

**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 ТӘЖРИБӘ БЕЛӘН УРТАКЛАШУ МӘЙДАНЧЫГЫ**

МАТЕРИАЛЫ VI МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО
ОНЛАЙН-СЕМИНАРА



КАЗАНЬ

2022

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 VI Международного научно-методического онлайн-семинара (Казань, 18 февраля 2022 г.) = Теллэргэ өйрэтү методикасын камилләштерү: алдынгы тәҗрибә белән уртаклашу мәйданчыгы: VI Халькара фәнни-методик онлайн семинар материаллары (Казан, 2022 елның 18 феврален). – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2022. –366 с.

Сборник включает в себя материалы VI Международного научно-методического семинара «Совершенствование методики обучения языкам: площадка обмена прогрессивной практикой, проведенного 18 февраля 2022 года в онлайн-режиме на базе Института филологии и межкультурной коммуникации им. Льва Толстого КФУ, при участии ученых из Эгейского университета (Турция), Фрайбургского университета (Германия), Азербайджанского государственного педагогического университета (Азербайджан), Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева и Казахского национального педагогического университета имени Абая (Казахстан), Национального университета Узбекистана имени Мирзо Улугбека (Узбекистан), Горно-Алтайского государственного университета, 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.

УДК 372.881.1

ББК 74.268.1

© Издательство Казанского университета

МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ИЗУЧЕНИИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

Абакиров М.Ш.

Усманская основная общеобразовательная школа Новосибирской области
modaris2004@yandex.ru

Аннотация. В настоящей статье рассматривается метод реализации межкультурного компонента татарского языка на примере темы «Знакомство / Танышу». В предлагаемом содержании МКК представлены в содержании пособия представлены типичные формы общения с учетом культурных традиций татарского народа.

Ключевые слова: межкультурный компонент, национальные традиции, религия, учебник татарского языка

В последние годы в России и в мире в целом активно развивается культурологический подход в обучении иностранным языкам. Наряду с этим, совершенствуется содержание межкультурного компонента в учебниках по иностранным языкам, приемы и подходы к реализации культурологического подхода в обучении языкам.

Что касается межкультурного компонента языка в учебниках по татарскому языку¹, к сожалению, он пока еще представлен в несистематизированном виде, иногда в форме приложения, в котором кратко описаны отдельные национальные традиции и обычаи, а в некоторых учебниках и вовсе отсутствует. Еще один недостаток, в имеющемся межкультурном компоненте отсутствует религиозная составляющая, которая является немаловажной частью общей культуры. Ведь базой для этических норм поведения, морально-нравственных основ, национальных традиций послужила религия. Таким образом, приходится констатировать, что татарский язык изучается в отрыве от его социокультурного контекста. В идеале, межкультурный компонент (МК) должно быть наполнено двумя способами: 1. МК может быть представлено в УМК, в частности, в книге для учителя, отдельно для каждой изучаемой темы. 2. МК может быть представлено в текстах учебника по изучаемому языку. К примеру, в учебниках татарского языка в рамках темы «Знакомство» мы можем обнаружить, что в диалогах отсутствует мусульманское приветствие «Ас саламу галайкум!». К сожалению, представители татарской молодежи, приходя в мечеть, часто не знают, как приветствовать окружающих и как правильно отвечать на такое приветствие, не говоря уже о смысле сказанного, не знают, как правильно общаться. Чтобы восполнить такой пробел, мы предлагаем в данной статье методическую разработку межкультурного компонента на примере темы «Знакомство / Танышу». Описанные ниже религиозно-нравственные традиции, обычаи и нормы поведения имеют каноническую базу и опираются на

¹ Здесь речь идет не о школьных учебниках.

первоисточники: священный Коран и Сунну². Сама концепция разработки межкультурного компонента для учебника может предусматривать следующие подходы. 1. Исторический подход - когда традиции, обычаи связаны с какими-то историческими событиями, по этой причине они хранятся в памяти народа или происходит фиксация изменения поведения представителей народа в исторической ретроспективе например: «Знакомство» (вчера / сегодня)). 2. Культурологический подход - сюда могут быть включены национальные, религиозные традиции. При отборе материала для межкультурного компонента языка здесь применялся ассоциативный способ, который позволяет определить основные вопросы для интерпретации культурных различий, особенностей поведения. В тех случаях, когда в названных первоисточниках отсутствует конкретное указание на, татары - мусульмане действуют согласно традициям, обычаям, правилам поведения (тат. горэф – гадэт), принятым в конкретной местности (если это не противоречит исламу). Рассмотрим методы реализации межкультурного компонента на уроках татарского языка на примере темы «Знакомство / Танышу». Ниже представлена методическая разработка, которая обычно в учебниках по иностранному языку дается в книге для учителя, отдельно для каждой изучаемой темы.

Таблица 1

Лингвистический аспект	
Тел	Язык
Исем	Имя
Килеп чыгышы	Происхождение
Тору (яшәү урыны)	Местожительство
Эш	Работа
Межкультурный аспект	
Танышу (кичә / бүген)	Знакомство (вчера / сегодня)
Исламда саләм бирү (ир, хатын – кыз белән исәннәшү, ир – атка, хатын – кызга кул бирү)	Приветствие в исламе (приветствие мужчины, женщины, рукопожатие с мужчиной, с женщиной)
Мөрәжәгать: син яки Сез?	Обращение: ты или Вы?
Исем кушу	Имянаречение
Кушамат	Прозвище

1. Знакомство вчера / сегодня

В рамках этой подтемы рассматриваются традиционные формы знакомства в историческом прошлом (как правило рассматриваются традиции знакомства в дореволюционный период) и в современной культурной ситуации. Учитель анализирует вместе с обучающимися, как эти формы трансформировались с течением времени, как адаптировалась татарская

² Сунна передавалась устно сподвижниками пророка Мухаммада ﷺ. Зафиксирована в VIII—IX веках, в виде хадисов, она состоит из высказываний, поступков пророка Мухаммада, его высказываний и невысказанного одобрения (такрир).

молодежь в современных условиях, насколько сохраняются духовные ценности, связанные с традициями знакомства. Главным отличием знакомств является то, что в прошлом были сильны исламские традиции. С одной стороны, стремление создать семью среди татар – мусульман поощряется, знакомства с целью создания семьи. Так, в добрых отношениях соблюдается традиция запрета пребывания наедине, молодому человеку запрещается прикасаться к девушке, сватать девушку, к которой уже посватался другой человек. Зачастую, в прошлом молодых татар знакомили родители, родственники, посредниками для знакомств с целью заключения брака выступали башкода (сваха). Мусульманину разрешается смотреть на женщину с целью знакомства для брака, в частности, смотреть на лицо и кисти рук женщины.

В местах компактного проживания татар молодежь не испытывает каких – то затруднений для знакомства. Молодые татары могут познакомиться друг с другом на работе, в местах учебы, на улице, в общественном транспорте. В настоящее время формы знакомства действительно меняются, затруднительны знакомства для татар, где они расселены дисперсно. За пределами Республики Татарстан татарская молодежь находят возможность знакомиться с представителями своей национальности на культурных мероприятиях Татарских культурных центров, национальных общественных организаций. Современная молодежь знакомится в интернете, существует много татарских сайтов для знакомств, также знакомятся посредством газетных объявлений в татарских газетах. При этом необходимо помнить о существующих рисках знакомств в социальных сетях, этика поведения мусульман в медийном пространстве, в частности: отказ от лжи, проявление уважения, отказ от запретного (распространение сплетен, эротика, флирт, призывы к убийствам, оправдание терроризма), скромность, отказ от разглашения своих и чужих грехов, публикация фотографий с запретными для обозрения местами.

2. Приветствие в исламе / исламда саләм бирү

Татары – мусульмане приветствуют друг друга приветствием “Ас саламу галайкум” (Мир вам !), ответным приветствием является фраза “Ва галайкум ас салам”(И вам мир !). Само приветствие имеет сакральное значение. «Ас-Салам», означает в переводе с арабского «Пречистый, Дарующий мир и благополучие». «Ас-Салам» - одно из имен – качеств (атрибутов) Аллаха. Для татар – мусульман такое приветствие является мольбой с пожеланием мира и благополучия (дога), зикром (упоминание имени Аллаха, за что мусульманин получает вознаграждение (савап)). Что касается приветствия, татары - мусульмане соблюдают следующие традиции. Желательно приветствовать первым, при встрече иметь приветливое выражение лица, обнимать прибывшего из путешествия. Мужчины могут обмениваться рукопожатиями, причем обеими руками, женщина с мужчиной не могут. Нежелательно приветствовать мужчину женщину, допустимого для вступления в брак возраста, при их встрече является нежелательным смотреть на женщину и потуплять свой взор в такой ситуации является признаком хорошего нрава. Не запрещается приветствовать пожилых женщин,

родственников, что сопровождается проявлением уважения в соответствии с их положением. Нельзя приветствовать молящегося, читающего азан (призыв на молитву) намаз, Коран, нежелательно кланяться. Мусульмане должны приветствовать друг друга независимо от того, знакомы или нет. Отвечать на приветствие является обязанностью мусульманина. Младшие должны приветствовать старших, стоящие сидящих, малочисленная группа людей должна приветствовать многочисленную. Желательно приветствовать заново тех, с кем встречаешься неоднократно. При входе в свой дом желательно приветствовать членов своей семьи.

3.Обращение: ты или Вы? / Мөрәжәгать: син яки Сез?

В исламе обращаться на "Вы" дозволено, обращаясь к достойному человеку, проявляя таким образом уважение, однако без излишнего возвеличивания. К родителям нужно обращаться так, как хотят они. В такой ситуации принимается такая форма обращения, которая типична для представителей этой национальности ввиду того, что это не противоречит исламу. В сельской местности, в татарских селах может быть допустимым обращение на «ты» с целью сокращения дистанции в общении, это не означает проявление неуважения, уважение может быть выражено посредством почтительного тона, с помощью других языковых средств: например: Элфия апа (тетя Альфия), дәү эти (дедушка), дәү эни (бабушка) и т.д.

4.Обряд имянаречения / исем кушу

Обряд имянаречения может проводиться в любом месте, выбранном родителями новорожденных. Это может быть собственный дом или мечеть. Родители приглашают имама домой, если проводят имянаречение в семейном кругу. Имам³ берет младенца на руки, поворачивается лицом к Кибле⁴ и тихим голосом читает азан⁵ и трижды шепчет имя в правое ухо новорожденного. Имя ребенку выбирают его родители в соответствии с мусульманскими религиозными традициями. После этого имам читает икамат⁶ мягким, тихим голосом в левое ухо младенца, после чего трижды произносится имя малыша. Затем имам передает ребенка его родителям. Также обряд имянаречения может провести отец новорожденного. Имена рекомендуется давать детям с хорошим смыслом, например "Адель" (Справедливый). Также новорожденным даются имена пророков, которые были наиболее достойными людьми. Также татары – мусульмане дают детям имена, прибавляя к имени Всевышнего слово « абд», например: Абдульхамид (раб достойного похвалы). К женским именам прибавляется показатель женского рода, например: Карим – Карима.

5. Прозвища / кушамат

³ Имам – духовное лицо в исламе.

⁴ Кибла (араб. *قبلة* — направление) — точно установленное из любой точки земного шара направление в сторону священной Каабы в г. Мекке, в Саудовской Аравии. В направлении Каабы (постройка в виде куба во внутреннем дворе мечети аль-Харам (Заповедная мечеть) в Мекке) мусульмане становятся во время совершения ежедневных молитв.

⁵ Азан – призыв на молитву

⁶ Икámат (араб. *إِقَامَة*) — второй призыв на молитву после азана, читаемый непосредственно перед совершением обязательной молитвы.

У татар – мусульман не принято называть друг друга оскорбительными прозвищами⁷. В татарских селах могут встречаться прозвища, они связаны с происшедшим каким-то происшедшим случаем или как – то характеризуют эту персону, но эта традиция не имеет ничего общего с исламом⁸.

Литература

1. Аляутдинов Ш. Священный Коран. Смыслы. Богословский перевод. В 4 томах. Изд - во: Диля, Санкт- Петербург, 2020.

2. *Ат-Таджрид ас-сарих ли-ахадис Аль-Джами‘ ас-сахих* = Ясное изложение хадисов «Достоверного свода» : «Сахих» аль-Бухари (краткое изложение) / Пер. с араб. В. Нирша. — М. : Умма, 2017.

3. Юсупов Р.А. Преподавание татарского языка в русскоязычной аудитории: состояние, проблемы // Преподавание русского татарского языков в системе общего и высшего образования: история и современность. – Казань, 2017. – С.68 –75.

4. Neuner G, H. Hunfeld. Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Druckhaus Langenscheidt, Berlin. 1993

5. Наумова О.В. Культурологический аспект как основа формирования иноязычной культуры в процессе обучения английскому языку. Лингвистика и методика преподавания иностранных языков. Периодический сборник научных статей. Электронное научное издание. Москва , 2011. с.333 //URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22947641> (дата обращения 09.02.2022)

⁷ “и не называйте друг друга оскорбительными прозвищами” (Коран, 49 сура “Аль- Худжурат”, аят 11).

⁸ Нельзя путать с понятием «кунья», что более типично для арабов – мусульман. Кунья (араб. كنية) — часть арабского имени, которая начинается со слов Абу (для мужчин) и Умм (для женщин) и заканчивается именем сына или дочери. В некоторых случаях кунья может содержать похвальное качество (например, Абуль -Хайр, Абуль - Баракат). Называть друг друга не по имени, а по кунье считается у арабов проявлением уважения и почтения.

ДУХОВНАЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ЛИТЕРАТУРЕ – ВЫСОКИЙ ИДЕАЛ ПОЭТА

Абдигазиулы Б.

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Аннотация. В статье анализируются вопросы духовной преемственности в творчестве Шакарима Кудайбердиулы, выдающегося казахского поэта, философа второй половины XIX и начала XX веков, и его мастерство в переводе лучших произведений литератур Востока и Запада.

Ключевые слова: преемственность, Ш. Кудайбердиулы, литература Востока и Запада

Вторая половина девятнадцатого века в духовной, культурной жизни казахского народа занимает одно из значительных мест. Этот период был временем, когда казахский народ устремил свои взоры в далекие края и установил последовательное плодотворное взаимоотношение с культурой, литературой других народов. В этот период взаимоотношение казахской литературы с литературами Запада и Востока получило особенные очертания. Виднейшие представители казахской литературы во главе с великим поэтом-мыслителем, просветителем Абаев Кунанбаевым осознали, что поднять народ на высокие ступени искусства и образования можно лишь в результате углубления межнациональных, международных взаимосвязей, утверждения литературно-культурной преемственности, и это - единственный путь к развитию. Благодаря своей просветительской деятельности, они в определенной степени стали связующим звеном, соединившим разные культурные традиции и народы. В то время, это хорошее явление ярко проявилась в произведениях разных писателей, в их творческих поисках, в различных жанрах.

В этой связи творчество одного из выдающихся личностей в истории казахской литературы второй половины XIX – начала XX веков, талантливого поэта, философа, писателя и историка, крупнейшего мастера поэтического слова Шакарима Кудайбердиулы притягивает особый интерес.

Шакарим - видный представитель поэтической школы великого казахского поэта - реалиста Абая Кунанбаева. Творчество Шакарима органически связано с процессами становления и развития абаевской традиции в казахской литературе.

Шакарим Кудайбердиулы был талантливым поэтом, прямым учеником и творческим наследником Абая. Но его имя долгое время, вплоть до 1988 года, держалось под запретом. Его самобытное и многогранное творчество было подвергнуто духовной репрессии со стороны коммунистической идеологии. На протяжении долгих лет его упрямо обвиняли в причастности к деятельности буржуазно-националистической партии. Хотя в 1958 году по протесту генерального прокурора СССР его имя было реабилитировано, в течении последующих тридцати лет произведения его не издавались, творческое

наследие не изучалось. И только в 1988 году по итогам работы комиссии по изучению творческого наследия поэта принято постановление «О творческом наследии поэта Шакарима»(1), в котором творчество поэта было оценено как весомое и значительное наследие, занимающее особое положение в казахской литературе XIX и XX веков.

Получив воспитание непосредственно от Абая, приняв в качестве примера все его творчество, литературную и просветительскую деятельность, Шакарим плодотворно продолжил дело своего непосредственного учителя - великого поэта, знакомя казахскую степь с произведениями литературы всего мира, с его лучшими образцами, так он приблизил великих сынов Востока и Запада к родному народу. Это закономерное явление, возникшее из исторической необходимости казахской степи того периода.

Умение передать на другом языке идейное содержание произведения является нелегким трудом, которое может осилить только человек, хорошо осведомленный о жизни других народов, знакомый с их духовной культурой, получивший высокое образование, обладающий энциклопедическими знаниями, просвященный, какими являлись Абай и Шакарим.

Определяя роль Шакарима в установлении преемственных связей казахского народа со всемирной культурой, вернее будет рассматривать их поделив на три раздела. Если одним из них является огромное почтение Шакарима к личностям прогрессивно мыслящих представителей всемирной литературы, постоянное пропагандирование их творчества казахским читателям в своих стихах, то второе, это – переписка поэта с великими людьми своего времени, например, с таким писателем как Л. Толстой, хотя это - заочная творческая связь. Третье, и самое широкое ответвление – огромные труды Шакарима по переводу лучших образцов художественной литературы других стран.

