҗәле булмый иде.Мондый сыйныфларда дәрес проблемасын билгеләп аны чишү юлларын табу авыр бирелә. Шәһәр мәктәбендә башлангыч сыйныфта укыган рус балалары теманы презентация аркылы визуаль контакт аша кабул итәргә яраталар иде.Ә чуваш балалары парлап эшләүне кулай күрәләр иде (бу очракта урта сыйныф укучылары күз уңында тотыла) . Әлбәттә татар баласы белән парлап эшләү чуваш баласына тема буенча яңа сүзләрне өйрәнергә азрак вакыт таләп иткәне билгеле, чөнки татар баласы аларны ярты иҗектән аңлап тәрҗемә итә ала. Чуваш һәм рус баласына уңайсызлык тудырган материал ул тартым белән төрләндерү, зат –сан ,фигыльнең заман формалары кушымчалар күплеге аларны уңайсыз хәлгә куя иде. Рус балалары өчен рус телендәге җөмлә төзелеше шаблоны татарчага дөрес тәрҗемә итәргә комачаулый иде, чөнки рус баласы җөмләнең баш кисәге хәбәрне җөмләнең шул ук урнында калдырып тәрҗемә итә ул бу күренешкә ияләшкән, ә татар мәктәбен тәмамлаган бала өчен җөмлә структурасы башкачарак өйрәтелә.

Татар телен чит тел буларак өйрәтү баланың нинди милләт вәкиле булуыннан, аны чолгаган көндәлек мохиттән, башкалар белән аралаша белүеннән җыелган факторлар суммасы.Шушы суммага укытучының телне практик куллана белүе, сайлаган эш алымнары , шәхси үзенчәлекләре килеп кушыла.Бу кушылу нинди нәтиҗә биргәнен практик эшчәнлек күрсәтә ала.

Гади генә сорауларга да җавап бирә алу өчен баланың сүзлек запасы булу зарур. Мондый запасны булдыру сүлек дәфтәрләре алып бару белән хәл ителде. Һәр дәрестә яңа темага кагылышлы сүзләр тупланмасын язып куеп аларны ситуатив күнегүләрдә куллану каралган. Бу эштә Роза Зәкиевна Хайдарова бастырган “Мин татарча сөйләшәм” исемле ситуатив күнегүләр җыентыгы эффектив кулланылды.

Үзем дә татар мәктәбендә бу фәнне татарча уку сәбәпле, татар балаларына әлеге фәнне укыту кыенлык тудырмас дип уйлаган идем мин.Ләкин беренче дәрестә ук 11 сыйныф укучылары : - Сез безгә темага бәйле терминнарны татарча өйрәтәсез, ә бит БДИ биремнәре һәм алардагы терминология фәкать русча булачак без ничек аны тәрҗемә итеп бетерәчәкбез ?” - дип сорау бирделәр. Шунысы сөендерде, имтиханны русча бирергә туры килсә дә , әлеге фәнне туган телләрендә өйрәнергә теләкләре кимемәде укучыларның. Шулай

итеп укучыларым белән берлектә без әлеге фәннән Русча – Татарча терминологик мини сүзлек төзергә керештек.

Җәмгыять белеме – социаль бәйләнешле фән икәнлеген күз уңында тотып мин темадагы терминнарны конкрет социаль күренешкә бәйләп аңлатырга тырыштым. М.И.Махмутовның "Проблемалы укыту" методикасы эффектив кулланылды, чөнки социаль тормышта кешенең андагы урыны һәм башкарган роле проблемасыз сирәк уза. Өлкән сыйныф укучылары арасында үзара коммуникация көчле формалашкан булуы теманы фрагментлап бирү отышлы булды. КХТИ да социология фәне буенча лекцияләр укучы галим Иван Макарович ның практик һәм теоретик ярдәме бик урынлы булды. Ул үзенең сөйләгән терминнарын минем катнаштан башка тәрҗемә итәргә сорый иде. Минем теоретик ярдәм итмәүем укучыларда мөстәкыйль тәрҗемә шаблоны формалаштырды. Дәресләрдә парлы тәрҗемә ысулы дә отышлы кулланылды.Әлеге фәнне мин 2 ел татар телендә укыттым. Һәр уку елы ахырында без үз эшебезгә бергәләп анализ ясый идек. Коллектив һәм индивидуаль Русча – Татарча терминологик запасның күләмен билгели идек. Конференциядә катнашучылар арасында форсаттан файдаланып интерактив үткәреп карыйк. Мин сезгә татарча терминны әйтәм сез аны русчага тәрҗемә итәсез:

1. Милек – имущество
2. Җинаять – приступление
3. Хосусыйлаштыру – приватизация
4. Иминяит – страхование.

Әлеге ике фән арасында чагыштыру сызыгы үткәреп карасак , аларны укыту вак факторлар суммасыннан җыелганын күзәтергә мөмкин. Бу факторлар түбәндәгеләр дип саныйм:

1. Үземнең рус телен практик дөрес куллану.
2. Һәр укучының индивидуаль сүз запасы һәм ул запасны практик куллану урыны һәм сыйфаты.
3. Русча терминның татарчага тәрҗемәсен тиз һәм дөрес атау.
4. Грамматика һәм теориянең үзара яраклашуы.

Г.ТУКАЙ ӘДӘБИ МИРАСЫНДА “ПУШКИННӘН МОКЪТӘБӘС” ИРЕКЛЕ ТӘРҖЕМӘЛӘРЕНЕҢ ТЕЛЬ-СТИЛЬ ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ

Фәхриева Л.Х.
Казан шәһәре Совет районы 72 нче мәктәп
leilya-lovely-fakhrieva@mail.ru

Аннотация. В данной научной статье рассматриваются особенности вольных переводов стихотворений А.С. Пушкина в творчестве Г.Тукая.

Ключевые слова: вольный перевод, творчество А.Пушкина, стихотворения Г.Тукая.

“Һәр халыкның үз бөекләре була. Бөеклек ул – рухи һәм акыл биеклеген билгеләүче күрсәткеч. Халкың бөеклегенең ни дәрәҗә биеклеген бүтән зур биеклекләр белән чагыштырып белеп була”, – дип яза халык шагыйре Равил Фәйзуллин. Тукай һәм Пушкин – әнә шул чагыштыру эталонына әверелгән зур биеклекләр. Г. Тукай бары 27 (иҗат итү чоры 8 ел), А.С. Пушкин 37 ел гына яшәсәләр дә, аларнын гомере гасырлар белән исәпләнә. Чөнки аларның һәрберсе, кыска гына вакыт эчендә, олы һәм кабатланмас иҗади мирас калдырган шәхесләр. “Пушкин иҗаты үзеннән соңгы чор сүз сәнгатенең ныклы нигезен салган. Пушкиннан бөек үзгәрешләр башлана... Мондый мисал татар әдәбиятында да күзәтелә. Тукайдан соң башка халыклар алдында милли һәм татар әдәбиятларының әһәмияте артты”, – дип бәяли танылган рус прозаигы М. Горький.

Пушкин белән очрашуның Тукай өчен әһәмияте зур була: шагыйрь үзен хаклы рәвештә Пушкинның укучысы дип санаган, аның белән горурланган һәм аңардан шигърият серләренә төшенгән. Әлбәттә, Пушкин Тукай өчен остаз гына булмый. Моның шулай икәнлеген Тукайның рус шагыйренә атап язган шигырьләреннән, истәлек-хатирәләреннән күрәбез: шагыйрьләр табигатенә генә хас булган аерым бер эчке җылылык һәм ягымлылык сиземләнә аларда.

Тукайның русча теле дә Пушкин, Лермонтов шигырьләре белән ачыла, Җаекта өчьеллык рус классын тәмамлагач та, Тукай рус әдәбиятын өйрәнүне ташламый. Крылов, Пушкин, Лермонтов, Кольцов, Толстой аның яраткан язучыларына әйләнәләр. Рус классикларының кайбер әсәрләрен ул шул вакытта ук тәрҗемә итә, ләкин татарча матбугат булмау сәбәпле, бастыра алмый.

Белгәнебезчә, татар әдәбиятында әдәби тәрҗемә милли әдәбиятның бер өлешен тәшкил итә. Татар теленә беренче әдәби тәрҗемәләр (ә алар иректе тәрҗемәләр булганнар) урта гасырларда ук барлыкка килә. Тәрҗемәләр, кагыйдә буларак, ирекле рәвештә эшләнгән. Күп очракта оригинал әсәрнең авторы яки исеме күрсәтелмәгән. Г. Тукайга килгәндә, шагыйрь һәр шигыренең исеменнән соң кемнең әсәреннән файдалануын күрсәтеп барган. Татар теленә тәрҗемә тарихы да нәкъ менә бөек шагыйрь Г. Тукай исеме белән бәйле. Тукай үзенең тәрҗемә эшчәнлегендә күренекле рус шагыйре А.В. Жуковскийны остаз итә, аның тәҗрибәсеннән файдаланып, татар әдәбиятында ирекле тәрҗемә мәктәбен нигезли. Тәрҗемәдә үз иҗат кысаларыннан чыгып эш итә, үз максатын һәм бурычларын куя.

Рус текстыннан читкә китү, аның кайбер әйләнмәләрен төшереп калдыру, кайберләрен бары тик татар теленә хас алымнар белән тәрҗемә итү, оригиналга теге яки бу детальләр өстәү – бу үзенчәлекләр барысы да Тукайның иҗат юнәлешенә һәм иҗтимагый карашларына бәйле.

Тукайның барлык тәрҗемәләре – нигездә ирекле тәрҗемәләр. Аларны шартлы рәвештә ике төргә бүлеп була: оригиналга якын һәм оригиналдан ераклашкан тәрҗемәләр. Беренчеләрендә рус текстларын тәфсилләп аңлату, киңәйтеп тәрҗемә итү очраса, икенчеләренең характеры төрлечә. Алар арасында шагыйрьнең үз строфалары кушылган өлешчә тәрҗемәләр бар. Бу тәрҗемәләрдә оригиналның кайбер строфалары, билгеле бер фактларның татар халкы тормышына, әдипнең үз иҗади рухына туры килмәве сәбәпле төшереп калдырылган. Оригиналдан ераклашкан тәрҗемәләр арасында Тукайның үз әсәрләре булып үсеп киткәннәре дә күп. Шагыйрь аерым бер шигырьләре белән нәзирә алымын иҗади яңарта, гасырлар дәвамында Көнчыгышка, рус һәм аның аша Европа поэзиясенә борып җибәрә; дөнья әдәбияты кебек рифма, жанрлар төрлелеген, кабатлауларны, рефрен, анафора, ялгауларны иркен куллана. Әмма ул Көнчыгыш әдәбияты казанышларыннан да баш тартмый.

Шагыйрь 1906 нчы елда үзенә кумир итеп А.Пушкинны алуын игълан итә. Шуңа да Тукайның әдәби мирасында Пушкиннан тәрҗемәләр яки аның иҗатыннан файдаланып язылган күп кенә шигырьләр булуы табигый. Таҗик язучысы С. Айнидан “Сез Пушкинның әсәрләре белән кайчан һәм ничек таныштыгыз?” – дип сорагач, “Тукайдан укыдык”, – дип җавап бирүе мәгълүм. Мисал өчен, 1907 елны Пушкиннан тәрҗемә ителгән “Мәхбүс” (“Узник”) шигырен алыйк. “Тимер читлек”тәге тоткын һәм “ирек иркендә үскән яшь каракош” образлары ярдәмендә шагыйрь үзенең ирекка, азат тормышка булган мәхәббәтен бик ачык чагылдыра. Оригинал 3 строфалык шигырь, беренче һәм икенче, өченче белән дүртенче тезмәләр үзара рифмалашкан. Г. Тукай тарафыннан башкарылган тәрҗемә исә бер-берсе белән рифмалашкан 13 икеюллыклардан гыйбарәт. Шагыйрь эпитетларны да турыдын-туры, бер компонентын үзгәртеп, яисә өстәлмәләр белән тәрҗемә иткән: *орел молодой – яшь каракош, кровавую пищу – канлы калҗасын; в темнице сырой – тимер читлек эчендә (дымлы төрмәдә), мой грустный товарищ – моңлы иптәшем (моңсу иптәшем), криком своим – ят садасы (тавышы белән). Вольные птицы* эпитетын – *азатлык кошлары (ирекле кошлар)* дип, метафора аша биргән. *Белеет гора – зур таулар агара, синеют морские края – диңгезләр төтен күк, күм-күк* кебек сынландыруларны тәрҗемә итүдә дә ирекле лек күзәтелүен күрәбез. Әйтик, беренче мисалда, таулар сүзе алдыннан зур дигән ачыклаучы сүз өстәлсә, икенче мисалда оригиналдагы сынландыру поэтик чарасы татар укучысына тәрҗемәдә чагыштыру лексик сурәтләү чарасы аша тәкъдим ителә. Шигырьдә Г. Тукай тарафыннан гына кертелгән эпитетлар да бар: *каты кайгы, ачы хәсрәт, каты җирдә, яңа эш, ямь-яшел кырлар, болыннар, тавышсыз, тынсыз аулак һәр урыннар* шундыйлардан.

1906 нчы елда Тукай Пушкинның “Евгений Онегин” романының бер строфасы (“Кого ж любить” дип башланган, IV бүлек, XXII строфасы) мотивы буенча “Кемне сөяргә кирәк?” шигырен яза. Пушкинның Онегины – эгоист. Ул үзен генә ярата, мәхәббәттән баш тарта. Тукай да: *“Үзеңне сөй! Ярат үзеңне-үзең”*, –ди.

Пушкинның 4 строфалык “Поэту” шигыренең эчтәлек-формасын татар классигы 11 икеюллыктан торган “Киңәш” шигырендә ачып бирә. “Поэту” шигырен Пушкин 1830 нчы елда иҗат иткән. Ул шагыйрьнең җәмгыятьтәге роле, шигърият өчен ни дәрәҗәдә кирәк булуы турындагы уйланулары белән бүлешә. Әдип – ирекле. Аның үз юлы, кыйбласы булырга тиеш. Шагыйрь һәрдаим үзенең эшчәнлеген камилләштерсен, яңа үрләргә омтылсын, шул ук вакытта бүләкләүләрен дә көтмәсен; ул бәяне үзенә үзе бирә ала, дигән фикер үткәрә рус әдәбиятының күренекле вәкиле.

Г. Тукай “Киңәш” шигырендә шагыйрь дустына мөрәҗәгать итә һәм *“Кешеләргә сереңне сөйләмәс бул, эчеңдә нәрсә янганын үзең бел. Серең белгәч, кызартырлар йөзеңне”*, – ди. Хәтта *“Кача күр, кош кеби мактауларыннан”* да дигән киңәш бирә. Александр Сергеевичта *любовию народной, восторженных похвал, минутный шум, дорогою свободной, свободный ум, плоды любимых дум, свой высший суд, свой труд, взыскательный художник, твой огонь твой треножник, в детской резвости* кебек метафора-эпитетларны очратсак, Г. Тукайда *кош кеби, яшьрен хәзинәңне, артык сүз, тәмле-тәмле күз яше* кебек сурәтләү чараларын күрәбез.

Рус әдибенең “Я пережил свои желанья” (1821) шигыренә килгәндә, әлеге әсәр көньяк сөрген елларында язылган. Бу шигырь шагыйрьнең үз язмышы турында уйлануларын үз эченә ала. Ул әле яшь булуына карамастан, инде күпне күрергә өлгергән. Лирик герой үзен бәхетле санамый, яшәү көчен җуйган. Юкса, бу яшьтә (22 генә яшь) бәхет һәм мәхәббәт турында уйлар, хыялланыр чак. Тукай, үз чиратында, “Пушкиннән мокътәбәс” язылган “Теләү бетте”(1909) шигырендә *“Теләү бетте, фәкыйрь калдым хәзер: тормыш үзенең биргәнен алды; Күңел буш: анда калды тик авыр хәсрәт, ачы кайгы”*, – дип остазының фикерләрен иҗади дәвам иттерә. Өметсезлеккә бирелгән лирик “мин” үз алдына *“Кайчан тавыш-тынсыз гына бер көн бетәм инде?”* дигән риторик сорау куя һәм үзен *“туңып беткән агачның яп-ялангач бер ботагында”*гы *“соңга калган бер генә яфрак”* белән чагыштыра. Татар укучысына оригиналның идея-эчтәлеген җиткерүдә ирекле тәрҗемә тарафдары Г. Тукай *чиксез ихтыярымнан, гаҗәп ләззәтле, тәмле хыял, буш күңел, авыр хәсрәт, ачы кайгы, гүзәл чәчкәмне, явыз тәкъдир, каты тәкъдир, суык тәкъдир, актык дәкыйкамне, туңып беткән агачның яп-ялангач бер ботагында, соңга калган бер генә яфрак* кебек лексик сурәтләү чараларын уңышлы файдалануга ирешкән.

Югарыда китерелгән шигырь юлларыннан күренгәнчә, текстның төгәллеге һәрвакытта да сакланмый. Каләм иясе, еш кына, әсәрнең бары тик идеясен, нигезен һәм төп образ-детальләрен генә алган һәм оригиналдан бик нык

аерылып торган “яңа әсәрләр” иҗат иткән. Мондый ысул һәм чаралар исә аның шигырьләренә милли колорит биреп торалар.

Әдәбият

1. Гарбовский Н.К. Теория перевода: Учеб. для студентов вузов, обучающихся по спец. “Лингвистика и межкультур. коммуникация”. – М.: Изд-во Московского университета, 2004. – С. 542.
2. Заһидуллина Д.Ф. Шагыйрь иҗатын өйрәнергә яңача караш // Мәгариф, 2006. – №4. – 12 б.
3. Набиуллина Г.А. Перевод художественного текста (конспект лекций). – Казань, 2014. – С. 109.
4. Пехтелев И.Г. Тукай и русская литература. – К.: Татарское книжное издательство, 1966. – С. 182.
5. Пушкин А.С. Сайланма әсәрләр 2 томда: шигырьләр, поэмалар, “Евгений Онегин” романы, әкиятләр, драма әсәрләре. Т. 1. – Казан: Таткнигоиздат матур әдәб. ред-се, 1954. – 743 б.
6. Тукай Г. Сайланма әсәрләр: шигырьләр, поэмалар һәм чәчмә әсәрләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2003. – 480 б.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ АМО НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Хаернасова Г. А, Сагитова Э. С.
МБОУ «СОШ№77» , МБУ ДО «ЦВР» г. Казани
gulnara_khaernasova@mail.ru

Аннотация. Основной задачей педагога в современных условиях является умение так организовать учебную деятельность, чтобы у ученика не было ни времени, ни желания, ни возможности отвлекаться на длительное время. В этом учителю помогают активные методы обучения. Активные методы обучения — это методы, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом.

Ключевые слова: активные методы обучения, активной мыслительной и практической деятельности, учитель, ученик;

Урок – это зеркало общей и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора, эрудиции.

В.А. Сухомлинский

Цель работы: представить технологию активных методов обучения.

Задачи: показать методы, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности на уроках английского языка.

Какие технологии применяем, чтобы урок получился познавательным и интересным? (составление кластера) ТРИЗ-технология решения изобретательных задач; КЕЙС; Игровые технологии; Технология развития критического мышления; Технология проблемного обучения; Проектная деятельность; **АМО**

Отдельное внимание уделим Технологии АМО. Методы можно разделить:

По характеру учебно-познавательной деятельности методы активного обучения подразделяют на: имитационные методы, базирующиеся на имитации профессиональной деятельности, и не имитационные. Имитационные, в свою очередь, подразделяют на игровые и неигровые. При этом к неигровым относят анализ конкретных ситуаций (АКС), действия по инструкции и т. д. Игровые методы подразделяют на: деловые игры, дидактические или учебные игры, игровые ситуации, игровые приbемы и процедуры, тренинги в активном режиме.

Хороший метод - Метод **«Комплименты»** поможет учащимся получить отличное настроение в начале урока и обеспечить хорошую атмосферу в классе. На открытках напишите комплимент и подарите соседке, получив комплимент, учащийся благодарит и дарит комплимент следующему ученику. (И так по цепочке) При этом учащиеся используют разные существительные и прилагательные. You look wonderful! -So do you!

АМО **«Паровозик»** (подходит для повторения, активизации новой лексики или закрепления материала) Технология проведения: На столе лежат карточки в

виде вагончика паровоза, на которых написаны слова по теме. На синих карточках – глаголы, а на красных – существительные.

АМО **«Черный ящик»** (подходит для проработки как лексики, так и грамматики)Детям предъявляется «черный ящик», они должны отгадать, какой предмет в нем находится и о чем пойдет речь на уроке.

Синквейн – это специфическое стихотворение (без рифмы), состоящее из пяти строк Это-прием, позволяющий в нескольких словах изложить учебный материал на определенную тему. Синквейн – 5 вдохновений, 5 удач. Цель данного приема: добиться более глубокого осмысления темы, контроль и выявление степени усвоения учебного материала. Правила написания синквейна:

1. Первая строка - одним словом обозначается тема (имя существительное).
2. Вторая строка - описание темы двумя прилагательными.
3. Третья строка - описание действия в рамках этой темы тремя глаголами, причастиями.
4. Четвертая строка - фраза из четырех слов, выражающая отношение к теме.

Это может быть крылатое выражение, цитата, пословица или составленная самим учеником фраза по теме.

5. Пятая строка - это синоним из одного слова, который повторяет суть темы, включает слово-резюме, ассоциацию, выражающую личное отношение автора синквейна к теме.

ПРИМЕР. Тема «Hobby»

1. (Hobby)
2. Interesting, popular, favourite.
3. To collect, to play, to read.
4. Tastes differ.
5. Free time.

«Пазлы» Учитель просит учеников разбиться по желанию на несколько команд. На каждую команду даются кусочки бумаги с написанными на них словосочетаниями (можно использовать лексику по изученной теме). Задание - подобрать англо-русский эквиваленты за строго ограниченный период времени. Когда пары словосочетаний найдены, ученикам предлагается придумать небольшую историю с использованием данных словосочетаний.

Кластер — это графическая форма организации информации, когда выделяются основные смысловые единицы, которые фиксируются в виде схемы с обозначением всех связей между ними. Он представляет собой изображение, способствующее систематизации и обобщению учебного материала.

Как показывает практика, особенно ярко запоминается то, что является нестандартным! Активные методы позволяют разбавить скучные и привычные уроки и сделать их интересными и более познавательными. Активные методы и новые современные технологии позволяют подготовить выпускника,

обладающего необходимым набором современных знаний, умений и качеств, позволяющих ему уверенно чувствовать себя в самостоятельной жизни, уметь быстро адаптироваться к новым условиям, находить оптимальные решения сложных вопросов.

Литература

1. Научно-методический журнал. Английский язык. Все для учителя.ИГ Основа.2018,№5.- 38с.

2.Пассов Е.И Урок иностранного языка в средней школе - М: Просвещение,1991.- 179 с.

3.Солова Е.Н Методика обучения иностранным языкам. Пособие для студентов и учителей – М, Астрель,2009.- 54с.

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Хайруллина Г.Р.
МБОУ «Школа99» г. Казани
gulsina.hairullina@mail.ru

Аннотация. Родной татарский язык, как и другие общеобразовательные предметы, может и должен внести свой вклад в процесс развития творческих способностей учащихся. Обладая огромным воспитательным, образовательным и развивающим потенциалом ученик в процессе коммуникативно-познавательной деятельности (слушая, говоря, читая, пользуясь письмом) будет расширять свой кругозор, развивать свое креативное мышление, память, чувства, эмоции.

Ключевые слова: игровын технологии, урок, родной язык, обучение.

Прежде всего, родной татарский язык как учебный предмет - это предмет, который продолжает языковое наследие предков, это «язык отца и матери», это средство для пополнения словарного запаса, так как на уроках учащиеся пополняют и расширяют знания и представления, полученные ими по другим предметам. В основе любой инновационной деятельности лежит творческое начало. Творческая деятельность предполагает развитие эмоциональной и интеллектуальной сфер личности. Это одна из главных задач современного образовательного процесса. Учебная деятельность в школе требует применения современных технологий и методов обучения, обеспечивающих решение данной задачи. Важным компонентом является создание комфортных психологических условий, в которых учащийся чувствует свою успешность, интеллектуальную состоятельность. Методы и приемы, формирующие креативное мышление:

Игровые технологии. Могу с уверенностью сказать, что игра является любимой формой работы учащихся на уроке. Сюда следует отнести развивающие игры психологического характера: кроссворды, викторины, головоломки, ребусы, шарады, криптограммы и т. д. Дидактические игры вызывают у школьника живой интерес к предмету, позволяет развивать индивидуальные способности каждого ученика, воспитывает познавательную активность, обогащают словарный запас. Игровые технологии уместно использовать в освоении понятий, изучении темы, объяснении нового материала и его закреплении, при обучении устным видам речевой деятельности. Во время игры учащиеся более свободно ориентируются в предложенной ситуации, могут свободно импровизировать. У них появляется живой интерес к уроку. В ролевой игре можно работать в паре, в составе группы. Например: «В магазине», «Разговор по телефону», «В театре», «В библиотеке». Творческие сюжетно - ролевые игры в обучении обладают огромным убеждающим потенциалом, что появляется интерес к языку, стимулировать мотивацию учения, увеличивать речевую активность, обогатить словарный запас, развивать воображение, фантазию, развивать творческие

способности. Игра даёт и самому учителю огромное удовлетворение, поскольку благодаря игре процесс обучения становится процессом непрерывного творчества.

Проектная технология. Метод проектов направлен на то, что бы развить активное самостоятельное мышление ребенка и научить его не просто запоминать и воспроизводить знания, которые дает ему школа, а уметь применять их на практике. Проекты могут быть индивидуальными или групповыми, по форме (например, коллаж или буклет «Это я», «Мое родовое древо», «Мы - разные»). На уроках возможно использование следующих проектных заданий:

1)«Мой город – Казань», «Я – блогер», «Я – турист». Детям предлагаются различные варианты анкет и интервью.

2) «Коллаж». Каждый ребенок дома работает самостоятельно, используя фотографии, рисунки, («Моя семья», «Мой досуг»).

В младших классах структура проекта может не сильно отличаться от старшего звена, но суть остается такой же. В содержании указываем:

Пояснительная записка.

Введение. Описание проекта.

Основная часть.

Этапы реализации проекта.

Заключение. Результаты проекта.

Список использованной литературы и интернет - ресурсов.

Приложение (Продукт)

Ролевые игры. Например, при изучении темы «Татарские национальные блюда», «В школьной столовой» урок сопровождается презентациями или видеороликами. На уроке организуется тренировка детей в употреблении лексики, необходимых для общения. Затем класс разбивается на группы, каждая из них получает свое задание. Группа выполняет все указания шеф-повара. Продуманная игра на татарском языке - это одновременно и обучение, и развитие речевых навыков, и тренировка памяти, и коррекция произношения. Включаясь в ролевые игры на уроках, ученики представляют себя в роли кого-то другого в конкретной ситуации, ведут себя надлежащим образом согласно правилам этой игры. Конечной целью любой ролевой игры получение новых знаний и отработка их до навыков.

Урок - театр. Подготовка театра – творческая работа, которая способствует выработке навыков языкового общения детей и раскрытию их индивидуальных творческих способностей. При изучении творчества Г.Тукая «Су анасы», «Шурале» или изучении народных сказок, например «Колобок», можно сделать урок-театр с костюмами, с героями и их атрибутами. Такой вид работы активизирует творческую мыслительную и речевую деятельность учащихся, развивает их интерес к литературе, служит лучшему усвоению культуры своей малой родины и изучаемого языка, а также углубляет знание образов героев сказок, поскольку при этом происходит процесс запоминания

лексики. И важно, что учащиеся получают колоссальное удовлетворение от такого вида работы.

«Моя копилка - Портфолио». Это красивая папка, в которую дети складывают результаты и достижения (грамоты и дипломы, сертификаты) и продукты своего труда: сочинения, творческие и проектные работы, рисунки, фотографии. Сегодня невозможно достичь цели, решить задачи обучения школьников без создания условий для самостоятельного присвоения, приобретения и осмысления знаний. А задача современного учителя – не только преподносить знания школьникам, а создать мотивацию и сформировать комплекс умений учить самого себя.

Инновационные формы обучения способствуют организации и активизации учебной деятельности школьников, повышают результативность обучения, создают благоприятный микроклимат на уроках родного языка. Планируя уроки, учитель должен думать не только о том, чтобы ученики запомнили новые слова, ту или иную структуру, но и стремился создать все возможности для развития индивидуальности каждого ребёнка. Важность развития творчества младшего школьника, его способностей при решении любой учебной задачи проявлять инициативу, выдумку, самостоятельность для всех является сейчас очевидным. Таким образом, можно заключить, что творческие способности есть у каждого ребёнка. Это индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого.

Внедрение в учебный процесс использования инновационных методов и приемов обучения вовсе не исключает традиционные методы обучения, а гармонично сочетается с ними на всех этапах обучения: ознакомление, новая тема, применение, контроль. Использование современных технологий в процессе обучения способствует повышению интереса к изучаемому предмету, созданию необходимого эмоционального настроя на уроке, вовлечению учащихся в активную творческую деятельность, формированию интеллектуально развитой личности, умения самостоятельно решать возникающие в реальной жизни проблемы.

Литература

1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 2007;

2.Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. К.Д. Ушинский. – М.: 1949. – 415стр;

3.Яковлев А.И. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. – М., 2010.

ИНГВИСТИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ОСОБЕННОСТЯМ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ В 6 КЛАССЕ

Халилова Г.А.
Казанский федеральный университет
gulnarahalilova20@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме применения метода эксперимента в обучении русскому языку. Автор указывает, что представляет собой лингвистический эксперимент, каково его освещение в научной литературе и каковы условия применения данного метода работы на уроках русского языка в школе. Также предлагаются примеры заданий для экспериментального обучения школьников 6 класса словообразовательным особенностям имён прилагательных. В статье раскрывается практическая ценность и эффективность использования лингвистического эксперимента в учебном процессе.

Ключевые слова: обучение, русский язык, лингвистический эксперимент, словообразование, имя прилагательное.

Русский язык как учебный предмет играет первостепенную роль в системе российского образования, являясь средством формирования речевой культуры общества и становления толерантной языковой личности. В настоящее время в методике преподавания данной дисциплины большое внимание уделяется поиску и применению инновационных технологий и методов обучения современных школьников, одной из которых выступает метод лингвистического эксперимента. Использование лингвистического эксперимента на уроках русского языка служит основой для формирования навыков критического анализа и творческого мышления, становления исследовательской деятельности учащихся, а также повышает их интерес к обучению.

Лингвистический эксперимент – это метод исследования процесса функционирования определённой лингвистической единицы. Он позволяет выявить свойственные данной единице языковые признаки и функции, а также единственно верный вариант её употребления в конкретном контексте.

Экспериментальные методы находят широкое применение в трудах многих отечественных лингвистов. Впервые о них заговорил Л. В. Щерба, полагающий, что отказ от применения лингвистического эксперимента «является пережитком натуралистического понимания языка» [Щерба, 1938: 26]. По мнению учёного, использование лингвистического эксперимента в языкознании есть путь активного исследования достоверности и актуальности различных теоретических положений о языке. Также важность данного метода отмечал А. М. Пешковский в своём труде «Русский синтаксис в научном освещении», где он активно использует лингвистический эксперимент для анализа языковых единиц в художественных текстах. Так, он приводит в

качестве примера такой вид эксперимента, как *подстановка языкового элемента синонимическим или однофункциональным* и исследует стилистические возможности каждого синонима в тексте. А.М. Пешковский считал, что благодаря лингвистическому эксперименту возможным становится глубокое усвоение языковых явлений и эффективным представляется применение данного метода работы при обучении русскому языку.

Для успешного применения лингвистического эксперимента на уроках русского языка следует знать, что он проводится в соответствии с возрастными и интеллектуальными способностями школьников. В данной работе исследование лингвистических единиц обязательно должно осуществляться на основе текста, должны быть разработаны задания, требующие определённых преобразований данных единиц и наблюдений над тем, как в результате меняется текст. В конце эксперимента нужно сформировать выводы, полученные в процессе исследования. Таким образом, лингвистический эксперимент способствует практическому усвоению лингвистического материала, а также иллюстрирует, достаточно ли хорошо учащиеся усвоили определённую тему по русскому языку и какие вопросы ещё следует повторить и проработать. Иными словами, методика применения лингвистического эксперимента важна как для учащихся, так и для преподавателя русского языка, она способствует улучшению педагогических навыков работы со школьниками.

Мы предлагаем рассмотреть, каким образом можно эффективно применить лингвистический эксперимент на уроках русского языка в 6 классе при изучении словообразовательных особенностей имён прилагательных.

Наш эксперимент начинается с того, что перед учащимися ставится задача ознакомиться с двумя отрывками, каждый из которых даёт описание ели, однако первый текст [Андерсен, 1844] является художественным, а второй [Атрохин, 1988] принадлежит научному стилю. Далее школьники подсчитывают все прилагательные в обоих текстах и приступают к исследованию путей образования слов: *славненькая, взрослая, деревенская, чешуйчатая, ширококоническая, цилиндрическая.* В процессе эксперимента учащиеся должны построить словообразовательные цепочки данных прилагательных и определить, каким путём образованы слова, какие словообразовательные форманты при этом участвуют и какие значения они передают. Например, *славненькая* ← *славный* (суффиксальный способ образования, суффикс -*еньк*- выражает уменьшительно-ласкательное значение), *чешуйчатый* ← *чешуя* (суффиксальный способ образования, суффикс -*ат*- придает значение отождествления с предметом (в данном случае с чешуёй)) и т.д. Работа со словообразовательными цепочками даёт учащимся возможность выделять словообразовательные форманты, наблюдать, как изменение структуры слова связано с изменением его значения. В итоге можно прийти к выводу, что суффиксальный способ образования слов является достаточно продуктивным и многие прилагательные в русском языке образованы таким путём и содержат в себе суффиксы, различающие значения производного и исходного слов.

Далее мы даём творческое задание, для выполнения которого учащиеся должны подумать, какими ещё качествами можно наделить ель в обоих текстах. Школьникам необходимо образовать соответствующие прилагательные, и в качестве подсказки им предлагается следующий перечень суффиксов: *-уч-, -лив-, -н-, -ав-, -ат-, -чив-, -оват-, -ит-, -аст, -ист-, -тельн-, -ск-*. Могут получиться такие прилагательные, как *величавая, кудрявая, лохматая, застенчивая (использована также приставка за-), желтоватая, сановитая, душистая, ветвистая, пятнистая, замечательная, очаровательная, сногсшибательная, русская, норвежская, пахучая, молчаливая, лесная, зимняя и др.* Сложности возникают с суффиксом *-аст-*, который образует прилагательные, называющие части тела человека или животного, внешние качества человека, такие качества сложно применить к ели.

Проделав данную работу, учащиеся получают задание, в котором необходимо попробовать пересказать выбранные отрывки текста, добавив в них новые прилагательные. Во время выполнения данного задания школьники могут заметить, что в художественный текст легко включить эти слова, а в научный может быть затруднительно.

Лингвистический эксперимент позволяет школьникам самостоятельно исследовать словообразовательные особенности качественных и относительных прилагательных, образованных суффиксальным путём. При проделывании данной работы учащиеся способны практически наблюдать, что семантическое значение прилагательного может быть напрямую связано с его морфемной структурой, содержанием в ней определённых словообразовательных формантов, а также прийти к заключению, что процесс словообразования прилагательных носит дифференцированный характер.

Таким образом, лингвистический эксперимент представляет собой эффективный метод обучения, который может широко применяться на уроках русского языка, будет способствовать формированию языковой, коммуникативной, лингвистической компетенций школьников, поможет развивать исследовательские навыки учащихся.

Литература

1. Андерсен Х. К. Сказки, рассказанные детям. Новые сказки.— М.: «Наука», 1983. — 368 с.

2. Атрохин В.Г. «Лесная хрестоматия» / В. Г. Атрохин, Е. Д. Солодухин. – М.: Лесн. промышленность, 1988. – 398

3. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении. – М. : Просвещение, 1956. – с. 415-416.

4. Филлипова Л.С. Современный русский язык. Морфология: учеб-метод. пособие. – 2-е изд., испр. – М.: ФЛИНТА, 2018. – 296 с.

5. Щерба Л.В. О трояком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании // Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974. С. 24-39.

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Хамидова Г. Ю.
Бухарский областной национальныйцентр
Обученияпедагогов новым методикам
14081967gulya@gmail,com.

Аннотация. *О* важной роли межпредметных связей в повышении теоретической и практической подготовки обучающихся. В настоящее время формирование у обучающихся обобщенных умений особенно актуально. Целостность, которую придает реализация принципа межпредметности, делает общее образование системным.

Ключевые слова: образовательный процесс, интегрирование, формы обучения, межпредметные связи, внимание, педагогические условия, возможность, компетентность.