Шакарим – был одним из образованнейших людей своей эпохи. На него, как и на его предшественника Абая, творческое влияние оказала родная литература, а также лучшие образцы культуры Запада и Востока. Он постоянно читал труды поэтов-писателей, ученых разных стран и времен.

Например, в ходе составления своей известной «Шежире» («Родословное») Шакарим глубоко изучил культурное наследие древних тюрков, труды Абулгази Бахадур хана, Юсуфа Баласагуни, Радлова, Аристов, Березина, Левшина, а также познакомился с трудами ученых Китая, Арабии, Персии. Все это расширило дарование поэта.

Шакарим в своих стихах постоянно называя имена прогрессивных представителей мировой науки, образования и литературы, таких как Байрон, Пушкин, Толстой, Некрасов, Хафиз, Навои, Физули, доводил до родного народа их бесценную роль в истории человеческой цивилизации, призывал народ принять их как пример.

В его стихотворениях, где воспеваются эти имена прослеживаются глубокие духовные истоки творчества великого поэта. Они свидетельствуют о тесной творческой связи, внутренней преемственности литературного наследия Шакарима с творчеством указанных поэтов.

Как и великий Абай, Шакарим особенно высоко ценил литературу Востока, Запада и русскую классическую литературу и культуру, которые духовно питали его неиссякаемой энергией. Он жадно утолял жажду знаний из этих двух истоков, стремился ближе познакомить родной народ с найденными им лучшими произведениями. Жалея, что «казахи не знают великих русских», в своем стихотворении «Муллы называют других безбожниками» он берет на себя знакомство родного народа с ними.

В своих стихах Шакарим мечтает о том, чтобы у казахского народа рождались такие же великие сыны, как А.С.Пушкин, Л.Н.Толстой и др. Внимательно прочитав произведения великих писателей, поэтов, Шакарим выработал свои художественные, эстетические взгляды. Он чутко улавливает содержательную сторону их творчества.

Этому свидетельствует его высокая оценка поэзии Пушкина. Он сравнивает слова Пушкина с ярким солнцем освещающим путь. Подобное распознавание признаков добра в другой литературе, стремление довести его до своего народа в той же первоначальной красоте помогает уяснить для себя то, что Шакарим был поистине гражданским поэтом, поднявшимся до интернациональных идей.

Это достоинство творчества поэта показывают произведения, посвященные великому русскому писателю Льву Толстому. Если великий Абай переживал, что «ни один не знает о Салтыкове и Толстом», то Шакарим задумываясь о преемственности опыта передовых стран с судьбой и будущим родного народа, мечтает о том, чтобы «они знали Салтыкова и Толстого».

Шакарим принимает в качестве примера творчество Л. Толстого. Талантливый от природы, дальновидный Шакарим ясно понимал подлинную цену и духовное бремя великого писателя перед народом. Даже в ту самую эпоху его преследований, когда практически вся русская общественность объявила Толстого вероотступником, Шакарим пишет о нем стихотворение, где дает предельно объективную оценку его творчеству.

В стихотворении «Смолоду язык турецкий изучил я не от скуки»(2,300) поэт утверждает: «...от слов не отступаюсь, ученик я Льва Толстого», передает свое искреннее уважение великому русскому писателю, заявляя: «Лев Толстой – нет, не неверный, вы – неверные, святоши» и этим он выражает свой протест тем, кто стремился оклеветать Л.Толстого. И высказывает свое уважительное отношение великому русскому писателю так:

Духовенство все не стоит и мизинца Льва Толстого,
Только жалкие отребья прибиваются к их стану(2,301)

Шакарим переписывался, обменивался своими мнениями с Л. Толстым, которого считал своим духовным наставником. Если сослаться на сведения, приведенные в трудах известного казахского ученого Кайыма Мухаметханова «Шакарим»(3), поэт задал в своем письме три вопроса Льву Толстому. «Толстой на эти вопросы дал мудрые ответы. Меня они заставили задуматься, и навсегда остались в памяти, став поучительным примером... Толстого, который дал мне такие ценные советы я ценю и почитаю как своего учителя» - пишет Шакарим. Такова основа творческой связи между Толстым и Шакаримом.

Подобная творческая связь двух гениев, поднявшаяся до уровня духовной, безусловно, является культурным мостом, нитью, соединяющей два народа.

Последняя, третья ветвь, подтверждающая огромную роль Шакарима в сближении национальных литератур – его переводческая деятельность. В этом направлении творческая связь поэта мощна, а размах широк. Посредством пера Шакарима ряд бесценных произведений Востока и Запада стали известны казахскому народу. Шакарим глубоко почитал ярких звезд Востока, таких как Хафиз, Физули, Багдади, Навои. В особенности он преклонялся перед поэзией великого немецкого поэта Гете и мастера русского поэтического слова Пушкина, а покоровшего своим творческим изяществом Хафиза считал учителем. Песни Хафиза, подобные горным родникам, он перевел с насыщенными красками и своеобразным колоритным языком на казахский язык.

Шакаримом была переведена известная поэма «Лейли - Меджнун» в переложении Физули. В свое время великий писатель М. Ауезов оценил этот перевод поэмы Физули не как переводное произведение, а как его собственное художественное творение, которое Шакарим сочинил состязаясь с ним в искусстве слова. Из образцов мировой литературы к числу переведенных Шакаримом произведений относится роман американского писателя Гарриэта Бичер Стоу «Хижина дяди Тома», рассказывающий о тяжелой жизни рабов. К сожалению, рукопись романа до наших дней не сохранился.

Заслуга Шакарима в установлении связей между национальными литературами проявляется в основном через переводы произведений русских классиков, таких как Л. Толстой, А. Пушкин. Он переводит шесть рассказов своего духовного наставника Л. Толстого. Предлагая казахским читателям произведения этого классика русской литературы, заканчивает их словами «не считая простым рассказом, бери себе в пример».

Тепло встреченным и широко распространенным среди народа было произведение «Рассказ Дубровского», переведенное Шакаримом с А.С. Пушкина. Отдельной книгой в свет оно вышло в 1924 году. Ее одна особенность в том, что Шакарим изначально не ставит себе цель дословно перевести это произведение на казахский язык, но и не отклоняется от сюжетной линии оригинала. Сюжетную линию, идейное содержание произведения А.С.Пушкина поэт заставил заговорить стихотворным казахским языком.

В ходе сравнения прозаического оригинала Пушкина с поэтическим переводом Шакарима выяснилось, что Шакарим достаточно хорошо был знаком не только с творчеством Пушкина, но и со всей русской литературой и художественно-идейными особенностями произведений тех лет. Шакарим в своих переводах обратил внимание на исключительно тонкий психологизм. Это было одним из новых характерных черт русской литературы того времени.

Переведенный Шакаримом «Рассказ Дубровского» рожден на почве национальной литературы, и как его собственное произведение сразу нашло дорогу к сердцам казахских читателей.

Шакарим заставил заговорить по казахски в поэтической форме и прозаическое произведение А.С. Пушкина «Буран». При переводе поэт как можно ярко показал эрудицию и художественную мощь великого русского поэта. Нужно сказать, что каждая из этих произведений является связующим звеном во взаимоотношениях двух народов.

Вместе с тем, Шакарим в своей просветительской деятельности, в своих стихотворениях высоко поднимал идеи взаимного духовного обогащения, установления всесторонних взаимоотношений своего народа с другими народами, сохраняя традиционную преемственность мировой культуры. Ставил в пример историю развития других народов, однако смотрел на них с критически, умел отобрать среди них рациональные зерна. Этому доказательство строки из стихотворения «Что такое человек?»:

Образованные люди – этот всей Европы свет –

Изменить едва ли смогут мир ученьем и трудом.(2,305)

Поэт-философ Шакарим отбирая прогрессивные знания, предлагает их родному народу. Сам этот факт вытекает из тревоги поэта за судьбу родного народа, из его сыновьей надежды на лучшее будущее, из чуткой веры и высокого оптимизма.

Руководствуясь методом разворачивания мыслей от частного к общему поэт в творческом процессе использует понятие человек как понятие народ, смысл которого постепенно перерастает и перестает вмещаться в понятия народ, нация и поднимается к общечеловеческим ценностям. Мысли поэта о необходимости знать недостатки других народов рождены от понимания того, что для всего человечества нет справедливости пока господствует оружие.

Там где царствует оружие,- справедливости там нет.

Лучше смерть, чем знать: на свете зло живет и ложь жива.

Разве люди отказаться от оружия захотят,

Если так у них ведется, что не верит брату брат?

И пока они враждуют и пока друг другу метят,

Не исправятся – и дела не пойдут у них на лад.(2,305)

Как и великий Абай, Шакарим не рассматривал мечты и надежды своего народа в отдельности от жизненных ценностей, идеалов народов Востока и Запада. Поэт воспевал добродушие людей и дружбу между народами. Понимая это всем сердцем, в стихотворении «Что такое человек?» он заканчивает свои поэтические мысли строками:

А подумать – вроде б братья все народы на земле,

Почему ж тогда враждуют все народы, все края?(2,305)

По мнению Шакарима, человек никогда не должен быть врагом человеку какой бы нации он не был. Все люди должны жить в мире и согласии. Вот, в чем смысл предложенной Шакаримом великой идеи. Здесь он встает на равне с Абаем.

На протяжении всего долгого плодотворного творческого пути Шакарим не передумывал эту идею, этот идеал, наоборот мужая, совершенствуясь, вдохновлялся ею с каждым годом, торжественнее воспевал патриотический дух

и идею преемственности литератур, единства и взаимопонимания людей, народов.

Литература

1. О творческом наследии поэта Шакарима //Казахстанская правда. – 1988.- 14 апреля.
2. Поэты Казахстана. – Ленинград: Советский писатель, 1978.
3. Мухаметжанов К. Шакарим //«Казах адебиети».-1988.- 4 апреля.

КОДИРОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ ВРЕМЕНИ И ФОРМ МОРФОЛОГИЧЕСКОГО ВРЕМЕНИ

Абдуова Б.С.

Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева
Bayan1968@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы отображения категории времени в языке. Разграничиваются объективное (астрономическое) и субъективное (перцептуальное), концептуальное и языковое отображение времени, подразделяющееся на реальное и виртуальное. Категория реального времени выражается лексическими (определенными и неопределенными), словообразовательными и грамматическими средствами. Языковое отражение времени связано с моментом говорения. В реальном времени язык не отражает явления в том состоянии, когда оно проходит. Прошедшие состояния не передаются постоянно через формы прошедшего времени. Сложность временного понятия познается через грамматическую категорию времени, которая характеризуется качеством классификации. Категория времени формируется на основании понятия времени как одной из форм существования материи и знаний о вселенной. Наряду с философскими и физическими характеристиками дается значение и использование в языкознании.

Ключевые слова: категория времени, время объективное, субъективное, концептуальное, языковое, реальное и виртуальное, лексические, метафоры.

Понятие времени у казахского народа, выражаясь языком Вселенной, имеет много привлекательных сторон. Наряду с тем, что время представляет в концептуальной системе очень сложное явление, оно еще охватывает в реальной действительности связи и отношения. Категорию времени можно характеризовать с философской и физической точки зрения. В соответствии с этим конкретное время подразделяется на два типа: *метрическое* и *топологическое*. Если метрическое время выражает *долготу* и *продолжительность* и связано с *пространством*, то топологическое время выражает временные отношения через такие признаки как *постоянство*, *беспрерывность*, *связность*, *порядковость*, *направленность*. «Время - одна из форм существования жизни материи. Оно постоянно находится в связи с движением материи. Всякое явление проходит в одном и том же месте и в определенный отрезок времени. Однако в пространстве вне времени или же в определенный отрезок времени вне пространства явлений не бывает. У времени есть признак необратимости. Оно проходит в одном направлении от прошедшего до будущего времени. Если это так, то его измерение одно, его прошедшая часть назад уже не возвращается» [1, 642]. Значение времени – одна из поздних форм концепции познания человеческой деятельности. Информация о реальной действительности, собранная в итоге обобщенного опыта находит свое отражение в языке. Языковое отражение мира в своей основе *субъективно*, ибо оно отражает взгляд и мировидение одного

конкретного человека. Оно передается и воспринимается от деда к ребенку, **в готовой категории по системе в форме кода.** Значение времени постоянно формировалось на основе определения взаимоотношений предметов быта и явлений. Основой для понятия времени служили конкретные явления: *күзгі жиын-терімде (в период осенних сборов), сабан тойда (в сабантуй), ақ қар, көк мұзда (в лютый мороз), қансонарда (в первый снег), жаңа оқу жылында (в новый учебный год), наурыз қарсаңында (накануне наурыза), шіліңгір шілдеде (во время жаркого июля), сарша тамызда (в самые жаркие дни лета), астық бастырарда (во время жатвы), қыс көзі қырауда (в середине зимы),* др. Например, «*Қансонарда бүркітші шығады аңға*» (Абай). – **С первым снегом беркутчи выходит на охоту.**

Наши предки еще с давних времен понимали казусы природы и умели их использовать в своей жизни. Одним из ярких примеров можно считать прогноз погоды. Проводя круглый год свою жизнь в степи, наш народ настолько глубоко знал природные особенности и тайны своего края, что в сильные бураны по траве мог найти свое селение по полету птиц, животным и насекомым, мог предсказать погоду и предпринять необходимые меры. Главные из них: *өліра, самарқанның көк тасы жібитін күн, құралайдың салқыны, қырық күн шілде, мизам шуақ, сүмбіленің тууы, қарашаның қайтуы,* и др. Казахи отрезок времени между двумя месяцами называли **өліара** «безвременье/ безлунье». По этому признаку делали прогноз следующему месяцу. Если в безвременье шли дожди, то и в следующем месяце должно было быть таким же и чаще это было безошибочным. *Самарқанның көк тасы жібитін күн* - «**День размягчения Самаркандского синего камня**» по восточному календарю начинался с 22 марта. В этот день на Востоке день становился теплым, земля таяла, начинался теплый сезон. С общепринятыми правилами Самаркандской обсерватории имени Улыкбека это слово обозначало «весна», «начало нового года». Холодные ветры в конце мая называют **«похолодание куралай» - құралайдың салқыны.** Это дождливый период с похолоданием, когда детеныши (куралай) сайгака начинают бегать. Сколько бы много не было сайгаков, они успевают окотиться в течение 2-3 дней и против этого ветра успевают ставить на ноги и выпасти своих детенышей. Известный писатель, этнограф С.Кенжеахметулы приводит следующие интересные факты: «Отличительная особенность сайгаков – они вскармливают любого детеныша и стараются его выпасти. Видимо с этим явлением связано то, что детеныши сайгаков не остаются сиротами, брошенными в степи одни». **«Солнечный сентябрь» (тенетник)** начинается во второй десятидневке сентября. Это время начало похолодания, дождей и росы. После этого периода дни становятся более теплыми и солнечными. Такой период длится более десяти дней. (Русский народ называет его «бабье лето»).

Понятие времени напрямую связано с концептами событий, движения, пространства. Порядок времени дифференцируется с прохождением событий ранее или позднее. С точки зрения философии время в тесном контакте рассматривается с пространством, движением и бытием. В связи с тем, что понятие пространства сформировалось раньше, чем понятие время, оно

рассматривается едино с понятием движения. Значение времени находит отражение в названиях движения (беспрерывность, связанность). По заключению ученых-физиологов, в мозге человека присутствуют нейроны, направляющие движение, однако отсутствуют нейроны, определяющие время [2]. То есть человек может напрямую воспринять и ощутить движение. Поэтому движение является начальным понятием в концептуализации понятия времени.

Изображая период времени в роли точки прямой, а время между двумя периодами можно рассматривать в роли отрезка прямой. Этот отрезок называется «отрезком времени» [1,642]. Это понятие «отрезок времени» можно использовать и в лингвистике. Отрезок времени это период между прошедшим и настоящим, настоящим и будущим временами. Рубеж отрезка времени, выраженный прошедшим и настоящим временами ограничен. Момент говорения в отрезке времени используется как рубеж. Действие, совпадающее в настоящем времени передает происходящее событие. Время говорения уточняет границу завершения прошедшего времени и начало будущего времени.

Концептуализация времени в языке тесно связана с такими познавательными действиями как *восприятие, память, представление*. Классификация времени в прошедшем, будущем и настоящем времени возникает на последней стадии развития человечества. Категория времени также связано с моментом говорения: если действие совпадает с моментом говорения, то здесь речь идет о настоящем времени, если действие происходит после момента говорения то это будущее время. Поэтому в репрезентации значения времени говорящим момент говорения является межой-рубежом. События, описанные в настоящем времени и происходящие перед глазами говорящего в данный момент, поддаются наблюдению, впечатления от увиденного и пройденного говорящим являются основой для прошедшего времени. Еще не исполнившиеся планирующиеся в будущем события можно себе представлять. По сравнению с настоящим и прошедшим временами, будущее чаще представляющееся в абстрактном значении, развилось позже. У настоящего времени не бывает конкретного измерения, оно является промежуточным отрезком между прошедшим и будущим временем. Настоящее время в языке используется в абстрактном значении. В связи с этим у грамматического настоящего времени очень широкая семантика. Совпадение событий в настоящем времени с моментом говорения (собственно-настоящее время), несовпадение с моментом говорения, т.е. это могут быть события повторяющиеся в своей основе, обычные реальные события (переходное настоящее время) [3,517]. З.К.Ахметжанова, сравнивая казахский и русский языки, отмечает, что часть аспектуальной семантики, передающаяся категорией вида в русском языке в казахском языке передается через глагольные времена [4,51].

Настоящее время, имеющее определенную длительность является промежуточным отрезком между прошедшим и будущим временем. Концептуализация настоящего времени связано с влиянием самого человека на тот момент. Поэтому настоящее время приравнивается к моменту говорения, в

таком случае между ними нет расхождений. В связи с чем значение настоящего времени актуализируется.

В прошедшем времени описываются события, происходящие после момента говорения. Однако человек описывает сохранившиеся в сознании события, возобновляя и внося коррективы. Следовательно, значение прошедшего времени у человека связано со способностью его памяти. По этой причине концептуализация прошедшего времени требует принятия во внимание промежутка характеристики событий и сохранившихся знаний об этом. Понятие о прошедшем времени – это опыт синтетического познания действия. Любое событие оставляет след и примету в сознании человека. Чтобы понять информацию, нужно знать причинно-следственные отношения события. В этой связи для человеческой логики знания причинно-следственных отношений прошедшего времени очень значимы. Концептуализация прошедшего времени связано с воссозданием событий в памяти и возобновлением сохранившейся информации.

В порядковости событий будущее время занимает особое место. Значение будущего времени можно рассматривать с объективной и субъективной точки зрения: с объективной точки зрения будущее время находится в одной системной взаимосвязанной целостности с прошедшим и настоящим временем. У будущего времени есть и субъективные суждения и понятия. Концепция времени, выраженная морфологическим путем, является одновременно единицей концептуального уровня и основой для этой категории. Как классификационный концепт он опирается на субъект и языковую систему. Выбирая видо-временную систему, говорящий может по-разному описать одно и то же событие. По этой причине при помощи категории времени можно понять мысль субъекта. Это заметно по метоязыку категории времени. Известный ученый К.Жубанов подчеркивает, что понятие «прошедшее время» воспринимается носителями языка по-разному [5]. А.Ыскаков классифицирует прошедшее время по признаку, когда говорящий передает информацию как видевший и знающий, заставляющий поверить в эту информацию [6]. Для того, чтобы описать одно событие в языке имеются много различных средств. Это показывает роль языка в концептуальной категории. Таким образом выясняется картина концептуальных средств и путей их выражения в морфологии. Морфологические концептуальные пути и средства связаны с *онтологией языка*. Морфология в единстве с синтаксисом уточняет внутреннее значение и особенности использования языка.

Таким образом, концепция времени, как знания мира, вбирает в себя языковую картину времени, выражающуюся через грамматические категории и формы. То есть значение времени выраженное морфологически, говоря энциклопедическим научным языком, показывает пути кодирования времени.

Литература

1. «Қазақстан» ұлттық энциклопедиясы. - Алматы, 2006. 8-том. – 642 б.
2. Спиркин А.Г. Происхождение сознания. - М.: Госполитиздат, 1960. – 471 б.
3. Қазақ грамматикасы. - Астана, 2002 - 784 б.

4. Ахметжанова З.К. Функционально-семантические поля русского и казахского языков. - Алма-Ата, 1968. -108б.
5. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. - Алматы, 1966.
6. Ысқақов А. Қазіргі қазақ тілі. - Алматы, 1992.

ФОЛЬКЛОРНАЯ ПРОЗА И МИФИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА

Аканова А.И.

Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева

Comfort_land_kz@mail.ru

Аннотация. Объектом исследования статьи является мифологическая лексика прозаического фольклора. В статье рассматриваются термины касательно мифологии, деление прозы как литературный жанр и определение характера ее происхождения. Акцент делается на исследования смысловых групп и некоторые особенности формирования мифических лексем.

Ключевые слова: Миф, мифология, мифическая лексика, мифический герой, предания, сказки.

Фольклор, в том числе фольклорная проза – особое научное направление ставшее объектом исследования ученых. В традициях фольклора многих народов мира, когда жанры стихов тесно связаны с песней, музыкой, важно определить, что фольклорная проза отличается от повседневного простого повествования, простого слова. Ученый С. Каскабасов разделяет народную прозу на две большие группы – легенды (легендарная проза) и сказки (сказочная проза) [1,71]. В исследовании ученый классифицирует легенды на несколько жанров в зависимости от процесса воплощения и участия произведений в действительности, это: миф, история (быличка), легенда (предание) [1,275]. А сказки в свою очередь группирует таким образом: сказки о животных, фантазийные сказки, героические сказки, сказки новеллы, сатирические сказки. В мифе и повести картина жизни становится неочевидной, поступки героев кажутся искаженными. Основное содержание простых историй и легенд это то что происходят они из жизни, это то что происходит в жизни. В повествованиях забывается первая реальная история, смешивается фантазия, произведение становится художественным, история становится вымышленным. Миф - это плод первобытной общины, он не рождается в более поздние времена, а потеряв свое мифическое свойство («святость»), становится сказочным, и он (миф) становится далеким от реального события в жизни. Миф - ветвь легендарной прозы издавна был главным объектом ученых-исследователей. Процесс изучения мифа и языка прослеживается в трудах многих мифологов, лингвистов, философов. Например, если Мюллер говорил что миф «языковая болезнь» и что миф первоначальное значение слова, по словам Э. Кассиера, общая структура мифического мышления сходна с первичным языковым сознанием, связь которого генетически обусловлена, языковые представления и звуковые сочетания возникают одновременно с мифическими образами [2,73]. В фольклорной прозе можно выделить такие понятия, как миф, мифология, мифическая лексика. В толковом словаре С. И. Ожегова термины миф, мифология: "Миф - древнее народное сказание о легендарных героях, богах, о явлениях природы. Мифология – совокупность мифов какого-нибудь народа» [3,333] Если миф связан с возникновением

мифических героев, богов и природы, то в энциклопедии «Мифы народов мира» миф связанна с самым первым появлением мира [4,11]. В словаре литературоведческих терминов дается следующее определение мифа: «Миф (греч. *mythos* – легенда) - один из древнейших жанров народного творчества.... В нем миф рассматривается как начальная ступень народной прозы наряду с легендами, повествованиями» [5,229]. Из комментария, приведенного в словаре, следует, что миф является основой начала прозаических произведений. В словаре «Казахского языка» дано следующее определение понятиям миф и мифология: «Легенды и рассказы о происхождении мира, о явлениях природы. Мифология-совокупность мифов, учение о мифе» [6,464]. Отсюда следует, что мифология-понятие гораздо более широкое, чем миф. В энциклопедическом справочнике «Қазақ әдебиеті» миф трактуется как легенды и рассказы о сверхъестественных простых и удивительных явлениях вне природы [7,370]. В "Толковом словаре казахского языка" дается два разных определения мифа: Миф существ. 1. Прославленная легенда древних народов о героях, покойниках, явлениях природы. 2. Переносн. Вымышленное предположение, несовместимое с реальностью», "Мифология-это мифы одного народа. Казахская мифология " [8,390]. При этом мы видим, что миф-это удивительные истории, легенды, истории, придуманные людьми. В «Словаре казахского литературного языка» дается концептуальное определение мифа: [греч. *mythos*] существ. Сказки-легенды о происхождении древнего мира, явлениях природы, героях [9,250], также особенностью этого словаря является то, что в нем четко разграничены понятия «мифология», «мифическое» и "мифологическое" [9,250]. Следовательно, в научном контексте *миф*, *мифология*, *мифические* и *мифологические* понятия сформулированы и определены как термины. Ученый С. Каскабасов, обобщая в своем труде все определения, относящиеся к мифу, дает следующее определение понятию мифа в целом: «...миф-это фантастическое представление о мире, система чудесных образов богов и духов, царствующих в мире, а так же миф-это рассказы о богах и великанах»[1,76]. Данное утверждение ученого-это набор основных критериев, которые всесторонне определяют концепцию мифа в целом. Таким образом, проблема лексики, которая является уникальным явлением фольклорной прозы, то есть мифическая лексика, является основой начало исследование.

Несмотря на то, что в казахском фольклоре ведется изучение языка эпических произведениях, изучение фольклорной прозы остается немного периферийным. Однако это не значит, что в науке язык фольклора вообще не изучался. Так, в русской науке в изучении языка фольклора можно вспомнить следующих ученых: О. А. Черепанова, Ю. М. Лотман, А. Вежбитская, А. А. Потеня, Ф. Хисамитдинова и др. Среди отечественных (казахских) ученых можно перечислить Е. Жубанова, Г. Косымову, Б. Хасанова, Т. Конурова и др. В частности, «Мифолого-познавательные структуры в лексико-фразеологической системе» Б. Акбердиевой, «Типология казахских и монгольских мифологий» А. Тойшанулы, «Отражение казахской мифологии на языке» К. Габитханулы, «Легендарная проза в фольклоре тюркских народов» Г.

Сагнадина, «Образ волка в Казахском фольклоре» С. Итегуловой, «Лингвоконцептологические основы Казахской ономастики» Б. Глеубердиева, «Тотемные основы казахского фольклора» А. Пангереева. Уместно отметить и такие диссертационные исследования А.К. Турышева («Мифологическая лексика в произведениях Машхур-Жусупа», У.М.Ускенбаевой «Этнокультурно-познавательный аспект мифологии в казахском языке (на основе мифологических произведений)»). При изучении фольклорной прозы с языковой стороны наблюдается тенденция комплексного анализа учеными существительных, а точнее имен мифических персонажей. Ученый О. А. Черепанова в своем труде «Мифологическая лексика русского Севера» изучая мифическую лексику, определяет ее исключительно в соответствии с образцами устной литературы в рамках определенного региона (Северного региона). Уместно отметить и диссертационные исследования. Научный труд описан преимущественно лексико-семантически и ономастически. Однако при изучении мифических персонажей ученый сначала берет за основу три направления: 1) система мифических персонажей; 2) лексическая группа «мифологических персонажей» в семантическом и ономастическом аспекте; 3) семантико-этимологический характер некоторых мифических названий [10,9]. Ученый определяет мифических персонажей главным объектом исследования, разделяя их на группы: мифические персонажи-повелители, распределители; персонажи-повелители высшего ранга; персонажи «дом»; персонажи сферы «вне дома»; мифические персонажи сферы «ниже земли» и т.д., Таким образом группируя в рамках трех вышеуказанных направлений [10,18]. Опубликованное объединение авторов в работе «Мифы, предания, сказки хантов и манси», также несколько обрисовывается этимологический характер мифических персонажей [11]. Известный башкирский ученый Ф. Г. Хисамитдинова в своей работе «Мифологическая лексика башкирского языка» группирует и классифицирует слова мифического характера, встречающиеся в наследии устного башкирского народа в этнолингвистическом ключе. Сопоставляя с фольклорными произведениями других тюркских народов, исследует познавательные, культурные, обрядовые аспекты, также в работе ученого мифическая лексика классифицирована на группы как «Животные как персонажи башкирской мифологии», «Растения в башкирской мифологии», «Мифологизированные субстанции человека» [12].

Исследователь Б.К.Акбердиева изучая сферу мифо-когнитивных структур в лексико-фразеологической системе, классифицирует лексические единицы мифического содержания внутри лексико-семантических групп: мифологемы, выражающие эвфемистическое содержание (каракулак, собака-птица, пуговица и т.д.); мифологемы, сформированные в зависимости от различных предрассудков: бусины от глаз, совы, змееголова, талисманы и ювелирные украшения; топонимы, антропонимы, космонимы мифического содержания: Казыгурт, Коктобе, Культобе, Жиделибайсын, Бегазы, Коркыт, Умай и др.; а также фразеологические выражения бывают сформированные на основе мифического содержания [13]. В своем труде А. Тойшанулы, излагая этимологические, космогонические мифы, останавливается на отдельных в них

словах мифического характера (дух-обладатель, появление зверей и птиц, создание растений, мир мертвых, мир живых и др.). [14]. Г. Сагинадин в своей диссертации, сравнивая сюжеты, встречающиеся в фольклорной сказочной прозе тюркских народов, останавливается на словах мифического познания, мифического характера (образ Кызыр, женщина-монстр, гигант, демон, дьявол, собака, змея и др.) [15].

Отечественный ученый Л. А. Еспекова в статье «Лексико-стилистические, когнитивные характеристики эпических эпосов» исследует синонимы, антонимы, метафоры, синекдохи, тождества отраженные в эпических поэмах и делает вывод о лексике языка эпоса: «Поскольку лексика языка эпоса – традиционная духовная культура народа, она является основным каналом современного литературного языка. Большую роль в становлении и развитии литературного языка народа играет язык эпоса. Мы познаем духовную культуру казахского народа в процессе анализа языковых богатств, сферы употребления языковых единиц» [16,116]. Таким образом, слово - художественное средство в фольклорной прозе, через слово отражается характерная черта народа- его бытие. А в целом проблема преемственности, мотивированности в фольклоре тюркоязычных народов (казахов, татар, башкир и т.д.), Особенно в рамках мифической лексики, требует серьезного, содержательного, углубленного изучения. Также нам известно что в трудах мировых и отечественных исследователей прослеживается тесная связь между фольклорной прозой и мифической лексикой.

Литература

1. Қасқабасов С. Шығармалары. - Астана, 2011. – С. 568.
2. Аймұхамбет Ж.Ә. Миф. Мифология. Мифопоэтика. - Алматы, 2017. –С. 512.
3. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 2010. - 874 с.
4. Мифы народов мира. Энциклопедия. – М., 1987. Том I.
5. Әдебиеттану. Терминдер сөздігі. - Алматы, 1998. –С. 384.
6. Қазақ тілінің сөздігі. - Алматы, 1999.
7. Қазақ әдебиеті Энциклопедиялық анықтамалық. - Алматы, 2005.
8. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. - Алматы, 2008.
9. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. - Алматы, 2011.
10. Черепанова О.А. Мифологическая лексика русского Севера. - Ленинград, 1983.
11. Мифы, предания, сказки, хантов и манси. – М., 1990.
12. [Ф.Г. Хисамитдинова. Мифологическая лексика башкирского языка (в этнолингвистическом освещении). –Уфа, ИИЯЛ УНЦ РАН. 2016. -400 с.].
13. Ақбердиева Б. Лексика-фразеологиялық жүйедегі мифтік-танымдық құрылымдар (қазақ тілі материалы бойынша): филол. ғыл. канд. дис. – Алматы, 2000

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ УЧАЩИХСЯ КАК АКТУАЛЬНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ ОБРАЗОВАНИЯ

Архипова С.В., Гафурова И.И.

Средняя общеобразовательная школа № 112
miss.arhipowa2012@yandex.ru, lnara-topazchik@mail.ru

Фатхуллова К.С.

Казанский федеральный университет
Kadria.kgu@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития функциональной грамотности учащихся общеобразовательных организаций, которая выступает как актуальный результат учебного процесса, а также виды грамотности, которыми должны владеть современные школьники в условиях внедрения обновленных ФГОС. Функциональная грамотность как новое педагогическое понятие становится предметом изучения в связи с ростом требований общества к уровню образованности школьников.

Ключевые слова: функциональная грамотность, виды грамотности, работа с информацией, саморазвитие, самообразование, мониторинг, образовательные достижения.