Актуальность формирования межпредметных умений обусловлена тем, что на современном этапе развития образовательная парадигма требует от школы внедрения в учебный процесс новых форм и технологий обучения, постоянного повышения квалификации педагогов, использования в образовательном процессе интегрированных форм обучения и осуществления межпредметных связей. Особое внимание сегодня уделяется педагогическим технологиям и подходам, которые ориентированы на усвоение обучающимися пройденного материала, но и на создание таких педагогических условий, которые дадут возможность каждому ученику понять, проявить и реализовать себя (развить свою социальную и личностную компетентность). Стоит отметить важную роль межпредметных связей в повышении теоретической и практической подготовки обучающихся. В настоящее время формирование у обучающихся обобщенных умений особенно актуально. Целостность, которую придает реализация принципа межпредметности, делает общее образование системным. Межпредметные связи выступают в качестве ключа к обобщению знаний и формированию теоретического интегративного мышления обучающихся. Они также способствуют развитию их творческих способностей и оказывают положительное влияние на качество знаний обучающихся. Межпредметные связи содействуют формированию обобщенных умений, развивают самостоятельность и творческую активность, а также создают благоприятные условия для формирования у обучающихся естественно-научной картины мира. В результате взаимодействия разных учебных дисциплин у обучающихся формируется единая система предметных знаний. Это, в свою очередь, позволяет изучать предмет на разнообразном фактологическом материале более углубленно, с акцентом на различные особенности, которые не рассматриваются в рамках данного учебного предмета . Таким образом, возникает важность в изучении межпредметных связей как факторе активизации познавательной деятельности обучающихся. Можно выделить несколько направлений влияния принципа межпредметности на процесс обучения:

– увеличение информационной емкости и сущностной стороны формируемых понятий;

– совершенствование последовательности и преемственности в формировании и развитии понятий, общих для цикла дисциплин;

– совершенствование методики развития понятий;

– осознание системности знаний и места учебного предмета в общей системе;

– постановка и разрешение проблемы определения природы изучаемых связей;

– развитие познавательной деятельности обучающихся;

– формирование умений и навыков оперирования понятиями в решении познавательных и практических задач.

В результате использования в обучении принципа межпредметности обучающиеся должны овладеть комплексом компетенций: учебно-познавательной, исследовательской, речевой, языковой, коммуникативной, культурной и социокультурной. Данные возможно сформировать в результате системного использования учителем в практике преподавания активных методических приемов обучения .Важно иметь представление о приемах осуществления межпредметных связей, которые, в свою очередь, можно разделить на несколько групп Приемы осуществления межпредметных связей в обучении

Методы и приемы, ориентированные на установление межпредметных связей	Специфические методы и приемы обучения
1) изложение учителем на уроках и элективных курсах учебного материала других дисциплин; 2) беседа на воспроизведение знаний обучающихся другого предмета; 3) использование учителем наглядных пособий (натуральных и аудиовизуальных); 4) постановка вопросов проблемного характера; 5) сообщения обучающихся по материалам других предметов; 6) привлечение в практических и лабораторных работах знаний из	1) самостоятельная и совместная работа с учителем на уроке с материалами других дисциплин; 2) создание и использование комплексных наглядных пособий с обобщенным учебным материалом; 3) выполнение письменных работ, совместно разрабатываемых и оцениваемых учителями разных предметов; 4) ведение межпредметных тетрадей; 5) совместная работа учителей по организации изучения межпредметных связей; 6) творческие задания в

других предметов; 7) применение специального оборудования на практических и лабораторных работах; 8) использование некоторых материалов .	практических и лабораторных работах межпредметного характера; 7) рефераты или задачи, составленные по материалам экскурсий межпредметного содержания

Однако на практике существует ряд трудностей, с которыми педагог может столкнуться в своей работе при реализации принципа межпредметности. Отметим некоторые из них:

– недостаток учебных и методических материалов по реализации межпредметных связей;

– разрозненность содержания учебных и смежных предметов по годам обучения;

– недостаточное владение учителем содержанием учебных дисциплин, при участии которых реализуются межпредметные связи;

– отсутствие опыта при реализации принципа межпредметности;

– несогласованность содержания учебных программ с содержанием программ смежных предметов;

– нерациональное планирование своей деятельности по подготовке к использованию межпредметных связей в процессе обучения.

Повышение творческого потенциала межпредметных связей достигается путем обучения обобщенным способам познавательной деятельности, позволяющим решать новые задачи с опорой на общие ориентиры, характерные для целого класса явлений. Обобщенные понятия и действия при всей своей универсальности не должны утрачивать своего предметного смысла, иначе они превращаются в пустые абстракции, малопродуктивные в познании. Обобщенность знаний и способов действий, повышая активность и успешность деятельности, усиливает и ее познавательную мотивацию, особенно при решении творческих, нестандартных задач. У ученика возрастает интерес к собственному процессу мышления, к его операционной стороне. “Открытия”, которые делаются учениками при решении межпредметных познавательных задач, оказываются более весомыми и субъективно более значимыми, чем успехи в стандартизованной предметной деятельности. В связи с этим повышается и ценность нового “межпредметного” вида познавательной деятельности, укрепляется потребность в ней. Выдвижение перед учащимися учебных и познавательных задач при установлении межпредметных связей значительно активизирует познание. Такую задачу необходимо осознать и решить как межпредметную. Ученик должен установить связи между элементами, относящимися к разным предметным системам знаний. Это требует активной умственной деятельности, напряжения его памяти, мышления, эмоционально-волевых процессов, развития воображения и речи.

Межпредметные связи - важнейший фактор оптимизации процесса обучения, повышения его результативности, устранения перегрузки учителей и учащихся.

Особое значение имеют межпредметные связи для эффективного использования организационных форм обучения, а также целенаправленной перестройки всех основных звеньев учебно-воспитательного процесса. Такая перестройка с учетом межпредметных связей направлена на формирование активной позиции ученика в процессе обучения, ибо она предусматривает реализацию единства образовательных, развивающих и воспитывающих функций обучения; единство идейно-теоретического, научно-мировоззренческого содержания обучения и активную учебно-познавательную деятельность учащихся.

Литература

1. Ганелин Ш.И. Дидактический принцип сознательности. М., 1961. – с.139.

2. Добромыслов В.А. О разработке научной теории обучения русскому языку.// Русский язык в школе. – 1956. - № 4. – с.32.

3. Унт И.Э. Межпредметные связи и умственное развитие учащихся.// Межпредметные связи в процессе преподавания основ наук в средней школе. – М., 1975.

РОЛЬ АКМУЛЛИНСКОЙ ОЛИМПИАДЫ ПО ТАТАРСКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ В ВЫЯВЛЕНИИ ОДАРЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Халиуллина Н.У.
Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы, г. Уфа
nurkha@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена описанию опыта организации Акмуллинской олимпиады по татарскому языку и литературе, рассмотрению особенностей языкового и литературного образования в средних общеобразовательных организациях Республики Башкортостан в современных условиях. Совершенствование обучения татарскому языку как родному, повышение его результативности, развитие одаренности обучающихся продолжает оставаться одной из актуальных проблем. Для этого необходимо повысить престиж и социальную значимость родного языка и литературы; создать социально-педагогические условия для его функционирования. Участие в олимпиадах развивает у молодого поколения личностные и интеллектуальные качества, а также навыки общения на татарском языке. Акмуллинская олимпиада по татарскому языку и литературе стимулирует и мотивирует лингвистические, литературоведческие и социокультурные знания обучающихся.

Ключевые слова: родной язык, татарский язык, полилингвальная модель образования, двуязычие, диалог культур, коммуникативная компетенция, Акмуллинская олимпиада, одаренность.

Республика Башкортостан является многонациональным, поликультурным и поликонфессиональным субъектом Российской Федерации. Особенность республики заключается в том, что она является территорией интенсивного взаимодействия славянских, тюркских, финно-угорских и других народов. В целом в Республике Башкортостан со сложным национальным и этнолингвистическим составом созданы все условия для развития языков всех компактно живущих этносов. В республике распространено активное двуязычие, как в сельской местности, так и в городах. Наиболее сильно развито национально-русское двуязычие. В целом, двуязычие играет положительную роль: оно открывает новые возможности для дальнейшего роста и развития. Однако ограниченное развитие национального языка приводит к развитию одностороннего национально-русского двуязычия, что ведет к снижению уровня владения родным языком, а иногда и к его потере. Три языка – русский, башкирский и татарский – обладают широкими социальными функциями: русский – как государственный язык РФ и РБ, башкирский – как государственный язык в РБ; татарский – как функционально развитый язык [2]. Данный статус татарского языка требует от обучающихся речевых умений и навыков, необходимых для полноценной языковой коммуникации в повседневной жизни, на официальном уровне, также для гармоничного

развития и сохранения социокультурной идентичности личности. Этим обусловлена необходимость совершенствования методов и форм обучения татарскому языку и литературе в школе. Несмотря на сокращение часов по родным языкам, для изучения и продвижения татарского языка и литературы в образовательных учреждениях есть возможности: кружки, методы внеклассной работы, обучение через электронные системы, участие в многочисленных конкурсах, олимпиадах по родному (татарскому) языку, литературе и культуре.

В трудах авторов, изданных за последние годы, определены теоретико-методологические основы психолого-педагогического сопровождения обучения и развития одаренных детей в условиях различных типов учебных заведений; выявлена система научных взглядов на проблему одаренности; определена совокупность условий психолого-педагогического сопровождения обучения и развития одаренных детей [4].

Актуальность проблемы развития одаренности обучающихся в полилингвальной среде на современном этапе обусловлена противоречиями между:

- необходимостью развития творческих способностей одарённых детей и реализацией их познавательных возможностей и недостаточным обновлением содержания образования и использованием инновационных технологий их обучения и воспитания;

- потребностью в совершенствовании образовательно-воспитательной среды и недостаточным созданием условий для адаптации одарённых учащихся к требованиям организации учебно-воспитательного процесса [5].

В соответствии с федеральным образовательным стандартом языковое образование в условиях школы отмечается определяющая роль языка в развитии интеллектуальных и творческих способностей личности. Это, в свою очередь, требует внесения изменений в цели, содержание, методы и технологии обучения, в организацию учебно-воспитательной деятельности школьников, в систему контроля и оценки уровня их обученности.

В БГПУ им. М. Акмуллы в течение 12 лет организуется Акмуллинская олимпиада по всем предметам, в том числе по татарскому языку и литературе. Она проводится дистанционно, в специальной платформе, в основном, для учащихся старших классов, с 2020 года и для студентов среднеспециальных учебных заведений. Акмуллинская олимпиада играет большую роль в организации профориентационной деятельности, выявления и привлечения одаренной молодежи, для дальнейшего развития способностей обучающихся по отдельным предметам. В университете проводится большая работа по поднятию престижа Акмуллинской олимпиады как имиджевого мероприятия.

Задачами Акмуллинской олимпиады по татарскому языку и литературе для 8-11 классов и студентов СПО являются: пропаганда лингвистических и социокультурных знаний, связанных с современным функционированием татарского языка, историей и культурой татар; воспитание обучающихся в духе диалога культур и толерантности; пробуждение устойчивого интереса и

положительной мотивации к языковому образованию, желание самосовершенствоваться.

До 2021 года Акмуллинская олимпиада проводилась в 3 тура. Первые 2 тура олимпиады по татарскому языку и литературе были посвящены выполнению различных лексико-грамматических заданий и тестов. Они носят массовый и доступный характер, в них может участвовать каждый желающий. В 2022-2023 учебном году Акмуллинская олимпиада будет проходить в 2 этапа, где первый этап – отброчный [1].

Среди языковых заданий можно привести в качестве примера следующие: Обьясните значение слова *ак* в следующих высказываниях: *Хәлимә ак күлмәк кигән. Картәтиемнең чәчләренә ак төшкән. Ашка ак кермәсә, тәме булмый*. (9 класс). Обьясните особенности структуры значений слов, образованных суффиксом -че: *тимерче, терлекче, уракчы, әдәбиятчы, гайбәтче, курайчы.* Подберите вторую часть пословицам:

Кеше холкын күзәт	майны майлыйсы юк
Матурны бизисе юк	үзеңнекен төзәт
Этсез куян тотып булмас	эштә мактан
Сүздә мактанма	дуссыз гомер итеп булмас

При разработке заданий основным является функциональный подход к лексико-грамматическому материалу. К примеру, вопрос социолингвистического характера: Кого встретил учитель по дороге в школу?

Укытучы иртән дәрескә барырга чыккан.

– Исәнмесез! – дип исәнләшкән аның белән бер төркем. Бераз баргач, очраган кеше:

- *Я, нихәл, мөгаллим, саугынамы? – дип сорашып алган.*
- *Сәлам! Күптән күргән юк, нигә килеп чыкмыйсыз? – ди икән берәү.*
- *Хәерле иртә, Марат Мөхәммәтҗанович! – дигәннәр аңа мәктәпкә килеп керү белән.* (9 класс)

Какие значения глагола *кабыну* вы знаете? Составьте предложения (11 класс).

Выполнение некоторых заданий по языку предполагают знание, иногда знакомство с отрывками из литературно-художественного наследия татарского народа. Например, найдите дифтонги в приведенном отрывке из рассказа «Хәят» Фатиха Амирхана (8 класс). *Хәят портретны бик пөхтәләп карарга тотынды. Аның йөрәкчеге уйнаклап тибә башлаган иде. Егетнең йөз кыяфәте һәм сынын тотышы портрет күрсәтүенә караганда, бик сөйкемле иделәр: ачык маңгай, кәкрәебрәк килгән шактый киң кашлар, очлары югарыга каратылып куелган куе вә озын мыек һәм күкрәген киерелдеребрәк, егетсымак торыш Хәятка мәхәббәтле күренделәр.*

Егетнең кәләпүшеннән башка бөтен киеме иң соң мода белән Европача тегелгән нәрсәләр иде. Портрет иясе бу яктан да Хәятка ошады.

Какой литературный образ соответствут данной характеристике (9 класс). *“Кеше – галәмнең олуг заты, ул үзен түбәнлеккә төшерергә тиеш түгел: дөньяга килгән икән, гыйлем-һөнәр тупларга, холкын тәрбияләргә, игелек*

кылырга, сөяргә һәм сөелергә бурычлы. Бары шул вакытта гына кеше, гәрчә бу дөньядан китеп туфрак булса да, буыннар хәтеренә “игү ат” (игелек исеме иseme) белән кереп кала”.

Дайте характеристику образы Нафисы в романе “Намус”. С какими образами татарской литературы он созвучен ? (11 класс).

Также предлагаются задания по переводу татарских текстов на русский язык и наоборот.

Заключительный этап Акмуллинской олимпиады по татарскому языку и литературе предполагает выполнение заданий творческого характера. Задания выбраны с учетом коммуникативных интересов обучающихся на разных этапах обучения и направлены на информирование их о национальных традициях, культуре и искусстве, о литературе и истории, о выдающихся личностях татарского народа. В качестве примера можно привести некоторые задания разных лет: Язын челтерәп аккан гөрләвекләр (очып килгән сыерчыклар) белән әңгәмә корыгыз (Побеседуйте с весеними журчащими ручейками (только что прилетевшими скворцами); Опишите свои мысли, чувства по предложенной фотографии; Говорят “*Телләр белгән – илләр белгән*”. Докажите данную мысль; Опишите строение дома (организацию праздника «Сабантуй», проведение обряда имянаречения, свадьбы, «Карга боткасы», Каз өмәсе» в вашем населенном пункте и др. (8-11 классы).

Некоторые задания опираются на методы проблемно-исследовательского и развивающего обучения, создают проблемные ситуации, которые стимулируют интеллектуальную деятельность учащихся. В разные годы организации Акмуллинской олимпиады по татарскому языку и литературе в рамках 3-го тура были реализованы исследовательские проекты, созданы видеоролики на заданные темы, презентации которых проходили в Акмуллинском университете во время научно-практических конференций Института филологического образования и межкультурных коммуникаций.

Как показывает опыт прошлых лет, олимпиады по татарскому языку служат развитию творческой активности, совершенствованию интеллектуальных способностей, и коммуникативных навыков школьников. Победители и призеры Акмуллинской олимпиады становятся абитуриентами, далее студентами университета и в дальнейшем показывают отличные результаты во время обучения в вузе. К примеру, учащиеся с. Каран, с. Амирово Буздякского района, с. Базытамак Илишевского района, с. Имянликулево Чекмагушевского района, Первой школы с. Бакалы Республики Башкортостан ежегодно проявляют особую активность в Акмуллинской олимпиаде по татарскому языку и литературе. Нужно отметить, повышенный уровень коммуникативной компетенции на родном, русском языках, творческие способности, активную социальную позицию обучающихся – победителей и призеров олимпиады. Они имеют высокие показатели и в учебной деятельности. Проведенные наблюдения, анкетирование и опрос учителей и обучающихся в Первой школе с. Бакалы РБ в рамках реализации проекта внедрения полилингвальной модели поликультурного образования

подтверждают корреляционную связь между знанием языков / владением языками и одаренностью обучающихся.

Литература

1. Акмуллинская олимпиада. – URL: http://distolimp.bspu.ru/index.php
2. Искужина Н. Г. Языковая ситуация в Республике Башкортостан на современном этапе // Политическая лингвистика. 5 (65)'2017. – С.194-199.
3. Рахматуллина З. Я. Межкультурная коммуникация в образовательной среде: диалог национальных культур и языков // Межнациональные отношения в полиэтничном регионе: проблемы и пути оптимизации. – Уфа, 2005 – 178 с.
4. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе: Учеб. пособие для студ. вузов. – М.: изд. центр «Академия», 2000. – 232 с.
5. Фатхуллова К.С., Хаева-Хаметзянова В.Х.. Развитие одарённости учащихся в полилингвальной среде // Филология и культура. Philology and culture. – 2014. N 4(38) – С.321-375.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД УЧАЩИМСЯ В ПРЕПОДАВАНИИ РОДНОГО (ТАТАРСКОГО) ЯЗЫКА

Хасанова И.А.
МБОУ «Школа №65»
ilmiramirovna@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена наиболее эффективному методу повышения качества обучения учащихся родному (татарскому) языку. В основу исследования положена гипотеза о том, что реализация дифференцированного подхода в обучении обучащихся родному (татарскому) языку позволит повысить мотивацию к учению и качество успеваемости по этим предметам.

Ключевые слова:дифференцированный подход, успеваемость, родной (татарский) язык, обучающиеся, типы дифференциации.

Каждый, кто знаком школьной практикой знает то, что обычно класс состоит из учащихся с неодинаковым развитием и степенью подготовленности, разной успеваемостью и разным отношением к учению, разными интересами и состоянием здоровья. Учитель не может при традиционной организации обучения равняться на всех одновременно. Когда одному необходима основательная опора на наглядные образы и представления, другой менее нуждается в этом. Один медлителен, а другого может отличить относительная быстрота умственной ориентировки. Как учителю создать на уроке оптимальные условия для умственного развития каждого? Все это мы нашли в научных работах о дифференцированном обучении. Методистов и педагогов этот вопрос интересует уже очень давно.

В России по этой проблеме много научных разработок (П. Ф. Каптеров, В. П. Вахтеров, М. А. Мельников, Н. М. Шахмаев, С. И. Шварцбурд, И. Д. Бутузова, А. А. Кирсанов, Е. С. Рабунский, Г. К. Селевко и др. В Татарстане и Башкортостане дифференцированный подход в обучений языку, рассматривались в работах Л.З.Шакировой, Л.Г.Саяховой, К.З.Закирьянова, Ф.С.Валиевой, Ф.Ф.Харисова, Ч.М.Харисововой, С.Х. Айдаровой и др.

Целью нашего исследования является – показать необходимость и возможность дифференциации при обучении родному (татарскому) языку в русской школе. В научных источниках термин «дифференциация» объясняется по-разному. В широком смысле термину дают следующее объяснение: дифференциация обучения – разделение учебных планов и программ в средней школе с учетом склонностей и способностей учащихся, осуществляется через организацию школ, учебных потоков, классов и с углубленным изучением отдельных учебных предметов, факультативных занятий. [3] Выделяются два типа дифференциации обучения: дифференциация внешняя и внутренняя (внутриклассная). Внутренняя дифференциация учитывает индивидуально-типологические особенности обучающихся в процессе обучения их в стабильной группе (классе), созданной по случайным признакам. Разделение на группы может быть явным или неявным, состав групп меняется в зависимости от поставленной учебной задачи. Внешняя дифференциация – это разделение

учащихся по определенным признакам (способностям, интересам и т.д.) на стабильные группы, в которых и содержание образования, и методы обучения, и организационные формы различаются. [2]

В результате изучения и анализа научно-методической литературы мы убедились в том, что дифференцированный подход в обучении другим предметам (русский язык, математика, английский язык) исследован более обстоятельно, чем в татарском языке. Этой проблеме посвящена диссертация С.Х. Айдаровой — «Дидактические условия дифференциации упражнений в процессе обучения русскоязычных учащихся татарскому языку». [1] У нас в Татарстане многие учителя работают по этому направлению, регулярно печатаются научно-методические статьи в республиканском журнале «Мәгариф». Например, Г. Измайлова (учительница школы №111 г.Казани) считает, что дифференцированный подход в обучении татарскому языку - залог умственного развития учащихся. По ее мнению, в объяснении новой темы, с начала нужно обращать внимание на сильных учеников, а потом в закреплении материала сильные учащиеся объясняют с примерами слабым ученикам. [4; с.78] Д. Назмиева (учительница школы №67 г.Казани) считает, что в обучении татарскому языку иноязычным учащимся необходим индивидульный и дифференцированный подход. Она разделяет детей на три группы: сильноуспевающие, среднеуспевающие, слабоуспевающие дети. [5; с.79-80] Проведенные нами уроки в 65 школе г.Казани показывают, что применение дифференциации при обучении родному (татарскому) языку, как одного из путей учета индивидуальных особенностей учащихся, необходимо и возможно. Сначала условно разделили классы на группы: дети успевающие на отлично, среднеуспевающие и слабоуспевающие. Однако, в этом случае видимо целесообразно посоветоваться с психологом, так как каждому ученику надо отнестись индивидуально. Но мы заметили, что даже слабые ученики стали интересоваться родным (татарским) языком, в течение одного урока показывают значительные результаты. Сильные дети тоже активно работали, так как они более мотивированы в получении знаний. Главное все учащиеся успевали выполнить и сложные, и простые упражнения. Значит, дифференциация способствует более прочному и глубокому усвоению знаний, развитию индивидуальных способностей, развитию самостоятельного творческого мышления.

Данная форма обучения имеет большое преимущество в сравнении с традиционной методикой обучения, но возникает проблема деления класса на группы. От того, как учитель сможет решить эту проблему, будет зависеть весь дальнейший ход обучения.

Литература

1.Айдарова С.Х. Дидактические условия дифференциации упражнений в процессе обучения русскоязычных учащихся татарскому языку: дис. ... канд. филол. наук / С.Х. Айдарова. – Казань, 2001. – 350 с.

2.Виды дифференциации обучения // Schools – Информационный ресурс. – URL: http://www.schools.kz/content/diffe.

3.Дифференциация обучения // Слово Глот – Словарь и Энциклопедия онлайн Википедия. – URL:http://slovoglot.ru/tag/differenciaciya-obucheniya-eto

4.Измайлова Г.А. Укытуны дифференциальләштерн һәм индивидуальләштерн / Г.А. Измайлова // Мәгариф. – 1999. – №9. – Б. 78.

5.Нәҗмиева Д.С. Яңа алымнар белән / Д.С. Нәҗмиева // Мәгариф. – 1998. – №5. –Б.79-80

ЭШ БИТЛӘРЕ ЯРДӘМЕНДӘ БАШЛАНГЫЧ СЫЙНЫФЛАРДА МӨСТӘКЫЙЛЬ ЭШЧӘНЛЕКНЕ ОЕШТЫРУ

Хәбибрахманова М.М.
Идел буе районы 21 нче гимназия, Казан
www.milli@mail.ru

Аннотация. Сегодня педагогам предоставлены право и возможность самостоятельного выбора методов, приемов и средств интенсификации процесса обучения. Важным средством достижения поставленных целей служит всевозможный наглядный и дидактический материал. Примером современных материалов для развития речевых умений являются рабочие листы.

Ключевые слова: средство, рабочий лист, групповая работа, речевые умения.

Татарстан Республикасында ике дәүләт теле – татар һәм рус телләренең киләчәктә чын мәгънәсендә тигез хокуклы булып яшәеше өчен, беренче чиратта, татар телен татарларга гына түгел, башка милләт вәкилләренә дә өйрәтү зарури. Рус теле күп дистә еллар милләтара аралашу теле булып яшәгәнгә күрә, аны укыту методикасы да, фәнни-дидактик нигезләре дә, программа һәм дәреслек төзү мәсьәләсе дә, бу телне өйрәнүнең мотивациясе дә ачыкланган. Татар телен чит аудиториягә укыту методикасы да бер урында туктап тормый

Башка милләтләргә татар телен укыту методикасы зур һәм катлаулы үсеш юлы үтә. Аның нигезләре К.Насыйри, М.Корбангалиев, Р.Газизова һәм башка танылган галимнәрнең методик мирасына барып тоташа. Алар бүгенге көндә дә рус мәктәбендә татар телен укыту методикасын эшләү өчен фәнни нигез булып торалар.

Хәзерге көндә рус балаларына татар телен өйрәтү өчен мәктәп программалары һәм дәреслекләре төзеп бастырылды; методик кулланмалар һәм дидактик әсбаплар төзелде. Шулай ук әлеге проблемага багышланган берничә монографик хезмәт дөнья күрде [Ф.Ф. Харисов, А.Ш. Әсәдуллин, Ф.С. Сафиуллина].

Эш туктап тормый, чит аудиториядә татар телен өйрәтү буенча яңа программалар, дәреслекләр, аеруча да электрон дәреслекләр чыгарыла, укыту процессына төрле заманча технологияләр үтеп керә.

Хәзерге көндә әзер белем биреп чыгару уку процессында төп бурыч булудан туктады, укытуны традицион формада оештыру актуальлеген югалтты. Заман таләбе укытучыларга яңа мәгълүмати технологияләр белән хәбәрдар булуны, аларны гамәлдә нәтиҗәле куллана белүне сорый. Белем бирүнең нәтиҗәлелеген күтәрү укыту процессының яңа, тагын да нәтиҗәлерәк ысулларын, алымнарын, эш төрләрен эзләүне, дәресләрдә куллануны таләп итә. Шуңа дә хәзерге көндә белем бирүдә төрле заманча технологияләр кулланыла.

Федераль дәүләт башлангыч белем бирү стандарты нигезендә башлангыч мәктәптә барлык фәннәрдән, шул исәптән татар теленнән белем бирүнең төп максаты балаларда гомуми күнекмәләр һәм осталыклар булдыру белән беррәттән аларның уку эшчәнлеген формалаштырудан гыйбарәт. Бу исә аларның уку һәм танып белү мотивларын, максат куя белү һәм аны гамәлгә ашыру, уку нәтиҗәләрен бәяли алу күнекмәләрен үстерүне үз эченә ала. Шулай ук гамәлдәге осталыкларны заманча аралашу формаларына юнәлтүгә дә игътибарны арттыра.

Татар теле танып белү чарасы буларак 1 нче сыйныфта ук укучыларның фикер йөртү, интеллектуаль һәм иҗади сәләтләрен үстерүне тәэмин итәргә тиеш. Шулай ук рус телендә сөйләшүче укучыларда татар халкына карата хөрмәт хисе, толерантлык тәрбияләү, мәдәниара диалогка осталык формалаштыру да мөһим мәсьәлә булып тора.

ФДББС да уку процессы барышында укучыларның мөстәкыйль эшчәнлегенә шартлар тудыруның кирәклеге турында әйтелә. Мөстәкыйль эшчәнлек барышында бала шәхесенең төп үзлекләре формалаша. Укучыда үз-үзенә бәя бирү, эшне планлаштыру, танып белү күнекмәләре барлыкка килә. Мөстәкыйль танып белү эшчәнлеге – укучыларны активлаштыруның һәм өйрәнелә торган материалга кызыксыну уятуның алыштыргысыз чарасы.

Укучыларның мөстәкыйль эшчәнлегендә шәхси кызыксынулары ята (эчке мотивация). Кызыксыну да, башкаларга булышу теләге дә, мактау алырга омтылу һәм үз ихтыяҗларыңны канәгатьләндерү теләге дә мотив булырга мөмкин. Башкача әйткәндә, мөстәкыйль эшчәнлек дигәндә, без укучыларның тырышлык һәм активлык күрсәтеп, укытучы күрсәтмәләрен мөстәкыйль хәл итүләрен аңлыйбыз.

Шул рәвешле, укучылар үз кызыксынуларын, ихтыяҗларын ирекле тормышка ашырганда, аларның эшчәнлеге көчле мотивациягә ия була, чөнки ул эмоциональ яктан бай һәм психологик яктан уңайлы. Әлбәттә, уку эшчәнлегенең төп максаты – укучыларны уку материалын анализларга, гомумиләштерергә һәм үзләштерергә өйрәтү. Башлангыч сыйныфта укучылар татар теле дәресләрендә мөстәкыйль эшчәнлек алып барып, кызыксынуларын тормышка ашыралар, ихтыяҗларын күрсәтәләр, шул ук вакытта аларның эшчәнлеге көчле мотивациягә ия.

Мөстәкыйль эшчәнлекне уңышлы оештыру өчен шартлар тудырылырга тиеш. Мәсәлән, белем бирү процессында укучылар эшчәнлеген оптимальләштерүче дидактик чаралар куллану; мөстәкыйль эшчәнлекнең эффективлыгын күтәрү өчен контроль-диагностик процедураларның ролен көчәйтү; белем бирү процессының дидактик чараларын куллану аша укучыларда мөстәкыйль эзләнүләр формалаштыру; укучыларның индивидуаль үзенчәлекләрен исәпкә алу; мөстәкыйль эш күләмен методик яктан дөрес оештыру; укучыларны мөстәкыйль эш башкарганда кирәкле методик материал белән тәэмин итү; мөстәкыйль эш барышын контрольдә тоту; укучыны сыйфатлы башкарылган эше өчен бәяләү.

Шулай итеп, мөстәкыйль эшчәнлекнең нәтиҗәсе тулысынча укытучының эшне дөрес оештыруына бәйле. Бу мөстәкыйль эш уку барышының бер компненты булырга һәм һәр дәрестә план буенча аңа вакыт каралырга тиешлекне аңлата.

Мин һәрвакыт укыту эшчәнлегемдә укучыга белем биреп кенә калмыйм, ә аларны шәхес буларак та формалаштырыга ярдәм итә торган яңа ысуллар, төрле чаралар һәм алымнар эзлим. Татар телен чит тел буларак өйрәткәндә төп максат – укучыларны аралашырга өйрәтү. Аларда шушы телгә карата кызыксыну уяту, уку теләге булдыру. Миңа бу очракта мөстәкыйль эшчәнлекне оештыру чарасы буларак эш битләре ярдәмгә килә.

Эш битләре безгә чит ил УМКларыннан керә. Алар аеруча да инглиз теле дәресләрендә актив кулланыла. Без дә дәресләрдә төрле таратма материалларны кулланабыз, ләкин болар күпчелек әзер текстлар, күнегүләр һәм тест күчермәләре.

Инглиз, рус теле укытучыларыннан алынган сораштырудан шуны аңладым, укуыларның мөстәкыйль эшчәнлеген оештыруда эш битләренең эффиктивлыгы зур. Татар теленнән эш битләре куллану белем алуны кызыклы уенга әйләндерә.

Нәрсә соң ул эш битләре? Бу - балаларны укыту максатыннан эшләнгән билгеле бер тема буенча биремнәр системасы.

Эш битләре ярдәмендә эшне парларда һәм төркемнәрдә башкарырга мөмкин. Укытучы эш битләрен әзерләгәндә укучыларның яшь үзенчәлекләренә, кызыксынуларына, тематикага, проблемаларга, дәреснең максатына, укучыларның белем дәрәҗәсенә, иҗади потенциалына нигезләнеп башкара. Эш битләре өйрәнелгән материалны тиз хәтердә калдырырга, сакларга ярдәм итә.

Бүгенге көндә мәгълүматны визуаль кабул итү киң үсеш ала. Галимнәр шуны исбатлаганнар: кеше телдән бирелгән мәгълүматның якынча 10% гына хәтерли. Ә инде рәсем белән бирелгән очракта бу күрсәткеч 65% җитә. Дәресләрдә эш битләрен куллану педагоглар өчен дәресне эффектлырак итүдә һәм балада укуга мотивация тудыруда уңышлы чара булып тора.

Эш битләре укучыларга дәреслектәге материалны кулланып мөстәкыйль эшләргә, дәреснең төрле этабында укучыларны активлаштырып җибәрергә ярдәм итә, укучылар белән фикер алышу өчен дә менә дигән чара.

Эш битләре укучыда алган белемнәрен төрле ситуациядә куллану, анализ ясау, чагыштыру күнекмәләрен булдыра, камилләштерә. Алар нигезендә яңа белем төрле практик биремнәр, күнегүләр мисалында өйрәнелә. Шул рәвешле укучылар мөстәкыйль белем алалар һәм эшләренең нәтиҗәсен, дөреслеген дәреслектәге яисә башка чыганалардагы материал белән чагыштыралар.

Шулай итеп эш битләре түбәндәге бурычларны чишәргә мөмкинлек бирә:

- һәр укучының әзәрлек дәрәҗәсен исәпкә алу;
- төрле дәрәҗәдәге һәм төрдәге эш төрләре белән эшләү;
- материалны интеграцияләү;
- һәр укучының актив эшчәнлектә катнашуы;

- яңа белемнәрне җиңел истә калдыру;

- эш битләрен өйдә дә эшләү мөмкинлеге бирелү.

Эш битенең өстенлекләренә тукталып китәсем килә. Алар белемнәрне тиз һәм гади генә тикшереп алырга мөмкинлек бирә. Бала кызыксынып уку эшчәнлегенә чума; мөтәкыйль эшчәнлекне үстерә һәм үзбәя күнекмәләрен формалаштыра; традицион, онлайн һәм дистанцион укытуда кулланып була; эш битләрен дәреснең төрле этабында файдаланырга була.

Иң мөһиме – укучыларны кызыксындыру һәм уку процессына җәлеп итү.

Мин үземә еш кына дәрескә әзерләнгәндә «Нәрсә эшләргә?" дигән риторик сорау бирәм. Җавап бик гади, ләбаса: «дәрес кызыклы булырга тиеш!» Укучылар эш битләрен алгач, укый, тикшерә, чагыштыра башлыйлар. Шул рәвешле укучылар, бер-берсенә йогынты ясыйлар. Табигый рәвештә, нәрсәдер әйтү, нәрсә турында булса да сорау ихтыяҗы яки әңгәмәдәшенә җавап бирү теләге туа. Аралашу бик кызыклы бара. Болар барысы да заманча педагогик технологияләр нигезендә яткан мөстәкыйль танып-белү эшчәнлеге процессында гына мөмкин.

Эш битләрен бизәүгә дә игътибар итәргә кирәк. Эш битләре бер тема белән бәйле булырга, биремнәрнең үзара бәйләнеше сакланырга тиеш, мәсәлән, җиңелдән катлаулыга таба. Дизайн бердәмлеге дә мөһим (стиль, төс).

Эш битләрен ясау буенча кайбер тәкъдимнәр.

Эш бите иҗади, матур рәсемле, якты, исеме укучыны кызыксындырырга тиеш. Текстларны азрак кулланырга тырышу. Схемалар, таблицаларга өстенлек бирергә киңәш итәр идем. Биремнәрне чишкәндә укучыларга ирек бирү.

Эш битләрен кәгазьдә чыгартып укучыларга өләшергә яисә интерактив тактада күрсәтергә мөмкин. Мәгълүматны җиткерүнең төрле структурасын кулланырга була

Эш бите аша яңа тема өйрәнергә дә, үтелгән материалны кабатларга да була. Эш битләре ярдәмендә баланың укуга мотивациясе барлыкка килә, кызыксынуы арта, дәрестә һәм өйдә эзләнү эшчәнлеге формалаша. Бу шулай ук дәреснең яңалыгы һәм эмоциональ төсе.

Башлангыч сыйныф укучылары рәсемле биремнәрне яраталар, аларга шулай аңлаешлы һәм эшләү дә җиңелрәк. Рәсемле эш битләрен ясап, без түбәндәге биремнәрне куллана алабыз:

- туры китерегез;
- буягыз;
- языгыз;
- тоташтырыгыз

Чит телне өйрәнгәндә (бу очракта татар теле) үтелгән материалны кабатлау мөһим роль уйный. Үтелгәнне кабатлап, без укучыларның сүзләрне сөйләмдә куллануларын ныгытабыз, хәтерләрен яхшыртабыз. Бүгенге көндә 1 нче, 2 нче сыйныфлар өчен «Төсләр», «Антонимнар», «Саннар», «Ә хәрефе», «Ү хәрефе», «Астында, өстендә, алдында, артында сүзләре», «Әлифбалы челлиндж», «-лар/-ләр кушымчалары», «Хәрәкәт лабиринты», «Һава торышы»,

«Фигыльнең юклык формасы», «Яраткан җиләк-җимешем», «Яшелчәләр кәрзине», «Әни**нең** кыз**ы** формасы», «Ашамлыклар» кебек эш битләрен яздым.

Шуны әйтергә кирәк, эш битләренең матур, кызыклы эшләнүе укучыларның дәрескә булган кызыксынуын арттыра, мәгълүматны кабул итүне җиңеләйтә. Шул ук вакытта дәрескә эш битләрен әзерләүгә күп вакыт сарыф ителә. Татар теленнән әзер эш битләре юк. Кемнекендер алып кына үзеңә яраклаштырып кую мөмкин түгел.