В настоящее время в соответствии с национальным проектом «Образование» ключевая цель общеобразовательных организаций заключается в воспитании гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций. Исходя из этого, педагогический коллектив средней общеобразовательной школы №112 г. Казани определил единую научно –методическую тему на текущий учебный год как «Развитие функциональной грамотности как фактор достижения современного качества образования и воспитания обучающихся». Основная цель школы заключается в создании условий для становления здоровой, творческой, толерантной, социально и профессионально компетентной личности, адаптивной и адекватной на индивидуальном, личном, профессиональном и социальном уровнях, способной жить в гармонии с собой и позитивно относиться к окружающему миру. Для достижения этой цели каждый педагог школы работает над решением следующих задач: повышение качества образования на всех уровнях общего образования через внедрение современных стандартов образования; использование современных педагогических технологий; использование инструментов независимой и прозрачной оценки качества образования. Наряду с этим каждый педагог стремится повысить качество преподавания своего учебного предмета путем дифференциации методической работы; самообразования и саморазвития. При этом во главу угла ставится задача формирования у педагогов следующих компетенций: активное участие в научно-методической работе; мотивация к продолжению инновационной

деятельности; качественный рост профессиональной активности; системное повышение квалификации через самообразование, участие в профессиональных объединениях. Следует подчеркнуть, что деятельность общеобразовательной организации направлена на развитие школы как социокультурного центра микрорайона «Соцгород» «#112 Школа – шаг к успеху». Как сказано в «Программе развития школы на 2020-2025 г.г.», следующие направления развития школы являются приоритетными: развитие системы получения качественного образования в школе; развитие здоровьесберегающей среды школы с целью сохранения и укрепления здоровья учащихся; включение в образовательный процесс детей с ограниченными возможностями здоровья; дифференциация общего образования в соответствии с образовательными запросами учащихся, а также с учетом социально-экономических интересов Казани; создание модели интеграции систем основного образования, внеурочной деятельности и системы дополнительного образования с целью обеспечения самореализации каждого школьника; воспитание нравственных качеств личности учащихся, активной гражданской позиции, патриотизма. Миссия школы – помогать средствами современного образования стать успешным любому учащемуся; готовить людей, способных развиваться и развивать страну [5]. Педагогический коллектив школы целенаправленно работает над решением таких важных задач, как: создание особых условий обучения, при которых уже в школе дети могли бы раскрыть свои возможности, подготовиться к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире; создание системы поиска и поддержки талантливых детей, а также их сопровождения в течение всего периода становления личности; создание условий для физического и психологического комфорта учащихся в школе; формирование нравственного, здорового микроклимата в детском сообществе для развития коммуникативной культуры, нравственных качеств личности; развитие у учащихся стремления к здоровому и безопасному образу жизни, занятиям спортом; качественное улучшение кадрового состава преподавателей; модернизация и пополнение материально-технического обеспечения школы. Основное внимание уделяется развитию функциональной грамотности учащихся, которая рассматривается сегодня как самая приоритетная проблема. Министерством просвещения РФ разработан проект «Мониторинг формирования функциональной грамотности обучающихся», авторы которого едины в том, что системные изменения в деятельность общеобразовательных школ нужно вносить последовательно: работать на уроках с информацией, представленной в разных формах; работать с реальными данными; поощрять проявление учащимися самостоятельности; включать задачи по формированию функциональной грамотности в содержание каждого учебного предмета. При проведении мониторинга авторы проекта используют измерительные материалы, направленные на выявление следующих видов грамотности: креативное мышление; глобальные компетенции; читательская грамотность; математическая грамотность; естественнонаучная грамотность; финансовая грамотность [7].

Как показывают результаты педагогических исследований, российские

школьники обладают значительным объемом знаний, но не умеют грамотно пользоваться ими. По мнению ученых и педагогов-практиков, для развития функциональной грамотности школьников первостепенное значение имеет введение в учебный процесс следующих изменений: создание на уроках учебных ситуаций, инициирующих и мотивирующих учащихся на учебную деятельность, проясняющих смысл этой деятельности; учение в общении, работа в парах или в малых группах; использование заданий поискового характера и учебных проектов; оценочная самостоятельность учащихся, организация само- и взаимоконтроля; приобретение опыта разрешения проблем, принятия решений, позитивного поведения.

С учетом поставленных актуальных задач в школе был проведен педагогический совет на тему: «От функциональной грамотности педагога к функциональной грамотности учащегося», где учителя поделились своими разработками и опытом работы. Например, учителя естественно-научного цикла разработали «Сборник материалов для формирования и оценки сформированности читательской, естественнонаучной и математической функциональной грамотности». По их мнению, грамотный человек стремится участвовать в аргументированном обсуждении проблем, относящихся к естественным наукам и технологиям, что требует от него следующих компетентностей: научно объяснять явления; понимать основные особенности естественнонаучного исследования; интерпретировать данные и использовать научные доказательства для получения выводов. Из этого вытекают требования к заданиям по оцениванию ЕНГ учащихся, направленные на проверку вышеперечисленных компетентностей, но при этом основываются на реальных жизненных ситуациях. Типичный блок заданий включает в себя описание реальной ситуации, представленное в проблемном ключе, и ряд вопросов-заданий, связанных с этой ситуацией. При этом каждое из заданий классифицируется по следующим параметрам: компетентность, на оценивание которой направлено задание; тип естественнонаучного знания, затрагиваемый в задании; контекст; познавательный уровень (или степень трудности) задания. Это позволяет оценить подготовку 15-летних учащихся по шести направлениям (биология, география, математика, физика, химия, математика). Методическое объединение учителей начальных классов представило сборник сценариев уроков, направленных на формирование функциональной грамотности младших школьников и составленных с учетом требований ФГОС НОО. Учителя татарского и английского языков предложили «Сборник разработок внеурочных мероприятий, направленных на формирование функциональной грамотности учащихся начальной школы, в котором представлен план мероприятий, их темы, краткое содержание и даты проведения. В качестве примера можно привести разработку мини книг, словарей, читательских дневников на тему «Кого можно считать настоящим читателем?», а также творческие работы на темы «Твое представление о настоящем читателе»; «Читаем и реагируем на прочитанное: грустим, удивляемся, радуемся - испытываем эмоции». Учителя технологии поделились опытом проведения мастер-класса на тему «Межпредметная интеграция – как способ формирования

функциональной грамотности на уроках технологии». Как видно, учителя школы ведут целенаправленную работу по развитию функциональной грамотности учащихся, которая определяется, в первую очередь, как умение работать с информацией. Про какого бы рода информацию мы ни говорили, всё связано с чтением. Ключевой фактор, которому мы должны учить сегодняшних школьников — понимание чужого текста и создание своего. Работу с текстом и информацией можно использовать на уроках по всем предметам, но начало будет положено на уроках русского языка и литературы, родного языка, остальные учителя могут использовать эти приёмы на своих занятиях. Когда мы говорим о чтении и понимании текста, мы должны помнить, что это находится в тесной связи с мышлением. Взаимосвязь аналитического и критического мышления с умением формировать суждения и принимать адекватные решения совершенно прямая. На уроках математики мышление хорошо развивается при решении задач с параметрами, а геометрия — просто кладёшь для развития креативности, поскольку там нет ни одной задачи, которая решалась бы алгоритмически. Когда мы говорим про функциональную грамотность, мы имеем в виду умение применять предметные знания в жизненных ситуациях: найти новую информацию, проверить ее достоверность, на ее основе изучить новые виды деятельности, т.е. способность заниматься саморазвитием и самообразованием. Решение проблемных заданий на уроках развивает целеустремленность, скорость и гибкость мышления, мобильность, информационную и коммуникативную культуру. Но очевидно: для того, чтобы развить эти навыки у детей, учитель сам должен владеть ими на высоком уровне. Получается, что к роли учителя как информатора, дающего теорию, добавляется роль человека, который не боится противоречивости, наличия альтернативных точек зрения. От преподавания — к изучению, от монолога — к интерактивному взаимодействию, от формулы «Учитель знает, чему учить» к формуле «Ученик выбирает, чему учиться». Педагогический опыт в решении этой актуальной проблемы показывает, что для достижения функциональной грамотности учащихся необходимо: 1) научить их мыслить критично, обращать внимание на конкретность цифр и суждений; 2) развивать у них коммуникативные навыки (формулировать главную мысль сообщения, создавать текст с учетом разных позиций — своей, слушателя, автора; делиться своими идеями и выносить их на обсуждение); 3) участвовать в дискуссиях: обсуждать тему, рассматривать ее с разных сторон и точек зрения, учиться выражать свои мысли вслух; 4) расширять кругозор, разбираться в искусстве, экологии, влиянии науки и техники на развитие общества; периодически проверять свои знания в интеллектуальных играх, участвовать в «Тотальных диктантах»; 5) организовывать процесс познания (ставить цели, разрабатывать план, искать нестандартные решения, анализировать данные, делать выводы).

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что в современной школе должны использоваться такие технологии и онлайн-средства, которые способствуют подготовке подрастающего поколения к успешному взаимодействию в постоянно изменяющихся жизненных ситуациях.

Литература

1. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 № 273-ФЗ <https://fzakon.ru/laws/federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-n-273-fz/> (дата обращения 15.01.2022)
2. ФГОС НОО <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения 15.01.2022)
3. ФГОС ООО <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 15.01.2022)
4. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н. <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения 15.01.2022)
5. Сайт МБОУ «СОШ №112» <https://edu.tatar.ru/aviastroit/page2194.htm> (дата обращения 15.01.2022)
6. Фролова П.И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. №1 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-istoricheskom-razvitii-ponyatiya-funktsionalnaya-gramotnost-v-pedagogicheskoy-teorii-i-praktike> (дата обращения: 15.01.2022).
7. Мониторинг формирования функциональной грамотности <http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/> (дата обращения: 15.01.2022).

ПРЕОДОЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ БАРЬЕРОВ СРЕДСТВАМИ ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Атаева М.А.

Туркменский национальный институт
мировых языков имени Довлетмаммеда Азади

maysa.atayewa.1984@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы преодоления коммуникативных барьеров средствами визуализации учебного материала.

Ключевые слова: барьер, визуализация, материал, школа.

Слово «визуализация» происходит от латинского *visualis* – воспринимаемый зрительно, наглядный. Применение визуальных форм усвоения учебной информации позволяет изменить характер обучения: ускорить восприятие, осмысление и обобщение, умение анализировать понятия.

Известно, что от 80 до 90% информации воспринимается человеком визуально, в том числе и учебная информация. Эффективность визуализации учебной информации доказана В.Ф.Шаталовым в опорных конспектах, обеспечивающих успешность в обучении.

Визуализация учебной информации предполагает знание языка визуального построения и выработку принципов его эффективного использования в обучении. Как и другие языки, визуальный язык имеет свои ресурсы и возможности: словарь элементов языковых форм, способы пространственной организации и др.

Информация является связующим звеном между обучающим и обучающимся. Она структурирует процесс обучения через его компоненты – деятельность преподавателя и деятельность студента. Именно способ восприятия учебного содержания должен послужить основанием выбора технологического приема активизации познавательной деятельности учащихся.

Приемы визуализации помогают нам:

- поддержать познавательную деятельность;
- увидеть ранее скрытый смысл;
- изменить перспективу видения и найти новую точку зрения;
- увидеть и установить новые связи между событиями и объектами.

Принцип системного распределения:

- учебный материал, расположенный компактно в определенной системе, лучше воспринимается;
- учебный материал большого размера запоминается с трудом;
- выделение в учебном материале смысловых опорных пунктов способствует эффективному запоминанию.

Принцип познавательной визуализации:

- эффективность усвоения повышается, если наглядность в обучении выполняет не только иллюстрированную, но и познавательную;

- познавательные графические элементы подключают к процессу усвоения «образное» правое полушарие;

- «опоры» (рисунки, схемы), способствуют системности знаний.

Презентация как способ эффективного средства визуализации учебной информации.

- при составлении учебной информации следует визуализировать следующие модули:

- вводное занятие;

- лабораторные работы;

- домашние задания;

- лекционный материал.

- на вводном занятии происходит ознакомление аудитории учащихся с изучаемым курсом. Поэтому в качестве визуализации вводного занятия рекомендуется делать презентацию с применением картинок, графики или видео. Такая подача заинтересует студентов на протяжении всего курса.

В большинстве вузов лекционный материал преподносится «под запись». Но после непрерывного письма внимание рассеивается, и студент не осознает смысл записанного. Именно поэтому лекционный материал следует разбавлять различными визуальными объектами. Визуализация выступает как промежуточное звено между учебным материалом и результатом обучения, как своеобразный механизм, позволяющий «уплотнить» процесс познания.

Как источник для изучения визуальный материал уникален по своему познавательному потенциалу и многоуровневости содержащейся в нем информации. Визуальные способы представления информации являются наиболее эффективными, так как делают информацию более понятной и наглядной. Визуализация стимулирует повышение степени осмысленности, обобщенности воспринимаемых образов.

С целью исследования потенциала средств визуализации в качестве ресурса преодоления языковых барьеров в образовательном процессе был проведен эксперимент. В качестве объекта исследования в рамках эксперимента были выбраны мультимедийные средства визуализации.

К мультимедийным средствам визуализации можно отнести:

- электронные учебники;

- компьютерные тренажеры;

- обучающие мультимедийные презентации;

- виртуальные выставки;

- развивающие игры.

В рамках эксперимента учебные группы были разделены на экспериментальную и контрольную группы, для которых были разработаны дидактические модули. В обеих группах одним преподавателем использовалась одна и та же система создания ложных языковых барьеров. В рамках проведения занятия с экспериментальной группой весь учебный материал, исходящий от преподавателя, сопровождался мультимедийными средствами визуализации, такими как мультимедийная презентация, электронный учебник. Соответственно, в контрольной группе изложение материала осуществлялось

без визуального сопровождения. Реализация первой дисциплины может осуществляться без визуального сопровождения, в то время как вторая подразумевает использование современных технических средств обучения.

Таким образом, была выявлена зависимость объема усвоения учебного материала от наличия средств визуализации в учебно-методическом комплексе дисциплин. Причем для дисциплины «Мультимедийные технологии», предмет изучения которой непосредственно связан с визуальными данными, использование визуального сопровождения оказывает большее воздействие на эффективность передачи информации.

В заключение отметим, что эффективное использование средств визуализации в учебном процессе приводит к повышению уровня использования наглядности на занятии, осуществлению межпредметной связи с информацией, подача учебного материала положительным образом сказывается на уровне знаний учащихся, а также увеличивается производительность занятия. Визуализация помогает решить ряд педагогических задач, таких как обеспечение интенсивности обучения, активизации учебного и познавательного процесса, формирование критического и визуального мышления, зрительного восприятия, образного представления знаний, повышения визуальной грамотности и визуальной культуры.

Литература

1. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б., Неудахина Н.А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. - Барнаул, 2002. – С. 57.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. - М.: Народное образование, 1998. – С. 103.

КОММЕНТАРИИ К СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ФОНЕТИКЕ

Ахмедов Атоулло

Бухарский государственный университет

atouлло@mail.ru

Аннотация. В этой лекции приведены примеры на тему сопоставительная-историческая фонетика на узбекском языке. Тут говорится об изменении слов на фонетической волне и их происхождение.

Ключевые слова: сопоставительная-историческая фонетика, гласные, дивергенция, конвергенция, сингармонизм, ударение, редукция, элизия.

Филолог не может объяснить существующие проблемы или грамматические изменения не зная сопоставительную-историческую фонетику родного или иностранного (изучаемого) языка. Ученые изучающие древние, многоакцентные языки как узбекские не смогут в полном размере изучить язык, кроме того не могут и объяснить всю суть и смысл слов в этом языке исследующим этот язык не зная или не изучая сопоставительную-историческую фонетику данного языка. К примеру *ko'rgizmoq* и *ko'rgazmoq* имеют одинаковый смысл в узбекском языке. Ряд учебников и пособий по современному узбекскому языку исторически включали только одно слово в главу о словообразовании в разряд существительных и прилагательных. Дополнительные одинаковые появления с числом до шести (или даже 32) фонетических вариантов интерпретируются как имя прилагательное. Тем не менее, есть только три дополнения к этой серии.

Говоря об особенностях узбекского языка, обычно перечисляются следующие особенности:

- узбекский язык - это устойчивый агглютативный язык в соответствии с типологической классификацией;

- в узбекском языке есть два вида ударений, сильное ударение, обычно это ударение приходит в конце последнего звена, а слабое ударение приходит в начале звена. В результате этого в трехсложных словах во втором слоге гласный сокращается и происходит (редукция), элизия(это полная потеря звука)

- в тюркских языках гласные могут быть жесткими и мягкими

- стабильно отличается белизмой и образует пары, но у узбекского языка это явление выражено слабо.

- Сингармонизм в тюркских языках – явление приспособления звуков в аффиксах к звукам в основе, в соответствии с ними. поэтому семантическая функция звуков во многом определяется ядром слова. В узбекском языке это частично наблюдается.

Среди общетюркских типологических признаков специфика двух начал сегодня вызывает споры. А именно :

- в тюркских языках гласные постоянно различаются по твердости и мягкости и образуют пары;

- гармония гласных в тюркских языках - явление приспособления гласных в суффиксах к звукам в ядре, их гармония; поэтому функция гласных в различении значений определяется главным образом ядром слова.

Обе черты типичны для современных тюркских языков (даже в узбекском литературном языке, хотя их и нет, как правило, они специфичны для их истории и диалекта). Первоначально речь идет о последовательном различении твердости ~ мягкости в акценте.

Как и в ряде других восточных языков (в том числе семитских), функция различения значений в тюркских языках сосредоточена в согласных.

Сочетая в слове морфемы, совмещающие функцию переноса основного значения и состоящие из согласных, гласных, служащих для их спайки, бывают устойчивыми и непостоянными - в древних языках, в разных этнорегиональных группах такая спайка означает у каждого разное - один может быть широким и губным, другой широким и не губным, третий узким и губным, четвертый узким и не губным.

Причина неграфического изображения гласных в древнем руническом письме может скрываться и в том, что слово *o'q*, которое содержит в себе значение «стрела» и может произноситься в фонетических формах в разных этнорегиональных группах, для всех тюркских этномонологических групп единственный правильный способ писать в понятной форме “*oq/uq/aq/iq*”. Это писать только сам согласный, не выражая гласный, и наши древние предки этим эффективно пользовались.