Эш битенең төрле формалары ярдәмендә укытуга мотивация формалаша, укучыларның кызыксынуы һәм игътибарлылыгы арта.

Белемнәрне ныгыту һәм кабатлау өчен терәк материал буларак индивидуаль, парлы, төркемнәрдә кулланылырга мөмкин. Эш бите ике төрле булырга мөмкин: барлык сыйныф укучылары өчен бер үк яки индивидуаль.

Индивидуаль эш битләрен куллану һәр укучыга тәкъдим ителгән эш кысаларында үз эшләренең максатын билгеләргә, мөмкин булган карарлар эзләргә, белем һәм практик мөмкинлекләр сайлау иреген тоярга, килеп чыккан проблемаларны чишкәндә мөстәкыйль булырга мөмкинлек бирә, ягъни укучы уку процессында актив катнаша.

Эш битләре – укучыларның танып белү эшчәнлеген активлаштыруның нәтиҗәле чарасы дип саныйм.

Әдәбият

1.Әсәдуллин А.Ш., Юсупов Р.А. Рус телендә сөйләшүче балаларга татар телен укыту методикасы нигезләре. – Казан: Мәгариф, 1998. – 151 б.

2.Сафиуллина Ф.С. Татар теленә өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре. – Татарстан Республикасы «Хәтер» нәшрияты, 2001. – 432 б.

3.Харисов Ф.Ф. Основы методики обучения татарскому языку как неродному. – СПб: филиал издательства «Просвещение», 2001. – 431 с.

4. Интерактивные методы обучения / С.С. Кашлев. – Мн.: Белорусский верасень, 2013. – 196 с.

ТАТАР ТЕЛЕН БЛОКЛЫ-МОДУЛЬЛЕ УКЫТУ НИГЕЗЕНДӘ УНИВЕРСАЛЬ УКУ ГАМӘЛЛӘРЕ ФОРМАЛАШТЫРУ

Хәйретдинова Л.Н.
Казан шәһәре, Киров районының 182 нче политехник лицее
lyuziya77@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы организации учебного процесса по родному (татарскому) языку на основе блочно-модульной системы. Эта технология помогает учителю достичь предметных и метапредметных и личностных результатов в соответствии с обновленными ФГОС основного общего образования, совершенствовать у учащихся речевую, языковую и этнокультурную компетенции.

Ключевые слова: татарский язык, блочно-модульная технология, результаты обучения, универсальные учебные действия.

Яңартылган Федераль дәүләт белем бирү стандартларында әйтелгәнчә, төп таләпләрнең берсе - гомуми белем бирүнең көтелгән нәтиҗәләренә ирешүне тәэмин итәрлек уку-укыту процессын оештыру [1]. Әлеге бурычны уңышлы хәл итү өчен, бүгенге көндә фәнни-методик хезмәтләрдә төрле технологияләр тәкъдим ителә, һәм укытучы туган тел дәресләрендә шулардан файдалана ала. Укыту тәҗрибәсеннән чыгып, шуны әйтә алабыз: педагогик технологияләр арасында блоклы-модульле укыту системасы белем һәм тәрбия бирүнең максат-бурычларын, үрнәк эш программасы таләпләрен үтәргә һәм планлаштырылган шәхескә кагылышлы, метапредмет һәм предмет нәтиҗәләренә тулысынча ирешергә мөмкинлекләр булдыра. Инде XX гасырда ук билгеле булган һәм төрле фәннәрне укытуда киң кулланылган блоклы-модульле укыту технологиясенең үзенчәлекләре, уңышлы яклары, мөмкинлекләре һәр укытучыга таныш дип уйлыйбыз. Татар теле укытучылары фикеренчә, блоклы-модульле технология укучыларны мөстәкыйль эшчәнлек алып барырга өйрәтүдә иң кулай алымнарның берсе дип әйтергә мөмкин. Бу очракта модуль укытуның нигезен тәшкил итә. Блок – ул зур тематик бүлек. Һәр блок үз эченә төрле характердагы биремнәрне алган дидактик комплекс буларак кабул ителә. Модульле укытуның асылы шуннан гыйбарәт: модуль белән эш барышында укучы мөстәкыйль яки укытучы ярдәмендә танып-белү максатларын гамәлгә ашыра. Методик чыганакларга мөрәҗәгать итеп, бүгенге шартларда татар телен нәтиҗәле өйрәтүгә таяныч булган әлеге укыту технологиясенең өстенлекләренә киңрәк тукталып үтәсебез килә. Беренчедән, укыту материалының төп эчтәлеге мөстәкыйль мәгълүмати комплексларда яки блокларда бирелә, димәк, күләмле материалны тыгызлап, берничә теманы берләштереп бирергә мөмкинлек туа. Бүгенге шартларда туган (татар) тел буенча программа эчтәлегенең шактый күләмле булуы, әмма сәгатьләр саны аз булуы әлеге эш системасын куллануга этәрә. Атнага бер дәрес булгач, дәресләр арасындагы вакыт аралыгы арта, һәм укучы үткән дәрестәге материалны оныта, авырлык белән искә төшерә һәм яңа темага кереп китә. Шуның өчен башлангыч сыйныфларда өйрәнелгән темаларны, яки рус теле дәресләре белән тәңгәл килгән очракларда, яки бер үк

грамматик категориягә караган тел күренешләрен караганда, блоклы укыту системасы укытучы га да, укучыларга да яңа мөмкинлекләр бирә. Әйтик, укыту рус телендә һәм милли телдә алып барылган мәктәпләрнең һәркайсында 5 нче сыйныфта «Фонетика, орфоэпия» бүлеге, авазларның төркемнәрен, үзгәрешләрен берничә сәгать дәвамында өйрәнү каралган [5]. Авазларның сузыклар һәм тартыкларга бүленүен, сузыкларның калын һәм нечкә, тартыкларның яңгырау һәм саңгырау булуы турында башлангыч сыйныфларда өйрәнүләрен искә алып, беренче дәрестә үк сузыкларның һәм тартыкларның артикуляцион сыйфатларын, аваз үзгәрешләрен тулысынча карарга, ә калган берничә дәрестә укучыларда гамәли күнекмәләр булдырырга һәм тикшерү эшләре үткәрергә мөмкин дип уйлыйбыз. Шуны да әйтеп үтәсебез килә: беренче дәрестә күп мәгълүмат бирү өчен таблицалар, схемалар куллану уңышлы. Мәсәлән, татар теленең үзенчәлекле тартык авазларының артикуляцион классификациясен түбәндәгечә аңлатып бирү отышлы була.

Татар теленең үзенчәлекле тартык авазларының артикуляцион классификациясе (Хәреф. Аваз. Ясалыш урыны. Мисаллар. Үзенчәлек)

В В - ирен-ирен [ваза], [завот] - алынма сүзләрдә

В W - ирен [wәкил], [аwыл] - татар сүзләрендә

Х Х - кече тел [хат], [рәхмәт]

Һ Һ - йоткылык [һәйкәл], [шәһәр]

Г Г - тел арты [гөмбә], [игән] - нечкә сузыклар янында

Г Гъ - кече тел [гъариза], [агъач] - калын сузыклар янында

К К - тел арты [кишер], [мәктәп] - нечкә сузыклар янында

К Къ - кече тел [къайын], [акъыл] - калын сузыклар янында

Ь Һәмзә (ʾ) - бугаз авазы [мәʾсәлә], [җөрʾәт]

Ъ Һәмзә (ʾ) - бугаз авазы [къорʾән]

Э Һәмзә (ʾ) - бугаз авазы [тәʾмин], [тәʾсир]

М М - ирен-ирен, борын [малай], [алма]

Н Н - тел-теш, борын [нарат], [болон]

Ң Ң - кече тел, борын [таң], [йаңа] (сүз башында килә алмый)

Укучыларның телне белү, теманы аңлау дәрәҗәсеннән чыгып, бу таблица белән төрле биремнәр эшләтергә мөмкин: таблицаны тулысынча әзер килеш биреп кабатлаттыру; укытучы тарафыннан аңлатмалар бирү; төрле баганалардагы кайбер тәрәзәләрне буш калдыру һәм укытучы ярдәмендә яки үзлегеннән укучыларга шул тәрәзәләрне тутырырга кушу; укучылардан мөстәкыйль рәвештә 4 нче баганаы тутырттыру; аерым тәрәзәләрдә хата калдыру һәм шул хаталарны таптыру һәм төзәттерү һ.б. Укытучы әлеге биремнәрне сайлауга һәм эшләтүгә иҗади якын килергә тиеш.

Билгеле булганча, рус телендә һәм милли телдә гомуми белем бирү оешмаларының һәркайсында 6 нчы сыйныфта «Морфология» бүлеге өйрәнелә. Мөстәкыйль сүз төркемнәренең күбесе турында укучыларның башлангыч сыйныфларда белем алуларын һәм әлеге мәсьәләдә рус теле белән уртаклыклар, охшашлыкларның шактый булуын искә алып, мөстәкыйль сүз төркемнәре буенча аерым блок-модуль планлаштырырга була. Бу күләмле теманы бирүдә

терәк схема файдалану үзен аклый. «Җөмлә кисәкләре», «Мәгънә буенча иярчен җөмләләрнең төрләре» дигән темаларны җиңел үзләштерергә ярдәм итү өчен дә, бердәй грамматик күренеш буларак, хәлләрнең төрләре, иярчен хәл җөмләләр турында белем һәм күнекмәләрне булдыруда һәм башка бик күп темаларны бирүдә блоклы-модульле системаны куллану отышлы була. Мәгълүматны, аңлатуны схемалар ярдәмендә оештыру укучыларда планлаштырылган универсаль уку гамәлләре формалаштыруга китерә. Төгәлрәк әйткәндә, танып белү, регулятив һәм коммуникатив универсаль уку гамәлләре булдыруга булышлык итә, чөнки схемалар ярдәмендә укучы өйрәнелә торган объектны төп үзенчәлекләрен аерып күрсәтә торган модельгә әйләндерә һәм модельне үзгәртә белә, алган белемнәрен гомумиләштерә ала, өйрәнү объектларын чагыштыру, классификацияләү өчен нигез һәм критерий сайлый, нәтиҗә чыгара, төрле схемалар һәм модельләр төзи һәм аларны гамәли куллана ала. Мәгълүмат белән эшләү күнекмәләренә ия булу укучыларга текст белән эшләргә, андагы мәгълүматны системалаштырырга, чагыштырырга, анализларга, гомумиләштерергә, иң мөһим өлешен күрә һәм аера белергә, план төзергә, мәгълүматны диаграммаларда, схемаларда, терәк конспектларда күрсәтергә ярдәм итә. Болар белән беррәттән блоклы-модульле технологиянең икенче өстенлеген дә ассызыклап китик: укытучы блокны үзлегеннән үзләштерү өчен укучыларга кирәкле күрсәтмәләр һәм аңлатмалар бирә. Беренче дәрестә гомуми күзаллау булдырылгач һәм укытучы тарафыннан күрсәтмәләр бирелгәч, укучылар югары дәрәҗәдә мөстәкыйль эшләргә күнегәләр. Мондый эшчәнлек нигезендә ФДББС таләпләрендә билгеләнгән укытуның метапредмет нәтиҗәләренә ирешү тагын да җиңеләя, һәм укучы мөстәкыйль рәвештә куелган максатларга ирешү юлларын планлаштыра ала; планлаштырылган нәтиҗәләр белән үзенең гамәлләре арасында бәйләнешне билгели белә. Әлеге эшчәнлек барышында укучы тыңлый, ишетә, ишеткәнен үз фикере белән чагыштыра, туган теленең һәм рус теленең грамматик, синтаксик нормаларына туры китереп, дәлилле итеп үз фикерен сөйләмдә башкаларга җиткерә белә, килеп чыккан проблемаларны коллективта уртага салып хәл итәргә өйрәнә. Димәк, укучы алда әйтеп үткән универсаль уку гамәлләренә ия була.

Блоклы-модульле укыту системасының өченче үзенчәлеге – һәр блок эчендә агымдагы һәм блок тәмамланганнан соң контроль тикшерүләр үткәрү мөмкинлеге. Әлеге таләп үтәлгәндә, укучы теманы (блокны яки модульне) өйрәнү барышында үзенең эшчәнлеген контрольдә тота, төзәтмәләр кертә ала, уку мәсьәләсен чишүнең дөреслеген бәяли белә, үзтикшерү, үзбәя күнекмәләренә ия була. Шулай эшләгәндә генә, укучыларда үзлегеннән үсеш алу һәм камилләшү осталыгы булдыруга ирешеп була [3, с. 2]. Бу очракта укучылар уку максатларын һәм бурычларын, алымнарын һәм чараларын аңлап эш итәргә, уку нәтиҗәләренә үзбәя бирергә күнегәләр. Ә бу исә аларга шәхескә бәйле һәм социаль тәҗрибә тупларга мөмкинлек бирә.

Әйтелгәннәрдән чыгып, татар телен укыту белән бәйле проблемаларны хәл итү максатында әлеге технологияне кулланунның файдалы булуы турында нәтиҗә ясый алабыз. Әлеге технологияне системалы һәм эзлекле куллану

нәтиҗәсендә туган телгә өйрәтүнең төп максатына – укучыларда сөйләм, тел, этномәдәни компетенцияләр булдыруга да ирешеп була. Укучыларга туган тел дәресләрендә тирәнтен белем бирү, аларда милли горурлык тәрбияләү – бүгенге заман мәктәбе алдында торган иң мөһим бурычларның берсе. Һәр укучы үзе дә белем алуга омтылырга, ә мөгаллимнәр исә аның уку эшчәнлеге белән идарә итә белергә тиеш.

Гомумән алганда, блоклы-модульле укыту системасына нигезләнеп гомуми белем бирүне оештыру бүгенге көн татар теле укытучысының игътибар үзәгендә булырга тиеш дип саныйбыз. Башка педагогик технологияләрдән аермалы буларак блоклы-модульле укыту технологиясенең төп максатлар - укучыларны үз эшләрен дөрес планлаштырырга, төрле чыганаклардан файдаланырга, чагыштыру, анализлау, системалаштыру кебек актив эш формаларын белем алуда кулланырга өйрәтү. Шулай эшләгәндә генә, алган белемнәр төпле һәм ныклы була. Шуны да истә тоту мөһим: төрле педагогик технологияләрне сайлап кулланганда, укучыларның яшен, белем дәрәҗәсен һәм дәреснең темасын исәпкә алу; традицион һәм инновацион методларның бер-берсен тулыландыруын истә тотып эш итү; тел һәм сөйләм материалын визуаь рәвештә кабул итүнең мөһимлегенә аерым игътибар бирү сорала.

Әдәбият

1. ФГОС ООО https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/ (дата обращения 10.01.2023).

2. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли/Бурменская Г.В., Володарская И.А. – М.: Просвещение, 2011. – 152 с.

3. Виды универсальных учебных действий (по материалам ФГОС НОО) URL: https://www.metod-kopilka.ru/page-udd-1.html (дата обращения: 10.01.2023).

4. Скоробогатова Г.Г. Проблемная, проектная, модульная и модульно-блочная технология в работе учителя. - М.: МИОО, 2002. – 69 с.

5. Примерная рабочая программа по родному (татарскому) языку. https://mon.tatarstan.ru/primernye_rabochie_programmy.htm (дата обращения 10.01.2023).

ТУГАН ТЕЛ ЯЗМЫШЫ – МИЛЛӘТ ЯЗМЫШЫ

Хәсәншина А.З.
Лениногорск шәһәре 7 нче урта гомуми белем бирү учреждениясе
albina-tagirova@mail.ru

Аннотация. На протяжении тысячелетий наши предки родной язык сохраняли и передавали из поколения в поколение. Язык-это богатство разума, которое нашлось и поклонялось нации на протяжении всего ее существования. Сохранение этого богатства зеницей ока – священный долг каждого человека.

Ключевые слова: родной язык, национальный язык

“Милли тел язмышы ул - милләт язмышы, аның яшәеш, үсеш формасы, милләтнең сакчысы да, аның киләчәгенең гарантиясе дә. Кешелек әле милләтнең төп таянычы булган, йөрәк пәрәседәй нечкә, кадерле башка төр могҗизаны уйлап тапмаган, таба да алмас, бу бөек көчне бернәрсә дә алыштыра алмый. Безнең бүгенге яшәешебез, уебыз, теләкләребез, гамәлләребез хәзер бары тик бер максатка – милли телебезне саклау, торгызу, үстерүгә юнәлтелергә тиеш” (Әбрар Кәримуллин).

Татар халкын милләт буларак саклап калу, үстерү, үткәннәр турында түкми-чәчми балаларыбызга тапшыру – хәзерге буынның төп вазифасы. Күңелендә аз гына милли хисе булган кеше дә моңа битараф кала алмый торгандыр. Ана теле сабыйларга аң-белем һәм тәрбия бирү өчен иң шифалы чишмә.

Татар теле – татар халкы өчен уртак милли тел ул. Бу телдә миллионлаган татар халкы үзара аңлаша, аралаша ала, төрле фәннәрне үзләштерә, мәдәни байлыгы белән таныша, үз эшендә алардан иҗади файдалана. Тел бетсә, ул телнең иясе булган халык та, милләт тә югала. Шуның өчен дә туган телеңне кадерләп саклау, үстерү, аның сафлыгы, матурлыгы өчен көрәшү һәр кешенең изге бурычы.

Татар халкының үткән бөек тарихы, бүгенгесе, киләчәге, матур сөйләме һәм эчке дөньясы аның телендә саклана, тел аша зиһенгә үтеп керә. Ана телен кем саклый соң бездә?

Туган телне өйрәнү гаиләдән башлана, чын татар булу өчен баланы татар мохитендә тәрбияләргә кирәк. Әгәр дә бала туган көненнән башлап ана теле дөньясында яшәмәсә, бу әһәмиятле милли сыйфатның уңай йогынтысыннан мәхрүм калачак. Туган телен яратсын өчен, ана телендә аралашсын өчен, татар баласы, һичшиксез, аны камил белергә тиеш, үз ана телен хөрмәт итәргә тиеш. Үзенең татар булуы белән горурланырга, кимсенү дигән нәрсә булырга тиеш түгел. Әгәр иркле сөйләшсә, оялмаса (ә бу беренче урында тора) теләге чынга ашачак.

Күп кенә ата-аналар, хәтта әби-бабайлар да балаларны ике тел өйрәтеп җафаланмыйк дип, ватып-җимереп булса да бишектән үк урысчага гына өйрәтә башладылар. Мин бүген безнең кадерле ата-аналарга һәм дәү әти-дәү әниләргә әйтәсем килә, балаларны милли телдән мәхрүм итеп бәхетсез ясамагыз. Телләр белүдән бала җафаланмый, армый да, киресенчә, белемгә омтылышы гына арта.

Татар теле – безнең тел. Аны бабаларыбыз меңләгән еллар буе саклап, буыннан-буынга тапшырып килгән. Шуңа күрә, тел күрке – сүз дигәндә, милләт күрке – тел дияргә була. Тел милләтнең бөтен яшәү гомерендә тапкан һәм табынган зиһен байлыгы. Бу байлыкны күз карасыдай саклау – һәрбер ата-ана һәм әби-бабайларның изге бурычы.

Гаять катлаулы һәм мөһим бу мәсьәләне, гаилә, балалар бакчасы, мәктәп бердәм булып, кулга-кул тотынып эшләгәндә генә яхшы нәтиҗәләргә ирешеп була.

Мәктәптә ана теле дәресләрнең дә йогынтысы бик зур. Заман таләпләре бүгенге көндә татар телен укыту процессында зур үзгәреш сорый. Укытучылар алдында бик тә җаваплы һәм әһәмиятле бурыч тора. Беренчедән, телебезне саклау бурычы булса, икенчедән, укучыларда телне өйрәнүдә мотивация булдыру, аны үстерү бурычы. Бу укытучыдан зур һөнәри осталык, ягъни профессионализм сорый.

Рус мәктәпләрендә ана теле буларак татар теле укытуның төп бурычларыннан берсе булып, татар телен өйрәнүгә кызыксынуны көчәйтү, үз теленә, милләтенә хөрмәт белән карау, шулай ук татар теле аша милләт вәкилләренә, аларның рухи мирасына мәхәббәт тәрбияләү тора. Ә бала күңеленә боларны ничек салырга соң? Хәзерге информацион чорда укучыларны ничек итеп үз фәнеңә тартырга? Әгәр дәресләрең кызыксыз, бертөрле генә бара икән, бу балаларда битарафлык тудырачак. Беркемгә дә сер түгел: күп кенә ата-аналар иң мөһиме рус телен яхшы белү дип саныйлар. Димәк, татар теле һәм әдәбияты укытучыларына балалар белән генә түгел, ата-аналар белән дә эшләргә туры килә. Әлбәттә, хәзерге чорда чишеләсе проблемалар күп, һәм алар үзара тыгыз бәйләнгән. Әгәр без әти-әниләр белән эшләүнең нәтиҗәле юлларын тапсак, ул чакта балалар күңеленә дә юл ачылачак.

Менә шуларны күзалдында тотып, мин укыту процессын дәрестән тыш эш белән берлектә алып барырга тырышам. Мин дәресләрне сәнгать белән бәйләргә яратам, чөнки туган тел буенча оештырыла торган түгәрәкләр – бөтен укыту-тәрбия процессының аерылгысыз өлеше. Мондый эшчәнлек укучыларга сөйләм культурасын, иҗади мөмкинлекләрен үстерергә, татар теле предметына кызыксыну уятырга ярдәм итә. Татар теле буенча аларның төрләре гаҗәеп күп: телдән журнал, бәйгеләр, викториналар, диспутлар, иҗат түгәрәкләре, очрашулар, экскурсияләр, конференцияләр. Укытучы 45 минут эчендә ничек кенә тырышмасын, укучыны татар телендә аралашырга, милли кыйммәтләргә өйрәтә алмый. Чөнки балалар дәрестән чыгуга рус телендә сөйләшә башлыйлар. Өйдә дә әти-әниләре белән күбрәк рус телендә аралашалар. Дәресләр дәрестән тыш эшчәнлек белән үрелеп барганда гына максатка ирешеп була. Шушы максатка ирешү өчен, укучылар белән төрле бәйгеләрдә, конференцияләрдә катнашам. Бик теләп татар теле түгәрәкләренә йөриләр. Бергә сәнгатьле сөйләм күнекмәләрен камилләштерәбез, бәйрәмнәргә әзерләнәбез, татар телендә басылып килүче газета-журналлар белән танышабыз, фикерләр алышабыз.

Менә инде берничә ел дәвамында укучылар белән берлектә Татарстаныбыздагы язуларны, алтакталарны тикшереп йөрибез. Татарча

язуларда хаталарның күп булуы бердә сөендерми. Язмаларның хаталы булуы тел үсешенә дә йогынты ясый. Ничек кенә булса да, Татарстанда хаталар күп булуга карамастан, язуларның ике телдә дә язылуы куанычлы. Бу хаталар кимер дигән өметтә калам, чөнки “эшләмәгән кеше генә хаталанмый” дигән әйтем бар. Телебезнең алга китүе, аның үсүе өчен һәр татар кешесе җаваплы. Чөнки безнең телебез – безнең байлыгыбыз. Үз телен яраткан кеше генә камиллеккә, матурлыкка омтылып яши.

Мин ышанам: бай тарихлы, зур үсешкә ирешкән туган телебез бүгенге көндә җәмгыятьтә килеп туган сынаулардан исән-сау калып, киләчәктә тагын да зуррак унышларга ирешер, республикабызда, Россия җөмһүриятендә һәм дөнья күләмендә хөрмәткә ия тел булып сакланыр! Һичшиксез,киләчәктә телебез өр-яңадан дөнья күләмендәге зур телгә әверелер, Татарстанда яшәүче һәр кеше татар телендә сөйләшер.

Әдәбият

1.Ахунзянов Э.М. Двуязычие и лексико-семантическая интерференция. – Казань, 1968. – 112 б.

2. Вәлиев Р. Белемебез ачкычы//Мәгариф, 2003. –№2, 8-10 б.

3.Вәлиева З. Теле барның – иле бар//Мәгариф, 2003. –№2, 5-6 б.

4.Миңнуллин Р. Телебез булса, киләчәгебездә булыр//Мәгариф, 2006. №2, 7-8 б.

5.Таһиров И. Чигенүләр булмасын//Мәгариф, 2004.- №3, 10 б.

РУС БАЛАЛАРЫНА ТАТАР ТЕЛЕН ӨЙРӘТҮДӘ ЗАМАНЧА ТЕХНОЛОГИЯЛӘР

Хәсәнова А.М.
ДБГББУ «Советлар Союзы Герое Б.К.Кузнецов исемендәге Казан кадет интернат мәктәбе»
hasanova.alsina@bk.ru

Аннотация. Издавна развивалась система образования, опираясь на традицинную методику. Но пишло время принимать новые методы внедрения образования. Информационные технологии стали основной частью реализации этих планов. Использование новых технологий в обучении татарскому языку занимает одно из основных мест.

Ключевые слова: инновационные технологии, увлекательные и проблемные ситуации, возрастные особенности, принцип индивидуализации, активизация мышления, грамматические и ролевые игры.

Мәгариф системасы гомер-гомергә традицион укыту методикасына нигезләнеп үсте. Шулай да, тормыш бер урында гына тормый, заманалар үзгәрә бара. Димәк, яңалыкларны исәпкә алмыйча эш итәргә ярамый. Бүген без техника зур тизлек белән алга киткән заманда яшибез. Мәгълүмати технологияләр тормышның барлык өлкәләренә үтеп керде. Белем бирү өлкәсе дә моннан читтә калмады – заманча техника белән җиһазландырылган мәктәпләр барлыкка килде, укытуда яңа методик алымнар, технологияләр кулланыла.

Шул рәвешле бүгенге көндә укытучыдан бик күп нәрсә таләп ителә: үз фәнеңне бик яхшы белү, балаларны яратудан тыш, аларның фикерләү сәләтен үстерү, уку-танып белү эшчәнлеген оештыру, рухи һәм физик үсешен тәэмин итү. Ә моның өчен мөгалимнән үз шәхесенә тәнкыйть күзлегеннән карау, яңалыкка омтылу, заман сулышын тоеп, белемне өзлексез камилләштерү, укыту-тәрбия процессына иҗади якын килеп эшләү сорала.

Татар телен чит тел буларак укытуда яңа технологияләрне куллану гамәли эштә төп урынны алып торырга тиеш. Телне өйрәтүнең төп чараларын билгеләү, укыту –тәрбия эшчәнлеген оештыру һәм үткәрүгә булышучы барлык уку материалы белем бирү чарасы булып санала.

Бүгенге көндә «Үзенең дәресләрен ничек кызыклы, мавыктыргыч итеп, ничек укучыларны үз дәресең белән кзыксындырырга, ничек итеп һәр укучыга уңыш ситуациясе булдыру» турында уйланмаган бер генә укытучы да юктыр. Һәм бу очраклы гына уйланулар түгел. Чөнки бүгенге укытуның төп максаты булып – иҗади фикерләүче, инициативалы, иҗтимагый тормышта актив катнашучы, белемле, ике дәүләт телендә һәм чит телләрдә дә иркен сөйләшеп аралашучы шәхес тәрбияләү. Бу максатларга коммуникатив технологияләр аша гына ирешеп була. Коммуникатив технология нигезендә оештырылган укыту принциплары:

1. Телне аралашу аша өйрәнү принцибы – башта укучыларның яшь үзенчәлекләренә карап, аларның аралашу сферасы, аралашу ситуацияләре

ачыклана, аннан соң шул сферада аралаша алырлык материал сайлана. Бу материал мәктәптә телгә өйрәтү шартларын телне тормышта куллану шартларына якынлаштыру мөмкинлеген бирә.

2. Уку процессын индивидуальләштерү принцибы – хәзерге заман белем бирү системасы үсешенең төп юнәлеше – укыту процессын укучыларның теләк-омтылышларын, индивидуаль-психологик үзенчәлекләрен исәпкә алып оештыру.

3. Телне актив фикерләү нигезендә өйрәнү принцибы – белем алу процессын укучыларның актив фикерләвенә нигезләнеп оештыру – педагогика фәнненең алдынгы вәкилләре куйган төп таләпләрнең берсе. Уку материалын кабатлап, ятлап өйрәнүгә караганда, аралашу ситуацияләрендә сөйләм бурычына туры килгән лексик-грамматик материалны укучыларның мөстәкыйль сөйләшүе, тел өйрәтү өчен нәтиҗәле алым булып тора.Аралашу ситуацияләре һәм ситуатив күнегүләр булырга тиеш.

4. Телне функциональ төстә өйрәнү принцибы – материал аралашу ихтыяҗыннан һәм кулланыш ешлыгыннан чыгып билгеләнә; материалның күләме,катлаулыгы укучыларның үзләштерү мөмкинлекләреннән чыгып билгеләнә; [4, 300]

Рус телле балаларның татар телен үзләштергәндә, беренче планга сөйләм эшчәнлегенең барлык төрләрен дә бер-бер артлы формалаштыру һәм үстерү чыга. Димәк, рус телле балаларны, беренчедән, татар телен аңларга өйрәтергә, икенчедән, үзләренең фикерләрен татар теле чаралары белән әйтеп бирә белергә, өченчедән, башкаларның фикерләрен аңлап, язма һәм сөйләм формасында күрсәтә белергә тиешләр. Әйтеп киткән бурычларны укытуда коммуникатив принциплар кулланып кына максатка ирешеп була. Коммуникатив принцип телдән (тыңлап аңлау, сөйләү), язма (уку,язу), сөйләү формаларын бер-берсе белән тыгыз бәйли.

Икетеллелек шартларында шулай ук информацион компьютер технологияләрен куллану татар телен, аның культурасын, татар халкының тарихын өйрәнүдә зур мөмкинлекләр ача,читтән торып экскурсияләрдә булу шартлары тудыра. Бу технологияне куллану укучыларда фән белән чынлап торып кызыксыну уята.

Телебезне өйрәнә башлауның мөһим баскычы - фонетика (авазлар системасын) үзләштерү. Һәр дәреснең оештыру өлешеннән соң фонетик күнегү үткәрелә. Дәүләт стандартының укучыларга татар теленең фонетик, лексик, грамматик нигезләре буенча гамәли белем бирү нәкъ менә шул эш үтабында ачык күренә.

Татар телен чит тел буларак өйрәтү проөессында уеннардан файдалану укучыны белем алырга , укуга дәртләндерә, аларда фән белән кызыксынуны уята. Бу очракта коммуникатив уеннар алыштыргысыз күнегүәр булып тора, чөнки алар лексик – грамматик материальның үзләштерүенә китерә. Уен барышында ни кадәр сөйләм күнекмәләре күбрәк булса, нәтиҗә шулкадәр яхшырак була. Телне белү өчен тенең үзен түгел, ә тел ярдәмендә әйләнә - тирәне өйрәнергә кирәк. Уенның башка төр укыту методларыннан өстенлеге

шунда ки, аны бер укучы белән генә түгел, ә парлап та, төркемләп тә уйнарга була. [3, 78]

Аеруча грамматик уеннар баланы уйларга, эзләнергә өйрәтә, телләр белүнең тормышта кирәк булуын төшендерә. Өйрәнелгн темадан соң үткәрелгән уеннар аеруча нәтиҗәле була. Ул укучыларның сүз байлыгын арттыра.Дәрестә уйнала торган уеннарны берничә төркемгә бүлеп өйрәтәләр:

1)әле өйрәнелмәгән татар лекисикасын үзләштерергә ярдәм итүче уеннар.

2)өйрәнелгән лексиканы ныгытырга ярдәм итүче уеннар.

3) грамматик кагыйдәләрне кызыклы формада бирүче уеннар.

4)грамматик формаларны , җөмләдә сүзләр бәйләнешен һәм җөмлә төзү күнекмәләрен ныгытырга ярдәм итүче уеннар.

Дәресләрдә еш кулланыла торган уеннарның берничәсенә тукталып китәсем килә:

1. «Сүз уйла» уен татар теленә генә хас авазларны өйрәнгәндә уйналына. Мәсәләнә авазына башланган яки шушы аваз булган сүзләрне кем күбрәк әйтә.

2. «Әйтеп бетер» Бу уен аерым теманы өйрәнгәч уйнала.Укытучы сүзнең беренче иҗеген әйтә, ә укучы сүзне әйтеп бетерергә тиеш. Мәсәлән, «Безнең мәктәп» темасы буенча кит ...., дәф ..., ак... һ.б.

3. «Дәвам ит» Теманы яки авазны өйрәнгәч уйнала. Балалр түгәрәккә басалар. Мәсәлән, беренче бала , «укучы » дип , тупны күршесенә бирә, ә ул, караган башка сүз әйтә, тупны чираттагы иптәшенә бирергә тиеш.Сүз әйтә алмаган бала түгәрәк уртасына чыгарга тиеш була.Уен шулай дәвам итә туп кемдә кала шул җиңүче була.

4. «Капчыкта ниләр бар» Өстәлдә төрле әйберләр салынган кечкенә капчык ята . Укучылар чиратлап киләләр дә, капчыктан берәр әйбер алып, аның исемен , билгеләрен , кемнеке икәнлеген әйтәләр. Барысын да дөрес әйткән бала җиңүче була. Мәсәслән: Бу китап, яңа китап, матур китап,китап өстәлдә, китап укытучыныкы.

5. «Бу кем?» Укучылар дәрескә фоторәсемнәр алып киләләр. Һәр укучы үзенең иптәше белән «Гаилә» темасынаөйрәнгән сөйләшүне кабатларга тиеш. Мәсәлән: Бу кем? Бу әти. Ул кем? Ул укытучы. Аның исеме ничек? Аның исеме Виктор Петрович. Һ.б.

6. «Танышу» Укучылар дәрескә төрле хайван, кош битлекләре алып киләләр һәм үзара түбәндәгечә сөйләшәләр.

-Исәнме. Син кем?

-Исәнме. Мин куян. Ә син кем?

-Мин сыер.

7.«Күз, колак, борын» Уен кешенең тән төзелешенә караган сүзләрне кабатлау, ныгыту максатын күз алдында тота. Мәсәлән: укытучы «күз»диюгә, укучылар,басып , күзләрен күрсәтәләр.

8. «Шәвәли» Шәвәли ролен укытучы үзе башкара. Өйрәнелгән тема буенча укучылар аңа сораулар бирәләр. Шәвәли аларга ялгыш җавп бирә. Укучылар аны төзәтергә тиеш булалар. Мәсәлән: син кем?- Шәвәли. Мин кыз .(дөрес җавап мин малай) һәм башка төрле уеннар.[1, 27]

Уеннар укыту процессына, укытучыга уңай мөнәсәбәт тудыра, аралашып тел өйрәнүгә ярдәм итә.

Шулай ук рольле уеннар, татар теле өйрәнүгә уңай тәэсир итә. Тәкъдим ителгән ситуацияне күзаллап, укучылар рольле уеннарда да теләп катнашалар. Аларны парларда һәм төркемнәрдә үткәрергә мөмкин. Рольле уен катнашучылар һәм тыңлаучылар өчен дә бер үк дәрәҗәдә файдалы. Балаларда сөйләшүдә катнашу, нидер сорау яки әңгәмәдәшенә җавап бирү ихтыяҗы туа. Уенны оештырганда берничә шарт истә тотып эшләнә: укучыларның сөйләм эшчәнлеге төрле дәрәҗәдә булуын истә тотып, рольләрне дөрес бүлеп бирү; укучыларга яхшы таныш булган ситуацияләрне генә файдалану; телдән актив аралашу мохите булдыру бик зарур.

Белем бирү эшчәнлегемдә проблемалы укыту технологиясен кулланырга була. Укучылар белән берлектә проблемалы ситуациянең хәл итү юлларын эзләү процессы, укучыларның иҗади эшчәнлеген арттыра. Проблема тудыруның түбәндәге алымнарын бар:

- текст яки диалог төзегәндә, ситуацияне конкретлаштыру;
- дөресләү, нигезләү максатыннан чыгып, сораулар кую;
- проблемалы максат, бурычлар кую, тел күренешләрен чагыштыру, проблемалы биремнәр билгеләү.[4, 207]

Педагогика фәнендә укыту- тәрбиянең сыйфатын үстерүгә булышлык итүче технологияләр шактый. Без яңалыклар агымында югалып калмыйча , дөрес юнәлеш ала белергә, укытуның һәр этабы өчен уку материалын аңлатуның иң уңышлы вариантын таба белергә тиешбез.

Әдәбият

1. Әхмәтҗанова С. Яңа программа , яңа дәреслек // Мәгариф . – 2004 . № 9. – Б. 96

2. Вагыйзов С.Г. Вәлитова Р.Г. Башлангыч мәктәптә татар телен укыту методикасы.- Казан: Мәгариф, 2001. – 344 б.

3.Заһидуллина Д.Ф. Мәктәптә татар әдәбиятын укыту методикасы. - Казан: Мәгариф, 2004. – 483 б.

4. Харисов Ф.Ф. Основы методики обучения татарскому языку как неродному. Санкт-Петербург: Просвещение, 2001.– 430 с.

5. Харисова Ч.М. Теория и Практика обучения татарс кому произношению в русскоязычных школах. - Санкт-Петурбург: Просвещение, 2001 .- 166 с.

QƏRBI AZƏRBAYCAN PALEOTOPONIMLƏRI AZƏRBAYCAN TÜRKÜNÜN ETNOYADDAŞININ ƏN MÖHTƏŞƏM ABIDƏSI KIMI

Hüseynova Mahirə
Filologiya elmləri doktoru, professor
huseynova.mahira@yandex.ru

Аннотация. Видные тюркологи и топонимисты мира однозначно подтверждают, что Кавказ - это не только древнейшая культура и расселение, но и край древних топонимов - географических названий. С этой точки зрения Азербайджан, обладающий древнейшей материальной культурой, очень хорошо известен в этой стране и регионе как страна палеотопонимов. Древние тюрко-азербайджанские палеотопонимы занимают основное и ведущее место в топонимической системе народов, проживающих на Кавказе, как в древности, так и в современную эпоху, причем эти древние географические названия охватывают как дописьменный, так и дописьменный периоды и являются тысячи лет. Возраст большинства палеотопонимов тюркского происхождения, существующих в настоящее время на территории Западного Азербайджана (современная Армения), составляет не менее 4-5 тысяч лет, и содержит и отражает древнейшие языковые элементы. Хотя эти топонимы были подвергнуты искусственным изменениям и репрессиям армянскими фальсификаторами и вандалами в течение менее 200 лет, им удалось сохранить свои древние формы, образы и значения. Палеотопонимы, существующие на территории Западного Азербайджана, самого величественного памятника тюркско-азербайджанской этнопамяти, учитывали, что архаический этнолингвистический ландшафт до конца еще недостаточно изучен. Поставив перед собой цель обнаружить субстратные признаки азербайджано-тюркских географических названий, мы попытались определить, все ли они принадлежат азербайджанским тюркам.

***Ключевые слова*:** палеотопонимы, древние географические названия, знаки-субстраты, армянские подделки, политика арменизации топонимов, древняя летопись тюрко-азербайджанской этнопамяти

Azərbaycanın görkəmli toponimistlərindən H.Mirzəyev, Q.Qeybullayev, B.Budaqov, Ə.Ələkbərli, İ.Bayramov, S.Sadıqova, C.Cəfərov və digərləri məqalə və kitablarında dönə-dönə qeyd etmişlər ki, Qərbi Azərbaycan ərazisində (indiki – Ermənistan) mövcud olan toponimlərin 99 %-i türk mənşəlidir və 200 il bundan əvvəl bu regionda bir dənə də olsun erməni coğrafi adına təsadüf edilmir. Türkoloq və tarixçilər də doğru olaraq vurğulayırlar ki, türkdilli etnoslar bu ərazidə nəinki bizim eranın əvvəllərindən, hətta bizim eradan çox-çox əvvəllərdə bu torpaqlarda məskunlaşmış ən qədim aborigen sakinlərindəndir. Bu baxımdan Z.İ.Yampolski və N.Z.Hacıyevanın tarixi və arxeoloji qazıntılara istinadən dedikləri – "azərbaycanlılar eradan 2 min il əvvəl bu yerlərin aborigen sakinləri idilər" – fikri tam və real şəkildə özünü doğruldur (1, 226). T.Hacıyev və K.Vəliyev də linqvistik və ekstralinqvistik faktlara istinad edərək yazırlar ki, "tarixi həqiqəti bir qədər dərinlikdə axtarmaq lazımdır. Görünür, qədim Midiya və Albaniya ərazisində ən qədim dövrlərdə gələn,

bir növ köçəri əhvali-ruhiyyəsi ilə davranan-ya yerli qohum etnoslara qarışıb, ya da çıxıb gedən türklər olmuşdur.” (2.15) Bəzi tədqiqatçılar doğru olaraq göstərirlər ki, “elmi ədəbiyyatlarda həmişə söhbət ikinci qrup türk etnoslarından getmişdir.” (2.15) Yayı yaylaqda, qışı qışlaqda keçirmək qədim türkün antik xarakterini işarələyən spesifik əlamətlərdəndir. Məhz bunları nəzərə alaraq, Qərbi Azərbaycanın paleotoponimlərinin hərtərəfli və sistemli öyrənilməsinin əhəmiyyəti olduqca böyükdür, elmi-siyasi əhəmiyyətinin möhtəşəmliyi onunla fərqlənir ki, hibrid, soyu-kökü məlum olmayan, tarixinin qədimliyi, dilinin geologiyası aydın olmayan erməni vandallarının, saxtakarlarının iç üzü açılır, onların saxta dil və tarix yaratma kimi cəfəngiyyat fikir və rəzil müddəalarını ifşa etmək işi mümkünləşir. Azı 5-6 mil eradan əvvəlki dövrləri götürsək, dünyanın dil xəritəsində heç bir dilin yazı mədəniyyətinin formalaşmadığı qənaətinə gələ bilərik. Lakin dünya şumeroloqlarının əksəriyyətinin fikrincə, şumer dili qədim türk dilinin damğa və işarələr sistemi əsasında yaranmış, türk etnoslarının qədim yazı mədəniyyətinin dünyada ilk nümunələridir. Qərbi Azərbaycan ərazisində elə paleotoponimlərə rast gəlirik ki, onların tərkibində türk-Azərbaycan dilinin həm yazıyaqədərki, həm yazıdansonrakı elementləri daha yaxşı mühafizı olunmuşdur. Məsələn, Dərələyəz mahalına məxsus Ardaraz toponiminin fonetik və morfoloji tərkibi əsasında, qədim və müasir mənbələrin verdiyi məlumatlar üzrə fikrimizi şərh etməyə çalışacağıq. Ardaraz oykonimi mürəkkəb quruluşa malik olub, coğrafi relyef bildirən “ard//art” və hidronimik nomen ifadə edən, işarələyən “Araz” sözü əsasında formalaşmışdır. Dərələyəz toponimlərinin mahir tədqiqatçısı professor Həsən Mirzəyev Ardanuş paleoykonimi haqqında doğru olaraq belə bir etimoloji təhlil vermişdir: “Ardaeaz Dərələyəzdə ən qədim azərbaycanlılar yaşayan kəndlərdən biridir. Bu Yelpin kəndi ilə Qozluca kəndinin arasında yerləşir və hazırda isə həmin kəndlərin qışlağına çevrilmişdir. Bu toponim iki sözün “ard və Araz” sözlərinin birləşməsindən əmələ gəlmişdir. “Art//ard” sözü qədim türk dllərində “dağlar”, “daq keçisi”, “aşırım”mənalarını bildirmişdir.” (3.76) Mahmud Kaşğarinin “Divan”ında “ard” sözü “art” fonetik tərkibində (d-t samit əvəzlənməsi – M.H.) qeydə alınmış, “dağ beli”, “sıldırım”, “yoxuş”, “təpə” anlamlarında etimolojiləşdirilmişdir. (4.44) Saxtakar erməni toponimistləri antik dövrün türk dillərinin yadigarı olan Ardaraz paleoykonimini həyasızcasına öz dillərinə transkripsiya edərək Ardaraz şəklinə salmış və bunu 1988-91-ci illər arasında etmişlər. Paleotoponimin birinci komponentindəki “ard” sözü fikrimizcə, türk dillərinin yazı dövrünün yadigarıdır, ikinci komponentdə gələn söz (Araz sözü) antik dövrün leksik vahidlərindən olub, özündə yazıdan əvvəlki dövrlərdə mövcud olan “ar” və “as” sözlərini əks etdirir, yəni pallohidronimlik xarakterini nəzərə alsaq, müasir dövrümüzdəki Araz çay adı qədim “ar, er, ər və as” komponentləri əsasında formalaşmışdır. Yazı mədəniyyəti yaranandan sonra “er” və “as” sözlərinə qədim mənbələrdə təsadüf edirik. Tarixin şumerdən başlandığını nəzərə alsaq, şumercədə “ər//er” sözünün işləndiyini görərik. Antik tariçilərdən Strabonun, Hekateyin (e.ə. VI-V əsrlər), Heradotun (e.ə. 484-425-ci illər) və başqalarının əsərlərində Araz toponimi çay, şəhər, düzənlik adları kimi “Araks” formasında yazıya alınmışdır. Türk dillərinin tarixi inkişafı ilə bağlı olaraq Araks arxaik toponimində “k” samiti düşmüş, söz sadəcə “Araz” forması almışdır,

sözün sonunda s-z samit əvəzlənməsi də Azərbaycan türkcəsində qanunauyğun fonetik hadisələrdən hesab olunur, Araz fonetik tərkibi alması bununla bağlı bir məsələdir. Qeyd etdiyimiz kimi, sözün birinci komponentində gələn “ar” sözünün yaşı 5-6 minillərlə ölçülən şumercədə forması “er” sözüdür və o, gil tabletləri üzərinə “eren” şəklində həkk olumuş və mənası çağdaş türk dillərində “döyüşçü” anlamını verir. Həmin söz qədim türk lüğətlərində “ərən // eren” fonetik tərkiblərində götürülərək “qəhrəman, igid döyüşçü” anlamında mənalandırılır. Çağdaş dilimizdəki Araz toponimi bəzi qədim mənbələrdə Araz, Ərəs fonetik tərkiblərində yazıya alınmış, xalq, tayfa, etnos adı kimi etimolojdirilmişdir. Həqiqətən də, Araz sözünün ikinci komponentində işlənən “as” sözü xalq adı olub, türkdilli xalqların, o cümlədən Azərbaycan xalqının etnogenezisində mühüm rol oynamışdır. Mifoloq M.Seyidovun qeyd etdiyi kimi, aslar eranın IV yüzilliklərindən deyil, eradan əvvəlki minilliklərdən də Altayda, Orta Asiyada, Qarabağda bütövlükdə Azərbaycanda yerli sakinlər olmuşlar. Erməni tarixçilərinin qədim aslarının kökünün ismaililərdən, tarixlərdən, farslardan, ərəblərdən ibarət olması – fikirləri cəfəngiyyatdan başqa bir şey deyil və bu saxtakarlar bununla Qafqazın qədim saklardan olan köklü sakinlərinin izini itirmək istəmişlər (5, 240). Orta əsr tarixçisi Rəşidəddin “Aslar ölkəsi” dedikdə şübhə etmirik ki, Azərbaycanı nəzərdə tutmuşdur, çünki “as” sözü Azərbaycan ölkəsi adında “as” fonetik tərkibində daşlaşmışdır. As // az xalq adı barədə Orxon-Yenisey abidələrində də müəyyən məlumatlara rast gəlirik. Qurani-Kərimdə də “as” xalqının adı çəkilir. C.İ.Cəfərov yazır ki, təkcə Asiya, Qafqaz, Azov kimi qitə, ölkə, dəniz adlarındakı as//az sözü sübut edir ki, aslar vaxtilə dünyanın qüdrətli xalqlarından olmuşdur. Qədim və müasir “as” ünvanlı çay, dəniz, dağ adı Həştərxan (Astarxan), Astarxan bazarı (Cəlilabad rayonu), Astara (rayon, kənd, çay adı), Ashı dağı (Şərur rayonu), os//oş (Qırğızıstan, Fransa, Macarıstan və s.) kimi toponimlər asların çoxünvanlı və çoxölkəki bir xalq olduğuna dair tutarlı sübutdur” (6,113). Hətta xalq yazıçısı İsa hüseynov “İdeal” romanından “Qapalı dünya” hissəsində Ersarlardan danışarkən igid, döyüşkən, qəhrəman, cəngavər asları nəzərdə tutmuşdur. XIX əsr qafqaşünası İvan Şopen də Ermənistanda – Qərbi Azərbaycanda “as” adını daşıyan toponimlərdən danışarkən onların xalis türk mənşəli olduğunu, asların-azərbaycanlıların bu torpağın əsl sahibləri kimi səciyyələndirir.

Beləliklə, Qərbi Azərbaycanın Dərələyəz ərazisində mövcud olan Ardaraz paleotoponiminin qədim və müasir mənbələr əsasında izahı göstərir ki, həmin paleotoponim xalis türk mənşəli xüsusi ad olub, həmin dilə məxsus arxaik “ard”, “ar//az” sözlərini əks etdirir, erməni saxtakarlarının bu söz üzərində apardıqları əməliyyatların və etimolojiləşdirmələrin cəfəngliyini, birmənalı şəkildə kökündən çürük olduğunu təsdiqləyir. Təhlillərimiz onu da göstərir ki, Ardaraz paleoykonimini “as//az xalqının çökəklikdə, sıldırım qayalar arasında axan çayı, suyu” anlamında etimolojiləşdirmək daha ağlabatan hesab olunmalıdır, çünki kəndin yerləşdiyi coğrafi relyef də söylədiyimizi təsdiq edən ekstralinqvistik amillərdəndir.

Qərbi Azərbaycanın yazıdan əvvəlki paleotoponimik sistemində “arpa” derivatlı yer yurd adası mühüm yer tutur və bu qəbildən olan coğrafi adlar əksər mənbələrdə bizim eradan əvvəlki dövrlərə aid edilir. Son iki əsrlik zaman kəsiyinin müxtəlif dönəmlərində erməni vandalları “arpa” derivatlı Qərbi Azərbaycan ərazisindəki

türkmənşəli coğrafi adları dəyişdirməyə etsələr də buna gücləri çatmamışdır. H.Mirzəyev yazır ki, ermənilər 1986-cı ildə çapdan çıxan toponimlər lüğətinin bir neçə yerində Arpa sözünü erməniləşdirməyə çalışsalar da buna nail ola bilməmiş və Arpa toponimi ilə bağlı digər adları lüğətdə olduğu kimi verməyə çalışmış və onları gizlədə bilməmişlər. Lüğətdə verilmiş Arpayədik, Arpaçadıq, Arpagöl, Arpadağ, Arpadərəsi, Arpaenməz, Arpatəpə, Arparalı, Arpalıq, Arpalıçay, Arpalıqaya, Arpayol, Arpaçay, Arpaçuxurlu, Arpavut, Arpatala və s. kimi xüsusi adları buna canlı misaldır (3,81; 7,510-514). Türk tarixçisi Fəxrəddin Kiziroğluna istinadən Həsən Mirzəyev Arpa komponentli coğrafi adların etimologiyasına diqqət yetirərək onu da göstərir ki, "Xan Teqri dağından öz mənbəyini alan və İssık gölünə tökülən Arpa suyu hövzəsindən çox - çox qədimlərdə bir türk eli, türk oylağı gəlib Dərələyəzdə, Ağbaba və Sörayeldə məskunlaşmış və öz adlarını çox qala, kənd, göl adlarında əbədiləşdirmişlər" (3,81; 8,462). Q.Qeybullayevə, B.Budaqova, A.Bayramov və digər toponimistlərə əsaslanaraq H.Mirzəyev qeyd edir ki, "Arpa etnoniminin mənşəyinə gəldikdə demək lazımdır ki, burada məsələ bir qədər mürəkkəbdir. Belə ki, tarixi mənbələrdə Arpa toponiminin çox-çox qədim dövrlərdə mövcud olduğu göstərilir. Hətta bəzi mənbələrdə bu toponim bizim eradan əvvəlki dövrlərə aid edilir. Arpa sözünün etimologiyasını araşdırarkən birinci növbədə söz kökünün tarixən yüksəklik, ucalıq, dağlıq mənasını bildirən Alp-Arp olub-olmadığını, "*l*" "*r*" sonorlarının bir-birini əvəz edib-etmədiyini (*zərər-zərəl*), Arpa və Alban toponimlərinin bir yuvadan təşəkkül tapıb-tapmadığını, Arpa sözünün tarixən "Arpan" formasında işlənib-işlənmədiyini, Arpa toponiminin qatında tarixən cəmlik bildirən "*-pi*" şəkilçisinin olub-olmadığını (kas-pi) müəyyənləşdirmək zəruridir" (3, 81-82). Bütün bu şərhlərimiz deməyə əsas verir ki, qədim "arpa" sözündə müəyyən dil prosesini baş vermiş, yazıyaqədərki dövrü ilə ondan sonrakı dövrlərə çox güclü struktur-semantik fərqlər əmələ gəlmişdir. Lakin bu fərqləri müəyyən qrammatik ünsürlərin köməyi ilə bərpa etmək mümkündür. Yazıdan əvvəlki dövrlərin dil göstəricilərindən biri olan "ayı, azı, arax, azıq, azıx" fonetik tərkibli sözlərin yaşı bəlkə də milyon illərə söykənir və bu baxımdan Dərələyəz mahalında mövcud olan "Ayısəsi" paletoponiminin birinci komponentində çıxış edən "ayı" sözü pitikantrop dövrünün dil yadigarıdır. Ayısəsi toponimini etimoloji qayı // kayı türk etnosları ilə əlaqədar olaraq yaranması fikri bizcə, özünü doğrultmur. Fikrimizcə, istər Qərbi Azərbaycanda, istərsə də türk xalqları yaşayan digər bölgə və coğrafiyalarda "ayı" komponentli toponimlərin əksəriyyətinin yaşı 600 min ildən çoxdur, Mahmud Kaşğarinin 24 oğuz tayfasından biri kimi qeydə aldığı qayı // kayı etnoslarının yaranış tarixi 2000 il əvvəldən uzağa getmir. Aşağı paleolit dövrünün dil yadığarı olan "ayı" sözündə türk dillərinin tarixi inkişafı ilə bağlı olaraq, y-z əvəzlənməsi və q, x samit əlavələri baş vermiş, nəticədə, ayı sözü azıx, azux, azıq, ayık, ayı fonetik tərkiblərində türk dilləri və dialektlərində sabitləşmişdir. T.Əhmədov çoxlu sayda qədim və müasir elmi mənbələrə istinad edərkən yazır ki, "pitikantropun (qədim insanın) çənəsi tapılan çox qədim mağara adı olan Azıx mənbələrdə Azax // Azıx // Azuq variantlarında da qeydə alınmışdır. İstər müasir, istərsə də əvvəllər qeydə alınmış variantlarında toponimik ad qədim türk dillərinin "z" səciyyəli dil ittifaqının (birləşmələrinin) – qıpşaq qrupu dillərinin ilkin fonetik variantını mühafizə etmişdir.

Bu söz türk dilləri və abidələrində *adıq, azuğ, azıq, ayıq, azu, ayu, ayik, ayı* və s. formalarda "ayı" mənasında işləndiyi isə çoxdan məlumdur. Kənd isə öz adını yaxınlığındakı Aşağı Paleolit dövrünə aid nadir mağaralarından birinin adı olan "Azıx"dan almışdır. Nəzərə alsaq ki, Dərələyəz mahalına məxsus Ayisəsi yaşayış məntəqəsi də bu mağaradan çox da uzaqda yerləşmişdir, onda belə bir fikrə gələ bilərik ki, toponim öz adını bu mağaranın adından götürmüşdür (9, 242-243).

Qərbi Azərbaycan ərazisində paleotoponimik vahidlərdən biri də "Çul" coğrafi adıdır və bu türk toponimləri haqqında Ptolomeyin əsərlərində müəyyən məlumatlara rast gəlinir. Bu məlumatlara əsaslanaraq, Q.Qeybullayev yazır ki, "Çul tayfası Xəzər və Aral sahilində IV əsrin 50-ci illərində yaşamışdır. Çöl // çul türk tayfası Albaniyada çox qədimlərdə mövcud olmuş və öz adlarını Qafqazda olan 5 kənd adında əbədiləşdirmişdir" (10, 57). Həsən Mirzəyev qeyd edir ki, "Çul Dərələyəzdə (Paşalı, Əzizbəyov rayonları) kənd adıdır, türk tayfasının adını daşıyan bu kənddə yaxın zaman kəsiyində ermənilər yaşamışdır" (3, 94). Son yüzilliklərin türkoloq araşdırmalarının əsərlərindən belə aydın olur ki, "Çul tayfası Cənubi Azərbaycanda da eranın ilk əsrlərində məskən salmış və onlar Qafqaza, o cümlədən Azərbaycanın müxtəlif bölgələrinəHunlar, Suvarlar, Xəzərlərlə eyni dövrdə gəlib məskunlaşmışlar" (10, 45). Paleoetnonimik səciyyəli bu coğrafi adın paralellərinə hazırda türkdilli xalqlar yaşayan əksər ərazilərdə müəyyən fonetik fərqlərlə - çul, çor, çur, çöl, şul və s. şəkilçilərdə rast gəlmək mümkündür və bunlar haqqında məlumatlar çoxlu tədqiqat əsərlərində öz elmi əksini tapmışdır. Fikrimizcə, "çul" sözü ilkin, qədim yaranış dövründə opelyativ, coğrafi termin kimi fəaliyyət göstərmiş, uzun tarixi inkişf prosesində coğrafi termin semantikasını özündə mühafizə edərək etnos, tayfa adına transfer olunmuşdur. Bu xüsusda H.Mirzəyev göstərir ki, "ümumi sözlərin xüsusi adlara çevrilməsini başa düşmək asandır. İbtidai cəmiyyət müasir bəşəriyyətə nisbətən, təbii hadisələrin təsirinə artıq dərəcədə məruz qalmış, bütövlükdə isə təbiətdən xeyli asılı olmuşdur. Coğrafi adlar insanın ətraf mühitlə birbaşa ünsiyyətinin nəticəsi olan terminlərdən əmələ gəlmişdir, hələ onu demirik ki, ilkin başlanğıc adlar xüsusi adlar kateqoriyasına daxil ola bilməzdi. Yalnız cəmiyyətin inkişafı ilə yanaşı, coğrafi adlar sistemi də, dilin leksik kateqoriyalarından biri kimi, tədricən meydana gəlmişdir" (11, 98). Deməli, "çul" coğrafi adı da ekstralinqvistik baxımından termin səciyyəli sözdən törəmiş, dilin ən qədim arxaik qatının paleotoponimik səciyyəsini özündə ehtiva etdirir.

Paleotoponimlərin tərkibində mühafizə olunmuş qədim türk (paleoazərbaycan) leksik vahidlərinə Dərələyəz ərazisində mövcud olan Erpərin və Ertiş coğrafi adlarında da rast gəlinir. Hər iki paleoykonimin tərkibindəki – birinci komponent yerində işlənən ər // er sözləri şumer dilində və Orxon – Yenisey abidələrində "yer" mənasında əksini tapmışdır. Fikrimizcə, Ertiş toponimi "kotanla şumlanmış yer" anlamında ola bilər, çünki Mahmud Kaşğarinin "Divan"ında "tış" sözü qeydə alınmışdır və həmin söz "kotan dəmiri" mənasında etimolojiləşdirilmişdir (4, 542). Orxon yazılarında əksini tapmış və hazırda Sibir ərazisində axan İrtış çay adını da "suyun kotan kimi açdığı yer" anlamında da etimolojiləşdirmək mümkündür. Ərdəpin toponiminə gəldikdə isə deyə bilərik ki, bu coğrafi ad arxaikləşmiş, lakin Azərbaycan dilinin dialekt arealında öz izini mühafizə edib saxlamış "ərdəm" sözünün fonetik

tərkibcə güclü dəyişikliyə məruz qalmış forması ola bilər və Kaşğarinin qeyd etdiyi kimi, bu söz "tərbiyə, fəzilət, hünər" mənasında türk ləhcələrində işlənmişdir (4, 181). Deməli, Ərdəpin poleotoponimini "tərbiyə, fəzilət, hünər öyrənildiyi yer" mənasında izah etmək bir qədər ağlabatan görünür.

Qərbi Azərbaycanın Dərələyəz mahalında kənd adı kimi işlənən Əkərək toponimi, fikrimizcə, paleotürk mənşəli "aqaraq" sözü əsasında formalaşmış, ümumi leksik vahiddən törəmişdir. Belə ki, şumeroloqların əksəriyyəti "aqar // akar" sözünün şumercədə işləndiyini göstərmiş və həmin sözün uzun illər ümumtürk dillərində "əkin yeri" mənasını ifadə etdiyini göstərmişlər. 1935-ci ildə ermənilər "Əkərək" adlı yer-yurd adlarını öz dillərinə transkripsiya edərək "Akaradza" qoymuşlar. Biz şübhə etmirik ki, aqr // əkər // akar fonetik tərkibli coğrafi termin səciyyəli leksik vahid türk dilindən (5-6 min il bundan əvvəl – M.H.) şumercəyə keçmişdir. Aqaraq // Əkərək coğrafi termini əsasında formalaşan paleotoponimlərə türk dillərinə aid mənbələrdə I əsrdən təsadüf edirik. I əsrə qədər aqar//əkər sözü coğrafi termin kimi əksər türkcələrdə işlənmiş, sonrakı dövrlərdə toponimlərin yaranmasında fəal iştirak etmişdir. Həsən Mirzəyev müxtəlif mənbələrə istinad edərək göstərir ki, "Əstərək, Qafan, Meğri, Cəlaloğlu, Talin rayonlarında və Eçmədzində də Əkərək//Aqarak adında kəndlər vardır və bunlardan başqa Türkiyədə, Borçalıda, Dağıstanda Əkərək yaşayış məntəqəsi adlarına rast gəlirik" (3, 111). Anonim və saxtakar erməni toponimistlərinə uyaraq E.Murzayev belə iddia edir ki, "Çuya, aqar" sözü şumerlərdən yunan, roma, gürcü, erməni dillərinə keçibdir" (11, 108). Bir daha da qeyd edirik ki, ağar//əkər sözləri türk dillərindən şumercəyə keçmiş, ola bilsin ki, Murzayevin göstərdiyi dillər həmin sözü mənimsəmişlər. Belə mənimsəmənin tarixin hansı dövründə baş verməsini konkret şəkildə dəqiqləşdirmək çətin olsa da, hər halda ermənilərin bu ərazilərdə yaşamaları barədə mənbələrdə heç bir real-obyektiv məlumatlara rast gəlmirik. Beləliklə, aqar//əkər sözü türk dillərinin yazıyaqədərki dövrlərində relyef bildirən coğrafi termin kimi işlənmiş, ondan sonrakı dövrlərdə onomastik vahidə, daha dəqiqi, etnotoponimə transformasiya edilmişdir və hazırda bu söz Azərbaycan dilinin dialekt arealında "əkin yeri" mənasında və yaxud "becərilən torpaq" anlamında işlənmişdir.

Erməni saxtakarlığı Dərələyəzin Keşkənd rayonunda vaxtilə mövcud olan azərbaycanlılar yaşayan Ərgəz paleotoponimində də iz qoymuş və bu qədim yer adını dəyişərək "Arqazan" qoymuşlar. 1918-ci ildə bu yaşayış məntəqəsini dağıdıb xaraba qoyan ermənilər toponimin "ər" və "kas//qus//qaz" komponentlərini düzgün anladıqlarından onun adını hiyləgərcəsinə erməniləşdirmiş və bu paleotoponimin dürüst anlamını müəyyənləşdirə bilməmişlər. Xatırladaq ki, hər iki tərkib (ər+kas) dünyanın, o cümlədən türkdilli xalqlar yaşayan ərazilərində yer-yurd adlarının əvvəlində və arasında, bəzən də sərbəst halda çox yayılmışdır. Dünya xəritəsindəki "ər" və "kas//gəz//kus//qaz" komponentli qədim coğrafi adların demək olar ki, əksəriyyəti eradan əvvəlki minilliklərdə formalaşmış türkmənşəli toponimlər sırasına aid edilməlidir və bu barədə ümumtürk toponimik sistemində görüləcək tədqiqat işlərinin diapazonu genişləndirilməlidir. Mürəkkəb inkişaf yolu keçərək çoxlu sayda minillikləri arxada qoyan bu tip paleotoponimlər ciddi forma dəyişikliklərinə məruz qaldığından hiyləgər erməni tarixçiləri bu paleotürk mənşəli yer-yurd adlarını öz

dillərinə asanlıqla çevirə bilirlər, nəticədə, müasir qafqazşünasları, türkoloqları çaşbaş sala bilirlər. Ölkəmiz müstəqillik qazandıqdan sonrakı dövrlərdə yazılan tədqiqat əsərlərində Ərgəz toponimini "ər kuşların, ər quşların, quşların torpağı, yeri-yurdu" anlamında izah edənləri biz də haqlı sayırıq (3, 118; 2, 26).

Nəticə. Qədim türk (paleoazərbaycan) antik toponimləri Azərbaycanın qərb bölgəsi (indiki Ermənistan -M.H.) üçün də olduqca səciyyəvi olub, leksik-semantik elementləri ilə də olduqca zəngindir. Belə arxaik-leksik vahidlərin paleotoponim yaradıcılığındakı rolunun tədqiq edilib aşkara çıxarılması hiyləgər erməni cızma-qaraçılarına tutarlı cavab ola bilər. Qərbi Azərbaycan paleotoponimlərinintərkibində mühafizə etdikləri arxaik məna çalarlarını isə həm qədim türk abidələri və qohum türkcələrin materialları əsasında, həm də coğrafi obyektin özünün bolavasitə müəyyən səciyyəvi cəhətlərini nəzərə almaqla müəyyənləşdirmək, bərpa etmək mümkündür ki, bütün bunlar erməni saxtakarlığını açmaqla bərabər, həmin yer-yurd adlarının Azərbaycan türkcəsinə mənsubluğunu sübuta yetirmiş olur.

Ədəbiyyat

1. Гаджиева Н.З. Тюркоязычные ареалы Кафказа. Москва, «Наука», 1979.
2. Hacıyev T., Vəliyev N. Azərbaycan dili tarixi. Bakı, "Maarif"", 1983.
3. Mirzəyev H. Azərbaycan toponimləri və şivə sözləri. Bakı, "Elm", 2006.
4. Kaşğari M. "Divani lüğət-it-türk" dörd cilddə. II cild. Bakı, "Ozan" 2006.
5. Seyidov M. Qarabağ-Arsak (Arçak) toponiminin etimologiyası haqqında qeydlər. Azərbaycan filologiyası məsələləri jurnalı, №4, 1988.
6. Cəfərov C.İ. Milli etnik yaddaşın izi ilə. Bakı, "Səda", 2005.
7. Апорян Т.Х., Бахшян Т., Барсегян О. Словарь топонимов Армении. Том 1, Ереван, 1986.
8. Kiziroğlu F. Türk tarihi. İstanbul, 1953.
9. Əhmədov T. Azərbaycan toponimikasının əsasları. Bakı, 1991.
10. Гейбуллаев Г.А. К этногенезу азербайджанцев. Баку, 1991.
11. Мурзаев Э.М. Очерки топонимики. Москва, 1974.

ЗАМАНЧА ШАРТЛАРДА ТУГАН ТЕЛГӘ ӨЙРӘТҮ

Һадиева Г.Ә.
Саба районы, Эзмә урта мәктәбе
hadieva-gul@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются современные педагогические технологии, широко используемые в области языкового образования, в том числе при обучении татарскому языку. Среди них наиболее привлекательными считаются информационно- коммуникационные, дистанционные, игровые технологии. Использование их способствует развитию коммуникативной компетенции учеников, которая понимается как способность порождать высказывание на изучаемом языке.

Ключевые слова: языковое образование, татарский язык, интерактивная доска, современные технологии, инфографика, ZipGrade, LearningApps.org, QR

«...Заман һәм мәдәният алга үскәнчә һәм икенче төрле итеп әйткәндә, ихтыяҗ һәм мәҗбүрилек кебек нәрсәләр мәҗбүр иткәнчә, укыту рәвешләре төрлеләнер, монда исә акыл ияләре берләшәләрдер», – дип бик хаклы язган күренекле мәгърифәтче Ризаэддин Фәхреддин. Чыннан да, җәмгыять үсешенә бәйле рәвештә, укыту процессы да һәрвакыт үсеш-үзгәреш кичерә.

Заман таләпләре бүгенге көндә татар телен укыту процессында зур үзгәрешләр сорый. Җәмгыятьтәге үзгәрешләрне уңай кабул итү өчен , укытучының заман белән бергә атлап баруы мөһим. Педагогик эшчәнлекнең нигезе тәҗрибә булса, үсеш-үзгәрешне яңалыкка омтылу тәэмин итә.

Мин – укытучы. Ана теле һәм әдәбияты укытучысы. Минем һәр дәресем, һәр сүзем, һәр үткәргән чарам милләтемә, туган халкыма хезмәт итә. Мин укучыларымда халкыбызның данлы үткәненә, гореф-гадәтләренә хөрмәт, бүгенге һәм киләчәк көннәренә ышаныч, туган җиргә, туган телгә мәхәббәт тәрбиялим. Бүген үзгәреш җилләре искәндә, татар телебезгә каршы астыртын көрәш алып барылганда укучыларымда туган телебезгә карата горурлык хисләре уятырга тырышам.

Мәктәптә укучы күп фәннәр укый. Шулар арасында татар теле дә бар.Үз фәнеңне яратырга өйрәтү — иң авыры. Фәнем белән кызысындыру өчен, миңа һәрвакыт үсештә булырга кирәк.

Без XXI гасырда яшибез. Яңача фикерләүләр, яңа ачышлар, яңа стандартлар, яңа таләпләр заманында. Бу исә уку-укытуга куелган таләпләрне дә катлауландыра. Көн саен туып торган яңалыклардан артта калырга ярамый. Укытучы заман белән бергә атларга тиеш. Чөнки җәмгыятьтә бара торган үзгәрешләр хәзерге заман укытучысына да яңа таләпләр куя.

Танылган педагог К.Д.Ушинскийның: “Укытучы һәрдаим укыганда гына укытучы булып кала”, –дигән сүзләре – минем тормыш фәлсәфәм. Әйе, хезмәт куймый гына укучыларда фәнеңә мәхәббәт уятып булмый.Үз алдыңа максат куеп, шуны тормышка ашыру өстендә эзлекле эш алып барганда гына моңа ирешеп була.

Шуңа күрә, бертуктаусыз эзләнәм, укыйм, яңалыклар белән танышам. Заманадан артта калмас өчен бөтен көчемне бирәм. Үземә һәм укучыларыма туры килгәннәрен, файдалы булганнарын сайлап алып кулланам.

Бүгенге авыл мәктәбе укучыларының да танып-белү дәрәҗәләре югары. Чөнки алар мәгълүмати технологияләр белән кечкенәдән таныш. Аларның кулларында кыйммәтле телефон яки башка төрле гаджет бар. Шулар ярдәмендә үзләрен кызыксындырган сорауларга җавап таба беләләр. Мин дә дәресләрдә укучыларымның белем алуга кызыксынуларын, активлыкларын арттыру өчен инновацион технологияләрне, алдынгы методикаларны киң файдаланам. Укучы дәрестә алган белемне тормышның төрле очракларында файдалана белерлек булсын дим.

Безнең мәтәптә татар теле һәм әдәбияты кабинеты заманча җиһазландырылган. Мин үз дәресләремдә бик еш интерактив тактага мөрәҗәгать итәм, чөнки интерактив такта ярдәмендә булган материалны күрсәтү генә түгел, ә яңаны да ясарга була. Интерактив такта укучыларның мөстәкыйль эзләнүләрен, эшчәнлекләрен активлаштыруда зур урын алып тора. Һәр дәрестә татар телен өйрәтүнең алдынгы методикаларын куллану, дәреснең нәтиҗәлелеген арттыру мөмкинлеге бар.

Дәресләрдә онлайн инструментлар, чыганаклар ярдәмендә төзелгән биремнәр, алымнар куллану – укучыларны татар теленә өйрәтүдә кызыксындыру чарасы булып тора. Заманча мәгълүмати һәм компьютер технологияләре укучыларның өйрәнә торган предметны актив һәм иҗади үзләштерүен тәэмин итә, материалны сыйфат ягыннан югары дәрәҗәдә бирергә мөмкинлек тудыра. Аларны куллану- укыту процессын оештыруның принципиаль яңа мөмкинлекләрен ача.

Онлайн инструментлар, цифрлы белем бирү чыганаклары дәрескә матур презентация ясарга, инфографика формасындагы материалны креатив уйлап табарга ярдәм итә.

“Сүзләр болыты” тестны визуальләштерүнең бер ысулы. Интернетта сүзләрдән “болыт” генерацияләү буенча сервислар шактый. Андый сервислар танышканнан соң, мин “сүзләр болыты” ның тагын бер, интернет кирәксез нәрсә генә түгел, ә укытучының дәрестә искиткеч ярдәмче икәнен аңладым. Мондый гадәти булмаган формада тәкъдим ителә торган биремнәр балаларны уку эшчәнлегенә бик яхшы этәрә. Бигрәк тә төркемнәрдә, парларда эш уңышы килеп чыга. “Сүзләр болыты”н куллану дәресне продуктив итәргә мөмкинлек бирә, биремнәрне үтәү кызыклырак, ә уртак эш бер мизгелдә үк башкарыла.

Бу стандарт булмаган алымны дәреснең теләсә кайсы этабында кулланырга мөмкин. Уку материалын визуальләштерү өчен “сүзләр болыты” н, мәсәлән, кагыйдәләр итеп тә кулланып була. Мондый кагыйдә балаларның игътибарын дәрестән соң берничә көн рәттән җәлеп итәчәк.

Соңгы вакытта QR – кодлар популярлаша бара. Каралы- аклы шакмакларны бөтен җирдә урнаштыралар: визиткаларда билетларда, журналларда, һәйкәлләрдә, төрле товарларда һ.б. Бүгенге көндә мондый кодларны очрату гадәти хәлгә әверелде. Кыска булган текстларны, Интернет

челтәрендәге сылтамаларны һ.б. мәгълүматны төрле онлайн генераторларда бик тиз һәм җиңел генә кодлаштырып, дәреснең төрле этапларында кулланырга була. Мәгълүматны болай тәкъдим итү- күләмле, катлаулы материалны тиз һәм аңлаешлы итеп кабул итәргә ярдәм итә.