В произведении Махмуда Кошгари “Девону лугатит турк” есть слово “*bordim*” у которого значение “*bardim/bardum/bardam*” делит мнение тюркских людей

Вышеизложенные идеи интерпретируются на основе двух различных взглядов в тюркологии:

1. В результате смешения разных этнорегиональных групп сложилась современная ситуация в тюркских языках - появление одной и той же основы/суффикса с разными гласными, а также открытие новых значений фонетических вариантов - турецкий проязык - если относительно, если бы он существовал как целостный язык - вполне возможно, что его морфемы представляли собой язык, состоящий из согласных и сваривающих гласных. Следовательно, последовательное различение твердого и мягкого в гласных является не особенностью языка наших тюркских предков, а результатом развития тюркских языков после их разделения, то есть вторичным явлением.

2. Гармония гласных также была в языке наших тюркских предков сингармонической - гармонией звуков, но только между согласными (твердыми и мягкими согласными). Поэтому аффиксальные морфемы имели два варианта - твердый и мягкий, а какой вариант прибавлялся к основе, зависело от твердости/мягкости согласного в основе. Конкретная форма и внешний вид гласных, соединяющих в основах и суффиксах, могут зависеть от того, какой тип гласных является доминирующим в этнорегиональной группе.

Эти гипотезы также ставят под сомнение широко обсуждаемый в тюркологии принцип, согласно которому «первое общетюркское ядро имеет

фонетическую форму SVC». В тюркологических исследованиях уже доказано, что во многих ядрах, построенных с помощью SVC, последний согласный исторически был добавлен и упрощен к основе. В научной литературе рядом тюркских ученых показано историческое существование более трехсот современных основ SVC-постройки.

Кратко изложенные выше научные гипотезы имеют решающее значение при изучении и интерпретации сравнительно-исторической фонетики тюркских языков, так как определяют, в чем и как состоит суть основного источника.

В заключение можно сказать, при толковании любой языковой единицы необходимо её сравнительное изучение с диалектами языка или языка семьи, к которой она принадлежит, ориентируясь на её историческое развитие. Более того, в процессе лингвистического перевода устный перевод на основе только одного языка и диалекта недостаточно эффективен.

Литература

1. Atoulllo Akhmedov, Pulatova Sevara. Theoretical and practical issues of creating uzbek areal linguistics. Middle European Scientific Bulletin, VOLUME 12 May 2021
2. Благова Г.Ф. Тюркское склонение в ареально-историческом освещении: (Юго-восточный регион). – М.: Наука, 1982. -304 с.
3. Кошғарий М. Девону луғотит турк. I том. – Т.:Фан, 1960. -622 б.
4. Нейматов Ҳ.Ғ. Ўзбек адабий тили тарихий фонетикаси. – Т.: Ўқитувчи, 1992. -96 б.
5. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Фонетика. – М.: Наука, 1984. -486 с.

РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКА

Ахмедова М.Х., Фаттахова Д.А.

Национальный университет Узбекистана им. Мирзо Улугбека
fatoahovadiloram@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматривается применение интерактивных технологий в преподавании языка. Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, активности учащихся, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Основой интерактивных подходов являются интерактивные упражнения и задания, которые выполняются учащимися. Основное отличие интерактивных упражнений и заданий от традиционных в том, что они направлены не только и не столько на закрепление уже изученного материала, сколько на изучение нового.

Ключевые слова: новые технологии, методы и приёмы, педагогика, инновации, творческая личность, компетентный уровень, наблюдение, сравнение, сопоставление

Как показывает практика, ориентация перехода к новой образовательной системе на повышение образования учащихся и его конечный результат вызвала необходимость использования новых технологий обучения и выбора наиболее оптимальных методов и приёмов обучения.

Педагог современной школы осуществляет профессиональную деятельность в период высоких темпов развития науки и технологий, информационной цивилизации, работает в условиях, когда научное знание устаревает и обновляется быстрее, чем успевает усвоиться учениками в рамках специально организованного процесса обучения. Особую актуальность сегодня приобретают педагогические подходы и технологии, ориентированные не столько на усвоение учащимися знаний, умений и навыков, сколько на создание таких педагогических условий, которые дадут возможность каждому из них понять, проявить и реализовать себя.

В современных условиях требуется подготовить ученика к быстрому восприятию и обработке поступающей информации, успешно ее отображать и использовать.

Инновационные процессы в сфере образования требуют переосмысления форм учебного процесса как управления познавательной деятельностью ученика. Это, в свою очередь, определяет необходимость использования новых технологий, позволяющих учитывать индивидуальные особенности учащихся. И сегодня объявляются нетрадиционными любые методы, способные разбудить мысль учащихся.

В данной статье речь пойдет об интерактивной технологии. Методисты отмечают, что интерактивное обучение - это «специальная форма организации познавательной деятельности, которая подразумевает вполне конкретные и прогнозируемые цели». Интерактивные методы основаны на принципах

взаимодействия, активности учащихся, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Основой интерактивных подходов являются интерактивные упражнения и задания, которые выполняются учащимися. Основное отличие интерактивных упражнений и заданий от традиционных в том, что они направлены не только и не столько на закрепление уже изученного материала, сколько на изучение нового.

Современная педагогика богата разнообразием интерактивных подходов, среди которых можно выделить следующие: творческие задания, работа в малых группах, обучающие игры (ролевые, деловые и образовательные), использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии), внеаудиторные методы обучения (соревнования, радио и газеты, фильмы, спектакли, выставки, представления, песни, сказки), разминки, изучение и закрепление нового материала (интерактивный доклад, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами, использование вопросов, диалог), обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем, проектные уроки, дискуссия в стиле ток-шоу, дебаты, круглый стол, презентации.

Современный подход к обучению должен ориентировать на внесение в процесс обучения новизны, обусловленной особенностями динамики развития жизни и деятельности, спецификой различных технологий обучения и потребностями личности, общества и государства, в выработке у обучаемых социально полезных знаний, убеждений, черт и качеств характера, отношений и опыта поведения.

Сегодня стало очевидным, что надо управлять не личностью, а процессом ее развития. А это означает, что приоритет в работе педагога отдается приемам опосредованного педагогического воздействия: происходит отказ от лобовых методов, от лозунгов и призывов, воздержание от излишнего дидактизма, назидательности; вместо этого выдвигаются на первый план диалогические методы общения, совместный поиск истины, развитие через создание воспитывающих ситуаций, разнообразную творческую деятельность. Основные методические инновации связаны сегодня с применением интерактивных методов обучения.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность обучающихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Интерактивная технология:

- заставляет думать и творить;
- учит анализировать полученную информацию;

- развивает самостоятельную работу учащихся;
- дает возможность высказывать свое мнение, точку зрения в решении проблемы;
- активизирует работу учащихся в диалоге, группе;
- совместно обсуждают проблему, находят пути ее решения, учатся друг у друга;
- воспитывает учеников к ответственности и сотрудничеству.

Учащиеся добывают знания по системам:

1. Знаю. Хочу знать. Узнал.
2. Знаю. Хочу знать. Научился.

В интерактивном обучении ученик становится творческой личностью. Это значит, что учащийся перестает быть потребителем знаний, а учится добывать, конструировать, обобщать знания, умения и навыки в условиях продуктивной деятельности, т.е. работает творчески.

Основным элементом интерактивного обучения является развивающая технология.

Итак, развивающая технология:

- привлекает учащихся к анализу этапов решения учебной задачи, стимулирует учащихся к высказыванию своего мнения, ориентирует на использование разных способов действия;
- учит развитию внимания, восприятия, памяти, мышления, воображения, творческим поисковым работам, работе с учебным текстом;
- максимальная самостоятельность учащихся;
- развивает устойчивую мотивацию к учению, к научно-исследовательской работе;
- формирует внутреннюю потребность личности к самосовершенствованию;

1. развивает творческие способности учащихся.

Принципы развивающей технологии:

1. Повышает знания учащихся, развивает их творческий уровень.
2. Развивает интеллектуальных навыков, умений, благодаря новой технологии.

Выделяются три уровни развивающей технологии, которые используются на занятиях:

Обязательный уровень.

Компетентный уровень.

Творческий уровень.

При выполнении разноуровневых заданий учащиеся должны успешно использовать логические операции по уровням.

При обязательном уровне используются следующие логические операции: что-то выделять, отличать, знать особенности чего-то, приводить примеры, дополнять, подбирать, работать со словами, вставлять, определять ит.д.

Логические операции компетентного уровня: наблюдение, сравнивать, сопоставлять, анализировать, использование способов индукции и дедукции.

Творческий уровень включает в себя такие логические операции как умение планировать, конструировать, производить синтез, рефлексия (осознание собственного опыта - это писать отзыв, рецензию, резюме), производить трансляцию знаний.

В целом, работа по этим уровням:

2. повышает интерес к предмету, располагает развитием творческих способностей;
3. учит анализировать и синтезировать, делать обобщения и выводы;
4. эффективна не только развитием творческой деятельности, но и мыслительной функции, завершающейся развитием устной и письменной речи;
5. повышает и углубляет знания учащихся, развивает интеллектуальный уровень, учит применять свои знания в жизни.

Приведем примерные задания по трем уровням:

1. Обязательный уровень. Прочитать текст, выписывать СПП (Ergashganqo'shmagaplar) и определить их смысловые отношения.
2. Компетентный уровень. Составьте текст-рассуждение на тему: «Моя будущая профессия», употребляя СПП(Ergashganqo'shmagaplar) с различными видами придаточных.
3. Творческий уровень. Составьте текст - исследование: «Молодые специалисты», выражая свое мнение с оценочными словами: я думаю, я считаю, по моему мнению, я уверен, мне кажется (kirishso'zlarvabirikmalar).

При выполнении разноуровневых заданий учащиеся мыслят, сочиняют, придумывают. Они составляют тексты различного характера как: текст - рассуждение, текст - повествование, текст - описание, придумывают различные диалоги, по темам составляют тексты, конструируют различные

схемы и таблицы, составляют рассказы с опорными словами; пишут мини-сочинения, высказывают свои рассуждения и мнения.

И в заключении отметим выявленные на практике положительные результаты данной технологии:

6. совершенствует навыки и умения говорения и письма;
7. развивает творческую способность;
8. учит экономить время, организует собранность и внимательность, развивает мыслительную деятельность;
9. из-за сжатости времени возникает «мозговая атака», которая реализуется за счет интеллектуального уровня.

Из всего многообразия педагогических технологий гуманистического направления мы в большей степени остановили свое внимание на том, который может быть достаточно органично и легко интегрироваться с традиционным обучением, классно-урочной системой. Именно такие технологии являются основными векторами развивающего обучения. Здесь налицо качественно иной подход преподавателя, не являющийся способом разукрасить занятие, доставить учащимся удовольствие от использованных игровых приемов, групповых форм работы, частой смены деятельности. Это технологии с совершенно четкой структурой, имеющие в своей основе развивающие и воспитательные цели.

В процессе использования эффективных технологий обучения все основные параметры общения: высокая мотивация, целенаправленность, личностный смысл, речемыслительная активность, личная заинтересованность, взаимодействие учащихся формируются на высоком уровне понимания. Более того, без воздействия на них со стороны преподавателя они мертвы и оживают лишь при взаимодействии с функциями преподавателя, реализуемыми в процессе педагогического руководства образовательным процессом. Таким образом, преподаватель-профессионал понимает, что на занятии перед ним не объект, а равноправный партнер процесса обучения, и поэтому он должен владеть многочисленными и разнообразными технологиями коммуникативного образования. В этом заложено творчество преподавателя и проявляется нестандартный подход к организации учебного процесса. [2].

Рассмотренные современные педагогические технологии расширяют возможности обучения, способствуют формированию коммуникативной компетенции, усиливают мотивацию учащихся и оптимизируют учебный процесс.

Применение интерактивных технологий обучения узбекскому языку в русскоязычных группах делает практическое занятие привлекательным и по-настоящему современным. Можно сделать вывод, что такая организация учебной деятельности играет большую роль в развитии коммуникативной компетенции обучающихся, способствует развитию их речевых возможностей, развивает интерес к узбекскому языку и культуре узбекского народа.

Литература

1. Азизходжаева Н.Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. - Т., 2003.-71с.
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. - М., 1995.-127с.
3. Волошина Н.Н. «Творческая педагогика», №3 2001г.

LIFE OF MUSA BIGIEV (1875-1949) AND HIS EDUCATIONAL REFORM IDEAS

Akhmetova I. N.

University Freiburg

eakhmetova@gmail.com

Аннотация. В этой небольшой статье рассматриваются идеи Мусы Бигиева на важность реформирования системы образования. Первые две части статьи охватывают жизнь ученого в соответствии с его опытом изучения слова «мусульманин», чтобы проиллюстрировать причины призыва к образовательным реформам. Как следует из статьи, Бигиев на протяжении всей своей научной жизни подчеркивал роль образования в особенности личности и преобразования мусульманского общества. В последней части статьи рассматриваются решения Бигиева по возникновению ситуации в образовании.

Ключевые слова: Муса Бигиев, образовательные реформы, татарский джадидизм, татарская наука.

Bigiev was born in 1875 in Novo-Cherkassk, a Russian city near Rostov-on-Don. His father, Yarullah, who belonged to a wealthy family from the village of Kikino, Penza province, died when Musa was only six years old. Musa's mother, Fatimah, a daughter of the principal of the Kikino madrasah, strove to raise her two sons, Zahir and Musa, as religious scholars. Rostov-on-Don was inhabited mostly by ethnic Russians and was a business centre and not conducive for Islamic learning. Consequently, in 1888 Bigiev's mother sent him to the city of Kazan, where he enrolled in the most famous local religious schools of that time, Apanay and Husainiya madrasahs. Two years later, Bigiev returned to Rostov-on-Don and completed his studies at the Rostov-on-Don Real Technical lyceum. Then he went to Central Asia, particularly to Bukhara and Samarqand. Unable to satisfy his religious curiosity in the educational system prevalent in Central Asia, Bigiev journeyed to the Middle East in search of religious knowledge. Alimcan el-Idrisi pointed out that Bigiev did not rely upon the existing madrasahs (religious institutions) prevalent in the Muslim world. Instead, he studied on his own but benefited from the scholarship of famous scholars [5, 242]. In Egypt, Bigiev studied under Shaykh Mu'ammad Bakhit al-Muti'i (d. 1935), one of the most influential scholars of the country, a student and follower of the ideas of Jamal al-Din al-Afghani (1838-1897) and a close friend of Muhammad Abduh (1849-1905). He also attended public lectures given by Abduh. In Egypt, he also spent considerable time at the National Library researching the history of Qur'anic studies. Later, he went to Makkah to perform hajj (pilgrimage) and stayed there for two years studying the Qur'an and the life of Prophet Muhammad. Thereafter, he travelled to India, and spent about a year in Uttar Pradesh, where he learnt Sanskrit to have a deeper understanding of the Hindu scripture, the Mahabharata.

In 1904 Bigiev returned to Rostov-on-Don where, the following year, he married Asma Aliye Khanim, a daughter of Shaykh Zakir Efende who was an imam

and religious teacher in a small town called Chistay. The same year Bigiev moved to Saint Petersburg and joined the Law Faculty at a local university. Having a sound understanding of tafsir (Qur'anic exegesis) and fiqh (Islamic jurisprudence), according to Azade-Ayse Rorlich, Bigiev "wanted to acquire the knowledge necessary to compare the Islamic and Western legal systems" [6]. Bigiev's move to St. Petersburg coincided with the Russian Revolution of 1905, which ended with "The Manifesto of 17th October," a document proclaiming the freedom of the press, political activities and religious practices for all Russian people, including the Muslim community. In St. Petersburg, Bigiev joined political independence movements of Russian Muslims, who tried to benefit from the "piece of liberalism and freedom" provided by the Tsarist Regime under the pressure of revolutionary upheavals. A Turkish scholar Ahmet Kanlidere, stated that Bigiev's active interest in the political sphere started as a result of the strong influence of his pan-Islamist friend Abd Rashid Ibrahimov [8, 37]. In 1905, they together founded the *Ulfet* newspaper to which Bigiev contributed regular articles. Other than *Ulfet*, Bigiev wrote many articles on numerous religious, educational, political, social, and moral issues for several Tatar, Turkish and Egyptian periodicals and newspapers like Shura, al-Islah, Waqt, Islam Dünyasi, Sabil al-Rashad, Türk Yürdü and Al-Manar.

Meanwhile, Bigiev was active in organising the All Russian Muslim Conferences during 1905-1917, which aimed at unifying all Russian Muslims under one body and finding solutions for the immediate social, religious, educational and political problems of Muslims under Russian colonialism. Bigiev regularly supplied information to Russian Muslims about these conferences. During 1904 and 1905 alone, Bigiev wrote ten articles in *Ulfet* newspaper, explaining the rationale and achievements of the conferences. His activities for the conferences did not constrain Bigiev from performing his duties as a Central Committee member of the party of *Russiya Musulmannarining Ittifaqi* (Union of Russian Muslims) during 1906-1917. In 1915, Bigiev published his *Islahat Asasları* (Fundamentals of Reform), a comprehensive reference book on political and social developments among Russian Muslims during 1904-1915.