Инфографика - мәгълүматны график рәвештә визуальләштереп күрсәтү. Аның максаты укучыга катлаулы материалны гадиләштереп бирү. Татарча инфографика материалларын "Гыйлем" интернет сайтында (https://giylem.tatar/) табарга, яки Piktochart.com (https://piktochart.com/) , Canva.com (https://www.canva.com/ru_ru/) кебек интернет - сервислар ярдәмендә үзең төзергә дә була. 90% мәгълүматны баш миенең визуаль формасында кабул итүен исәпкә алсак, инфографика, һичшиксез, эффектив ысул булып санала.

ZipGrade –мобиль приложениесе, тиз генә тестларны тикшерү мөмкинлеген бирә, оффлайн эшли. 20, 50, 100 сораулык бланклары бар, шул бланкларны чыгартып, тестларга җавапларны билгелисе, өскә ФИО язасы, приложениегә дөрес җавапларны кертәсе, һәм эшләрне җыеп алгач, скайнировать итәсе. Нәтиҗәләрне % ларда күрсәтә.

Тест сорауларына җавап биреп бетерү белән, һәр укучы үз билгесен белә. Бу системаны ныгыту, кабатлау дәресләрендә куллану өчен отышлы. Чөнки укытучының эшләрне тикшерүгә вакыты сарыф ителмәячәк. Теманы үтүгә, яңа тема өстендә эшкә, үткәнне системалаштырырга вакыт күбрәк калачак. Бу, әлбәттә, укучыларның белем дәрәҗәсен үстерүгә уңай йогынты ясаячак.

Тестлар эшләү өчен бик уңайлы вариантны мин мультиурок сайтыннан таптым.Тестларны төзеп куясың. 1 яки берничә җаваплы итеп төзергә була. Ссылкасын балаларга җибәрәсең. Укучыларның тест нәтиҗәләре укытучының сайттагы шәхси битенә килә.

LearningApps.org программасы Швейцария, Германия университетлары белгечләренең гыйльми – тикшеренү проекты буларак барлыкка килә. Аның ярдәмендә дәрескә төрле күнегүләр эшләргә мөмкин. Мисал итеп түбәндәгеләрне китерергә була : викториналар , "Кем миллионер булырга тели ?" уены, хәрефләрдән сүзләр төзү, пазллар, хронологик линейка һ.б.

Балаларның белемнәрен бәяләүдә Plickers кушымтасының дә ярдәме бик зур. Ул берничә минут эчендә бөтен сыйныфның белемен тикшереп бәяләргә ярдәм итә, укучыларда да өстәмә кызыксыну уята. Ул рекламаларда, кибетләрдә еш очрый торган QR –кодын куллану ярдәмендә эшли. Plickers ноутбук белән бәйләнештә укытучы тарафыннан телефон яисә планшетта кулланыла. Телефон (планшет) камерасы ярдәмендә укытучы укучылар күтәргән QR –кодлы карточкаларны сканер аша үткәрә.

Әлеге карточкада номер һәм 4 инглиз хәрефе язылган. Номер укучының сыйныф журналындагы номерына туры килә. Ә инде җавап биргәндә, укучы бирелгән җавап вариантларының кайсын дөрес дип саный, шуңа туры килгән хәрефне күтәрә. Эшне төгәллəгәч, шунда ук тактада кемнең дөрес, кемнең ялгыш җавап биргәнен күрергә мөмкин .

Әлеге алымнар дәресләрне кызыклырак итә, укучыларны активлаштыра, танып-белү эшчәнлекләрен үстерә. Балаларны ял иттерү өчен дә бик отышлы.

Барлык технологияләрнең нигезен коммуникатив технология тәшкил итә дип саныйм мин. Чөнки кайсы гына технологияне куллансак та, аралашу аша гына без аларны гамәлгә ашыра алабыз.

Әлеге технологияләрне куллану, миңа дәресләремне кызыклы, балалар теләп белем алырлык итеп үткәрергә, югары нәтиҗәләргә ирешергә мөмкинлек бирә. Укучыларымның район, респубика күләмендә үткәрелгән иҗади бәйгеләрдә, олимпиадаларда, фәнни-гамәли конференцияләрдә еш катнашуы һәм җиңүе, газета-журналларда язмалары басылуы – шуны раслый.

Нәтиҗә ясап шуны әйтәсем килә: татар телен өйрәтүнең чиге юк, бары тик эзләнергә, яңалыкка омтылырга, заман сулышын тоеп, билгеләнгән максатка кыю барырга гына кирәк.

Әдәбият

1. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. - М., 1994.

2. Гайфуллин В. Педагогик технологилѐр / В.Гайфуллин // Мәгариф, 2000. - № 4. – Б. 7-10

3. Лехтина Л.П. Педагогика буенча информацион коммуникатив технология модельләре [электрон ресурс]

4.Харисов Ф. Татар телен өйрәтүдә заманча технологияләр/ Ф.Харисов, Ч.Харисова // Мәгариф, 2002. - № 8. – Б.33-36

5. Шайхин А. Татар теле укытучысына Интернет ничек булыша?//Мәгариф. Татар теле, 2016. – № 4. – 40-42 б.

УКУЧЫЛАРНЫҢ ФӘННИ-ТИКШЕРЕНҮ ЭШЛӘРЕН ОЕШТЫРУДА ИНФОРМАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛӘРНЕ КУЛЛАНУ

Һадиева Ф. И.
МБОУ «Школа №10» Приволжского района г.Казани
pearl9.65@mail.ru

Аннотация. В организации проектной работы на тему: "Информационные технологии в организации научно-исследовательской деятельности учащихся» ставились следующие основные задачи: выявление одаренных учащихся, актуализация и углубление научных знаний, приобретение познавательной активности, научного стиля мышления. Научно-исследовательская деятельность школы тесно связана с учебно-познавательной деятельностью. Основной целью этой деятельности в школе является не создание новых научных открытий, как в “серьезной” науке, а развитие ученика как личности, формирование у него исследовательских функциональных навыков, развитие мыслительных способностей, формирование собственной позиции. Использование информационных технологий в организации научно-исследовательских работ имеет много преимуществ: материал выгоден высокой наглядностью; есть возможность выявить личностные качества учащегося; высокий уровень контроля и самоконтроля. Использование информационных средств обогащает научную деятельность, позволяет организовать учебный процесс интересно, эффективно и творчески. Использование компьютера в научно-исследовательской деятельности должно быть целенаправленным и методически обоснованным. Прежде всего, данная технология – личностно-ориентированная, отличается прочностью и вариативностью.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, обучение, воспитание, учащиеся

Укучыларның фәнни-тикшеренү эшчәнлеген оештыруда түбәндәге төп бурычлар куела: сәләтле укучыларны ачыклау, фәнни белемнәрне актуальләштерү һәм тирәнәйтү, танып белү активлыгына, фәнни стильдә фикер йөртү эшчәнлегенә ия булган иҗади шәхес тәрбияләү. Шуның нигезендә шәхес үзлектән белем-күнекмәләрен ныгыта, алган белемнәрен практик кулланырга өйрәнә. Фәнни-тикшеренү эшен башкару дәвамында укучыда фәнгә кызыксыну уяна. Аның логик фикер йөртү сәләте арта, фәнни әдәбият белән кызыксына, эзләнә. Фәнни-тикшеренү эшчәнлеген оештыруга, әлбәттә, мотивация булдыру мөһим. Фәнни-практик конференцияләрдә катнашу, чыгыш ясау шәхестә максатчанлык, төгәллек, җаваплылык һәм ихтыяр көче тәрбияли.

Укучыларны эзләнү-тикшеренү белән шөгыльләндерә алу бик зур мөмкинлекләр ача, укучыларның сөйләм телен, иҗади сәләтен үстерергә ярдәм итә. Әдәбият белән кызыксындыру да аеруча нәтиҗәле. Беренчедән, укучылар китапларны күпләп укый башлыйлар, чөнки әдәби әсәр аның эзләнү эшендә төп чыганак булып хезмәт итә. Укучы китап авторының башка әсәрләрен алып укый, чагыштыра, бу темага язылган башка авторларның да хезмәтләрен,

әсәрләрен эзли, иҗади фикерле. Торган саен күбәя барган фәнни мәгълүмат эзлекле рәвештә эшли белүне таләп итә.

Фәнни - тикшеренү эшчәнлеге барышында алынган күнекмәләр укучыга башка фән нигезләрен үзләштерергә, бердәм дәүләт имтиханнарына, олимпиадаларга әзерләнгәндә зур ярдәм. Укучыларны фәнни-тикшеренү эшенә тарту һәм эзләнү нәтиҗәләрен укыту-тәрбия процессында куллану – белем бирүнең иң нәтиҗәле алымнарыннан берсе. Гомумән, фәнни эш белән шөгыльләнү укучыларны күп нәрсәгә өйрәтә: уйлау мөмкинлекләре ачыла, логик фикерләү дәрәҗәсе үсә, төрле чыганаклар белән мөстәкыйль эшләргә, төрле чыгышлар ясарга өйрәтә. Ә иң кыйммәте – аларда үз нәтиҗәләрен күргәннән соң иҗат дәрте кабынуы.

Укучыларны фәнни-тикшеренү эшенә җәлеп итү этаплап, эзлекле, билгеле бер планга нигезләнеп алып барыла. Тема сайлау – фәнни эшнең җитди, җаваплы өлеше. Нинди генә тема алынса да, ул озак һәм киеренке эшләүне, бөтен көч, белем, сәләтеңне бирүне таләп итә. Безнең бурычыбыз фәнни эшнең исемен төгәл һәм анык итеп укучыга сайларга мөмкинчелек тудыру. Һәр фәнни эшнең темасы проблемалы булырга тиеш. Шулай ук әлегә кадәр билгеле булмаган фактларны аңлату да – фәнни эшнең актуальлеген билгели. Тема ачыклангач, фәнни эш язу материал туплаудан башлана. Булган материалны үзләштерү, теманы яктырту өчен мәгълүмат туплау – тема буенча эшләүнең иң беренче мөһим этабы. Укучы башта тикшерелә торган чыганакны җентекләп өйрәнергә тиеш. Иң беренче чиратта нинди чыганакларга мөрәҗәгать итәргә кирәклеген фәнни җитәкче күрсәтә. Фәнни-теоретик әдәбиятны, шулай ук әдәби текстларны һәм тел фактларын өйрәнгәндә язмалар булдыру кирәк. Цитаталар, өзекләр төгәл алынырга, шунда ук чыганаклар күрсәтелергә тиеш. Җыелган материал җитәрлек дип табылганнан соң, аны системага салу башлана. Фәнгә беренче адымнар ясауга, әлбәттә, мәктәптә үткәрелә торган конференцияләр ярдәм итә. Бу конференцияләрдә укучылар ораторлык осталыгы, үз фикерен дәлилли белү, дискуссия алып бару күнекмәләре ала. Фәнни эшне яклау вакытында һәр укучы чыгыш ясый. Бу чыгышта ни өчен шушы тема сайлап алынуы, аның актуальлеге, әһәмияте күрсәтелә.

Фәнни- тикшеренү эшләре белән шөгыльләнү процессында яңа технологияләр куллануны таләп итә. Бу укытучыдан зур һөнәри осталык, түземлелек һәм югары технологияләрдән, мәгълүмати чаралардан хәбәрдар булу, иҗади эшчәнлекне таләп итә. Педагогик эшчәнлектә иҗадилык – бу, беренче чиратта, яңалыкка, үзгәрүчәнлеккә омтылу. Җәмгыятьтәге үзгәрешләрне уңай кабул итү өчен, укытучының заман белән бергә атлап баруы мөһим. Тәҗрибә педагогик эшчәнлекнең нигезе булса, яңалыкка омтылу үсеш – үзгәрешне тәэмин итә. Бүген укытучы, иҗади шәхес буларак, күп укырга, әдәбият һәм сәнгать өлкәсендәге яңалыклар белән таныш булырга гына түгел, ә заманча укыту методларының иң нәтиҗәлесен сайлап алып, үзләштереп эшли белергә дә тиеш. Тикшеренү эшләре оештырганда бу технологияләрне куллануның өстенлеге бәхәссез. Алар түбәндәгеләр:

- Компьютер куллану шулай ук укучыны дөрес язарга, дөрес укырга өйрәтә, сүзлек запасын баета. Мониторда барлык биремнәр матур, эстетик яктан камил эшләнә.

- Презентация слайдлары фәнни эшләрне презентацияләгәндә уңышлы кулланыла. Бу урында шуны искәртергә кирәк: материал фәннилек, аңлаешлылык, күрсәтмәлелек принципларына җавап бирерлек итеп сайланырга тиеш. Слайдларга рәсемнәр, схемалар, даталар, терминнарга аңлатмалар, кыскача тезислар язылырга мөмкин.

- Контроль һәм үзконтроль дәрәҗәсен күтәрергә мөмкинлекләр арта, чөнки материалны кабат укып, хатаны шунда ук төзәтергә, проблема чишүнең берничә вариантын файдаланып карарга була. Укучыларның теманы үзләштерү дәрәҗәсен тикшерү, белемнәрен бәяләү, ялгышларын ачыклау, аларны анализлау һәм төзәтү юлларын билгеләү өчен компьютер технологияләре уңайлы.

Димәк, фәнни-тикшеренү эшләрен оештыруда компьютердан файдалану максатчан һәм методик яктан нигезләнгән булырга тиеш. Укытуның башка нәтиҗәлерәк чараларын эшкә җигү мөмкин булганда, компьютер куллану һич тә мәҗбүри түгел. Башка укыту ысуллары белән чагыштырганда югарырак нәтиҗәләргә ирешү мөмкинлеге биргән очракта гына мәгълүмати технологияләргә мөрәҗәгать итү мөһим.

Мультимедияле презентацияләр кыска гына вакыт эчендә мәгълүматны аудиториягә җиткерергә булыша. Ә бу укучыларда иҗади эшкә кызыксыну уята һәм танып белү активлыгын үстерүгә этәргеч булып тора**.**

Мәктәптә укучыларның фәнни-тикшеренү эшчәнлеген оештыруда компьютер яки мәгълүмати технологияләр әһәмиятле роль уйный. Татар теле һәм әдәбияты укытучысы буларак дәресләрне кызыксынучан, нәтиҗәле, файдалы итүдә уку-укытуның сыйфатын яхшыртуда, шулай ук укучылардан фәнни эш эшләтүдә мәгълүмати технологияләрдән, аерым алганда Microsoft Word, Microsoft Power Point программалары, электрон почта, интернет челтәрләреннән файдалануның мөмкинлекләре зур дип саныйбыз.

Фәнни-тикшеренү эшен башкаруда информацион технологияләрне куллану формалары:

1. Әзер электрон продуктларны куллану. Белем бирүнең сыйфатын яхшырта, күрсәтмәлелек принцибын ачык итеп тормышка ашырырга ярдәм итә.

2. Интернет челтәре ресурсларын куллану. Белем алуга һәм фәнни-тикшеренү эшенә кирәкле информацияне таба белергә һәм системага салырга ярдәм итә.

3. Мультимедияле презентацияләр куллану. Фәнни-тикшеренү эшенең әзер продуктын презентацияләү мөмкинлеген бирә.

Шушы максатны күздә тотып, иң элек без укучыларны әдәби түгәрәккә туплыйбыз. Бу эшкә үзе теләк белдергән һәм татар әдәбияты белән кызыксынган, китап укырга яраткан балалар туплана. Шул рәвешле укучыларның фәнни оешмасы барлыкка килә.

Фәнни хезмәт язган чорда бәхәсле мәсьәләләрне дә чишәргә туры килә. Теге яки бу фикер буенча каршылыклар да килеп чыгарга мөмкин. Мондый ситуацияләр эшне тагын да кызыклырак итәләр. Күргәнегезчә, укытучы фәнни хезмәтнең җитәкчесе буларак, даими рәвештә укучылар белән элемтәдә торырга һәм ярдәм итәргә тиеш.

Фәнни хезмәтне яклау кайчакта аны язуга караганда да кыенрак, диләр кайбер укучылар. Гомумән, фәнни хезмәт язарга алынган укучы белән эшләгәндә укытучыдан осталык һәм, әлбәттә, эрудиция таләп ителә. Беркайчан да аның эшенә битарафлык күрсәтергә ярамый. Укучыга вакытында ярдәм итеп, аны эшкә өйрәтсәк кенә, без максатыбызга ирешәчәкбез.

Фәнни-тикшеренү эшләрен оештырганда компьютер технологияләрен максатка туры китереп куллану мөһим. Бу төр яңа технологияләрне урынлы куллану укучыларның шәхси үзенчәлекләрен искә алырга, укытучы белән укучыларның бердәм эш алымнарын камилләштерергә, белем бирүнең сыйфатын күтәрергә мөмкинлек тудыра. Фәнни эшләрдә информацион чараларның төрле формаларын куллану укучыларның белемнәрен тирәнәйтә, күзаллауларын үстерә. Предмет буенча өлгерешләрен арттыра. Мөстәкыйль эшләргә өйрәтә. Үз уңышларын күреп, сөенү, куану хисләрен тудыра.

Әдәбият

1. Әхмәдгалиева Г.Г. Фәнни-тикшеренү эшләрен язу методикасы. – Алабуга: КФУ АИ нәшрияты, 2014. – 40 б.

2. Заһирова Г.Ш. Укыту-тәрбия процессында заманча инновацион компьютер технологияләрен куллану / Г.Ш.Заһирова // Развитие исследовательской компетенции учителя татарского языка и литературы. Сборник статей и докладов. – Казань: ИРО РТ, 2011.

3. Развитие исследовательской компетенции учителя татарского языка и литературы. Сборник статей и докладов. - Казань: Институт развития образования Республики Татарстан, 2011.

4. Требования к научно-исследовательской работе. [Электронный ресурс]: режим доступа: http://www.vsoh1.ru.

ОЙКОНИМИЧЕСКАЯ КАРТИНА МИРА НА ПРИМЕРЕ ТЮРКСКИХ ЯЗЫКОВ

Чоракулова Д.З.
Бухарский государственный университет
d.z.choraqulova@buxdu.uz

Аннотация. Категория пространства является универсальной категорией в концептуальном и языковом мировоззрениях. В данной статье система тюркских ойконимов рассматривается с точки зрения национальной специфики восприятия пространства, которая определяется различными экстралингвистическими факторами. Делается вывод о том, что на формирование ойконимического мировоззрения оказывает влияние природное окружение этноса и что это ландшафтное пространство аксиологически маркировано в сознании людей, принадлежащих к этносу.

Ключевые слова: ойконимы, картина мира, топонимика, ороним, оттопоним.

Изучение проблемы восприятия и интерпретации фрагментов действительности, вербализованных именами собственными, является актуальной задачей современных лингвистических исследований. Выступая неотъемлемой частью общей картины мира, имена собственные служат и для номинации так называемых географических фрагментов мира. В связи с этим представляются интересными описание и интерпретация знаний, репрезентируемых именами собственными, с позиций языкового сознания, языковой системы и языковой картины мира в их взаимосвязи.

Процесс познания действительности и возникающие при этом ментальные ассоциации, сопровождающиеся, в свою очередь, такими процессами, как концептуализация и категоризация, связаны с языковым сознанием, в котором отражается действительность. Человек, воспринимая окружающие объекты, старается упорядочить их в соответствующую определённым реалиям когнитивную систему. Действительность отражается в сознании человека не путём прямого и непосредственного восприятия внешних событий и фактов, а через трансформированные образы, актуализированные благодаря своей аксиологической значимости. При этом процесс структурирования знаний в человеческом сознании и языке происходит посредством универсальных понятий (концептов).

Под ойконимической картиной мира понимается ментальное бытие существующей в конкретном языке системы названий населенных пунктов, сформированной под влиянием как языковых, так и экстралингвистических факторов.

Исходной предпосылкой в исследовании ойконимической картины мира с позиции языкового сознания личности является понимание естественного языка как определённого способа восприятия и концептуализации мира. Данный тезис предполагает обусловленность категории пространства национальным мировосприятием и территориальной спецификой.

Интерпретация концепта пространства в таком проприальном фрагменте языковой картины мира, как ойконимическая картина мира, дает ответы на следующие вопросы: как определенный народ представляет пространственные отношения; как это понимание отражается в ойконимах; что отражается в первую очередь; каковы прагматические установки членов конкретного языкового коллектива.

Ойконимы, являясь названиями созданных человеком объектов и с момента
возникновения становясь частью окружающего его мира, содержат внутреннюю связь с природными объектами, которые составляют своеобразный естественный фон для них в силу первичности своего существования. Ойконимы формируются на базе пространственно-событийных описаний, так как называемые ими объекты входят «в зону обжитой территории и текущую жизнедеятельность ее насельников... Называемый объект мыслится не только как принадлежность природного мира, но и как место, на котором происходят события человеческой жизни. Топонимическое "различение" объекта производится в отнесённости к тем, кто населяет или использует его в своей хозяйственной и прочей деятельности, в отнесении к отдельным ее видам и результатам, в отнесении к тем происшествиям, событиям, которые протекали в данном месте и т. д.» [2: 151]. Основной вектор исследования ойконимической картины мира в этом плане определяется актуальностью бытийных ценностей для человека.

По мнению В.И. Супруна, в полевой структуре топонимов, а ойконимы представляют их разновидность, «важным показателем ядерной отнесённости» являются «размеры обозначаемого объекта» [5: 104–105]. Данный фактор определяется обязательной закономерностью ядерно-периферийных отношений в топонимиконе: «чем крупнее физико-географический объект, тем вероятнее включение его в ономастическое ядро» [5: 104–105]. Применительно к ойконимам необходимо отметить такой показатель, как значимость/ценность для человека конкретного природного объекта. Ойконимия отражает эгоцентрическую позицию освоения пространства: ядром является место жительства субъекта (коллектива). Околоядерную зону, или ближний дистанционный пояс, представляют наименования ближайших, значимых для жизнедеятельности объектов, к периферии относятся менее значимые объекты. Здесь также необходимо отметить открытость структуры ойконимического поля и подвижность единиц, составляющих данное поле. Номинация в данном типе топонимов во многом связана с бытийно-ценностной ролью природных объектов.

Для передачи пространственных отношений в ойконимии используются:
– отсубстантивные единицы с пространственным значением, характеризующие понятие «местожительство» (город, поселок, село, деревня, станция и др.);
– оттопонимические единицы (гидронимы, оронимы, микро- и макротопонимы);
– отадъективные единицы (старый – новый, ближний – дальний, верхний –

нижний);
– квантитативы (нумеративные единицы – первый, второй и т. д.; один, два и т. д.).

Ядерную группу средств реализации концепта Пространство в ойконимии могут составлять названия с ойконимическими терминами и оттопонимические единицы, периферийную зону представляют наименования с отадъективными и нумеративными единицами. Как было отмечено, концепт Пространство обладает национальной спецификой, так как в его многомерном объёме заложена одна из важных категорий объективного мира – представления народа об окружающем мире. Традиционные представления об устройстве мира и значении окружающих объектов не просто отражаются в языке, но влияют на способы номинации объектов и способы выражения отношений между ними. Люди, воспитанные в разных национальных культурах, по-разному воспринимают пространство. Рассмотрим данный тезис на примере тюркской ойконимии.

Человек и природа воспринимаются тюрками, как и многими другими народами, в неразрывном единстве. В этой связи представляется важным обращение к миропониманию кочевых народов. В условиях кочевого образа жизни, как отмечает А.В. Суперанская, сложившаяся система мировосприятия играла роль своеобразной «паспортизации» в тюркском обществе и служила способом закрепления имен родов и родоплеменных подразделений за отдельными природными и материальными объектами. Это было связано с коллективной родовой собственностью и коллективным владением пастбищами, водными источниками и иными угодьями, поддерживавшими жизнеспособность рода. При переходе кочевого населения к оседлости земельные наделы закреплялись за отдельными родами, а от имен родов стали образовываться названия угодий, а позже – поселений [4: 86].

Стремление к освоению пространства, закреплению на нём связано прежде всего с физиологической потребностью человека в безопасности, имеющей начало в инстинкте территориальности. Наделяя собственным именем какой-либо объект, человек (этнос) очерчивал зону своего жизненного пространства. Этническая память казахского народа до сих пор хранит информацию о территориях былого проживания казахских племен и родов; соответственно, по территориальному признаку можно было определить родовую принадлежность казаха.

Существуют различные варианты структурирования пространства и выстраивания топонимической картины мира. Интерпретация познаваемого пространства зависит от уровня и аспектов его осмысления. По мнению Е.Л. Березович, система базовых параметров описания пространства включает в себя следующие показатели: «1) локализация объекта; 2) охват местности; 3) протяженность; 4) обжитость пространства. Первый из них... позволяет определить точку зрения субъекта номинации по отношению к пространственным объектам (локализация всегда осуществляется при наличии некоей системы координат); второй и третий – охарактеризовать поле зрения

номинатора; четвертый – дать качественную характеристику освоенного и не освоенного человеком пространства» [3: 87]. В пространственных характеристиках русской топонимии выделяют: 1) стороны горизонта; 2) локализацию в пространстве; 3) верх – низ [1: 22]. В микротопонимии, по мнению Л.А. Климковой, актуальны следующие параметры: 1) местонахождение, степень удалённости; 2) направление, векторность; 3) размер, протяжённость; 4) форма, конфигурация [1: 27].

В формировании тюркской ойконимии, по нашему мнению, важными факторами являлись локализация в пространстве и обжитость пространства. Характеристика искусственного объекта по локализации в пространстве выражается в выборе в качестве ориентиров природных объектов. Перенос названия известного природного объекта на название населённого пункта объясняется желанием сохранить связь с окружающим миром, гармонию с природой.

Кочевой и полукочевой способы скотоводства, обусловленные сезонным использованием пастбищ, постоянным перемещением в пространстве, способствовали, с одной стороны, глубокому пониманию природы, а с другой – облегчали освоение самого пространства. Это находит отражение в оттопонимических названиях, образованных от обозначений природных объектов (гидронимов, оронимов, микротопонимов). Например, город Иртышск получил название от реки Иртыш, город Темиртау – от горы Темиртау, город Жезказган – от местности Жезказган и т. д. Результаты исследований тюркских, в том числе и казахских, названий населённых пунктов в большинстве случаев подтверждают их оттопонимический характер. Кроме того, анализ тюркских названий населённых пунктов показывает, что среди топонимических названий преобладают отгидронимические (от названий рек и речек, родников, озер, колодцев): Аксу, Карасу, Айнаколь, Жалтырколь, Акбулак, Аккудык, Жалгызкудук, Кокозек, Мынбулак и т. п.

В структурировании пространства в сознании топонимической личности выделяются два уровня: маршрутный и радиальный. При маршрутном типе рецепция пространства осуществляется по мере продвижения субъекта вперёд по направлению течения реки или вдоль последовательно расположенных объектов. При радиальном типе субъект, занимая ядерную позицию по отношению к ближайшим от него объектам окружающего мира, выступает в роли оценщика пригодности/непригодности объектов действительности для обитания. Восприятие пространства при этом идет через «серию концентрических кругов». Соответственно, эти «концентрические круги» представляют две зоны, два уровня пространства: жизненно-актуальный, или бытийно-ценностный, и периферийный [5: 94–101].

Тюркская языковая картина мира отражает горизонтальную модель пространства. «Это связано с тем, что освоение жизненного пространства для тюрков было напрямую связано с кочёвками, то есть перемещением по горизонтальной плоскости. Их жизненное пространство располагалось в горизонтальном направлении, а вертикаль была сопоставима с вторжением в

другие, не принадлежащие человеку сферы мира» [2: 78]. Перемещение кочевников в пространстве не было ограничено направлением «по течению реки» (маршрутный тип), охватывало всё обозримое пространство, что, по нашему мнению, соответствует радиальному типу восприятия окружающего мира.

Анализ названий населённых пунктов Казахстана показывает, что ойконимия республики включает ограниченное количество коррелирующих/некоррелирующих названий. Это объясняется кочевым образом жизни тюрков, предполагающим неограниченное передвижение по горизонтали. Ойконимы, содержащие в своем составе коррелирующие единицы большой – малый, старый – новый, отражают пространственно-временные отношения. При этом следует отметить, что в подобных названиях наблюдается существующая в языке тенденция к экономии средств выражения, проявляющаяся в эллипсисе, в усечении аффиксов или даже целых слов, что подтверждают исследования по топонимии Средней Азии [3: 53].

Таким образом, анализ ойконимии показывает, что при определении ядерно-периферийных отношений в казахской ойконимической системе в ядерную зону могут быть включены природные объекты, не столько близкие для номинатора по расположению, сколько представляющие для него бытийную ценность, соответственно, в периферийную – малозначимые для субъекта ойконимии. В ближний пояс полевой структуры ойконима, в зависимости от своей значимости при пространственной локализации, могут входить гидронимы, оронимы или микротопонимы. Преобладающее количество оттопонимических названий, по нашему мнению, связано с типом хозяйствования, образом жизни, мировосприятием.

Литература

1. Березович Е.Л. Русская топонимия в этнолингвистическом аспекте. – Екатеринбург:Изд-во Урал. ун-та, 2000. – 530 с.

2. Васильева С.П. Русская топонимия Приенисейской Сибири: картина мира: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2006. – 41 с.

3. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1989. – 496 с.

4. Дмитриева Л.М. Онтологическое и ментальное бытие топонимической системы (на материале русской топонимии Алтая): Дис. ... д-ра филол. наук. – Барнаул, 2002. – 367 с.

5. Супрун В.И. Ономастическое поле русского языка и его художественно-эстетический потенциал. – Волгоград: Перемена, 2000. – 172 с.

МИФОЛОГИЧЕСКИЙ ПЕРСОНАЖ АКБУЗАТ В ТЮРКСКОЙ МИФОЛОГИИ И ЕГО ОПИСАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ТАТАРСКОЙ ЛЕКСИКОГРАФИИ

Шакирова А. Р.
Казанский федеральный университет
alsusalakh@mail.ru

Аннотация. Татарская мифология занимает особое место в тюркской мифологии. В этой статье мы рассмотрим татарского мифологического персонажа – «Акбузат» («Акбүзат»). В ходе нашего научного исследования мы изучили пять словарей: толковый словарь татарского языка, энциклопедический словарь татарской мифологии, словарь диалектов татарского языка, а также словари антонимов и синонимов. Также рассмотрели научные работы по поговоркам и пословицам.

Ключевые слова: миф, мифология, Акбузат, Акбүзат, лексикография, лексикографическое описание.

У каждого народа свое мировоззрение и это отражается прежде всего в фольклоре и мифологии. Мифология (от греч. mythos — предание, сказание и logos — слово, понятие, учение) — способ осмысления мира на ранних стадиях человеческой истории, фантастические повествования о его сотворении. Мифологию также можно рассмотреть как совокупность мифов одного народа. Миф – рассказ, в котором при помощи фантазии объясняются непонятные для древних людей явления окружающей действительности.

Татарская мифология занимает особое место в тюркской мифологии. Одним из компонентов мифологии тюркских народов является древнетюркская мифология. Мифология тюркоязычных народов делится на ряд подгрупп, преимущественно по регионам расселения тюркских народов и, собственно, на древнетюркскую. В орхонских рунических памятников упоминаются чётко лишь три божества — Тенгри, Умай и Ыдук Йер-Суг.

В этой статье мы рассмотрим татарского мифологического персонажа – «Акбузат» («Акбүзат»). С татарского языка название этого мифологический персонажа состоит из трех компонентов и переводится как «бело-сивый конь». Нужно подчеркнуть, что такой персонаж есть не только у татарского народа, но и у башкир.

Акбузат - богатырский конь-добродетель. Конь, как мы знаем, является тотемным животным у тюркского народа. Поэтому, учитывая что у нашего народа был культ коня, не странно, что у татар был такой мифологический персонаж. И вполне понятно что он был хорошим героем в мифологии татар. У тюрков, как, впрочем, и у многих других народов, белый цвет символизирует благополучное рождение, счастливую жизнь, спокойную смерть и достойное погребение. Акбузат – постоянный спутник и помощник героя, которому известно его прошлое, настоящее и будущее.

В башкирской мифологии волшебный крылатый богатырский конь, родоначальник тулпаров. Конь Урал-Батыра, заглавный персонаж башкирского эпоса (кубаира) «Акбузат» [Хисамитдинова: 18].

Также Акбузат встречается в татаро-мишарском фольклоре.

А. Спадавеккиа совместно с Х. Заимовым написал оперу «Акбузат» («Волшебный конь») (впервые поставлена в 1942 году в Башкирском театре оперы и балета). В 2016 году Алексей Кортнев и Сергей Чекрыжов написали рок-оперу «Белый конь. Златая птица (Акбузат)». В 2016 году в городе Ишимбае открылась скульптура «Акбузат». В 2017 году там же появился одноимённый арт-объект. В 2021 году в Бурзянском районе у озера Йылкысыккан открыт памятник Акубзату высотой пять метров (самого коня 3,5 метра), отлитый на Каслинском чугунолитейном заводе. Церемония открытия прошла в рамках VI Всемирной Фольклориады.

Существует «Акбузат йолдызлыгы», что переводится как созвездие Малой Медведицы. В татарской мифологии существует сюжет о двух божественных богатырских конях, Акбузате и Кукбузате («Күкбүзат» - небесно-голубой конь), обитающих на небе. Спустившись на землю, кони принимают участие в деяниях богатыря – героя мифа, сказки, дастана, а затем вновь возносятся на небо, где они привязаны к железному колу (Тимерказык – Полярная звезда) и пасутся вокруг него. Семь конокрадов (Большая Медведица) решают похитить их и вечно преследуют Акбузата и Кукбузата, но догнать не могут [Урманче: 57].

У татар и сейчас бытуют пословица «Акбүзат йолдыз, Күкбүзат йолдыз, Тимерказык бер ялгыз» («Звезда Акбузат и звезда Кукбузат рядом, только Тимерказык (Полярная звезда) одинок») [Исәнбәт: 274] и загадка «Казыкка бәйләнгән ике атым дулый, дуласа да бер тирәдән китә алмый» («Привязанные к колу два коня буйствуют, но уйти никуда не могут»).

В словаре антонимов, синонимов, омонимов и диалектальном словаре нету эквивалента слова «Акбүзат».

Как мы заметили, Акбузат в современном мире больше популярен у башкир, нежели у татар. Но как отмечают татарские фольклористы (в частности можно выделить недавнее высказывание кандидата филологических наук Фанзили Завгаровой) Акбузат есть и в татарских мифах, сказках. «Ф.Урманчеев в своем трехтомном труде «Мифология татар» говорит о частом упоминании Акбузата у башкир, но в татарских дастанах, таких как «Йөртешлек», «Түләк белән Сусылу» он тоже встречается [5]. В сказке сибирских татар «Канатлы ат» мы тоже видим образ Акбузата. Позднее сюжет этой сказки использует Петр Ершов в произведении «Конек-Горбунок»…

Литература

1. Исәнбәт Н. С. Татар халык мәкальләре: мәкальләр җыелмасы: 3 томда / Нәкый Исәнбәт. – 2-нче басма. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2010 – 624 б.

2. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: I том: А-В. – Казан: ТӘһСИ, 2015. – 712 б.

3. Урманче Ф.И. Татар мифологиясе. Энциклопедик сүзлек: 3томда: 1 т. (А-Г) / Фатих Урманче. – Казан: Мәгариф, 2008. – 303 б.

4. Хисамитдинова Ф.Г. Мифологический словарь башкирского языка. – М.: Наука, 2010. – 456 с.

Электронные источники

5. https://tatar-inform.tatar/news/fanzila-auharova-akbuzat-baskortnyky-gyna-tugel-ul-tatar-asarlarenda-da-bar-5865410?ysclid=ld5x2scro918547618 (дата обращения: 29.01.23)

КОРПУСНАЯ ЛИНГВИСТИКА: ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ

Шарипов С.С.
Бухарский государственный университет
sharipov.s.s.1777@gmail.com

Аннотация. Корпусы письменных и устных текстов в настоящее время успешно применяются в лингвистической педагогике и при обучении иностранному языку. Мировая практика развития корпусной лингвистики и ее применения в обучении доказывает эффективность корпусных методов. Современные технологии не только меняют старые лингвистические инструменты (превращая, например, традиционные словари в компьютерные базы данных), но и создают новые. К таким новым лингвистическим ресурсам относятся корпусы текстов.

Ключевые слова: корпусная лингвистика, компьютерные технологии, лингвистика, язык, корпус, анализ, обработка данных.

Корпусная лингвистика в современном ее понимании зародилась в США и Западной Европе в конце 1960-х гг. С ростом возможностей современных компьютерных технологий, с середины 1980-х гг. стали активно появляться корпусные проекты различных масштабов на разных языках и для разнообразных целей. Первый корпус был создан в 1963 г. в США (*The Brown Standard Corpus of American English*). Объем данного корпуса под авторством У. Н. Френсиса (W. Francis) и Г. Кучеры (H. Kucera) составил 1 млн словоупотреблений (500 текстов по 2 тыс. словоупотреблений каждый). Он превратился в популярный объект исследований и пример для создания аналогичных баз данных. В среде ученых появилось понимание того, что ряд корректных лингвистических исследований возможно провести только на большом речевом материале. Все это стимулировало появление подхода, разрабатывающего правила организации текстов в корпус и методики их анализа, а корпусная лингвистика, таким образом, зарождалась как методология такого подхода.

В Узбекистане на сегодняшний день наиболее распространено определение, которое дал этой дисциплине Б.Менглиева: «Корпусная лингвистика – раздел компьютерной лингвистики, занимающийся разработкой общих принципов построения и использования лингвистических корпусов (корпусов текстов) с применением компьютерных технологий». Однако ввиду недостаточной разработанности предмета изучения вопрос дефиниций в данном случае все еще открыт. Ученые ведут споры относительно направления, к которому сто́ит относить корпусную лингвистику. Так, В. В. Мамонтова считает вышеприведенное определение сужением понимания этой дисциплины и ограничением ее рамками компьютерной лингвистики, в то время как «под компьютерной лингвистикой обычно понимается широкая область использования компьютерных инструментов - программ, компьютерных технологий организации и обработки данных - для моделирования функционирования языка в тех или иных условиях, ситуациях, проблемных

областях, а также сфера применения компьютерных моделей языка не только в лингвистике, но и в смежных с ней дисциплинах». В. В. Мамонтова полагает, что корпусная лингвистика использует компьютеры именно как инструмент, и без них, конечно же, она не имела бы возможности выполнять свои функции. Однако, по ее мнению, это можно отнести практически к любой отрасли современного знания, что не делает их составными частями *computer science* [Авезов: 43].

Изучив современные условия функционирования корпусной лингвистики, сравнив ее различные инструменты, цели, задачи и результаты исследований, произведенных при помощи корпусов, в терминологическом аспекте мы соглашаемся с мнением Б.Менглиева, поскольку именно глобальная компьютеризация способствовала зарождению этого явления, а также ввиду того, что без машинного сбора и обработки материала исследование в данном случае не представляется возможным, в то время как даже с развитием технологий многие другие прогрессирующие направления лингвистики не испытывают зависимости от компьютеров. Основным предметом изучаемой нами дисциплины является корпус. Под лингвистическим, или языковым, корпусом текстов Б.Менглиев понимает «большой, представленный в электронном виде, унифицированный, структурированный, размеченный, филологически компетентный массив языковых данных, предназначенный для решения конкретных лингвистических задач». Определение корпуса как феномена - также задача дискуссионного характера.

Наиболее точным нам представляется определение корпуса, данное одним из основателей корпусной лингвистики Джоном Синклером. Он понимал под корпусом «собрание отрывков текстов в электронной форме, отобранных в соответствии с внешними критериями, чтобы наиболее полно представлять язык или вариацию языка. Функционирует как источник данных для лингвистических исследований» [Базарова: 89].

В современных условиях корпус - это мощный и эффективный инструмент научных исследований, в том числе по теории и практике перевода.

Задачей корпуса является предоставление всевозможных справок из разных областей (лексики, грамматики, акцентологии, истории языка и др.) для обучения родному или иностранному языку. Одно из преимуществ корпусного исследования в лексикографии состоит в том, что корпус можно использовать для демонстрации множества контекстов, в которых употребляется то или иное слово. Затем из этих контекстов можно выделить разные смыслы, ассоциируемые со словом. По мнению специалистов, методологический аппарат корпусной лингвистики является перспективным инструментом в теоретическом и практическом обучении иностранному языку. Результаты корпусных поисков (*конкордансов*) в распечатанном виде могут быть легко инкорпорированы в раздаточный материал, методические пособия и т.п. и использованы в процессе традиционного преподавания.

Кроме прямого применения на занятии по иностранному языку, корпус как метод может быть использован для критической оценки существующих

методических материалов. Так, в ходе большинства таких исследований ученые обнаружили, что существуют значительные расхождения между тем, что предписывается учебными пособиями по грамматике английского языка, и тем, как язык действительно используется носителями, о чем свидетельствует корпус разговорного языка.

Однако анализ тематически обусловленной литературы показывает, что пока корпусы письменных и устных текстов применяются в лингвистическом анализе значительно успешнее, чем при обучении иностранному языку и в лингвистической педагогике.

В целом же специалисты сходятся во мнении, что методы корпусной лингвистики должны быть обязательны при разработке и оценке эффективности учебных материалов и методических пособий с тем, чтобы наиболее распространенные употребления получали приоритетное внимание, а периферийные употребления занимали соответствующее им место.

Важно отметить, что корпусная лингвистика как научная методология и отрасль языкознания очень молода и развивается в разных странах неравномерно. Для некоторых языков, таких как английский, немецкий, финский или японский, созданы обширные и репрезентативные аннотированные корпусы, в то время как для других языков, включая и русский, процесс создания полноценных корпусов переживает период становления. Ситуация с мультиязычными (параллельными или сравнительными) корпусами еще более сложная, что значительно ограничивает невероятный потенциал корпусных методов в области лингвистических исследований, языковых технологий и преподавании иностранных языков.

Корпусная лингвистика в англоязычных странах начала развиваться гораздо раньше, чем в Узбекистане. Как следствие, относящаяся к ней терминосистема до сих пор испытывает недостаток эквивалентов на русском языке. Современным лингвистам приходится осваивать понятия «*конкорданс*», «*токенизация*», «*лемматизация*», «*стемминг*», «*парсинг*», «*тэггер*» и многие другие [Нигматова: 123].

Мнения специалистов разнятся даже относительно русскоязычной нормы множественного числа отправной лексемы «корпус»: часть лингвистов, наряду с общепринятой нормой «*корпусы*»6, вводит в узус единицу «*корпуса*», что у нас вызывает лишь стойкую ассоциацию с распространенной современной просторечной ошибкой «*полис*» - «*полюса*».

Тем не менее в последние десятилетия обширные корпусы текстов, использованные исследователями методик преподавания иностранных языков для оценки реалий языка в его естественном состоянии, в значительной степени повлияли на повышение качественного уровня выпускаемых языковых пособий. Особого упоминания заслуживают новые словари, создаваемые с использованием методик корпусной лингвистики, такие как *Longman, Oxford, Collins*, начиная с опыта критического переосмысления постулатов описательной грамматики английского языка. Одним из первых в этой серии

стало издание *Longman Grammar of Spoken and Written English,* опубликованное в 2000 г.

По мнению Т. Н. Сергеевой, основные задачи корпусной лингвистики могут быть сведены к следующим: 1) разработка теоретических оснований данного направления; 2) анализ опыта создания и применения корпусов различных видов; 3) формулирование общих требований к корпусу; 4) создание корпусов для различных исследовательских и учебных задач; 5) формирование эффективных способов применения корпусов текстов в различных областях языкознания [Sharipov: 61].

Как нам видится, именно последняя задача представляет практическую ценность для наиболее широких слоев исследователей и преподавателей иностранного языка.

Корпусные методы зарекомендовали себя также и в мировой практике преподавания языка профессионального общения, являясь высокоэффективным инновационным дополнением к традиционным образовательным технологиям. Эти методы сочетают в себе такие аспекты, как междисциплинарность, эмпирическая адекватность, аутентичность, гибкость и адаптация к конкретным задачам и целевым группам, возможность самостоятельной работы студента.

Поиск по корпусу может выдать:

1) все употребления выбранного слова в непосредственном контексте, на основании чего студент сможет определиться с выбором точного эквивалента при переводе;

2) управление глагола, существительного и т.д. (слова, которые чаще всего стоят рядом с выбранным словом);

3) интертекстуальность: значение слова как сумма его употреблений;

4) развитие концептов во времени.

Многие лингвисты используют корпус как «банк примеров», т.е. пытаются найти. Подход корпусной лингвистики обеспечивает репрезентативность и сбалансированность языкового материала, а также поисковый инструмент, который обычно дает возможность хорошей выборки в данном корпусе.

С течением времени доступ к языковым корпусам упростился. Еще 10 лет назад, как правило, требовались специальные программы, серверы, CD-диски. На сегодняшний день данные ресурсы доступны для бесплатного скачивания или в режиме онлайн.

По мнению З. К. Гаджиевой, в пользу этого метода говорят следующие определяющие его надежность и достоверность факторы:

-корпусный метод принято считать эмпирическим, его главной целью является анализ реальных словоупотреблений в естественной языковой среде;

- использует достаточно большую, репрезентативную подборку текстов;

- является целевым, т.е. должен быть ориентирован на реальное приложение и результаты.

В больших корпусах возникает проблема, которая становится все более актуальной: поиск по запросу может выдавать сотни и даже тысячи результатов

(контекстов употребления), которые физически невозможно просмотреть в ограниченный отрезок времени. Для решения этой проблемы разрабатываются системы, позволяющие группировать результаты поиска и автоматически разбивать их на подмножества (кластеризация результатов поиска) либо выдающие наиболее устойчивые словосочетания со статистической оценкой их значимости. Проблемой в данной области является то, что осмысление теоретических оснований нового направления в определенной мере отстает от конкретных исследований с применением корпусов. Несмотря на то, что проблемы корпусной лингвистики рассматриваются в учебных пособиях, им посвящены специальные выпуски научных журналов, в которых публикуются статьи по общим и специальным проблемам создания и функционирования корпусов текстов, ряд задач остается нерешенным. Это определение корпусной лингвистики и основных понятий, ее места в системе языкознания, поиск и ассимиляция русскоязычных эквивалентов для обозначения ее методов и др. Кроме того, применение корпусов в виде исследовательского инструментария в Узбекистане только начинает свое становление в качестве предмета языковедческой рефлексии.

Однако все же можно прийти к выводу, что, хотя в настоящее время возможности методов корпусной лингвистики в Узбекистане пока не находят должной реализации в обучении родному и иностранному языку, анализ корпусов текстов, методик и наработок корпусной лингвистики является достаточно перспективным направлением в области преподавания иностранных языков не только студентам лингвистических специальностей, но и студентам неязыковых вузов. С развитием вычислительной техники, способной хранить и обрабатывать огромное количество лингвистических данных, и с развитием корпусной лингвистики стало возможным основывать лингвистическое суждение на чем-то гораздо более надежном и разнообразном, чем личный опыт или интуиция отдельно взятого автора учебного пособия по иностранному языку.

Литература

1. Авезов С. О корпусной лингвистике, трудностях перевода и принципах организации параллельных корпусов текстов //«Узбекские национальные образовательные здания теоретическое и практическое создание вопросы" Международная научно-практическая конференция. – 2022. – Т. 1. – №. 1.

2.Базарова Б. Б. Корпусная лингвистика и преподавание иностранных языков // Вестник Бурятского государственного университета. — 2015 — Вып. 15. — С. 88—92.

3. Нигматова Л. Параллельные корпусы, как эффективный метод обучения иностранного языка //«Узбекские национальные образовательные здания теоретическое и практическое создание вопросы" Международная научно-практическая конференция. – 2022. – Т. 1. – №. 1.

4. Sharipov S. S. " LEXICOGRAPHY" AND DICTIONARY COMPILATION //Scientific reports of Bukhara State University. – 2021. – Т. 5. – №. 2. – С. 52-66.

КОНЦЕПТ «СЧАСТЬЕ» В ПОЭЗИИ ИМАЖИНИСТОВ ИЛИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ИМАЖИНИЗМА

Шарипова У. Ш.
Бухарский государственный университет,
sharipovaumi111@gmail.com

Аннотация. В статье представлен системный анализ процесса концептуализации поэзии имажинизма на примере концепта «счастье». В ходе исследования выявлено общие черта и индивидуальные отличия в концептуализации понятия «счастье» на примере таких представителей имажинизма русской литературы, как Анатолий Мариенгоф, Вадим Шершеневич, Сергей Есенин.

Ключевые слова: Концепт «счастье», поэзия, имажинизм, творчество, личность, самобытность, индивидуальность.

Под «имажинизмом» понимают литературно-художественное направление, возникшее в России после революции. [7, с.9].Представители этого направления провозглашали, что главным в творчестве является создание образа. Для представителей этого направления были характерны эпатаж и анархические мотивы.

Первые фелицитарные идеи и так называемые философские «манифесты счастья» оформляются ещё в античности. Проблему счастья пытались осмыслить Аристотель, Сенека, Эпикур, затем – Боэций, Августин Блаженный, Фома Аквинский, в Новое время – Гельвеций, Фейербах, Бентам, Милль.

На основе использования когнитивных методов анализа сделан вывод о том, что концепт «счастье» является значимым символом в построении и в восприятии жизненной траектории, представляемой и создаваемой поэтами разных литературных направлений. [1]. Данная работа является попыткой исследовать концептуально-языковые особенности лирики Анатолия Мариенгофа, Вадима Шершеневича, Сергея Есенина, воплощающие их идеи, чувства, настроения. Основной целью течения имажинизма стало изображение мира таким, каким он представлялся в действительности. Если до этого поэты представляли читателю мир абстрактно – поэтически, то теперь они представляли его более реалистично и пессимистично. Но главным отличием этого течения стало то, что представители имажинизма представляли публике новые и свежие идеи. [2,с. 672]

Представители такого течения приложили немало усилий для того, чтобы максимально обновить поэтический язык. Эти попытки можно увидеть по образам и формам «счастья» в творчестве представителей имажинизма серебряного века. [7].

Представителем этого течения впервые в России стал В. Шершеневич, и он обращает особое внимание на содержание поэтического образа «счастье».

Характерными особенностями творчества Вадима Шершеневича были нагнетание городских метафор, бурлескные образы, устойчивый интерес к клоунаде, основанный на эстетике безобразного эпатаж, как и у ранних

футуристов, богоборческие мотивы, и вместе с этим можно увидеть тему «счастья» в его стихотворение «Мы последние в нашей касте» : [3,с.39].

Мы последние в нашей касте

И жить нам недолгий срок.

Мы коробейники счастья,

Кустари задушевных строк! Скоро вытекут на смену оравы

В поэтической речи Шершеневича концепт «счастье» является довольно частотным в употреблении; он тесно связан по своему значению с рассмотренным выше концептом «судьбы» в стихотворение «Ритмическая образность»:

Открыть бы пошире свой паршивый рот,

Чтоб песни развесить черной судьбе,

И приволочь силком, вот так, за шиворот,

Несказанное счастье к тебе!

Сложность стихов Мариенгофа – органическая, от переполненности. Возможно, чтобы как – то компенсировать это свойство, Мариенгоф пытался использовать в стихах элементы так называемые « счастье», « душа» и прочее. « Стихи и поэмы»(1926).[4, с.350].

«Развратничаю с вдохновеньем»

Счастье, обыкновенное как весна, Неужели все еще мало Тебе человеческой пищи. Виснут, все длиннее виснут

Или же в « Парижские стихи»

Кто разберет — черт ногу сломит в смешной поэтовой душе.

Тут притаилась дичь, Ведь счастье бьем мы пулею хорошей, Умеем метким выстрелом настичь.

В стихотворении «Прощание с Мариенгофом» [Стихотворения 1916-1925, не включенные С.А.Есениным в основное собрание]. Есенин почти срывается на истерику. Были у них ссоры, было непонимание и разрыв на годы. Но на самом деле дружба с А.Б.Мариенгофом не знала ни времени, ни расстояния, ни смерти – поэты пронесли её через всю жизнь. Эта дружба стала для них и огромным даром, и тяжким крестом. Но только положительные эмоции не в силах дать человеку полное, цельное восприятие жизни. Есенин умел видеть счастье во всём, умело показывать ее другим, и он смог.

Есть в дружбе счастье оголтелое

И судорога буйных чувств —

Огонь растапливает тело,

Как стеариновую свечу. Возлюбленный мой! дай мне руки —

Таким образом, анализ концепта «счастье» в творчестве имажинистов показывает, что почти нет поэтов, не затрагивающих этого образа. Получается, термин «счастье» в стихотворениях поэтов - имажинистов имеет разные определения: удача, рок, судьба, благополучие, любовь, дружба и революция.

Мариенгоф писал: «Имажинизм связывает себя с символизмом и ренессансом в духе революционного времени». Понятие Ренессанса было возобновлено имажинистами с новой силой, и при этом не только воскрешалась

почти угасшая, с гибелью культурного слоя, знаковая семантика «старого» модернизма, но она и насыщалась новыми идеями, и при этом они воздвигали концепт «счастья» «образно» в революционной эпохи. Для Шершеневича романтическая величественность определялась «великими темами» или репрезентация образа «счастья» с учетом ее составляющих – системы когнитивных компонентов литературы.

В январе 1919 года в воронежском журнале « Сирена» появилась декларация представителей имажинизма. И в этой декларации они показали себя как « распространители счастья»:

« Мы последние в нашей касте, и жить нам недолгий срок. Мы – коробейники счастья, кустари задушевных строк!.. Скоро вытекут на смену оравы не знающих сгустков в крови - машинисты железной славы и ремесленники любви... И в жизни оставят место свободным от машин и основ: семь минут для ласки невесты, три секунды в день для стихов ... Со стальными, как рельсы нервами (не в хулу говорю, а в лесть!) от двенадцати до полчаса первого будут молиться и есть !.. Торопитесь же, девушки, женщины, влюбляйтесь в певцов чудес. Мы пока последние в нашей династии, любите же в оставшийся срок нас, коробейников счастья, кустарей задушевных строк!».

И мастерство Есенина завершило создания сложной, внутренне единой и вместе с тем бесконечно разнообразной картины мировосприятия героя при помощи различных языковых средств и законов поэтической речи.

Литература

1. Воркачёв С.Г. Концепт счастья в русском языковом сознании: опыт лингвокультурологического анализа Краснодар, 2002. – 142 с.

2. Серебряный век. Поэзия. – М.: Олимп; ООО «Фирма Издательство АСТ»,1999. – 672 с.

3. Шершеневич В. Листы имажиниста. Ярославль, 1997. С. 39.

4. Мариенгоф А. Стихотворения и поэмы. — Спб. : Академический проект, 2001. — 350 с. (Новая библиотека поэта. Малая сери). ISBN 5-7331-0138-5.

5. Хуттунен Т. Монтажный принцип в романе А.Б. Мариенгофа « Циники». – Рус. Филология. 8. Тарту,1997.

6. Источник - http://katlyric.narod.ru/article9.htm).

7. Поэты-имажинисты. СПб., 1997.- 9 с. (Б-ка поэта, БС).

8. Источник: https://kulturologia.ru/blogs/100319/42475/.

9. ЕСЕНИН 1995-2002а: http://feb-web.ru/feb/esenin/texts/es6/es6-1222.htm 26.2.2016 .

10. ЕСЕНИН 1995-2002б: http://feb-web.ru/feb/esenin/texts/e72/e72-2342.htm?cmd=2.

ИНГЛИЗ ТЕЛЕ СҮЗЛЕКЛӘРЕНДӘ ТӨРКИ ЛЕКСИКА

Шәйхулов Ю.Д.
Казан федерал университеты
yunus19981812@mail.ru

Аннотация. В работе представляется информация о тюркских словах в английских словарях.

Ключевые слова: тюркизмы, этимология, источники, словари, английский язык.

Илләр арасында сәяси һәм икътисади мөнәсәбәтләр үсү белән бәйле рәвештә, инглиз теленә Азия, Африка, Көньяк һәм Төньяк Америка һәм Австралия территориясендә яшәүче күп кенә халыклар телендә булган сүзләр үтеп керә. Галимнәр хәзерге инглиз телендә якынча 50 телдән кергән алынма яши дигән фикердә тора. Шәрыкъ илләре белән сәяси, икътисади һәм мәдәни мөнәсәбәтләрнең тыгыз булуы инглиз теленең сүзлек байлыгында тирән эз калдырган. Ягъни инглиз теленә әлеге илләрдәге халыкларның сөйләме, көнкүреше, тормышында булган шактый гына сүзләр үтеп кергән. Нигездә, инглиз телендә күпләгән гарәп һәм төрки алынмаларны очратырга мөмкин.

Галимнәр исәпләвенчә, инглиз телендә 400 гә якын төрки алынма бар. Шуларның 55 % - этнографик реалийлар, 26 % - иҗтимагый-сәяси юнәлештәге сүзләр, 19 % - табигый реалийлар тәшкил итә.

Шунысын да әйтергә кирәк: төрки алынмаларның инглиз теленә уңышлы гына үтеп кереп “яшәп” киткәннәре аз түгел. Аларны стилистик яктан нейтраль алынмалар дип атарга була. Чөнки әлеге сүзләр әдәбиятта да, сөйләм телендә дә шактый иркен файдаланыла. Төрки алынмаларның инглиз телендәге фразеологизмнар составында очравы моның ачык мисалы булып тора. Төрки алынмаларны инглизләр еш куллана. Кайчандыр инглиз теленә үтеп кергән алынмаларны инглиз халкы үз сүзләре кебек файдалана һәм шуңа күрә дә алар инглизләр сөйләмендә еш күзәтелә. Шулай ук төрки алынмалар аша инглиз телендә сөйләшүчеләрнең дөнья картинасына булган карашлары да шактый киңәя төшә.

Төрки телләрнең башка телләр белән мөнәсәбәткә керү күренешен өйрәнү хәзерге лингвистиканың үзәк мәсьәләләреннән санала. Төрки алынмаларның бүтән телләргә, шул исәптән, инглиз теленә дә үтеп керү сәбәпләрен, вакытын һәм юлларын тикшерү һәм өйрәнү, аларның башка телдә яраклашып китү үзенчәлекләре тарихи лексикологиядә дә актуаль булып кала. Моннан тыш, инглиз теле һәм төрки телләр кебек төрле төзелешкә ия булган телләрнең үзара мөнәсәбәткә керү күренеше дә бик кызыклы. Хезмәтнең актуальлеге шуның белән дә бәйләп аңлатыла.

Төрки халыкларның телләре төрле телләрдә, шул исәптән, инглиз телендә дә шактый эз калдырган. Галимнәрнең мәгълүматлары буенча, инглиз телендә дүрт йөзләп төрки алынма бар, аларның 55% этнографик реалийлар, 26% иҗтимагый-сәяси лексика, 19% табигать реалийлары белән бәйле. Төрки

лексикага караган үзенчәлекләрне инглиз телендәге сүзлекләр нигезендә тикшереп карыйк.

Табигать реалийлары исәбенә badian, beech, irbis, jougara, mammoth, sable, taiga, turkey һ.б. сүзләрне кертеп карарга мөмкин. Бу төркемгә 18 минерал атамасы да керә, мәсәлән, dashkesanite, turanite һәм башкалар да шулар исәбенә кертелә.

Инглиз телендә мамонт (филләр семьялыгыннан плейстоцен чорында Евразия һәм Төньяк Америкада яшәгән, климат үзгәрү һәм ау нәтиҗәсендә юкка чыккан, йонлы эре гәүдәле, озын казык тешле хайван [ТТАС 2018: 487]) сүзе – mammoth [ˈmæməθ] буларак укыла [https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/]. “Oxford Learner’s Dictionaries” сүзлегендә әлеге сүзгә түбәндәге билгеләмә бирелә: филгә охшаган, йон белән капланган, моннан мең еллар элек яшәгән һәм хәзерге вакытта юкка чыккан хайван [https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/]. Төрек телендә мамонт сүзе mamut формасында бирелә. Күреп торуыбызча, әйтелеше һәм язылышы белән чагыштырганда, әлеге сүзләр күпмедер күләмдә аерыла: mamut (төрек) – mammoth (инглиз).

Игътибарга лаек иҗтимагый-сәяси реалийлар: bashi-bazouk, begum, effendi, chiaus, cossack, ganch, horde, janissary, khan, lackey, mameluke, pasha, saber, uhlan.

“Oxford Learner’s Dictionaries” сүзлегендә saber – кәкре пычаклы авыр кылыч [https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/saber?q=saber] буларак аңлатыла.

Этнографик реалийлар арасында шулай ук инглиз лексикасының аерылгысыз өлешенә әверелгән төрки алынмалар да бар: caviar, coach, kiosk, kumiss, macrame, shabrack, shagreen, vampire h. б.

Кайбер тикшеренүчеләр һун чорындагы төрки алынмаларга түбәндәге сүзләрне дә кертеп карый: beech, body, girl, beer, book, king. Инглиз теленең үсеш процессында борынгы инглиз сүзләренең күпчелеге, шул исәптән, һун чорында төрки телләрдән үтеп кергән алынмаларның күбесе, алман телләре сүзләре белән алышынган, яки иске француз телендәге сүзләр йогынтысында кысрыклап чыгарылган. Мәсәлән, төрки телдән үтеп кергән tapor борынгы инглиз сүзе axe алман сүзе тарафыннан кысрыклап чыгарыла.

Шунысы кызык, “тапа” – “кисү” тамырыннан ясалган бу сүз гарәп, фарсы һәм рус телләренә дә үтеп керә һәм бүгенге көнгә кадәр аларда, шулай ук Көнчыгыш төрки телләрдә сакланып кала. Көнбатыш төрки телләрдә, мәсәлән, төрек һәм татар телләрендә бу сүзне шул ук мәгънәдәге балта сүзе этеп чыгара, мәсәлән, татар телендәге тапагыч дигән сүз шуның ачык мисалы булып тора.

Төрле һинд телләреннән инглиз теленә 900ләп сүз үтеп керә, аларның кырыгының килеп чыгышы, үз чиратында, төрки телләргә карый: beebee, begum, burka, cotwal, kajawah, khanum, soorme, topchee, Urdu.

Рус һәм инглиз телләре аша 60 тан артык төрки алынма уртаклаштерелә: astrakhan, ataman, hurrah, kefir, koumiss, mammoth, irbis, shashlik һәм башкалар.

Поляк теле аша инглиз теленә hetman, horde, uhlan сүзләре үтеп керә.

Алман һәм француз телләре йогынтысында венгр теленнән инглиз теленә түбәндәге төрки алынмалар үтеп керә: oach, haiduk, kivasz, vampire.

Coach сүзе инглиз телендә иң еш кулланыла торган төрки алынмаларның берсе булып тора, ул “зур ябык арба” мәгънәсен аңлата. Күпчелек этимологик сүзлекләр coach сүзенең килеп чыгышын Венгриядәге авыл исеме белән бәйләп карый. Ул авыл Kocs дип аталган, анда, янәсе, беренче зур ябык арба ясалган. Тик борынгы рус телендә “кочь” төрки алынмасының булуы да мәгълүм, ул “күченү өчен кулланыла торган зур ябык арба” дигәнне аңлаткан, соңрак аны “кибитка” (көймәле арба) дип атый башлыйлар.

“Куч” тамыры төрки телләргә барып тоташа, “күчеп йөрү, күченү” мәгънәсен аңлата, ул күп кенә телләргә үтеп керә. Шул исәптән, рус телендәге “кочевать, кочевник, кочевье, кош, кошевой, кощей, куча” сүзләре дә искәрмә булып тормый.

Венгр телендә хәзер 800 дән артык төрки алынма бар дип исәпләнә. Борынгы рус телендә “кочь” сүзенең шул ук “зур ябулы арба” мәгънәсен аңлатуын истә тотып, венгрлар Паннониядәге авар җирләренә килеп урнашкан гына чорларда, венгр теленең дә, рус теленең дә, алман теленең дә әлеге сүзне төрки телләрдән үзенә алуын аңлау кыен түгел. Әлеге халыкларның теленә төрки-аварларның йогынтысы зур булган. Алар Венгрия территориясендә яшәгән һәм 800 елда Бөек Карл тарафыннан тар-мар ителгән. Бу сүзне шулай ук авар-һуннарның борынгы теленнән үтеп кергән дип тә әйтергә була. Испан телендә шулай ук coche – “автомобиль, вагон” дигән төрки алынма бар.

Төрки алынмалар инглиз теленә төрле телләр аша үтеп керә. Мәсәлән, аларның күбесе немец теле аша үзләштерелә: shabrack, trabant; шулай ук испан теле аша үтеп кергәннәре дә бар: bocasin, lackey; латин теле аша түбәндәге сүзләр кергән: janissary, sable; итальян теле аша да төрки алынмалар үзләштерелгән: bergamot, kiosk. Төрки алынмаларның иң күп өлеше инглиз теленә француз теле аша үтеп керә, мәсәлән: badian, caique, caviar, odalisque, sabot, turkuose сүзләре шуның ачык мисалы булып тора. Алынмалар инглиз теленә берничә тел аша үтеп кергән очракларда, әлеге телләрнең соңгысы, нигездә, француз теле була.

Дөрес булмаган этимологиянең тагын бер мисалы – sabot – тәре походы вакытындагы алынма. Sabot һәм тамырдаш сүзләр булган saboteur, sabotage сүзләренең килеп чыгышы француз теленә барып тоташа, sabot сүзе төрек теле һәм гарәп теле йогынтысында үтеп керә. Sabot сүзе гарәп теленнән килеп чыккан диелә, sabbat “сандалия” дигәнне аңлата. Чынлыкта исә, әлеге сүз гарәп теленә дә, иске француз телләренә дә Якын Көнчыгышта яшәүче төркиләр теле аша үтеп керә.

Төрки телләрдәге чабат (чабат, чабат, сабат, шабат) сүзе “кисү, чабу” мәгънәсен белдергән фигыльдән килеп чыккан һәм башта агач кисәгеннән киселгән аяк киемен аңлаткан. Аннары ул агач аяк киеменең төрләрен, шул исәптән, үреп эшләнгән аяк киемен дә белдерә башлый. Агач аяк киемнәренең күпчелек төрләре кулланылыштан төшеп калу сәбәпле, әлеге сүз төрле төрки

телләрдә төрле аяк киемнәренең төрләрен белдерү өчен кулланыла. Хәзерге татар телендә дә “чабата” сүзе бар, ул борынгы вакытта кулланылышта булган үреп ясалган аяк киемен белдерә. Иске француз теленә әлеге сүз иске мәгънәсе белән үтеп керә, ягъни sabot - агач кисәгеннән ясалган аяк киемен аңлата [Биккинин, 1998: 25].

Рус телендә “чебота” буларак кулланылучы сүз шулай ук төрки телләрдәге чабат сүзенә барып тоташа. Испан теленә бу сүз гарәп хәлифәтләре вакытында Испаниядә төпләнеп калган төрки кабиләләр теленнән кергән һәм аның zapata дигән формасы да бар.

Инглиз телендә, sabot, saboteur, sabotage сүзләреннән кала, чабу фигыленнән ясалган тагын берничә төрки алынма бар. Моңа түбәндәге сүзләрне кертеп карарга мөмкин: chabouk (chabuk, chawbuk) – “камчы, озын сыек чыбык”; chibouk – “чыбык, трубка”; saber (sabre) – “кылыч”; sjambok – “чыбыркы, мөгезборын тиресеннән эшләгән камчы” [Биккинин, 1998: 26].

“Чабу” фигыленнән ясалган алынмалар инглиз теленә француз, алман, африкаанс, малайя һәм һинд телләре аша үтеп кергән. Әлеге барлык төрки алынмаларда да “чабу” фигыленең “кисү, турау” кебек мәгънә төсмере сакланып калган.Күп кенә төрки алынмалар инглиз теленә гарәп, фарсы һәм һинд телләре аша кергән.

Шулай итеп, без төрки алынмаларның инглиз теленең сүзлек составындагы урынын һәм сүзлекләрдәге чагылышын карап киттек. Төрки алынмаларның инглиз теле сүзлекләрендә шактый урын биләп торуын күрдек. Алар күпмедер күләмдә лингво-фонетик яктан үзгәреш кичереп, лексик мәгънә үзгәрешләренә дучар булып, хәзерге инглиз теле нормаларына яраклаштырылып, инглиз телендә яши.

Әдәбият

1. Биккинин И.Д., Тюркизмы в английском языке / И.Д. Биккинин // Татарская газета. – 1998. - № 13. – 18-34 с.
2. Галиуллина Г.Р., Юсупова А.Ш., Хадиева Г.К., Денмухаметова Э.Н. Тюрко-татарская лексика как проекция национального менталитета. – Казань, 2011. – 120 с.
3. Денмухаметова Э.Н., Юсупова А.Ш., Онэр М. Словари как источники информации о татарах // Turkic Studies Journal. – 2022. – Т. 4. - № 2. – С. 48-55.
4. Локетт Брайан. Английский язык: вчера, сегодня и завтра. – М.: Рус. яз. – Медиа, 2003. – 608 с.
5. Сафиуллина Г.Р. Сравнительная лексикография: система помет / учебно-методическое пособие по лексикографии / Автор-составитель Сафиуллина Г.Р. – Казань: ООО ПК «Астор и Я», 2016. – 40 с.
6. Җамалетдинов Р.Р., Нурмөхәммәтова Р.С. Тел белеме нигезләре. – Казан: Ихлас, 2014. – 240 б.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНЕКДОТОВ О НАСРЕДДИНЕ АФАНДИ НА МАТЕРИАЛЕ УЗБЕКСКИХ ГАЗЕТ

Шермухамедова Н. А.
Бухарский государственный университет
shermuxamedova.n.74@gmail.com

Аннотация. в данной статье рассматриваются некоторые особенности современных анекдотов об Насреддине Афанди – восточного хитреца и шутника, его национально-культурная специфика. Освещены вопросы использования прецедентных текстов на страницах узбекских газет.

Ключевые слова: лингвокультурология, публицистика, сатира, анекдот, национальная специфика, прецедентность.

Язык средств массовой информации обогащает и насыщает речь оценочными оборотами. Сила и преимущество языка публицистики, занимающей в языке средств массовой информации заключаются в прямом воздействии на адресата, аудиторию. Развивая литературный язык, СМИ способствуют и развитию культуры. Язык СМИ своими усредненными, стандартными значениями объединяет нацию. Язык народа в известной степени стал производным от языка газеты.

Из многочисленных языковых средств, оказывающих влияние на структуру мышления и тем самым на процесс восприятия, наибольшее внимание привлекают прецедентные тексты – это пародируемые и высмеиваемые тексты. Основные прецедентные тексты данного общества непременно отражаются в популярных в этом обществе смеховых произведениях [Нигматова: 93]. Следует отметить, что в качестве текста – источника прецедентных элементов могут выступать анекдоты (как наиболее распространенный тип юмористического жанра), так как некоторые их ключевые фразы являются частью языкового сознания носителя языка и считаются такими фразами, которые широко понимаются членами общества данной культуры. Следовательно, они являются в определенной мере отражением мировоззрения и обычаев данной общности.

Именно анекдоты наделены огромным этнокультурным зарядом и, аккумулируя лингвокультурологическую информацию, обладают большой когнитивной ценностью.

Анекдот характеризуется устойчивой формой, принадлежит к числу устных видов словесности и строится по законам жанра фольклорных текстов. Анекдот создается народом, автор его анонимен. Поэтому его можно считать объективным показателем происходящих в социуме когнитивных и нравственных процессов и господствующих в обществе ценностных ориентиров [Sobirovich: 86].

Исходя из данного тезиса, можно утверждать, что в узбекском национальном герое Ходже Насреддине (Афанди), можно увидеть мудрую, всезнающую и в то же время хитрую личность, которая постоянно выражает интересы простого народа. Афанди, не уставая, высмеивает жадных и скупых

богачей, которые в результате его хитрых проделок всегда оказываются в неловком положении. Основная черта Насреддина – выходить из любой ситуации победителем с помощью слова. Насреддин-эфенди виртуозно владея словом, нейтрализует любое своё поражение. Частые приёмы Ходжи — притворное невежество и логика абсурда.

Неотъемлемой частью образа Насреддина стал ослик, который появляется во многих притчах либо как главный герой, либо как спутник Ходжи.Как триста лет назад, так и в наши дни анекдоты о Насреддине пользуются очень большой популярностью среди детей и взрослых во многих азиатских странах.

Отличительной особенностью современных узбекских анекдотов об Ходже Насреддине является их социальная направленность. В них во многом находят отражение социальные отношения. Вот, к примеру, один анекдот о нем: «Будучи в начальных классах школы, Насреддин постоянно докучал своему учителю, домулло, всевозможными вопросами, на многие из которых учитель просто не находился, что отвечать. В результате домулло, вышел из себя и сказал своему ученику – Не стоит хвалиться своими знаниями. Дети, которые в детстве хотят казаться очень умными, часто вырастают просто дураками. – На что Насреддин ответил – Вероятно, Вы, многоуважаемый учитель, в детстве были очень умны!».

Насреддин Афанди – восточный шутник и хитрец, не зря был выбран героем всевозможных рассказов и анекдотов. Несмотря на всю глупость и неловкость его поведения, а также немыслимость его приключений, каждая история или анекдот о нем – это шкатулка, наполненная драгоценными жизненными мудростями, знанием о том, кто есть человек и какой у каждого путь и предназначение, а также о том, что человек должен обрести самопознание и духовную наполненность своего бытия.

Вышеприведенный пример из узбекских анекдотов, фиксируя мировоззрение социума, отражают повседневный жизненный быт узбекского народа [Шарипов: 8].

Но среди веселья нет-нет да и зазвучит щемящая нотка, и тогда смешное вдруг перестает быть таковым, и мы начинаем смотреть на жизнь другими глазами. «Насреддин говорит знакомому: – Слышал? Наш приятель скончался. –Нет, – ответил тот. – От чего же? – Бедняга не знал, ради чего живет, так что о причине смерти и говорить нечего» [TEMIROVA: 146].

Таким образом, некоторые жизненные ситуации – хорошая тема для анекдотов. С национальной и культурной точек зрения анекдоты отражают мировоззрение, обычаи и традиции той или иной общности.