In 1913, three books by Bigiev, namely, *Rahmat İlahiye Borhannari* (Evidence on the Mercy of God), *İnsannarın Aqidah İlahiyatlarına Ber Nazar* (A Glimpse on the People's Belief in God) and *Ozin Konnarda Ruza: İjtihad Kitabı* (Fasting during Long Days: A Book of İjtihad) were banned by Mustafa Sabri, Shaykh al-Islam of the Osmanlı Empire due to Bigiev's non-traditional approach to some theological and jurisprudential issues. In these books Bigiev declared that all religions belong to Allah (SWT), and all people, regardless of their religion, will eventually be forgiven by Him. Because of this opinion, Bigiev was condemned by some Russian Muslim intellectuals, especially Qadimist (traditionalist) whose mouthpiece, the weekly *Din wa Ma'ishat* (Religion and Life), contained, in the first quarter of 1910, more than forty essays condemning Bigiev as a "heretic" and a "non-believer" (kafir) [9, 53].

By the October Revolution of 1917, Bigiev became one of the most significant and widely respected scholars among Russian and Turkish Muslims. A Russian scholarly journal *Mir İslama* (The Muslim World) published several articles demonstrating the development of a situation around the name of Bigiev, and

considered the publication of his books as of great significance to the Muslim world: “Works of Musa Bigiev suddenly became an object of special attention. Ideas of the Tatar philosopher began to spread more and more among the Constantinople Muslims. His courageous critique of traditional interpretations began to please many” [10, 27].

Bigiev welcomed the Russian February Revolution of 1917 claiming, perhaps naively, that “slavery is gone, and will never return back” [2, 17]. When the Bolsheviks came to power following the October Revolution, his confidence in freedom for Russian Muslims did not decrease. The new regime had issued “A Declaration of the Rights of the Peoples of Russia” (October 26, 1917), which proclaimed the equality and sovereignty of the peoples living in Russia and confirmed their right to self-determination. Consequently, Bigiev saw a great opportunity for Russian Muslims to become independent from imperialistic policies of the Russian colonialism. He considered the Soviet regime a potential ally of Muslims against the British Empire, the main enemy of the entire Muslim ummah. During November-December of 1919, when the Russian Civil War was at its peak and the future of the new Bolshevik regime was threatened, Bigiev, together with an Indian pan-Islamist writer and political activist Mawlana Muhammad Barakatullah (1859-1927), went to the Volga region to mobilise local Muslims against the British Empire. In his book *Hatun*, Bigiev mentioned that he was in close contact with a number of Indian political activists like Mawlana Barakatullah, Mawlana ‘Ubaydullah, Abu Sa’d al-‘Arabi, Mawlana ‘Abdurrabb, Mawlana ‘Abd al-Jabbar, Mawlana ‘Abd al-Sattar and Raja Purtap [3, 29]. These activists were heartily received by the Soviet regime and allowed to live in Russia during the years of the civil war due to their anti-British stance.

However, the friendly relations between Muslims and the Bolshevik regime were short-lived. The civil war ended in 1920 with the establishment of the undisputed authority of the Soviet regime in Russia as well as in Muslim populated territories of the Volga-Ural region, Caucasian area and Central Asia. The Communist authorities have been doing everything in their power to liquidate pan-Islam as an international ideology competing with their own. To the Communists, Islam was loathsome as it is a religion that abhorred atheism. The Tenth Congress of the Communist Party of the Soviet Union, in March 1921, adopted a resolution defining both pan-Islam and pan-Turkism as sources of deviation from Communism towards bourgeois democratic nationalism and their accusations were repeated often subsequently. This antagonistic attitude of the Soviet government towards pan-Islamism, however, did not deter Bigiev from struggling for the unification of Russian Muslims with the Islamic world. During the All Russian Muslim Congress at Ufa, during September 16-20, 1920, he declared that officially the Russian Muslims owed allegiance to the caliphate. This was repeated in an essay entitled *The Address to the Grand National Assembly of Turkey (Müracaat)*, where he called on the Assembly to preserve the institution of the caliphate and its leader, Mustafa Kemal, to assume the position of a caliph for all Muslims. In this work, Bigiev argued that communism was a bigger enemy of Muslims than the British Empire. In 1921, Bigiev managed to give a copy of the work to Ismail Subhi Soysallioglu, a member of the

Grand National Assembly of Turkey, who at that time had been visiting Central Asia. Ismail Subhi personally handed over this appeal to Mustafa Kemal Pasha, who had abolished the institution of the caliphate in 1924.

The conflict between Bigiev and the Soviet regime ensued with the publication of his *Islam Milletlerine* (To Muslim Nations), which is also well known under the name of *Islamning Elifbasi* (The Alphabet of Islam) written in 1920 in response to *The Alphabet of Communism* (1919) of Nikolai Bukharin, the main theorist of the Communist identity. Some 5,000 copies of *Islam Milletlerine* were reprinted in Berlin in 1923. Two months later, due to his criticism of the Marxist ideology, Bigiev was arrested by the Cheka in Saint Petersburg but was later released under the pressure from International Muslim communities [1, 8]. In 1926 Bigiev attended International Islamic Conferences at Cairo and Makkah, as one of the seven elected Russian delegates. On the way back he stopped at Ankara, attended several sessions of the Turkish Parliament and met the Turkish Minister of International Affairs, Taufiq Bey, and the Prime Minister, Ismat Pasha.

Feeling threatened by Bigiev's activities for gaining independence of Russian Muslims from the Russian colonisation, Russian authorities disallowed Bigiev to leave the country. Bigiev's life was in danger as after the death of Lenin political repressions increased enormously. The person who was considered a great Russian hero for mobilising famous Muslim political activist to fight for the Soviet cause came to be labeled a "nationalist," "Islamist," "spy of Turkey and India" and the "enemy of the Soviet Regime."

In 1930, Bigiev crossed the border, in secrecy, from the Soviet Union into Chinese Turkistan and moved to Kashgar. He sought to settle down in that city and teach at one of its madrasahs (religious schools), but the Chinese government did not permit him to do so [8, 119]. After four months of traveling on horseback, Bigiev was able to cross the Pamir Mountains to Afghanistan, where he was welcomed by its ruler, Nadir Shah, who provided him with an international passport [11, 23]. Afterwards, he went to India, and met his friends from the early years. Later, he travelled to Egypt and published his work *The Address to the Grand National Assembly of Turkey* in 1931.

According to the Finnish scholar Antero Leitzinger, Bigiev gave a speech at a pan-Islamic World Congress in Jerusalem in 1931, where he praised the Finns for their friendly attitude toward Russian Muslims who had to emigrate from Russia after the Revolution of 1917 [12]. In 1932, Bigiev attended the First Turkish History Congress in Ankara. It is also known that in 1933 Bigiev founded an Islamic Publishing House in Berlin with the intention of transforming it into "a religio-scientific Islamic Centre uniting all European Muslim intellectuals." The following year Bigiev visited Finland for a second time and from there he went to Iran and Iraq to learn about the situation of Muslims in those countries and to study the Shiite branch of Islamic belief, facing extreme difficulties. He introduced himself as a Shiite scholar and visited the large cities of Bilad al-Shi'ah (countries practicing the Shi'ah belief) like Tebriz, Tehran, Baghdad, Mosul, Najaf, Karkuk, Karbala, and Kufa. These, as he puts it, "were the journeys of education. In order to awaken minds of

fuqaha', I always used small and short ideas in each of my work. My main aim was to initiate revolutionary movements in the thought of Muslims" [4, 11-14].

The major area of Bigiev's concentration was the sciences of the Qur'an, which was of particular research interest throughout his life. In one of the letters to his friend in Finland, he stated: "I made an I'tikaf at Ka'bah for more than a year, where I worked very hard to attain my objective. I was able to collect some 3,000 pages of information about al-Qur'an al-Karim. I also continued this work at libraries of Cairo for twenty months. With the will of Allah, I am planning to publish two to three books about the Qur'an" [4, 12]. This was the reason for him to get back to Cairo in 1935. He was one of the most significant Muslim scholars in the field of the sciences of the Qur'an. To the American Orientalist, Arthur Jeffery, Bigiev was "an Oriental savant" who had "read with me all the Shadhhdh qira'at from the Old Codices and taught me many things that a Christian can hardly learn for himself" [7, x]. In Cairo, Bigiev published his major work on Shiite belief "Al-Washi'ah fi Naqd 'Aqa'id al-Shi'ah," the product of his year-long trip to Iran and Iraq. The same year, he published additional three books: *Nizam al-Taqwim fi al-Islam* (System of Chronology in Islam), *Nizam al-Nasi qabla al-Islam* (System of Nasi before Islam), and *Ayyam Hayat al-Nabi*.

In 1937, Bigiev went to India, moving from Bombay to Benares, studying Hindu Vedas. According to him, "In Benares, I became a student of great scholars of Hindu Brahmas; I was studying the oldest Vedas, i.e., revealed books of Hindu prophets, works of Indian philosophers and their wisdom" [4, 7]. In 1938, he was invited by his friend 'Abd al-Rashid Ibrahimov to Japan. Afterwards, they together visited China, Java, Sumatra (Indonesia) and Singapore as preachers of Islam. In 1939, with the outbreak of World War II, Bigiev had to leave Japan for India and was heading for Kabul, Afghanistan. He, however, was arrested by the British in Peshawar and imprisoned for several years without any charge. The ruler of Bhopal, Muhammad Hamidullah Khan (1894-1960), managed to secure his release from the prison, but Bigiev was put under house arrest by the British until 1945. Though difficult, these were the most fruitful years of his scholarship evidenced by the publication of ten major works on different issues.

In 1946 Bigiev fell ill and had to undergo surgery several times. In such a deteriorating condition, he travelled to Turkey and returned to Cairo in 1948 in poor health. The daughter of Khedive Tawfiq, Khadijah Khanum, on learning Bigiev's condition, placed him in an old folks' home, where he had a personal assistant and a doctor. Bigiev passed away in this charitable hospice in October of 1949. The Cairo newspaper Al-Ahram published an obituary of Bigiev on October 29, 1949. He was finally laid to rest at the royal cemetery of Khidva at 'Afifah.

Bigiev emphasized on the role of education in forming individuals and reforming the Muslim society. In 1920, he stated that for Russia's Muslims, there is no necessity to have a military power in order to achieve their political goals but having an army of morality is absolutely required for them in order to make a cultural burst through proper education [13, 48]. Bigiev suggested to urgently start educational reformation in the entire Muslim world. The main concern of Bigiev on the issue of education was to keep the educational system of Russian Muslims under

the control of Muslims. In his *Islamning Elifbasi* the scholar emphasized the key role of education in forming individuals and reforming the Muslim society. Therefore, he dedicated an entire chapter entitled “Clauses on the Most Important Current Issues” to the question of education. He stated that there is no necessity for Russian Muslims to have military power in order to achieve political goals, but, having an army of morality is absolutely required for them in order to make a cultural burst [13, 39]. Accordingly, Bigiev believed that Muslims can achieve unity through a Cultural Revolution, which can only take place through proper education. Bigiev realized the miserable condition of the existing Muslim educational system and its incapacity to prepare skilled individuals who could guide masses in achieving unity. The results of the First World War and the horrors of the Russian Revolution 1917 obviously evinced all weaknesses and defects of Muslims. The most serious deficiency and disadvantage of Muslims, according to the scholar, was the absence of sciences, industry and schools, as well as absolute poverty and economic weakness. In the Soviet Union, all religious schools and madrasahs, and other educational institutions, which used to prepare religious teachers, imams and preachers, were shut down by the government in 1920s. Therefore, Bigiev acknowledged an immediate need for educated, gifted, and capable teachers and muallims in Russia as well as throughout the Muslim world. In the sphere of national necessities, there was a shortage of honest and far-sighted officials.

Bigiev also recognized the lack of strong and zealous leaders in political movements. There were no courageous and faithful mujtahids in the ranks of fighters in the sake of belief too. Then Bigiev outlined his proposal for educational reforms, which is aimed at preparing the next generation of Muslims, positively mastered secular as well as religious sciences. On the one hand, Bigiev emphasized the importance of learning modern sciences at Western education institutions; and, on the other, he called for mastering primary education, which includes religious and moral teachings, at home before entering Western institutions. Therefore, the scholar avowed the necessity of maintaining “national (milli) primary schools, religious and scientific educational institutions always, everywhere and thoroughly in our [Muslims’] administration and control” [13, 38].

According to the scholar, not only Russian Muslims, but, perhaps, the entire Muslim world had two pressing needs, which were, firstly, need for all branches of sciences, disciplines, industries and technologies of the West, and, secondly, need for deeper understanding of moral and religious values of Islam. Accordingly, he offered two main solutions to solve the problem, i.e., firstly, proliferation of primary national schools based on the simple teaching methodology; and, secondly, organizing education of Muslim children of Russia in Western secondary and high schools, professional and technical colleges, and preparing them for economic activities and public administration. However, as Bigiev noticed, although Western educational institutions were capable to fulfill the first above mentioned educational need of Russian Muslims, there was no single educational institution in the West, which could provide Muslims with moral teachings of Islam and religious sciences to fulfill the second educational need of Muslims. Bigiev also recognized that teaching of such disciplines was absent in schools of Turkey, Turkistan and the Arab world too.

Consequently, in order to establish education of moral and religious values of Islam, the scholar suggested setting up a research council.

Although Bigiev supported the idea of educating Muslim children in Western educational institutions, he acknowledged the potential negative influence of the Western education system on Muslims. He also noticed that some Muslim girls, being influenced by the Western education, got married to non-Muslims. Yet he ascribed the blame in “such tragedies” not to the Western educational system, but to an inefficient family upbringing, ill conditions of the social status of Muslims, and the absence of public morality and national schools in the Muslim lands [13, 36-41]. He realized the impotence of existing educational system through his learning experiences and educational journeys. He believed in the role of education in forming individuals and reforming the Muslim society, and blamed the educational backwardness for the decline of Muslim societies. The entire Muslim world had two pressing needs, stated him, which were, firstly, need for all branches of sciences, disciplines, industries and technologies of the West, and, secondly, need for deeper understanding of moral and religious values of Islam.

References

1. Azeri, “Musa Jar Allah Efendening Taufiqi,” *Yeni Kafkazya*.
2. Battal-Taymas A. *Musa Carullah Bigi* (Istanbul: Siralar Matbaasi, 1958).
3. Carullah Musa. *Hatun* (Ankara: Kitabiyat, 2001).
4. Carullah Musa. *Uzun Gunlerde Oruc* (Ankara: Kazan Turkleri, 1975).
5. El-Idrisi Alimcan. “Musa Carullah Efendi Bigi,” *Turk Kulturu*, xxv, no. 288 (April, 1987).
6. Esposito John (ed.), “Bigi, Musa Yarullah” in *The Oxford Encyclopedia of the Modern Islamic World* (USA: Oxford University Press, 1995).
7. Jeffery Arthur. *Materials for the History of the Text of the Qur’an* (Leiden: E.J. Brill, 1937).
8. Kanlidere A. *Kadimle Cedit Araslinda Musa Carullah* (Istanbul: Dergah Yayinlari, 2005), 37.
9. Kanlidere A. *Reform Within Islam* (Istanbul: Eren, 1997).
10. Khaireddinov A. “Vvedeniye,” in *Musa Jarullah Bigiev: Izbranniye Trudy* (Kazan: Tatarskoe Knijnoe Izdatelstvo, 2005).
11. Jarullah, *Al-Washi’ah fi Naqdi Aqaid al-Shi’ah* (Cairo: Al-Azhar Publishing House, 1984).
12. Leitzinger A. “Lessons from Integration of Aliens in Finland 1917-1944,” *The Eurasian Politician* [online] available from <http://www.cc.jyu.fi/~aphamala/pe/issue2/al-tartu.htm>.
13. Jarullah Musa. *Islam Milletlerine*.

ТУГАН ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ХАЛЫК АВЫЗ ИЖАТЫ ӘСӘРЛӘРЕН СӨЙЛӘМ ТЕЛЕН ҮСТЕРҮ ЧАРАСЫ БУЛАРАК КУЛЛАНУ

Әлмиева Г.Н

МБГБУ “Жәнлек совхозы урта гомуми белем бирү мәктәбе”

Әлмиева М.Р

МБМБУ 400 нче балалар бакчасы

Хисмәтова Ч.И.

*МБГБУ “Алабуга шәһәренең мөмкинлекләре чикле балалар
интернат-мәктәбе”*

almeeva220396@mail.ru; almeeva220396@mail.ru, FiruzaRS@mail.ru

Аннотация. Развитие коммуникативных возможностей человека в современном обществе является актуальной проблемой. Формирование коммуникативных умений младших школьников – одна из приоритетных задач современной школы, так как степень сформированности данных умений влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Универсальные учебные действия формируются в деятельности, а коммуникативные универсальные учебные действия формируются и совершенствуются в процессе общения, обучения, что отражается в Федеральном государственном стандарте начального общего образования. На уроках родного языка учителя используют загадки, пословицы и поговорки для формирования коммуникативных умений у детей.

Ключевые слова: коммуникация, устная речь, уровневое обучение, коммуникативная компетенция, фольклор.

Татар фольклоры күпкырлы һәм бай ижат. Һәр халыкның ижаты милли характерда. Фольклорда халыкның милли-этник тарихы, йолалары, менталитеты һәм этник психологиясе, тел байлыгы чагылыш таба. Балаларны укуту эшендә татар фольклорын өйрәнүне куллану – аларны халкыбызның бай милли ижаты белән таныштыру, туган телебезгә, горөф-гадәтләргә, музыка сәнгатенә, мәдәнияткә хөрмәт тәрбияләүне аңлата.