Духовно-нравственное воспитание – это становление значимого отношения к жизни, которое способствует устойчивому и слаженному развитию личности, содержащее в себя формирование справедливости, ответственности и чувства долга. Для развития любому обществу нужно передавать свой накопленный опыт. От идеи развития и обучения, которая вырабатывается на базе особенностей взглядов данного общества на жизнь, зависит сохранение опыта. Решение проблем нравственного и творческого

развития требует нахождения более действенных путей или пересмотр уже известных.

Эффективным методом в развитии духовно-нравственного и творческого потенциала человека является фольклор, устное народное творчество (сказы, пословицы, присказки, прибаутки, поговорки и т.д.). С помощью них молодёжь знакомиться с миром не только умом, но и душой. Устное народное творчество незаменимо, так как оно развивает любовь к Родине.

Яркие впечатление оставляет и книга Леонида Соловьёва «Повесть о Ходже Насреддине». В шестой главе первой книги «Возмутитель спокойствия», рассказывается о том, как Ходжа Насреддин раздал должникам Джафара все выигранные деньги, чтобы они смогли отдать свои долги, купить лекарства и начать жить спокойно. Раздав деньги, Ходжа Насреддин ни капельки не жалеет о своем поступке, приведи улыбок людей, которым он помог, он забывает о своих желаниях и мечтах: как он хотел купить четыре мастерские, иметь трех жен и стать богатым человеком. Он уезжает, не прося благодарности и даже не представившись. После того как он уехал, люди начинают понимать, что такой поступок мог совершить только Ходжа Насреддин и никто другой, но так как его разыскивают в городе, они решают молчать о его благородстве, дабы не выдать его эмирским шпионам. Желание наказать ростовщика, эмира, всех богатых, которые являются источником всех несчастий всех бедных людей, красной нитью проходит через все произведение.

Ходжа не вытерпев, слез с седла и направился к ростовщику, идя рядом с ишаком. В глазах Ходжи Насреддина вспыхивал чудовищный огонь, когда он просил ростовщика подождать его. Ходжа обещал ростовщику, что его доля будет мучительой, а также предупреждал эмира, чтобы тот, трепещал, так как он Ходжа Насреддин, в Бухаре. Ходжа Насреддин сравнивает власть с жадными гиенами, ему больно смотреть на то, как мучается его народ. Ходжа дает обещание ростовщику, что если не расквитается с ним за все страдания, которые он причиняет беднякам, то пусть его славное имя на веки веков покроется позором.

Восточный народ славится своим гостеприимством, отзывчивостью, состраданием, пониманием и оптимизмом. В давние времена, у простых рабочих людей особых поводов для радости не было, так как люди были погружены в нескончаемые проблемы и заботы, появился национальный герой Ходжа Насреддин, который внешне ни чем не отличался от обычного бродяги, но его ум, проницательность и юмор прославили его не только на востоке, но и на весь мир и не на одну эпоху.

Анализируя жизнь Ходжи Насреддина, мы видим, что это человек - слова, он является примером для подражания, его умение разрешать конфликты, уважение к людям, постоянная борьба за справедливость, желание помочь всем чем только можно и не когда не жалеть о том, что для того, чтобы оказать помощь другим, ни раз приходится забывать о своих желаниях и потребностях.

Принципы жизни Ходжи Насреддина – это наследие для всего человечества, прежде всего для молодежи. Ведь молодежь – это смена старшего

поколения и именно от уровня развития духовно- нравственного и творческого потенциала зависит будущее нашей страны.

Жизнь этого великого человека описана не только в повестях, сказках и рассказах, но и в анекдотах. Вот, к примеру, один анекдот о нём: «Однажды Ходжа и его жена услышали, как в их дом забрался вор. – Ходжа, у нас вор, – взволновано сказала жена. –Тихо, женщина, не спугни его, – отвечал шепотом Ходжа.– Может быть, он найдет что-нибудь стоящее, а уж отнять у него будет легко!».

Анекдоты – это самая распространённая форма речевого творчества среди молодежи. Анекдоты, как и все литературное наследие о Ходже Насреддине способствуют развитию духовно-нравственного и творческого потенциала читателя, так как в них сокрыт глубокий смысл, который понимается со временем, а на поверхности, казалось бы, обычной шутки, мы видим острый ум Ходжи Насреддина и его умение выходить из любой ситуации победителем при этом дав урок своему оппоненту.

Чье-то детство украшали сказки Пушкина, а в чьем-то сердце оставили след незабываемые Сказы Бажова, а для кого-то литературным кумиром остался Ходжа Насреддин, выходец из простого народа, воплотивший в себе все мечты, чаяния простого человека олицетворяющий собой доброту, человечность, желание сделать жизнь бедного человека лучше. В памяти читателя остается его острый ум, добрый и искромётный юмор.

Литература

1. Нигматова Л. Х. ЛЕКСИКОГРАФИЯ ТАРИХИДАН ИЗ ИСТОРИИ ЛЕКСИКОГРАФИИ FROM THE HISTORY OF LEXICOGRAPHY //ANIQ VA TABIIY FANLAR. – Т. 93.

2. Шарипов С. С. ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА //Электронный инновационный вестник. – 2020. – №. 3. – С. 7-9.

3. Sobirovich A. S. Lecturer at the Department of Russian Language and Literature Bukhara State University //Scientific reports of bukhara state university. – С. 86.

4. TEMIROVA D. THE PROBLEM OF CLASSIFICATION OF CHILDREN'S GAME FOLKLORE IN THE SPHERE OF COMPARATIVE ANALYSIS //E-Conference Globe. – 2021. – С. 145-149.

ТУГАН ТЕЛЛӘРГӘ ӨЙРӘТҮДӘ ПРОБЛЕМАЛАР ҺӘМ АЛАРНЫ ЧИШҮ ЮЛЛАРЫ

Шиһапова Г. М., Мөбәракова М. Ф.
Казан шәһәр Совет районынын 149нчы лицее
mila_mub@mail.ru, gulchachak.shigapova@mail.ru

Аннотация. В этом докладе мы поделились с опытом работы над проблемами обучения татарскому языку в качестве родного языка. Показали, как мы, используя множество методов и технологий, стараемся решать проблемы в изучении татарскому языку. Лишь некоторые из них мы упомянули в этом выступлении. Ни для кого не секрет, что современные дети и родители не владеют своим родным татарским языком и нет желания изучать. Поэтому наша цель-пробудить у учащихся интерес к родному языку.

Ключевые слова: проблемы обучения, татарский язык, инновационные технологии.

Әгәр башка телне өйрәнергә уйласаң,
туган телнең кагыйдәләрен белү мәҗбүри.
Каюм Насыйри.

Һәр милләт кешесе өчен:
Иң матур көй-милли көй,
Иң матур тел-милли тел.

Бу юлларны тоеп, ләззәтләнеп яшәгән кеше, һичшиксез, бәхетле кешедер. Андый кеше эшләргә дә, укырга да сәләтле була. Ана теле яңгырашы белән колакны назласа, ягымлылыгы белән ул күңелне юата, тәэсирлеге белән изгелек хисләре уята, тәрбияли. Туган тел-ул коммуникация чарасы гына түгел, ә аралашырга, берәрсе белән элемтәләр һәм мөнәсәбәтләр урнаштырырга мөмкинлек тә. Тел ул халык җаны, ата-бабалар белән бәйләнеш, үз-үзеңне аңлау һәм үз-үзеңне билгеләү. Һәр халык үз телен балаларына җиткерү максатыннан кадерли һәм саклый. Тумыштан ук бала туган телнең матурлыгын ишетергә һәм үсә төшкәч тирәнтенрәк өйрәнергә кызыксыну уяныргa тиеш. Шуңа күрә безнең укытучыларның максаты - туган телне , туган әдәбиятны өйрәнүгә балаларыбызны үз халкыбызның иң яхшы традицияләрендә һәм гореф-гадәтләрендә тәрбияләүгә карата кызыксынуны арттыру. Безнең бурыч - балаларны үз илен яратучы, халкын ихтирам итүче, башка милләт вәкилләре белән дустанә мөнәсәбәттә яши ала торган шәхес итеп тәрбияләү. Укучыларны тел мөхитенә чумдырып, без укучының фикерләү, чагыштыру, иҗади анализлау, алган белемнәрне гомумиләштерү сәләтен үстерәбез.

Безнең лицейда төрле милләт балалары укый. Шуңа да карамастан, укучылар туган тел буларак татар телен өйрәнәләр. Балаларны татар теленә өйрәтү-иң катлаулы методик бурычларның берсе. Укучыларны татар теленә өйрәтү мөһим. Беренчедән, укучыларда туган якка, табигатькә мәхәббәт һәм аңа сакчыл караш тәрбияләү, икенчедән, шәһәрнең, республиканың, илнең

тарихи үткәне белән танышу. Шулай ук патриотик хисләр, кече Ватаныбызның үткәненә һәм хәзергесенә хөрмәт һәм горурлык тәрбияләү, кызыклы тарихи вакыйгалар, хезмәт эшчәнлеге, мәдәният, татар халкының көнкүреше һәм бәйрәмнәре белән таныштыру-барысы да татар теле яки татар әдәбияте дәресләрендә үзләштерелә.

Кызганыч, бүгенге көндә татар телен туган тел буларак өйрәнгәндә төрле кыенлыклар белән очрашырга туры килә. Яңартылган федераль дәүләт белем бирү стандартлары белән бергә татар телен укытуга да үзгәрешләр килеп керде. Элек башлангыч сыйныфларда атнасына 6 сәгать бирелсә, хәзерге көндә 3 сәгатькә калды. Бу вакыт эчендә генә баланы татар теленә өйрәтү мөмкин түгел. Ләкин без дәресләр белән генә чикләнеп калмыйбыз. Лицеебыз тулы көн тәртибендә эшли һәм без көннең икенче яртысында балалар белән төрле чаралар үткәрәбез.

Әлбәттә, балага туган тел иң беренче чиратта гаиләдә сеңдерелә. Ләкин, ни кызганыч, әти-әниләрнең күпчелеге татар телендә аралашмый, татар теле кирәк дип санамый. Ата-аналарның рус теленә өстенлек биреп, үзләренең туган телләренә илтифатсыз каравы бик борчый. Шуңа күрә, аларның балаларына татар телен өйрәтү бик кыен. Балаларның яшь үзенчәлекләрен исәпкә алып һәм башлангыч мәктәптә белем һәм тәрбия бирү буенча ФГОСка таянып, без мәктәптә ата-аналар белән актив эш формаларын кулланабыз. Аларны инновацион эшчәнлек белән таныштыру максатыннан, лекторияләр, консультацияләр, мастер-класслар, презентацияләр конкурслары, дискуссияләр үткәрәбез. Ата-аналарга балаларына ярдәм итү мөмкинчелекләрен тудырабыз. Бүгенге көндә җәмгыятьтә бара торган үзгәрешләр уку – укыту системасының барлык өлкәләренә дә яңача якын килүне таләп итә. Һәр укучыга шәхси якын килү татар телен өйрәнүгә уңай омтылыш тудыра. Без баланың укуга булган табигый мөмкинлекләрен, кызыксыну даирәсен истә тотып эш итәргә тырышабыз. Укыту – тәрбия системасын яңарту ул – үрнәк белем бирү һәм үрнәк эш программаларына нигезләнеп яңа технологияләр, ысуллар, алымнар, чаралар эзләү. Шуңа күрә без дәресләрдә, дәрестән тыш чараларда заманча технологияләр кулланып эш алып барырга тырышабыз.

Компьютер – соңгы елларда уку процессына актив кертелгән яңа һәм иң мөһим чараларның берсе. Өйрәнелә торган материалны матур төсләр белән бизәлгән, гади генә, әмма аңлаешлы итеп ясалган күрсәтмәлелектән файдаланып укытырга мөмкинлек бирә. Хәзер балалар китапка азрак мөрәҗәгать итә, аларга компьютер белән эшләү кызыклырак. Укуга кызыксыну азрак булганда, укучыны мультимедиа чаралары белән активлаштырырга, укуга теләк һәм омтылышны үстерергә мөмкин.

Интернет аша татар сайтларына чыгып, андагы мөмкинлекләрдән файдалану өчен мәктәбебездә шартлар тудырылган. Татар телендә презентацияләр, аудио һәм видео күрсәтмәлелектән файдалану мөмкинлеге бар. Татар телен укыту сыйфатын күтәрү өчен укучыларыбыз белән фильмнар, мультфильмнар, интернет-тапшырулар, спектакльләр карыйбыз. “ Сәлам”

сайтындагы материаллар дәресләрне тагын да җанландырып җибәрә. Ләкин бу эштә санитария һәм гигиена таләпләрен истә тоту да кирәк.

Башлангыч сыйныфларда уен технологиясен кулланып эшләү уңай нәтиҗәләргә китерә, чөнки дәрестә өйрәнеләсе материал җиңелрәк үзләштерелә. Уеннар барышында сөйләм телен үстерү белән бергә, балаларның мөстәкыйль фикер йөртү сәләте дә үсә, бала туган теленең матурлыгын тоярга, аның яңгырашын аңларга, яратырга өйрәнә. Уенда бала шәхес буларак формалаша. Уеннар дәресне күңелле итеп үткәрергә, балада кызыксыну уятырга, иң авыр бирелә торган сүзләрне җиңел итеп аңлатырга ярдәм итә. Шуның белән бергә, уеннар балада иң кирәкле әхлакый сыйфатлар: гаделлек, күмәклек, логик фикерләү, мөстәкыйльлек, җитезлек тәрбияли.

Рольле уеннар да тел өйрәнүдә мөһим урын алып тора. Рольләргә бүлеп уйнау балаларга бик ошый һәм нәтиҗәле. Дәресләр җанлы, кызыклы үтә. Балалар, үзләре дә сизмәстән, татар сүзләрен, фразаларын, җөмләләрен күпкә яхшырак үзләштерәләр. Төрле әкиятләрне сәхнәләштерүдә укучылар бик теләп катнашалар. Әле декабрь аенда гына лицеебызда әкиятләрне сәхнәләштерү буенча 1 – 11 сыйныфлар арасында конкурс булып узды. Шагыйрьләр иҗатына багышланган шигырь сөйләү бәйгеләре, төрле тематик бәйрәмнәрне сәхнәләштерү дә телебезне өйрәнүдә ярдәм итә. Бу чаралар балаларны татар телендә аралашырга, сөйләшергә мәҗбүр итә. Сөйләшү – ул аерым сүзлек запасына ия булу, аларны актив куллана белү, үз фикереңне аңлаешлы итеп әйтеп бирү, тирә-яктагы кешеләрнең сөйләмен аңлау һ.б. Боларның барысын да бала мәктәпкәчә чорда олылар ярдәме белән үзләштерә.

«Балага теләсә нинди 5 яңа сүз өйрәтегез, ул алар белән шактый озак җәфаланачак; әмма шундый ук 20 сүзне рәсемнәре белән бәйләп өйрәтергә уйласагыз, аларны шундук «эләктереп» алачак. Баланы мөгаллимгә якынайтуның иң яхшы чарасы – рәсемнәр күрсәтеп сөйләү», - дип яза бөек педагог К.Д.Ушинский. Төрле хәрәкәтләр, рәсемнәр, предметлар күрсәтү, әлбәттә, балаларга материалны үзләштерүдә терәк булып тора. Башлангыч сыйныфларда татарча сөйләм теленә өйрәтүне күрсәтмәлелек кулланмыйча башкаруны күз алдына китерү мөмкин түгел. *«Сөйләсәң онытырмын, күрсәтсәң истә калдырырмын, кызыксындырсаң өйрәнермен»,* - дип юкка гына әйтмиләр.

Халык авыз иҗаты әсәрләрен киң куллану, музыка, җыр сәнгатенә мөмкин кадәр мөрәҗәгать итү бик әһәмиятле. Әкиятләр, мәзәкләрне укып яхшыны яманнан аерырга өйрәнсәләр, җырларыннан илһам алалар. Укучылар белән әкият, табышмак, мәкаль, әйтемнәрне өйрәнәбез. Халык йолалары, традицияләре, фольклор аша бала шәхесендә олыларга карата хөрмәт, табигатькә сакчыл караш, үзара хөрмәт, ярдәмләшү тәрбияләнә. Дәресләрдә балалар өчен язылган вакытлы матбугаттан да файдаланабыз. Класс белән

«Сабантуй», «Салават күпере» журналларына язылабыз.

Мәктәбебез тулы көн режимында эшләү сәбәпле, татар телен туган тел буларак укытуда килеп чыккан проблемалардан чыгу юлын без җиңел хәл итәбез. Беренчедән, без, татар мәктәбе буларак, барлык тәрбия чаралары,

сыйныф сәгатьләре, ата-аналар җыелышлары татар телендә алып барыла, тәнәфесләрдә татар телендә аралашабыз. Икенчедән, укучылар һәм эти-әниләр белән бергә Г.Камал, К.Тинчурин, Г.Кариев, «Әкият» курчак театрларында татарча спектакльләр карыйбыз. Шаян ТВ тапшыруларын даими рәвештә карап барабыз. Лицеебыз укучылары үзләре дә бу тапшыруларда бик теләп катнашалар.

Асылда без, укытучылар, барыбыз да иҗат итәбез. Баланың ак кәгазьдәй саф күңеленә ак нур белән эзләр салабыз. Шул эзләрнең якты, мәгънәле булуы өчен гомеребез буена тырышырга,эзләнергә тиешбез.

Литература

1.Харисов Ф.Ф. Татар теле: укыту теориясе һәм практикасы.- Казан: Ак бүре, 2018.- 448 б.

2.Мияссарова И.Х. Отдохнем чуть-чуть: Физкультминутки и сюжетные игры (на татарском языке). – Казань, 1998. – 60 с.

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ КОММУНИКАТИВ ТЕХНОЛОГИЯ КУЛЛАНУ

Юнысова С.Г.
Казан шәһәренең 4 нче гимназия-интернаты
yunusova.sania@yandex.ru

Аннотация. В данной работе рассмотрена коммуникативная технология, составляющая основу принципов изучения татарского языка и литературы.

Ключевые слова: коммуникативная технология, учебно-методический комплект, цикличность, виды работы.

Мәктәптә татар теле укытучысының эше җаваплы һәм шактый ук катлаулы. Туган тел дәресләре һәм чаралары белән укучыларга мөмкин кадәр тулы йогынты ясарга омтылу укытучыдан киеренке рухи эшчәнлек, тирән белемнәр һәм педагогик осталык таләп итә. Укучыларда туган телгә мәхәббәт тәрбияләү, аның аша үсеп килүче яшь буынга патриотик омтылышлар булдыру, сүз ярдәмендә безне чолгап алган табигать һәм иҗтимагый тормышта тулып яткан матурлыкны тою кебек олы хисләр тәрбияләү зарурлыгын да исәпкә алсак, укытучы өстенә нинди җаваплы эшләр йөкләнүен сиземләве кыен түгел. Шуңа күрә дә укытучы гел эзләнә, яңа алымнар, яңа технологияләр өйрәнә. Дәресләрне һәм дәрестән тыш эшләрне кызыклы, җанлы, нәтиҗәле итеп үткәрергә тырыша.

Максатым – укучыларда туган телгә мәхәббәт, аны өйрәнүгә кызыксыну тәрбияләү һәм тирәннән белергә омтылыш тудыру; иҗадилыкны үстерү; сөйләшкән һәм язган чакта һәр әйтелгән һәм язылган сүзең өчен җаваплылык хисе тоярга күнектерү; татар теле туртаында күп белү, аны олылауның, фикерне аңлаешлы, күңелдәге хисләрне матур һәм үтемле итеп әйтеп бирә белүнең һәрбер кеше өчен зарури икәнлеген төшендерү.

Рус телле балаларга татар телен өйрәтү чит телне өйрәтү кебек үк. Ә чит телгә өйрәтү тарихы 100 еллар белән исәпләнә. Шул исәптән укыту методикасы да күп тапкырлар алышынды: басым әле укуга, әле тәрҗемә итүгә, әле аудированиегә, әле бөтенесен бергә кушуга ясалды. Бөтен методлар арасында үзенең гадилеге һәм эффектив булуы белән игътибарны җәлеп итеп торганы “гувернантка методы”, ягъни шул телдә шәхсән аралашу методы. Фәнни телдә әйтсәк, коммуникатив укыту технологиясе.

Коммуникатив укыту технологиясенең нигезен аралашу тәшкил итә. (Е.И.Пассов). Аралашу - чит телгә өйрәтүче бөтен интенсив курсларның асылында ята. Интенсив технологияне болгар галиме Г. Лозанов эшли. Шуның нигезендә күп кенә гамәли вариантлар барлыкка килә.

Ә коммуникатив укытуның теориясен һәм практикасын Г.А.Китайгородская эшли.

Укыту – методик комплекты түбәндәге компонентлардан тора:

1.Дәреслек

2. Укытучы өчен методик ярдәмлек

3.Укучы өчен эш дәфтәре

4. Ишетеп аңлау күнегүләре һәм биремнәр язылган диск

5.Рус телендә урта (тулы) гомуми белем бирү мәктәпләре өчен татар теле һәм әдәбиятыннан үрнәк программалар,

6.Ата – аналар өчен кулланма.

Укыту – методик комплектның үзенчәлеге шунда: сөйләм эшчәнлеге төрләренә бер – бер артлы түгел, ә параллель рәвештә өйрәтү бурычы куела. Ягъни һәр дәрестә сөйләм эшчәнлегенең дүрт төре дә катнаша. Аралашу процессы сөйләшү, ишетеп аңлау, уку һәм язу аша оештырыла. Алар арасында төп урынны сөйләшү алып тора. 1 нче сыйныфта дәрес вакытының 70-80% ын сөйләшергә өйрәтү ала.

Рус телле балаларны татар сөйләменә өйрәтү процессында коммуникатив технология циклылыкка корылган. Цикл – уку материалын диалогик, монологик, ягъни мөстәкыйль сөйләм дәрәҗәсенә җиткерү өчен кирәк булган дәресләр. Дәрес тибы буенча бу дәресләр ЛКФ, ГКФ, ЛГКК, д\м сөйләм дип атала. Бу дәресләрдә өйрәнелергә тиешле лексик – грамматик материал сөйләмдә мөстәкыйль куллану дәрәҗәсенә җиткерелә, укучылар материал эчтәлеге буенча автомат рәвештә сөйләм этабына чыгалар. Шушы нигездә программада билгеләнгән коммуникатив компетенциягә ирешү күздә тотыла.

Дәреслекләрдә укучыларны җәлеп итәрдәй кызыклы, матур текстлар бар. Аларны сөйләмгә өйрәтү чарасы буларак та, уку техникасын үстерү чарасы буларак та файдаланырга була. Күп вакыттта дәресләр уку, тәрҗемә итү, сорауларга җавап бирү кебек күнегү төрләреннән генә тора. Нигездә текст сөйләшергә өйрәтү чарасы булып торсын учен, укытучы бу текстлар белән ничек эш итәргә тиеш соң? Әгәр дәреслекләрнең эчтәлегенә күз салсак, сөйләшү өчен мәктәп, спорт, кибет, ашханә, һөнәрләр, табигать һәм башка темалар бирелә.Эш төрләре: артык сүзне табу, дөрес сүзләр кулланып, җөмләләрне тулыландыру, рус теленә тәрҗемә итү, тестлар, бирелгән терәк сүзләр белән текст төзү, диалог һәм монолог төзү.

Бүген рус телле балаларга татар телен үзләштерүдә тиешенчә ярдәм итү, аларның тел өйрәнүгә теләген сүндермәү өчен нәтиҗәле чаралар шактый күрелә. Шул максаттан дәрес материалын да, класстан тыш чаралар эчтәлеген дә мөмкин кадәр кызыклырак, мавыктыргычрак итү балаларның белемен, татар телен өйрәнүгә омтылышын арттыра, диалогик һәм монологик сөйләм телләрен үстерә. Укучыларга дәрес – сәяхәт, дәрес – уен, кроссвордлар, ребуслар чишү дә бик ошый. Хәзер без шушыларны карап китәрбез.

Тестлар белән эшләгәндә, һәр укучының да аз вакыт эчендә белемен тикшерергә һәм бәяләргә мөмкин. 8-9 нчы сыйныфларны дәүләт йомгаклау аттестациясенә әзерләгәндә, тестлар белән эшләүгә аеруча игътибар бирәм. Монда укучы тәкъдим ителгән 4 яки 2 җавапның берсен сайлап алырга тиеш.

Сүзләрнең логик парларын табу хәтерне, игътибарны үстерә. Шулай ук сүзнең синонимын да табарга мөмкин.

Артык сүзне табу – укучыларның иң яраткан эш төренең берсе дисәм, хата булмас, чөнки 1 нче сыйныф укучыларыннан башлап, бу эш төрен яраталар. Бу исә үз чиратында хәтерне ныгытуга ярдәм итә.

Дөрес тәрҗемәне табу өчен укучыларның сүзлекләр белән эшләү күнекмәләрен камилләштерү максатын куям. Бу исә үз чиратында күрү хәтерен үстерә.

Сүзләрнең антонимнарны тапканда да хәтер һәм игътибарны үстерү максатын куябыз. Хикәядәге тискәре геройларны уңай геройга үзгәртеп язганда, нәкъ менә антонимнар кирәк.

Төшеп калган сүзләрне куеп язу – иң отышлы алымнарның берсе.Ул укучының игътибарын нәтиҗәле эшчәнлеккә юнәлтә, укучыны активлаштыра. Тулыландыру яки тәрҗемә итү өчен текстлар татар телендә җөмлә калыпларын үзләштерү һәм сөйләм формалаштыруны күздә тота.

Билгеле бер текстны укыганнан соң, гадәттә, укытуны эзлекле итеп оештыру максатыннан, кечкенә текстларны хикәя эчтәлеге эзлеклелегендә язу – телгә өйрәтүдә нәтиҗәле алым.

Телне ятлап түгел, ә актив фикерләп өйрәнү принцибы – чит тел өйрәнүдәге төп принципларның берсе. Укучыларның телне актив фикерләп өйрәнүләрен, беренче чиратта, аралашуны хәтерләтүче ситуатив күнегүләр аша тәэмин итеп була. Мондый күнегүләр яңа лексик, грамматик материал белән таныштырганда да, камилләштерү һәм мөстәкыйль сөйләм этабында да кулланыла ала. Психологлар, методистлар фикеренчә, материалны кат – кат кабатлап, ятлап өйрәнүгә караганда, аралашу ситуацияләрендә сөйләм бурычына тәңгәл килгән лексик-грамматик материалны укучыларның мөстәкыйль комбинацияләп сөйләшүе, - тел өйрәнү өчен, күп мәртәбә нәтиҗәлерәк алым. Димәк, эчтәлектә аралашу ситуацияләре һәм ситуатив күнегүләр системасы булу мәҗбүри. Телне аралашу ситуацияләренә бәйләп өйрәнгәндә, укучылар тел өйрәнүнең практик әһәмиятен шунда ук тоялар, эмоциональ күтәренкелек туа, һәм тел өйрәнү процесының мотивлашкан булуы тәэмин ителә. Ситуатив биремнәр сөйләм (текст) төзергә өйрәтүгә хезмәт итә.

Алдагы эш төре – чуалчыкны чишү (путаница) – игътибарны, үзконтрольне үстерә һәм координацияли.

Хронологик тәртиптә язу өчен укучы өйрәнгәннәрне хәтерендә сакларга яки үзлегеннән күп укыга тиеш дип исәплим.

Рус телле балаларны татар теленә өйрәтүдә дә аудирование (тыңлап, ишетеп аңлау) нәтиҗәле кулланыла. Гомумән алганда, коммуникатив технологиягә корылган Р.З. Хәйдәрова дәреслекләре белән эшләгәндә, укучыларның диалогик һәм монологик сөйләмнәрен үстерү, татарча текстларны аңлап укырга өйрәнү, әңгәмә корырга, фикер йөртергә өйрәтү кебек максатлар укучыны сөйләмгә алып чыгарга тиеш.

«Укытучының тере сүзен бернинди компьютер да алыштыра алмый» дигән сүзләрне еш ишетергә туры килә. Бу сүзләр белән килешәм. Туган тел дәресләрен укучыларны мониторга каратып кына үткәреп булмый. Чөнки дәреснең төрле этапларында урынлы, уйланылып кулланылган компьютер белән эш укучының укытучы һәм сыйныфташлары белән аралашуы һәм башка күп төрле эшләр белән үрелеп барырга тиеш.

Әдәбият

1. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению.- Москва , 1989.

2. Сафиуллина Ф.С. Татар теленә өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре.- Казан, 2001.

3. Томахин Г. Д. Лингвострановедение. Что это такое?// Ин.языки в школе.-1996.-№6.

4. Харисов Ф.Ф. Научные основы начального обучения татарскому языку как неродному/ Под ред. Л.З.Шакировой.- Казань, 2000.

МАТЕРИАЛЫ ПО ФОНЕТИКЕ В САМОУЧИТЕЛЯХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА XVШ - НАЧАЛА XX ВВ.

Юсупова А.Ш.
Казанский федеральный университет
alyusupova@yandex.ru

Аннотация. Как известно, необходимым условием развития коммуникативных навыков и умений является овладение навыками правильного произношения. Общение не представляется возможным без овладения произносительными навыками, так как нарушение произносительных норм существенно затрудняет процесс коммуникации. Фонетический уровень языка тесно связан с другими языковыми уровнями, а фонетические единицы детерминируют лексические и синтаксические единицы. Учет этого факта определяет коммуникативный подход к обучению произношению, в котором учитываются как формальный, так и функциональный аспект овладения фонетическими навыками. В этой связи перед авторами самоучителей татарского языка XVШ-начала XX вв ставились две основных задачи: с одной стороны, необходимо дать учащимся представление об артикуляционных и произносительных характеристиках татарских фонетических единиц, а с другой стороны, важно было обеспечить усвоение учащимися смысловой наполненности тех или иных фонетических явлений, а также речевых функций фонетических единиц

Ключевые слова: фонетический уровень, звуковой состав, алфавит, татарский язык, XVШ-начала XX вв

При обучении языку необходимо заложить правильные основы знаний об устройстве и закономерностях звуковой стороны языка. Закономерности устной формы языка и речи открываются в связи с изучением фонетического и орфоэпического материала, письменной речи в связи с графикой и орфографией. Изучение звуковой и буквенной формы слова происходит в начальном этапе изучения языка. С изучением звуков тесно связано изучение и таких явлений звуковой стороны языка, как ударение, слог и интонация. Фонетические знания и умения необходимы не только для понимания речи, но и для обучения говорению. Это касается, в частности, произносительных норм, соблюдение которых необходимо для того, чтобы коммуникативная деятельность происходила без помех.

Перед самоучителями татарского языка конца XVШ-начала XX вв стояла задача помочь изучающим язык овладеть первоначальными фонетическими и фонологическими знаниями татарского языка и умениями, чтобы дальнейшее обучение не доставляло трудностей. Без фонетики невозможно научить лексике, грамматике. Фонетическая подготовка - основа преемственности в обучении языку.

Фонетические навыки включают себя такие операции как: дифференциация фонем, их вариантов и инвариантов в речевом потоке; выделение словесного, фразового и логического ударения, интонации в

предложении. К фонетическим навыкам относят еще расчленение речевого потока на синтагмы в опоре на ритмико-мелодическую организацию предложения, вычленение главного и второстепенного в сообщении в опоре на логическое ударение и паузацию, а также распознавание коммуникативного типа предложения по его ритмико-мелодической организации

Овладение навыками правильного произношения является необходимым условием развития навыков и умений во всех входах речевой деятельности. Без произносительных навыков невозможно никакие коммуникативные умения, т.е. невозможно общение на изучаемом языке.

Для начинающих изучать татарский язык сложность при изучении татарского алфавита основанного на арабской графике и татарской фонетики заключалось в том, что почти все буквы татарского алфавита обозначают несколько разных звуков

В самоучителях предполагалось, естественно, правильное произношение звуков. Поэтому во всех самоучителях татарского языка конца XVШ-начала XX вв. дается татарский алфавит с объяснениями графических и акустических особенностей каждого звука. В самоучителях Г.Вагапова (Вагапов, 1864, 1867, 1861), М.Бекчурина (Бекчурин, 1859), Ш.Саинова (Саинов, 1880), Ш.Рахметуллина (Рахметуллин, 1905,1914) дан алфавит татарского языка на арабской графике и различные позиции букв: в начале, в середине, в конце слова. А в самоучителях М.Салихова (Салихов, 1885), И.Кондратова (Кондратов, 1893) и М.Юнусова (Юнусов, 1903) дана характеристика каждого звука и сопоставление этих звуков русскими эквивалентами.

В самоучителях Г.Вагапова татарская и русская азбука представлена в таком порядке: в примечаниях указывается, как нужно рассматривать букву и читать их с правой руки к левой. Первая - полная, вторая - употребляется в начале, третья - в середине и четвертая в конце слова. В таком порядке излагаются 33 буквы татарского алфавита.

В разделе «Знаки надстрочные и подстрочные» указаны диакритические знаки, которые служили для обозначения гласных букв, и дано полное описание этих знаков.

На 5 странице помещена «Русская азбука». В кратком примечании говорится о том, что русское письмо нужно читать слева направо. Русские буквы бывают 4 разновидностей: печатные и письменные, а они в свою очередь - прописные и строчные [2:16].

В самоучителе М.Бекчурина в татарском алфавите указывается 22 буквы, после чего даются правила чтения. В правилах М.Бекчурин дает специфику татарских звуков. Характеризуя арабские буквы, М.Бекчурин отмечает, что буквы бывают твердые и мягкие. Слова и слоги, составленные из мягких букв, имеют свойственную им мягкость и плавность.

В общих замечаниях М.Бекчурин указывает особенности написания букв. Так, отмечено, что они соединяются только с пред следующими буквами, а с последующими никогда 1:16].

Помимо объяснения этих букв автор дает арабские гласные, которые в персидском и татарском языках имеют особые названия. В следующих упражнениях эти же слоги повторяются с удвоенными знаками.

М.Салихов свои объяснения делает следующим образом: элиф в начале слов произносится как русское э, и, у; если с проведенной сверху чертой и в середине и в конце слов, тогда произносится как русское [а] [5:4].Далее М.Салихов дает описание согласных звуков; например, полностью соответствует русскому б; произносится как русское [п], а произносится как русское [т] [5:4].Таким образом характеризуется 33 буквы татарского алфавита.

Характеристика звуков в самоучителе И. Кондратова идентична описанию звуков М.Салихова [3:5-7].

Звуки татарского языка довольно полно характеризуются в самоучителе М.Юнусова. В главе «О звуках татарского языка» М.Юнусов сравнивает их с русскими звуками: «...а (точное произношение этого звука есть среднее между [а] и [о], а между [а] и [э], о (равняющееся неударному [о], как] второе и третье [о] в слове «колокол»), о (между [о] и [е]), ы (соответствует русскому неударному [ы]), ы (имеет произношение между [ы] и [и]), у (короткое [у]), и произносится как русское [и], у (как русское [у]) и у (между [у] и [ю]) [6:II].

В характеристике звуков М.Юнусов указывает на огубленность татарского [а]; краткость [о], [ы].

К согласным звукам М.Юнусов относит следующие: б, л, т, д, дж, ч, х., хъ, р, з, ж, с, ш, съ, зъ, гъ, ф, къ, к, г, л, м, н, н , в, й, т; описывает характерные черта специфических звуков. Например, «[дж] при этом ж служит для смягченія последнего» [6: 3]. В самоучителе М. Юнусова некоторые согласные даны в сочетании с твердым знаком: хъ, съ, зъ, гъ, къ, тъ. Автор указывает, что «Твердый знак обозначает твердость этих звуков, которые по степени твердости превышают русских согласных при твердых гласных» [6: 3].О звуке [н] автор дает очень доступную характеристику и говорит, что «нг (н незаметно сливается с г). Далее М.Юнусов отмечает, что «в татарском языке есть еще звук, состоящий только из тонкого гортанного придыхания, такой именно, какой неизбежно предшествует гласному звуку, в случае отсутствия пред ним иного согласного» [6:3].

В самоучителях татарского языка конца XVIII-начала XX вв. алфавит размещен в таблицы, в которых очень подробно излагается порядок написания татарских букв в разных позициях: в начале, в средине, в конце и отдельное начертание. Число букв в алфавитах разное; от 28 до 34. В примечаниях, данных перед алфавитом, говорится, что «нужно рассматривать буквы и читать вообще справой руки к левой.

Для обозначения некоторых звуков употреблялись «знаки надстрочные и подстрочные. Их – 8.

Во всех самоучителях татарского языка XVIII-начала XX вв. параллельно ставится и вторая цель: обучение татар русскому языку. Поэтому за татарским алфавитом следует русская азбука. В конце алфавита в некоторых

самоучителях, в частности, в трудах М.Юнусова и Ш.Рахметуллина, даются сочетания звуков для выработки правильного произношения.

В самоучителях татарского языка конца XVIII-начала XX вв., обучение фонетике ограничивалось, в основном, только алфавитом. Характеристика звуков, иногда даже сопоставительная характеристика с русским языком, их образование приводятся только в трудах М.Салихова и М.Юнусова.

Отсутствие теоретического материала по фонетике в какой-то степени затрудняло, наверное, задачу учащихся. Специфические звуки татарского языка, которые передавались только буквами, без описательной характеристики вызывали, вероятно, определенные трудности при произношении слов.