Халык авыз ижаты әсәрләре кергән текстларны, биремнәрне үтәгәннән соң, укучылар бу әсәрләренә уку-анализлау эшенә күчәләр. Туган тел дәрәсләрендә укучылар белән эшлэгәндә, аларның уку тәҗрибәсе зур булмау, катлаулы материалны кабул итә алмау кебек үзенчәлекләренә искә алырга кирәк. Шуңа күрә әдәби уку һәм туган тел дәрәсләрендә халык авыз ижатының кече жанрларына мөрәҗәгать итү очраклары еш күзәтелә. Халык ижаты нигезендә төрле халыкларның борынгыдан килгән яшәеш гадәтләрен, тормыш тәҗрибәсен, югалту-табышларын, рухи матурлыкны күрә белү серләрен, үткәнне һәм киләчәкне күзаллауларын, теләк-омтылышларын алдагы буыннарга тапшыру теләге ята. Халык ижаты әсәрләре энә шундый мөһим тәрбияви, эстетик вазифага алыналар.

Укучыларның сөйләм телен үстерү – татар теле һәм әдәбияты укытучысына йөкләнә торган мөһим эшләрнең берсе. Татар сөйләм телен үстерү өстендә эш башлангыч мәктәптән алып иң югары сыйныфка кадәр системалы рәвештә алып барыла. Эмма проблеманың катлаулы, четерекле яклары булуын да искәрми мөмкин түгел. Укучыларның үзара аралашуы күбрәк рус телендә алып барылганлыктан, аларның фикер йөртешендә дә рус теленең тәэсире сизелә. Еш кына алар тел байлыгыбызны бөтен тулылыгы белән куллана алмыйча, рус алынмаларыннан файдаланалар, жөмлөләрне рус синтаксисы кагыйдэләренә нигезләнеп төзиләр һ.б.. Ә бит тел, сөйләм үсеше – кешенең гомуми культурасы һәм грамоталылыгы күрсәткече. “Сөйләм үстерү – системалы рәвештә сөйләм эчтәлегә, аның эзлеклелегә өстендә эшләр, жөмлө төзи белергә, кирәкле сүз һәм аның формасын төптән уйлап сайлай белергә, язганда сүз һәм жөмлөләрне орфографик һәм пунктуацион дәрәжә формалаштырырга, әйткәндә орфоэпик дәрәжә сөйләр өстендә эшли белергә өйрәтү дигән сүз ул. Сөйләм үстерү – мәктәптә туган тел өстендә эшләрнең гомуми методы, тел укытуның төп принцибы [1]”, – дип язгалар методист-галымнар.

Татар теле дәрәжәләрендә төрле темага караган мәкаль еш урын ала. Алар тәрбияви вазифа гына башкармыйлар, укучыларның тел байлыгын да арттыралар. Мәсәлән, түбәндәге күнегү өстендә эшләрәндә, мәкаль материалы *тел* сүзенең төрле мәгънә һәм мәгънә төсмерләренә ия була алуын дәлилли: 42 нче күнегү. Мәкальләрне укы. Күчереп яз. Тел сүзә нинди мәгънәләрдә кулланылган:

- Иле барның теле бар.
- Татлы тел тимер капканы ачар.
- Инсафлының теле саф.
- Иң татлы тел – туган тел,

Анам сөйләп торган тел [2].

Башлангыч сыйныф укучылары өчен атап төзелгән татар теле дәрәжәләрен күзәтү шуны күрсәтте: кече фольклор жанрлары орфографик, грамматик күнекмәләрне ныгыту өчен дә кулланыла. Мәсәлән: 17 нче күнегү. Төшөп калган хәрәфләрне куеп, сынамышларны күчереп яз.

- Көз оз...н килсә, яз соң килер.
- Чия яфраклары коелып бетми тор.п, күпме кар яуса да эреп бетә [2].

60 нчы күнегү. Табышмакларны укы, жавапларын тап. Эш-хәрәкәтне белдергән сүзләрне генә күчереп яз.

1) Лампа түгел – яктырта,

Мич түгел – жылыта.

2) Аккош оча,

Эзе кала,

Үзе китеп югала.

3) Жәй бие ял итәрләр,

Кыш тәпиләп китәрләр.

4) Яз килсә – киенә,

Көз килсә – чишенә [2].

Рус телендә башлангыч гомуми белем бирүче оешмаларда кулланыла торган дәреслекләрдә күгәрчен сурәте белән билгеләнгән аерым рубрика бар, ул мөкаль-әйтәм, табышмак, тизәйткөч кулланылышын аңлата. Кайбер очракта мондый кече жанр үрнәге теге яки бу темага әңгәмәне башлау өчен хезмәт итә. Мисал китерик:

– Алло, сәлам! Сөйләшә аласыңмы?

– Әйе, ике яшьтән бирле [3].

Өлеге мазәк укылганнан соң, дәреслек авторлары фаразы буенча, укучылар үзләренә ничә яшь, ничә яшьтә сөйләшә башлаулары турында әңгәмәдә катнашырга тиеш булалар.

Кайбер биремнәр мөкальләрнең мәгънәләрен аңлатуны таләп итә. Бу очракта укучыларның тел байлыгы арта, әхлакый тәрбия дә тормышка ашырыла. Икенче сыйныфта аңлатма бирү өчен мондый мөкальләр бирелә:

15 нче күнегү. 1. Авыздагы сүзгә син хужа, авыздан чыккач, сүз хужа. 2. Олыларга йомшак сүз белән җавап бир [2].

Аеруча еш кулланылган кече жанр үрнәкләреннән табышмакларны атарга була. Билгеле булганча, күп кенә татар балалары, бигрәк тә рус балалары белән бер мәктәптә укучы балалар, туган телләрен тиешле дәрәжәдә белмиләр. Рус теленең интерференциаль йогынтысы хәтта фонетик дәрәжәдә дә сизелә. Шуна күрә бу сыйныфларда татар теленең үзенчәлекле авазларын дөрес әйтүгә зуррак игътибар бирелә. Авазны кабатлау утыру кызыксыз шөгыл булганга, дәреслек авторлары табышмак материалына мөрәҗәгать итәләр. Мәсәлән, икенче сыйныфта “[ө] авазы һәм ө хәрефе” темасы үтелгәннән соң, җавапларында ө хәрефе булган табышмаклар бирелә. Табышмак җавабын табарга дәреслектәге рәсемнәр булыша. Мәсәлән, гөмбә рәсеме янында мондый табышмак бирелә:

Гәүдәсе нәзек булса да,

Бик зур чалма чорнаган [3].

Нәтиҗә ясап, шуны әйтергә кирәк, туган тел дәресләрендә халык авыз ижатының кече жанрларынан мөкальләр, табышмаклар, сынамышлар һ.б. кулланыла. Алар бер очракларда орфографик, грамматик күнекмәләренә ныгыту өчен тул материалы булып хезмәт итәләр, икенче очракларда сүзләрен күпмәгънәләгән күрсәтү, сүз байлыгын үстерү максатларында файдаланылалар. Һәр очракта да укучыларның сөйәм культурасы үсешенә уңай йогынты ясала.

Әдәбият

1. Вагыйзов С.Г., Вәлитова, Р.Г. Башлангыч мәктәптә татар телен укыту методикасы. – Казан: Мәгариф, 2001. – 344 б.
2. Мияссарова И.Х., Фәйзрахманова К.Ф. Татар теле. Туган телдә (татар теле) башл. белем бирү оешмалары өчен д-лек. 3 нче с-ф, 1 нче кис. – Казан: Мәгариф-Вақыт, 2017. – 127 б.
3. Харисов Ф.Ф., Харисова Ч.М., Панова Е.А. Татар теле. Рус телендә башл. белем бирү оешмалары өчен д-лек. 2 нче с-ф. – Казан: Мәгариф-Вақыт, 2017. – 143 б.

ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЛЕКСИК СИНОНИМНАРНЫ ӨЙРӘНҮДӘ ИННОВАЦИОН МЕТОД ҺӘМ АЛЫМНАР

Әминова Г.С.

Казан (Идел буе) федераль университеты
gulnaz.aminova.99@mail.ru

Аннотация. Цель данной статьи состоит в выявлении актуальных проблем изучения синонимии в современной школе и определении путей их разрешения средствами инновационных технологий. В статье была предложена инновационная система работы с синонимией в начальных, средних и старших классах на основе интерактивного взаимодействия учащихся. Эффективность данных технологий показана на разных этапах освоения учебного материала: на этапе знакомства с ним, закрепления, систематического повторения. 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 слова: синонимия, синонимический ряд, инновация, инновационные технологии, лексикология.

Лексикология бүлгеге мәктәп программасында бары тик 1970 еллардан башлап кына өйрәнелә башлый. Бу бүлектә татар теленең сүз байлыгына өстенлек бирелә: синонимнар, антонимнар, омонимнар, фразеологик әйтелмәләр һ.б.

Сүзләр һәм алар белдергән мәгънәләр бер-берсеннән аерым түгел, ә аңыбызда төрле төркемнәргә берләшкән хәлдә яшиләр. Шунисы гажәп: төркемнәргә бүленү өчен нигез булып, мәгънә охшашлыгы да, капма-каршы мәгънә белдерү дә торырга мөмкин. Мәгънә охшашлыгы буенча берләшкән сүзләр – синонимнар өстендә эш, мәктәптә укучыларның сүзлек запасын баету методикасында иң перспектив юнәлешләрнең берсе. Башлангыч һәм урта сыйныфларда лексикология бүлгеге турында алга таба нигез булып тора алырлык дәрәжәдә мәгълүмат бирелә, ә чыгарылыш сыйныфларда материал кабатланып кына кителә. Шулардан чыгып, мәктәптә синонимнар өстендә эшләүне жентекләп методик яктан өйрәнү зарурлыгы һәм мөһимлегенә аңлатыла. Бу исә лексик системаны оештыру үзенчәлекләренә төшенү юлларын яңадан карау, тулаем лексика буенча дәрәсләрнең продуктивлыгын арттыру мөһимлегенә китерә.

Татар лексикологиясендә синонимия һәм синоним төшенчәсенә түбәндәге билгеләмә бирелә:

Синонимия – интеграль һәм дифференциаль семаларны берләштергән лексик-семантик бергәлек ул. Синонимия чынбарлыктагы объектив күренешләрнең үзенчәлекләрен телдә төрле яклап чагылдыра, аның лингвистик табигате тел берәмлекләренә үзара якынлыгы, охшашлыгы белән билгеләнә [3, 158].

Синоним (грек. *synonymos* – бердәй исемле) дип мәгънә төсмерләре ягыннан охшаш яки тәңгәл килгән сүзләргә атыйлар [3, 159]. Синонимнар телнең сүз байлыгын тәшкил итәләр. Синонимнарның төп бурычы булып сөйләмне тәэсирле итү, сүзләргә мәгънәсен дәрәҗәләштерү, күренешләргә билгә һәм үзлекләреннән чыгып төгәл атарга ярдәм итү тора. Мәктәптә синонимнарны өйрәнгәндә синоним исемнәргә караганда, сыйфат һәм фигыльләргә игътибар күбрәк юнәлтелә. Шулай итеп, лексиканың зур катламы укучылар тарафыннан тиешенчә үзләштерелмичә кала.

Укучыларга синонимнарның мәгънәләре арасында аерымлыктар булуын аңлату иң мөһим моментларның берсе булып тора. Мәсәлән, *юешләү*, *манчу*, *чылату*, *дымлау* синонимнарының уртак мәгънәсе дә, бер – берсеннән аерып тора торган мәгънә үзенчәлекләре дә чагыла. Синонимнарның мәгънә нечкәлекләрен ачыклау аларның төп билгесе булып тора. Алар контекстта һәрвакыт бер – берсен алыштырып килә алмый. Мәсәлән, *ауды*, *төште*, *егылды* синонимнары барысы да бер мәгънәдә кулланылмыйлар (“*чиләк ауды*”, “*әйбер төште*”, “*кеше егылды*” сөйләләр), дип билгеләп китәләр Ф.Г. Вәлиева һәм Г.Ф. Саттаров [1, 151].

Синонимнар турында төшенчә татар теле дәрәҗәләрендә башлангыч сыйныфта ук бирелә башлай. Тәкъдим ителгән күнегүләр арасында бирелгән сүзләргә синонимнар табу, синонимнар кулланып, хикәяне дәвам итү, синоним сүзләргә кертеп, жөмлөләр төзеп язу кебек эш алымнары бар. Татар мәктәпләрендә урта звенода синонимнарны фәнни өйрәнү һәм белемнәргә гамәлдә куллану буенча эш бишенче сыйныфта «Лексикология һәм сөйләм културасы» бүлеген өйрәнү дәвамында тормышка ашырыла [4, 41]. Биредә эш төрләренең ялыктыргыч булмавы, төрлелеккә омтылыш игътибарны жәлеп итә. Темага кереш этабында укучыларга синоним сүзләр тәкъдим ителә, алар арасында аерма барлыгын яисә юклыгын аңлатырга кушыла, бары шуннан соң гына теоретик материал бирелә. Материалда синонимнар турында төшенчә, синонимик рәт, синонимик рәттә доминанта терминнары аңлатыла. Өстәмә рәвештә «Татар теленең синонимнар сүзлеген» турында материал тәкъдим ителә. Синонимнарны өйрәнүдә куллану өчен кызыклы платформаларның берсе булган LearningApps.org. белән эшләүне дә атарга була, бу – укучылар тарафыннан иң еш кулланыла торган сервисларның берсе. Ул нәтижеләлек һәм куллануда үтә дә җиңел булуы белән укучыларның күңеленә хуш килә, кызыклы, төрлө-төрлө бирем, эш формаларын тәкъдим итүе белән укучыларны жәлеп итә. Шулар рәвешле укучылар, әлеге интерактив уенны башкару дәвамында сүз запасларын баetalар, синонимнарның төрләре, кулланылыш үзенчәлекләре белән танышалар.

Тугызынчы сыйныфта исә синонимия стилистиканың нигезе буларак өйрәнелә. Укучыларга яңа теоретик белемнәр бирелә. Дәрәҗәлек авторлары сүзләргә генә түгел, фразеологик әйләнмәләрнең, сүз формаларының, сүзтөзмәләрнең, жөмлөләрнең дә синонимик мөнәсәбәтләргә керүләре хакында әйтәләр, ягъни лексик синонимнар, фразеологик синонимнар, морфологик синонимнар һәм синтаксик синонимнар турында мәгълүмат бирелә. Укучыларга төрлө-төрлө биремнәр тәкъдим итү юлы аша, теманың нигездә

үзләштерелүенә ирешергә була. Мәсәлән, С.М. Ибраһимов, Ф.С. Сафиуллина, В.Х. Хаковның хезмәтләренә таянып, карточкалы биремнәр тәкъдим итәргә мөмкин. Бүгенге көндә электрон платформалар да укытучыларга төрле квестлар ясау мөмкинлеге бирә. Әйттик, Surprizeme платформасы ярдәмендә дә кызыклы квестлар тәкъдим итеп була. Платформадагы яңа бирем, яңа блок “вакыйга” (событие) буларак атала, һәр яңа вакыйгага күчү өчен квестны төзүче яңа шарт куя ала. Әлеге квест югары звено укучылары өчен бик кызыклы һәм мавыктыргыч бирем буларак, аларга лексик, морфологик, фразеологик һәм синтаксик синонимнар турында белемнәрен тирәнәйтәргә ярдәм итә.

Татар теле һәм әдәбияты дәрәсләрендә укучының сүзлек составын синонимнар белән баеп синтезда алып барылырга тиеш. Укучыларның синонимнарны сөйләмдә дәрәс куллануы, беренче чиратта, укытучының үзеннән тора. Әгәр ул стилистик яктан дәрәс һәм мәгънәләре ягыннан туры килгән сүзләр белән жөмлөләр төзи икән, балаларның да сөйләмдә үзгәрешләр күзәтеләчәк. Телнең синонимиясен белү укучыларга фикерләрен төгәл, образлы итеп белдерү, сүзләрне кабатлаудан котылу, теге яисә бу синонимик рәттәге аерым сүзләрнең төрле мәгънә төсмерләрен аңлап җиткерү, чынбарлыкның синонимнар белән белдерелә торган күренеш-вакыйгалары турында адекват күзаллау булдыру мөмкинлеге бирә.

Әдәбият

1. Вәлиева Ф.С., Саттаров Г.Ф. Урта мәктәп һәм гимназиядә татар телен укыту методикасы. – Казан, 1978. – 456 б.
2. Татар лексикологиясе: өч томда / проект җит. М.З. Зәкиев; ред. Г.Р. Галиуллина. – Казан: ТӘҺСИ, 2015. – Т. I. – 352 б.
3. Харисова Ч.М., Максимов Н.В., Сәйфетдинов Р.Р. Татар теле: 5 сыйныф: татар телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен дәрәслек. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2015. – 207 б.