Фонетика является основой для овладения орфоэпическими нормами, т.е. овладение грамотной речью невозможно без знания фонетических законов изучаемого языка.

Во многих самоучителях, как говорилось выше, отсутствуют сведения по фонетике татарского языка. Это, несомненно, обедняет содержание самоучителей. Материалы по фонетике применяются только для составления речевых образцов и изучение его не является самоцелью и носит вспомогательный характер.

Таким образом, овладение правильным произношением, без сомнения, является необходимым условием развития навыков слушания, говорения и чтения. Формирование и развитие фонетических навыков должно не просто сопровождать, но, в определенной степени, опережать процесс активного усвоения других языковых и речевых аспектов. В целенаправленной работе по формированию, развитию и совершенствованию фонетических навыков ведущими принципами обучения выступают принцип личностноориентированного обучения, принцип учета особенностей звукового строя родного языка, аналитико-имитативный принцип, коммуникативный принцип и принцип ситуативного моделирования.

Литература

1.Бекчурин М. Начальное руководство к изучению арабского, персидского и татарского языков. – Казань, 1859. – 159 с.

2.Вагапов Г. Самоучитель для русских по–татарски и для татар по–русски. – Казань, 1864. – 96 с.

3.Кондратов И. Новый практический самоучитель татарского языка. – Казань, 1893. – 90 с.

4.Рахметуллин Ш. Самоучитель татарского языка русским и русского языка татарам. – Казань, 1894. – 102 с.

5.Салихов М. Новый самоучитель татарского языка. – Казань,1885. – 53 с.

6. Юнусов М. Татарский язык и грамота, изложенные на русском языке. С прил. русско–татарского словаря и сведений из татарской грамматики. Изд. 2–е. – Казань, лито–тип. т.д. «Бр.Каримовых», 1911. – 72 с.

УЧЕТ ТРАНСПОЗИЦИИ И ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ СЛОВООБРАЗОВАНИЮ В УЗБЕКСКОЙ ШКОЛЕ

Юсупова З.Ф,. Азамова Д.И.
Казанский федеральный университет
Usupova.z.f@mail.ru, azamovadilsoda@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблему обучения узбекских школьников основам русского словообразования. При этом считаем, что учителю необходимо учитывать явления транспозиции (положительный перенос) и интерференции (отрицательный перенос), которые возникают при обучении русскому как неродному /иностранному языку.

***Ключевые слова*:** русский язык, словообразование, обучение, транспозиция, интерференция, узбекские учащиеся.

Вопросы учета транспозиции и интерференции в обучении русскому языку как неродному учащихся узбекских школ всегда находятся в поле зрения ученых-методистов и учителей-практиков. Следует отметить, что проблемы преодоления интерференции актуальны и при изучении словообразования, поскольку знание школьниками способов образования слов, словообразовательного значения формантов, то есть словообразовательных средств, поможет им лучше усвоить се мантику слов, их сочетательные особенности, определить общее лексическое значение однокоренных слов, правильно выполнить словообразовательный анализ и др. В письменной речи многие орфографические ошибки можно было бы предупредить, если бы школьники хорошо разбирались в вопросах образования слов, видели границы между морфемами и т.д.

Развитие речи учащихся связано с умением употреблять слова в собственной речи с учетом ситуации общения. Школьники не всегда осознают значение слов, отличительные особенности префиксов или суффиксов и т.д. Наши наблюдения над учащимися в узбекской школе показывают, что нередки ошибки в речи школьников, связанные с неверным толкованием слов, незнанием словообразовательного значения и т.д. Считаем, что обогатить речь школьников можно в процессе изучения словообразования, обратив внимание на способы образования слов, на значения формантов, которые добавляются к производным словам. Также причиной ошибок могут быть расхождения в родном (узбекском) языке школьников и русском (изучаемом) языке. Например, частыми могут быть ошибки на неверное употребление приставок, поскольку в узбекском языке приставки отсутствуют.

В методике преподавания русского языка немало исследований, в которых подчеркивается важность учета транспозиции и интерференции на каждом уроке русского языка, в также при изучении словообразования и др. [1-3].

Словообразование как раздел языкознания изучается в 6 классе. Для успешного усвоения теоретического материала и получения необходимых навыков школьникам необходимо опираться на знания по морфемике, фонетике

и лексикологии. Данные разделы изучаются в 5 классе. Если школьники не знают такие морфемы, как корень слова, суффикс, приставка, окончание, не умеют находить основу слова, то при изучении словообразования и способов образования слов будут возникать ошибки.

Поэтому, по-нашему мнению, важно уже в 5 классе сформировать необходимые представления о структуре слова в русском языке, о том, что лексическое значение всех однокоренных слов заключается в корне слова. В то же время школьникам необходимо понимать, что присоединение суффикса или приставки может изменить значение слова. Например, у однокоренных слов *сад, садик, садовый, садовник* есть общий корень *сад-,* однако производные слова *садик, садовый, садовник* при этом имеют разные лексические значения, хотя все они имеют отношение к саду.

При употреблении некоторых слов школьники не всегда учитывают значение, поскольку не понимают словообразовательное значение форманта. Например, в словах *самоварчик, костюмчик, переводчик, разведчик* использованы разные суффиксы (хотя они омонимичны): *чик*- обозначает уменьшительно-ласкательное значение в словах *самоварчик, костюмчик* и др., в словах *переводчик и разведчик* суффикс *чик*- обозначает принадлежность человека по роду деятельности или профессии. Школьникам важно знать, что в данном случае речь идет об омонимичных суффиксах.

В процессе изучения словообразования необходима продуманная система упражнений, усилено внимание на работу с научными понятиями и терминами, связанными с разделом словообразования. Особенно это актуально для узбекских школьников, которые русский язык изучают как второй язык (или как неродной язык).

Нами была предпринята попытка разработать и предложить задания, которые были апробированы в процессе обучения русскому языку в 6 классе узбекской школы. Они помогли познакомить учащихся с особенностями словообразования в русском языке, а также обогатить грамматическую речь и речевые навыки. При выполнении упражнений мы обратили внимание на отработку терминов, а также на понимание учащимися способов образования слов, раскрытия лексического значения слов, работу со словарями и т.д. В эксперименте приняли участие 50 школьников 6 классов.

Наша система упражнений была разработана на основе следующих принципов:

1) научность;
2) доступность;
3) связь теории с практикой;
4) преемственность и перспективность;
5) принцип развивающего обучения;
6) сознательность;
7) наглядность.

При разработке заданий мы ориентировались на материалы действующих учебников русского языка, которые используются в узбекских школах, а также

федеральные учебники русского языка, которые используются на территории России. Кроме того, мы постарались учесть взгляды современных исследователей, которые в своих статьях дают ценные методические рекомендации (Е. И. Литневская, Е.А. Антонова, Н.И. Пирманова, В.Д. Янченко, Т.А. Корнеева, Е.Н. Дмитриева, М.Н. Лукина, Е.Е. Гунтарева, Е.М. Евграфова, Н.Л. Чудаева и др.).

Условно наши упражнения можно сгруппировать таким образом: первая группа заданий на отработку терминов и понятий; вторая группа на работу со словарями; третья группа на составление текстов на лингвистические темы.

Литература

1. Уллиева С. Х. Методика обучения словообразованию современного русского языка в национальных вузах // Молодой ученый. 2021. № 52 (394). С. 353-355. URL: https://moluch.ru/archive/394/87084/ (дата обращения: 10.12.2022).
2. Юсупова З.Ф., Г,А. Хайрутдинова. Теория и практика обучения русскому языку в школе: методика изучения разделов языка. Часть 2: учеб. пособие / З.Ф. Юсупова, Г.А. Хайрутдинова. – Казань: Казан. ун-т, 2019. – 82 с.
3. Якубжанова А. Обучение словообразованию в IV-V классах узбекских школ. Ташкент: Изд-во Таш. Гос. пед. ин-т, 1974. 212с.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В УЗБЕКСКОЙ ШКОЛЕ

Юупова З.Ф., Жамолдинова Б.Н.
Казанский федеральный университет
Usupova.z.f@mail.ru , baxtiguljamoldinova@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы обучения именам собственным, их употреблению в речи. При этом отмечается, что важно реализовать лингвокультурологический аспект изучения имен собственных. Это важно для формирования межкультурной коммуникации узбекских учащихся. Через имена собственные они могут лучше узнать о культуре, традициях, быте, истории, декоративно-прикладном искусстве русского народа.

Ключевые слова: русский язык, обучение, имена собственные, лингвокультурологический аспект, узбекские учащиеся.

Лингвокультурологический подход в методике преподавания русского языка уже устоялся и представляет собой такую методику изучения языковых единиц, при которой в центре внимания оказываются не только лексические и грамматические, но и национально-культурные особенности языковых единиц, имеющие важное значение для межкультурной коммуникации.

Отметим, что лингвокультурология - это наука, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке.

В современной научной литературе имена собственные изучается с разных сторон: с лингвистической, лингводидактической, лингвокультурологической, социолингвистической и др. Стоит отметить, что наиболее актуальной является исследование имен собственных с лингвокультурологической стороны. Имена собственные в русском языке представляют собой определенную группу слов, которые могут быть изучены на уроках русского языка с точки зрения их культурной значимости. В качестве предмета исследования в данном аспекте могут быть антропонимы, топонимы, гидронимы, зоонимы и т.д. Собственные имена имеют еще и культурный компонент, когда называя предмет, лицо, явление и т.д., передают не только актуальную информацию, транслируемую в ходе коммуникации, но включают и несут культурное содержание, часто национально-специфичное и национально-уникальное [1-2].

Узбекские школьник на уроках русского языка узнают, что собственные и нарицательные существительные различаются не только по значению. Им присущи также морфологические и орфографические особенности. Морфологические отличие собственных и нарицательных существительных связано с разным характером проявления категории числа. Собственные существительные, как правило, употребляется в форме одного числа: либо единственного, либо множественного числа. Орфографические отличие имен собственных от нарицательных проявляется в том, что они пишутся, как

правило, с прописной буквы, а нарицательные буквы пишутся со строчной буквы. Собственные и нарицательные существительные не представляют собой замкнутых разрядов слов, они постоянно взаимодействуют между собой. Нарицательные становятся собственными, если они используются как название такого единичного предмета или явления , которое нужно выделить среди ему подобных. В том это случае имя нарицательное приобретает все морфологические признаки, свойственные именам собственным. Собственные существительные также становятся нарицательными, если они употребляется для обобщенных названий предметов или явлений.

Школьник, изучающий русский язык, должен знать не только морфологические признаки имен собственных, но и то, как они отражают культуру, историю общества, являющиеся частью лингвокультурной картины мира, например: *Петр и Февронья, Куликово поле, А.С. Пушкин, Ф.И. Шаляпин, П.М. Третьяков, Золотое кольцо, Ю.А. Гагарин* и др.

На уроках русского языка в узбекской школе в 5 классе можно дополнительно учащимся дать информацию о культурологической составляющей имен собственных. Например, отдельно культурологический комментарий можно дать наименованиям городов *Москва, Санкт-Петербург, Казань* и др.; рек *Волга, Лена, Кама* и др.; фамилий и имен исторических личностей и др.

Школьникам будет интересно узнать, что в русской культуре принято именовать людей трехчастным именем: фамилия, имя, отчество. Кроме того, в разговорной речи принято употреблять уменьшительно-ласкательные имена *Наталья – Наташа, Наташенька* и др., *Катерина – Катя, Катюша* и др., *Александр – Саша, Сашенька, Сашуля* и др.

Отдельного внимания требуют имена сказочных персонажей, с которыми встречаются узбекские школьники, когда читают произведения на уроках литературы. Например, *Баба Яга, Змей Горыныч, Иван Царевич, Василиса Прекрасная, Михайло Потапыч, Лиса Патрикеевна, Алеша Попович, Василиса Премудрая, Елена Премудрая, Емеля-дурак, Емеля-лодырь, Егорушка - светлая головушка* и др.

Например, имя Иван чаще указывает на происхождение героя: *Иван - Царевич, Иван - королевич, Иван - крестьянский сын, Иван Быкович, Иван – вдовий сын, Иван – солдатский сын*; на свойства ума и характера: *Иванушка-дурачок, Иван Бесталанный, Иван Бессчастный*; на физическую силу: *Иван - русский богатырь, Иван- богатырь*.

В качестве упражнений нами дополнительно были предложены тексты (отрывки) из художественных произведений, в которых встречаются различные имена собственные (имена персонажей, наименования географических объектов и т.д.). Школьники должны были не только прочитать тексты, но и объяснить употребление, правописание имен собственных, попытаться определить, какую культурологическую информацию передают имена собственные.

Литература

1. Хайруллина Р.Х. Лингвокультурологические аспекты изучения имен собственных // Перспективные направления современной лингвистики. Сборник научных трудов Международной научно-теоретической конференции. Под ред. В.В. Воробьева и др. - Уфа, 2020. С. 78-83.
2. Юсупова З.Ф., Г,А. Хайрутдинова. Теория и практика обучения русскому языку в школе: методика изучения разделов языка. Часть 2: учеб. пособие. – Казань: Казан. ун-т, 2019. – 82 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Ярмушева М.В.
***МБОУ «Основная* общеобразовательная школа №6»**
Чистопольского муниципального района Республики Татарстан
yarmusheva84@bk.ru

Аннотация. «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» является приоритетным проектом в рамках государственной программы «Развитие образования» и нацелен на создание возможностей для получения качественного образования гражданами разного возраста и социального положения с использованием современных информационных технологий.

Ключевые слова: английский язык, өифровые технологии, обучение.

Высказывание Рэя Клиффорда «Технологии не заменят учителей, но учителя, которые используют технологии, возможно, заменят тех, кто их не использует», как нельзя более полно отражает актуальность развития проекта в сфере образования.

На этом пути используются современные технологии и лучшие практики онлайн-обучения, научный потенциал ведущих университетов России, опыт работы уже существующих онлайн- платформ и бизнес-проектов. Проектом предусмотрено, что к концу 2025 года онлайн-обучение пройдут более 11 миллионов человек. Для достижения целей проекта выбран путь широкого внедрения онлайн обучения, в том числе, массовых открытых онлайн-курсов – обучающих курсов с интерактивным участием и открытым доступом через интернет.

Равные образовательные возможности

Особенностями педагогических условий, формируемых с помощью ЭОР (ЦОР), становятся следующие возможности: вариативность; наглядность обучения; использование «горизонтальных связей»; постояннодействующая обратная связь с обучающимися; доступность образования лицам с ОВЗ и с особенностями психофизического развития; работа с одарёнными детьми; подготовка к ОГЭ, ЕГЭ и, конечно же, непрерывное профессиональное развитие.

У учителя дополнительно появляется возможность проектирования: индивидуальной для обучающегося траектории изучения учебного материала; стиля подачи учебной информации (текст, видео, виртуальная лаборатория, беседа с преподавателем); темпа освоения учебного материала; в обучения с использованием интеллектуальных

систем поддержки обучения (для более глубокой адаптации обучающихся).

Дистанционное обучение я осуществляю с помощью следующих образовательных платформ- Учи.ру, Skysmart, Quizlet, Решу ОГЭ, ВПР, сайта ФИПИ, ZOOM

Сервисы образовательного портала «Решу ОГЭ» я активно использую не только при подготовке к ОГЭ но и при подготовке к ВПР. Обучающиеся 7-х классов работали на этой платформе дома, что позволило им успешно справиться с заданиями.

Возможности данной платформы позволяют многофункциональное использование предлагаемого материала на разных этапах и типах уроков.

Для организации тематического повторения разработан классификатор экзаменационных заданий, позволяющий последовательно повторять те или иные небольшие темы и сразу же проверять свои знания по ним.

Для организации текущего контроля знаний предоставляется возможность включения в тренировочные варианты работ произвольного количества заданий каждого экзаменационного типа.

Для проведения итоговых контрольных работ предусмотрено прохождение тестирования в формате ОГЭ нынешнего года по одному из предустановленных в системе вариантов или по индивидуальному случайно сгенерированному варианту.

Для контроля уровня подготовки система ведет статистику изученных тем и решенных заданий.

Для ознакомления с правилами проверки экзаменационных работ дана возможность узнать критерии проверки заданий с развернутым ответом и проверить в соответствии с ними задания с открытым ответом.

Для предварительной оценки уровня подготовки после прохождения тестирования сообщается прогноз тестового экзаменационного балла по стобальной шкале.

ZOOM – ПЛАТФОРМА ДЛЯ ЗАНЯТИЙ.

Как вы уже знаете, Zoom — сервис для проведения видеоконференций, онлайн-встреч и организации дистанционного обучения. Организовать онлайн-урок может любой преподаватель, создавший учетную запись. Бесплатная учетная запись позволяет проводить видеоконференцию длительностью 40 минут. Zoom позволяет всем комфортно общаться в режиме реального времени, т.к. платформа обеспечивает отличную связь. В последнее время я часто стала использовать данную платформу для дополнительных занятий с учениками.

Интерактивная тетрадь Skysmart

Дистанционное обучение через данную платформу можно считать новой ступенью в сфере традиционного образования, потому что знания усваиваются с помощью постоянного взаимодействия с учениками, невзирая на пандемию, дефицит времени и других ресурсов. Это особенно важно при изучении иностранных языков или математики – это предметы, которые требуют

максимум внимания и обычно даются ученикам нелегко при самостоятельном изучении.

Образовательная платформа Учи.ру

Несколько лет работаю на данной образовательной платформе. Некоторые изменения были внесены в марте 2021 года.

Образовательная платформа Учи.ру в марте 2021 года запустила новый функционал «Задания из упражнений» для учителей и учеников 5-8 классов.

«Задания из упражнений» — это сервис, который дает учителю возможность задавать классу задания из банка авторских упражнений, разработанных методистами образовательной платформы Учи.ру с автоматической проверкой. Уже сейчас в новом сервисе доступны упражнения по основным школьным предметам, в том числе и по английскому языку. Мы с ребятами на уроках английского языка часто открываем платформу учи.ру и разбираем задания. Детям очень нравится.

<u>Возможности нового функционала для учителей:</u>

− широкий выбор тем (готовые задания по разделам школьного курса, подходящие под любой УМК);

− конструктор заданий (учитель может сам составлять задание с помощью банка упражнений);

− персональные настройки заданий (учитель выбирает срок, время выполнения, количество попыток и возможность ученика увидеть свои ошибки);

− защита от списывания (для большей части заданий предусмотрены альтернативные формулировки вопросов и заданий);

− рекомендации оценок (сервис сам проверяет работы и формирует оценку для каждого ученика);

− результаты в реальном времени (отчеты показывают успехи каждого ученика после выполнения работы);

− возможность выдать задание ученику, не прикрепленному к классу (задание доступно по персональной ссылке от учителя).

Результативность моей работы на платформе Учи.ру подтверждена сертификатом «Эксперт в онлайн образовании» в рамках программы

«Активный учитель», имею почетную грамоту «Активный учитель региона», благодарственное письмо «За активное участие в онлайн образовании», благодарственное письмо «За помощь в организации и проведении олимпиады по английскому языку».

Результативность работы на платформе Учи.ру обучающихся МБОУ

«ООШ№6» подтверждена грамотами, дипломами и сертификатами детей за освоение программ изучения по английскому языку, занятие призовых мест в олимпиаде по английскому языку.

Дистанционное обучение предоставляет богатый материал для работы с одарёнными детьми, что позволяет мне иметь призовые места на протяжении двух лет.

Использование **цифровых образовательных ресурсов** на современном этапе является неотъемлемой частью учебно- воспитательного процесса в средней школе, способствует модернизации общего образования в рамках государственной программы «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» и приоритетного проекта «Развитие образования», позволяет осуществить деятельностный подход в обучении, тем самым повышая качество образования.

Содержание

Avezov S. S. ON THE USE OF CORPORALS IN LINGUISTIC RESEARCH 2

Авзалова Ю .Р. Особенности обучения английскому языку на основе родного (татарского) языка 5

Айнуллова Г. Н., Шәйхуллина Л. К. Туган телебезне укытуда заманча һәм инновацион технологияләр 9

Алавутдинова Н.Г. Значение творческих работ в развитии речевой компетенции учащихся 12

Аминова Г. С. Синонимия на уроках татарского языка 16

Амирова Р. М., Юсупова Л. Г. Образовательные акции в Казанском ГМУ в рамках реализации профориентационной работы в медицинском вузе 19

Арипова Х. А. Инновации в методике преподавания русского языка как иностранного 23

Арсланова А. Ф. Особенности научного труда К.Башири "Научные уроки для детей" ("Балаларга фәнни дәресләр") как энциклопедии для детей 28

Аскарова А. Я. Туган тел һәм әдәби уку дәресләрендә уен технологиясен куллану 30

Асхадуллина Г.Г. Проблемы обучения языкам в качестве родного языка 33

Ахмеджанова С.Д. Трудности освоения узбекского языка русскоговорящими студентами 37

Ахмедов Б.Я. Психологические особенности порождения русской речи учащихся узбекской школы 41

Әүхәдеева А.В. **Т**уган **телне** өйрәнүдә хәзерге заман технологияләре 44

Батталова М.З., Якупова Р.Р. Воспитание поликультурной личности при обучении родным языкам 49

Башарова С.Ф. Кодовое смешение и переключение на русский и английский язык в процессе изучения татарского языка 54

Behbudova E. Sh. FUNCTIONAL AND STYLISTIC FEATURES OF POLYSEMOUS PHRASEOLOGICAL UNITS IN ENGLISH 58

Биккинина Э. Н., Зарипова А. М., Нургалиева Г.М. Башлангыч сыйныф укучыларында туган (татар) теле дәресләрендә аутентик аудиовизуаль материаллар нигезендә лексик күнекәләр формалаштыру үзенчәлекләре 61

Бокарева М.А. Основные тенденции в методике развития речи при обучении русскому языку как неродному 66

Болгарова А.Р. Эффективность мультимедийных средств в образовательном процессе средней школы 71

Болгарова Р.М. Сравнения как средство выражения оценочности и эмотивности 75

Валиева Л.Р. Некоторые проблемы обучения второму иностранному языку 79

Вафина Г.Ш. Туган тел дәресләрендә интерактив тактадан файдалану 83

Габделхакова Г.Р. Әдәбият дәресләрендә укучыларның функциональ грамоталылыгын формалаштыру 85

Гайнетдинова Г.И. Укыту технологиясен кулланып рус телендә төп гомуми белем бирү оешмасы укучыларын татар теленә өйрәтү 89

Гайнутдинова А.С. Персонализация обучения в фильме «MUCIZE». 94

Гайсина Д.Р. Төрек телендә никах белән бәйле ир-ат җенесендәге туганлык атамалары 96

Гайсина Р.С. Укытучыга Р. Фәхреддин сабаклары 99

Гайфетдинова Р.М. Акустические характеристики звука [ә] на примере слова «чәч» в татарском языке 103

Галимҗанова Р. Ф. Туган (татар) теле һәм әдәбиятын укытуда инновацион технологияләр куллану 106

Ганиева А. С. Уку грамоталылыгын үстерүдә продуктлы укыту технологиясенең роле 109

Гарипова Л.Ш. Г. Алпаровның төрки тел гыйлемендәге роле (архив материаллары нигезендә) 113

Гарифуллина Л.И. Театрализованная деятельность в обучении детей родному (татарскому) языку в начальной школе 117

Гасанова В.Ф. Слоговые модели в статике и динамике (на материалах английского и азербайджанского языков) 120

Гилязиева Ч. Х. Инновационные технологии на уроках родного языка в начальной школе 126

Гилязова Р.Р. Интерактивная тетрадь как инновационная технология обучения языкам 129

Гимадиева Э.Н. Коммуникативная ситуация при обучении иностранному языку 132

Гимаева Р.С. Интерактивные методы обучения татарскому языку 135

Гобәйдуллина З.Р., Мөхәмәдова Ә. Ф. Туган тел дәресе тәрбия дәресе булырга тиеш 140

Гомәрова Г.А., Гарәпшина Л.А. Белем бирү процессында предметара элемтәләр 143

Горохова Й. Ә. Телләргә өйрәтүдә универсаль алымнар һәм методлар 147

Госманова С.М., Шәрәфетдинова Л.М., Алиева Ф.Н. Татар теле дәресләрендә электрон сүзлекләрне куллану 150

Гудзина В.А. Репрезентация концепта «бахт / счастье» в узекском языке 155

Гыйләҗиева А.Н. Тел дәресләрендә лексик материалны өйрәтү 159

Гыймадиева Д. Ш., Гыйзатуллина Л.М. Туган тел дәресләрендә «блум кубы» технологиясен куллану 163

Гыйниятова Ч. Ш. Ф. Әмирханның татар балалар һәм яшүсмерләр әдәбиятын үстерүдәге роле 167

Давлетгареев Д.Р. Формирование универсальных учебных действий на уроках татарского языка 171
Даминова М.Р. Татар теле һәм әдәбиятына өйрәтүдә инновацион технологияләр куллану 175
Данилова З. С., Әшрәфуллина Р. И. Тугызынчы сыйныфта хәзерге татар поэзиясен яңа педагогик технологияләр ярдәмендә өйрәтү 178
Денмухаметова Э.Н. ***Обучение татарскому языку в начальной школе по технологии CLIL*** 183
Джураева З.Р. Гендерно маркированная лексика в паремиях узбекского языка 189
Erejepova J.U. THE CHALLENGES OF USING ICT "VOA LEARNING" IN THE ENGLISH LESSONS 193
Жаркынбекова Ш.К. Речевое поведение молодежи в контексте билингвальной практики в Казахстане 196
Жаркынбекова Ш.К., Исенова Ф.К. Глобализация и идентичность: современные вызовы и научные перспективы 202
Җамалетдинова Г.Ф., Гайсина А.Р. Татар теле дәресләрендә дидактик материал буларак паремияләрне куллану 210
Җамалетдинова З.И. Яңартылган башлангыч гомуми белем бирү Федераль Дәүләт белем бирү стандарты таләпләренең татар теле программаларында чагылышы 213
Закирова Г.Ф. Укучыларның иҗади фикерләвен үстерүдә критик фикерләү технологиясе алымнарын куллану 217
Закирова Р.А, Муллагалиева Х.М. Дәресләрдә татар киносы 220
Закирова С.И. Яшь буында милләтара дуслык тәрбияләү, туган телне укытуда туган актуаль проблемалар буенча тәҗрибә уртаклашу 223
Заляева Р.К., Хакимова Р.А. *И*спользование виртуальных экскурсий на уроках литературы 228
Замалетдинов Р. Р., Фатхуллова К. С. Полилингвальный образовательный комплекс как модель современной школы 231
Зиатдинова Л. Һ. Дәрестә һәм дәрестән тыш чараларда укучыларның сөйләмен үстерүдә тәнкыйди фикерләү технологиясен куллану 236
Ибрагимов Э. А. Концепция языкового планирования и ее применение в современных пространствах 240
Ибрагимова С.С. Семантика антропонимов в системе обучения 245
Иванова А. М., Кириллова В. Ю. Новые методики обучения родному языку (на примере реализации образовательного проекта «Чувашский в чемодане») 250
Ильясова Г.Р. Телгә өйрәтү тарихында уен технологиясе куллану тәҗрибәсе 257
Инсафутдинова М.Т., Вакилова З.Ю., Каримова Г.Ф. Татар теле һәм татар әдәбияты дәресләрендә укучыларның рухи-әхлакый кыйммәтләрен тәрбияләү 262

Кадыйрова Л. З. Татар телен дәүләт теле буларак өйрәтү процессында заманча технологияләр куллану 265
Қасым Б., Бақбергенова Р. *Қара* түс ұғымымен қалыптасқан аталымдардың танымдық-семантикалық мәні 270
Кириллова З.Н. Телгә өйрәтүдә интенсив, үстерелешле һәм концентрик белем бирү технологияләре 278
Кодиров А.А. Базовые концепты в картине мира узбекского языка 281
Kozieva I. K. The specifics of onomastic research 285
Корнилова О. В. Учебная экускурсия как средство интенсификации при обучении русскому языку как иностранному 289
Костионова М. Ю. *Ч*итательская грамотность у студентов спо на уроках английского языка 292
Кукаева С. А. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической среде 297
Курбанова Г. Б. Культурно- образовательная среда как фактор развития коммуникативной компетентности учащихся 302
Курбанова Г. Б. Формирование патриотизма к родине на уроках родного языка и литературы 306
Курбанова Ж. У., Саидова М.Р. **Р**абота над синонимическими конструкциями 309
Курбанова Н. А., Курбанова Ж. У. Особенности чтения произведений разных жанров с детьми дошкольного возраста 311
Ли Сыин Лингвокультурологический аспект изучения фразеологизмов 314
Лизунина Э. Х. **Т**атар теле һәм әдәбияты дәресләрендә проект методын файдалану 316
Локманова А. У. **Р**ус телендә төп гомуми белем бирү оешмаларында диалогик сөйләмне үстерү уеннары (рус телендә сөйләшүче башлангыч сыйныф укучылары өчен) 321
Макаров И.М. *П*одготовительные упражнения для развития навыков аудирования 325
Миргалеева Д.Р. **Использование публикаций по истории татар на уроках английского языка** 330
Мөбәрәкшина А. Р. Рус төркемнәрендә татар теле дәресләрендә телевизион тапшыруларны файдалану 333
Мөбаракшина Г.И., Карманова А.Р. Туган (татар) теле дәресләрендә актив алымнар технологиясен куллану 338
Мөгътәсимова Г.Р. Тәэсир итү чарасы буларак башисемнәрнең үзенчәлекләре 342
Мөхәммәтҗанова Э. Р. Туган тел дәресләрендә интерактив укыту ысуллары 346
Мөхәммәтшина А.Ф., Нурмөхәммәтова Р.С. Чит телгә өйрәткәндә туган телнең роле 349
Муфазалова З.Г. Как вырастить читателя? 354
Муфахарова Г.Ә. Заманча шартларда туган телгә өйрәтү 357

Муфахарова Л. В. Башлангыч сыйныфларда татар телен инновацион технологияләр кулланып укыту 361
Мухарлямова Л.Р. Семантика и функционирование глаголов настоящего времени в паремиях разноструктурных языков 363
Насибуллова Г.Р., Шарифуллина Р.Р. Некоторые вопросы лингвострановедческого аспекта в обучении английскому языку 365
Насырова Р.М. **Р**оль функциональной грамотности на уроках родного (татарского) языка 370
Нәбиуллина Г. Ә. Татар тел һәм әдәбият дәресләрендә медиаресурслар файдалану 374
Нигматова Л.Х. **И**спользование параллельного корпуса текстов в лексикографическом анализе 377
Носиров О. Т. **К**онцепты «зима, весна, лето, осень» в русской и узбекской лингвокультуре 382
Нуреева Ч.З. Формирование культуры чтения на уроках родной (нерусской) литературы-залог нравственного здоровья учащихся 387
Нуриева Ф.Ш., Хасбиуллина Г.Ф. **Б**еренче сыйныфта татар теле дәресләрендә мәгълүмати-аралашу технологияләре куллану 389
Нурисламова З.Г. Туган тел һәм әдәбиятын укыту мәсьәләләрен чишүдә универсаль уку гамәлләрен үзләштерүгә юнәлтелгән биремнәрнең әһәмияте 393
Очерцова Л.И., Гатауллина Р.Ф. **П**роблемы при обучении неродному или иностранному языкам 396
Öner M. Türkoloji Öğretimi ve Tarihî Gramer 400
Рузиев Д. Ю. Некоторые вопросы межпредметного обучения музыке в начальной школе 407
Сабирҗанова Р.Р. **К**. Тинчуриннның "Сүнгән йолдызлар" драмасында милли йола, гореф-гадәт, традицияләр һәм аларның бүгенге көндә чагылышы 413
Сабирова Р. А. Татар теле һәм әдәбият дәресләрендә визуализация технологиясен куллану 417
Савдаханова Э. Б., Хасанова А. М., Акчурина Л. Б. Компетентностный подход к здоровьеформирующей парадигме на уроках родного языка и литературы 421
Садриева Э. И. Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә укытуның актив методларын куллану 426
Сайпанова А.Э. **И**нтерференция английского языка на немецкий: типичные ошибки, причины возникновения, методы нивелирования 432
Самадова Н. Азербайджанская литература в исследованиях Момед Саид Ордубади 435
Саматова И.Р. Фразеологиядә синонимия күренеше 441
Salikhova A.A. APPLICATION OF GAMES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS 445
Сафиуллина М.А. Учу родному языку 448

Сахабиева С.Р., Юсупов А.Ф. Применение интерактивных технологий в поликультурном образовании младших школьников 453
Сәгыйтова Г.Г. Туган тел һәм туган тел әдәбияты дәресләрендә инновацион технологияләр куллану 457
Сәлахова Р.Р. Татар телендә хрононимнардан ясалган сүзләрнең структур-семантик үзенчәлекләре 460
Свирина Л.О. Использование родного языка при формировании иноязычных навыков 465
Сибгатуллина М.Г. Обучение татарской речи на слух 469
Тимофеева П. В. Формирование вторичной языковой личности в условиях школы с углубленным изучением немецкого языка 473
Тимошенко В. М. Татар теле дәресләрендә яңа укыту алымнары 479
Tursunova N.B. VISUALIZATION AS A WAY TO UNDERSTAND FOREIGN-LANGUAGE TEXT IN BILINGUAL ONLINE COMPUTER SCIENCE COURSES 483
Тўхтасин И. Р. Междисциплинарная связь в преподавании бухарских фольклорных музыкальных произведений 488
Файзуллаев М.Б., Курбанова Г.Ю. Семантический аспект лексико-семантических групп глаголов физиологического состояния узбекского языка 493
Фахртдинов И.И. Рус баласына татар телен, татар баласына җәмгыять белеме фәнен татарча укытуда минем тәҗрибә 496
Фәхриева Л.Х. Г.Тукай әдәби мирасында "Пушкиннән мокътәбәс" ирекле тәрҗемәләренең тель-стиль үзенчәлекләре 499
Хаернасова Г. А, Сагитова Э. С. Применение технологии амо на уроках английского языка 503
Хайруллина Г.Р. Инновационные методы обучения родному языку младших школьников 506
Халилова Г.А. Ингвистический эксперимент как метод обучения словообразовательным особенностям прилагательных в 6 классе 509
Хамидова Г. Ю. Межпредметные связи в образовательном процессе 512
Халиуллина Н.У. Роль акмуллинской олимпиады по татарскому языку и литературе в выявлении одаренности школьников 516
Хасанова И.А. Дифференцированный подход учащимся в преподавании родного (татарского) языка 521
Хәбибрахманова М.М. Эш битләре ярдәмендә башлангыч сыйныфларда мөстәкыйль эшчәнлекне оештыру 524
Хәйретдинова Л.Н. Татар телен блоклы-модульле укыту нигезендә универсаль уку гамәлләре формалаштыру 529
Хәсәншина А.З. Туган тел язмышы – милләт язмышы 533
Хәсәнова А.М. Рус балаларына татар телен өйрәтүдә заманча технологияләр 536
Hüseynova M. H. Qərbi Azərbaycan paleotoponimləri Azərbaycan türkünün etnoyaddaşının ən möhtəşəm abidəsi kimi 540

Һадиева Г.Ә. Заманча шартларда туган телгә өйрәтү 547

Һадиева Ф. И. Укучыларның фәнни-тикшеренү эшләрен оештыруда информацион технологияләрне куллану 551

Чоракулова Д.З. **О**йконимическая картина мира на примере тюркских языков 555

Шакирова А. Р. Мифологический персонаж Акбузат в тюркской мифологии и его описание в современной татарской лексикографии 560

Шарипов С.С. Корпусная лингвистика: проблемы и задачи 563

Шарипова У. Ш. Концепт «счастье» в поэзии имажинистов или представителей имажинизма 568

Шәйхулов Ю.Д. Инглиз теле сүзлекләрендә төрки лексика 571

Шермухамедова Н. А. Лингвистические особенности анекдотов о Насреддине афанди на материале узбекских газет 575

Шиһапова Г. М., Мөбәракова М. Ф. Туган телләргә өйрәтүдә проблемалар һәм аларны чишү юллары 579

Юнысова С.Г. Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә коммуникатив технология куллану 583

Юсупова А.Ш. **М**атериалы по фонетике в самоучителях татарского языка XVIII - начала XX вв. 587

Юсупова З.Ф,. Азамова Д.И. **У**чет транспозиции и интерференции в обучении русскому словообразованию в узбекской школе 591

Юупова З.Ф., Жамолдинова Б.Н. Лнгвокультурологический аспект изучения имен собственных на уроках русского языка в узбекской школе 594

Ярмушева М.В. Применение цифрового обучения на уроках английского языка 597

Научное издание

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ ПЛОЩАДКА ОБМЕНА ПРОГРЕССИВНОЙ ПРАКТИКОЙ

ТЕЛЛӘРГӘ ӨЙРӘТҮ МЕТОДИКАСЫН КАМИЛЛӘШТЕРҮ АЛДЫНГЫ ТӘҖРИБӘ БЕЛӘН УРТАКЛАШУ МӘЙДАНЧЫГЫ

МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОНЛАЙН-СЕМИНАРА
(20 февраля 2023 г.)

Подписано в печать 07.03.2023.

Бумага офсетная. Печать ризографическая.

Формат 60х84 1/16. Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 38

Усл. изд. л. 42,1. Тираж экз. Заказ электронный формат

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37

тел. (843) 233-73-59, 233-73-28