ТАТАР ТЕЛЕН ТУГАН ТЕЛ БУЛАРАК УКЫТУДАГЫ АКТУАЛЬ МӘСЬӘЛӘЛӘР

Әпсәләмова И.Х., Әхмәтова Г.М.

МАОУ "Школа №39"

ilmira_tim@mail.ru

Аннотация. Переход на новые образовательные стандарты требует от учителя не только высокой профессиональной компетенции, освоения нового содержания образования, но и овладения современными инновационными технологиями. Преподавание родного языка и родной литературы в современных условиях требует от учителя совершенно новых, инновационных подходов как к содержательной части урока, так и к выбору образовательных технологий, эффективных методов преподавания, проведению диагностики уровня владения родным языком. Проведение исследований помогает и облегчает объяснение грамматики татарского языка. На уроке надёжным помощником явились информационные технологии, оказывающие огромное влияние на активизацию познавательной деятельности учащихся, тестирование, позволяющее иметь информацию о знаниях учащихся. Внедрение новых информационных технологий, целенаправленная работа по самосовершенствованию является той основой, которая способствует качеству и результативности обучения. Использование компьютерных технологий на уроках наиболее активизирует познавательную деятельность учащихся, повышает мотивацию их учебной деятельности, формирует исследовательские умения, умения принимать оптимальные решения.

Ключевые слова: современные технологии, образование, инновация, технология, научно-исследовательский, творческое мнение, коммуникатив.

Татар телен туган тел буларак укыту буенча методиканы камилләштерү өстендә эшләү бүгенге көндә милли мәгариф алдына куелган актуаль мәсьәләләр дән санала. Бүгенге көндә мәктәпләрдә татар телен һәм әдәбиятын тирәнтен өйрәнү милләт буларак сакланып калу һәм мәдәниятне үстерүнең иң әһәмиятле юлы булып тора. Шуңа күрә, татар телен һәм әдәбиятын мәктәпләрдә нәтижәле итеп укыту татар теле укытучысы алдына куелган житди бурычлардан санала. Телнең бетүе халыкның кимүенә, мәдәниятнең һәм сәнгатьнең югалуына китерә. Әлеге мәсьәләне хәл итүдә бары тик заманча фикерли торган, яңа идеяләр белән янучы, дәрәсләрен фәнни-тикшеренү юнәлешендә алып барырга эзер булган сәләтле педагог кына ярдәмгә килә ала. Укучыларның мөстәкыйль рәвештә фикер йөртә алу сәләтләрен үстерү аеруча жаваплы мәсьәлә. Татар гаиләсендә туып үсүенә карамастан, шәһәрдә яшәүче, ягъни икетеллек шартларында белем һәм тәрбия алуы баланы татарча уйларга, фикер йөртүгә өйрәтү укытучыдан сабырлык һәм белемлек таләп итә. Мәгълүм булганча, гыйлем туплаудагы мөстәкыйльлек практик яктан үзен акларга тиеш. Димәк, укучылар дәрестә алган белемнәрен тормышта иркен

файдалана алган очракта гына укытучы үз максатына ирешә ала. Әлеге мәкаләдә без татар телен туган тел буларак өйрәнгән укучыларның мөстәкыйль фикерләү дәрәжәләре телебезнең, милләтебезнең, сәнгатебезнең һәм укучыларның фәнни-эзләнү эшчәнлегенең үсешенә уңай йогынты ясавына тукталабыз. Укучыларда ижади эшчәнлеккә омтылу ихтыяжы уяту һәм шәхестә максатчанлык, төгәллек, җаваплылык, ихтыяр көче тәрбияләү максатыннан аларга фәнни-практик конференцияләрдә катнашырга юнәлеш бирү алымнарын карап узарбыз. Мондый максатка бары тик сәләтле һәм туган телен чын күңелдән яраткан укучы гына ирешә ала. Кызганыч, татар телендә сөйләшүче һәр бала туган теленең нечклекләрен тоя, аңлый дигән нәтижә ясый алмыйбыз. Мондый тоемлау иң беренче чиратта гаилә тәрбиясе белән бирелә. Укытучы яңа белем һәм күнекмәләр аша укучының ихтыяжын тулыландыра, белемен үстерергә ярдәм итә. Укучыларны фәнни-эзләнү эшләренә өйрәтү дәрәс кысаларында дәрәслектә бирелгән материалларны үзләштерүдән башлана. Ләкин дәрәс һәм дәрәслек белән генә чикләнү көтелгән нәтижеләргә ирешергә ярдәм итми, шунлыктан укучыларның татар тормышына кагылышлы мәгълүматлардан хәбәрдар булуы да мөһим. Соңгы елларда Татарстанда халкыбызның мәдәни мирасын саклау, тарихи ядкарларны торгызу буенча алып барыла торган җитди эш бөтен милләтебез өчен хәлиткеч әһәмияткә ия. Республикабыз үзгәртеп кору елларынан башлап хәзерге көнгәчә, халкыбызның көндәлек, тырыш хезмәте белән, сәясәттә дә, икътисадта да, мәдәнияттә дә уңышларга ирешеп, илебездә генә түгел, дөнья буенча танылып килә. Аның абруе чит илләрдәгә һәм чит өлкәләрдәгә милләттәшләребез өчен зур таяныч булып тора. Дөнья буйлап сибелгән татар халкының милли традицияләрен саклап калуы омтылуы куанычлы күренеш. Әлбәттә, сүз күңел ачулар, мәдәни чаралар, сәнгать бәйрәмнәре үткәру турында гына бармый, ә мәдәни мирасын саклау, тарихи ядкарларны торгызу буенча җитди эшчәнлек бәяләнә. Мәсәлән, 2014 елда борынгы Болгар шәһәре дөньякүләм универсаль хәзинә итеп танылды. Бу, әлбәттә, безнең тарихыбызның бернинди бозуларсыз дәрәс итеп ачылуы. Тарихыбыз дөньякүләм таныла алган икән, без телебезне саклап калу, аны югалтмау һәм, һичшиксез, тагын да үстөрү турында уйларга тиеш. Туган телне саклау проблемасы барлык милләتلәргә дә кагыла. Телебезне саклауның нигезе гаилә. Ә татар теленең гамәли һәм интеллектуаль тормышта тоткан урыны телебезнең мәктәптә ни дәрәжәдә өйрәнелүенә бәйле.

Телләр өйрәтүдә заманча технологияләр кулланырга аеруча әһәмият бирү урынлы. Мәгълүм булганча, дәрәстә компьютер кулланыу уку-укыту процессын тагын да җанландырып җибәрә. Компьютер үз чиратында сыйныф тактасын да, дидактик материалны һәм дәрәслекне дә алыштыра ала. Шулай ук мультимедия чараларын кулланыу да укучыларда яңалыклар белән кызыксыну теләге уята. Әлеге төр мәгълүмати технологияләрен кулланыу укучыларга фәнни-эзләнү эшләрендә зур ярдәмгә килә. Алар үзләре сайлаган тема буенча интернет аша эзләнү эшләре башкаралар. Мондый алым, бер яктан, укучыларның вакытларын яңа калдырырга ярдәм итсә, икенче яктан, заманчалыгы белән җәлеп итә. Кирәкле материалны эзәрләгәндә күпсанлы китаплардан мәгълүмат туплауға караганда интернет челтәре аша кирәкле материалны сайлап ала белү зур

осталык таләп итә. Шул рәвешле, укучылар татар әдипләренәң яңа әсәрләре белән таныша алалар һәм башка милләт язучыларының әсәрләре белән чагыштырып карау мөмкинлегенә дә ирешәләр. Эзләнү-тикшеренү эшләре белән шөгыйльләнүче укучылар өй эшләрен үтәгәндә, реферат әзерләгәндә, дәрескә өстәмә материаллар туплаганда да компьютердан файдалана. Компьютер материалны тиз һәм нәтижәле үзләштерергә һәм мөстәкыйль рәвештә материал тупларга ярдәм итә.

Эзләнү-тикшеренү эшләренәң нигезен проблемалы ситуация булдыру тәшкил итә. Аны башкарып чыгу өчен телне фән буларак үзләштерү генә житми, өйрәнелә торган материал буенча коммуникатив күнекмәләр дә таләп ителә. Телдә актив аралашу мохиты булдыру аеруча әһәмиятле. Аралашуга өйрәтү технологиясе, ягъни коммуникатив технология Е.И.Пассов, В.П.Кузюлев, В.Б.Царьков һ.б. хезмәтләренә нигезләнә [1, с.223].

Әлегә уңайдан Ә.З.Рәхимовның “Укучыларның ижади фикерләвен үстерү технологиясе” [3, с.142], Ф.Г.Казыйханова, В.С.Казыйхановларның “Ижади үстерелешле технология” хезмәтләрендә татар теле дәресенәң коммуникатив һәм тәрбияви максатларын тормышка ашыру белән бергә үреләп барырга, шул ук вакытта бирелгән теоретик белемне ныгытуга хезмәт итәргә тиешлеге күз уңында тотыла. Әлегә технологиянең өстенлеге уку процессында сөйләм материалын барлык балаларның да үзләштерә алуы өчен шартлар булдыруда. Татар телен коммуникатив нигездә укуытканда балалар тел берәмлекләрен гамәли үзләштереп, сөйләмдә кулланалар, шул рәвешле, тел компетенциясе булдыруга ирешәләр. Тел аралашу аша үзләштерелә, шунлыктан, укучыларның сөйләм компетенциясе үсеш ала. Тел һәм сөйләм берәмлекләре аша татар дөньясы турында мәгълүматны үзләштереп, алар социаль-мәдәни компетенциягә ия булалар. Югарыда билгеләп үзгәнчә, татар халкының тарихы, мәдәнияте һәм сәнгате бүгенге көндә мәктәпләрдә аз өйрәнелә. Бигрәк тә татарстаннан читтә яшәүче татарлар тормышы турында укучылар бик аз белә. Материалны мөстәкыйль рәвештә үзләштерергә биргән очракта укучылар интернет аша үзләренә кирәкле мәгълүматны туплап, кызыксындырган сорауларына җавап әзерләп киләләр. Әлегә очракта безне халкыбызның үткән тормышы, гореф-гадәтләре белән беррәттән, читтә яшәүче милләттәшләребезнең бүгенге тормышы да кызыксындыра. Һәр халыкның үз теле үзенә якын. Шул тел аша үзенәң әхлагын, мәдәниятен, тарихын, фәлсәфәсен чагылдыра. Ә үз халкыңның байлыгын бөтен нечкәлекләре белән аңлау һәм үзләштерү тел белүдән башка мөмкин түгел. Кеше никадәр күбрәк тел белсә, шул кадәр белем алырлык сәләткә ирешә. Фикер ияләре билгеләп үткәнчә, кешенең акыл сәләте дәрәҗәсә юнәлештә үссен өчен, аның башта үз телен яхшы үзләштерүе мөһим. Без фәнни-эзләнү эшләре башкарганда теманы укучыларның яшь үзәнчлекләрен исәпкә алып сайлыйбыз. Шулай ук укучыларның әзерлек дәрәҗәсә дә югары булырга тиеш. Ижади төркемнәргә бүленеп эшләгәндә үзара килешеп эшләүләре дә таләп ителә. Яшь үзәнчәлекләре, акыл үсеше һәм сөйләү сәләтләре исәпкә алынган очракта белем алуға формаль якын килү югала, коммуникатив күнекмәләр барлыкка китерә. Укучыларның танып белү эшчәнлегә арта, ижади һәм тикшеренү күнекмәләре

үсә. Балаларның дәрестә катнашулары активлаша, алар үз фикерләрен кыю рәвештә әйтергә күнегәләр, теге яисә бу күренешкә үзләренчә бәя бирергә омтылалар. Шул рәвешле, фикер төрлелеге туа, хәтта үзара фикер каршылыгы булырга мөмкин. Моңа кадәр фикер әйтергә куркып утырган укучы алдында яңа төр дәресләрдә актив катнашу мөмкинлегенә туа. Дәрестең һәр этабында катнашып, үз фикерен әйтә алган укучы өчен дәрес нәтижәле һәм кызыклы юнәлеш ала. Мондый төр дәресләрдә балалар шәхес буларак та үзләрен күрсәтә алалар, чөнки ялгыш җавап бирүдән курыккан укучы өчен фикер әйтү мөмкинлегенә туа. Дәрес барышында һәр кемнең үз фикерен әйтергә хаклы булуы да асызыклана. Шунлыктан, дәрестә катнашучылар саны арта бара, ялгыш җавап бирүче укучылар саны кими бара. Дәрес булмаган җаваплар укучының күңелен төшерерлек итеп бәйләнгән, киресенчә, башка укучылар тарафыннан өстәмә фикерләр әйтү аша тулыландырыла. Заман үзгәргән, дөнья алга барган саен искечә укучыны давам итү мөмкин түгел [2, с.27]. Мәктәп һәм укучы алдында заман үз таләпләрен куя. Шунлыктан, иң беренчә чиратта, укучы аңлы рәвештә үзгәрешләргә кабул итә белергә, һәр яңалыкны үзләштерергә тиеш. Бүгенге көн мәгълүмати үзгәрешләр заманы. Нинди фән укучыга карамастан, дөньяда барган яңалыклардан хәбәрдар булып, бүгенге көн өчен актуаль булганнарны белән укучыларны таныштыру да мөһим. Билгеле, хәзерге техника заманында яңалык белән һәр кем бик тиз таныша. Ләкин алган хәбәрне бәяләү, дискуссия узу өчен очракта үз аңлы, укучылар тарафыннан да уңай кабул ителә. Шулай ук без зәвыклылык, матурлык таләп итә торган заманда яшибез. Моннан берничә дистә еллар элек дәрестә артык жетә төсләр, бизәкләр укучының фикерләү сәләтенә комачаулык итә, бары тик җитди формалар гына сайланырга тиеш дигән таләпләр куела иде. Хәзерге заман киресенчә, дәресләрдә күрсәтмәлек укучыларны җәлеп итәрлек булырга тиеш дигән таләпне куя. Шунлыктан, заман укучысы матурлыкны тоя белергә, көчле зәвыклы булырга тиеш. Шундый укучы гына укучыларны матурлыкны күрә белергә өйрәтә ала. Узган гасырда дәресләрдә кулланыла торган күрсәтмә материаллар күбесенчә кулдан эшләнә иде, хәзерге көндә аларны компьютер мониторы алыштыра. Презентация ярдәмендә укучы дәресне җанлы итүгә ирешә. Димәк, укучының үз фәнен яхшы белүе белән беррәттән, компьютерны өйрәнүе, кирәкле программаларны үзләштерүе дә мөһим.

Укучыларны иҗади эшләргә этәрү, фәнни-тикшеренү эшләренә җәлеп итү заман таләбе. Иҗади эшләү, тикшеренү эшләре белән шөгыльләнгән укучыларның сөйләм теле, акыл сәләте һәм фикерләү дәрәжәләре үсеш ала. Укучылар сүзлекләр һәм өстәмә материаллар белән эшләргә өйрәнәләр, тәнкыйди материаллар белән танышалар. Укучы исә, укучының табигать тарафыннан бирелгән сәләтен үстерергә ярдәм итә. Укучы үзе сайлаган теманың актуальлеген дәлилли, үз фикерен әйтергә өйрәнә. .

Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә компьютер технологияләрен куллану үз таләпләренә акый. Уку процессы эчтәлеген индивидуальләштерүгә, күләмле материалның тиз үзләштерелүенә ирешергә мөмкинлек бирә. Әлеге очракта укучыларның психологик мөмкинлекләре исәпкә алына, шул рәвешле, белемнәренә объектив бәя бирү мөмкинлегенә туа.

Нәтижәдә, компьютер, күрсәтмәләлекне, контрольләлекне тәмин итеп һәм күп мәғлүмат биреп, укытуның сыйфатын күтәрергә ярдәм итә, этәргеч бирә. Укучыларның фикерләү сәләтен үстерүдә, укуның сыйфатын күтәрүдә, фәнара бәйләнеш булдыруда, укучыларда эзләнү-тикшеренү теләге уятуда мәғлүмати технологияләрнең роле зур. Материалны укучыга житкәргәндә мультимедиа ярдәмендә югары сыйфатлы итеп тәкъдим итү аң үсешенә уңай тәәсир итә, хәтерлү сәләтен, укучының шәхси сыйфатларын үстерергә ярдәм итә. Мультимедиа презентацияләрнең максаты – кыска гына вакыт эчендә мәғлүматны күрсәтмәле, жиңел үзләштерә торган формада бирү. Кыскача әйткәндә, инновацион технологиянең төп максаты укучының белем алу эшчәнлеген активлаштыру.

Әдәбият

1. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
2. Развитие исследовательской деятельности учащихся. Методический сборник. –М.: Народное образование, 2001. –272 с.
3. Рахимов А.З. Педагогическая технология творческого развития: метод. пособие по развивающему обучению / А.З. Рахимов; Башк. гос. педуниверситет. - Уфа: Творчество, 2003. - 142 с.
4. Сиденко А.С. Метод проектов: история и практика применения. Завуч для администрации школ, 2000. –№ 6. –с. 96.
5. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание,-М.: Изд. УНЦ ДО, 2005.

ТЕЛНЕ ӨЙРЭНҮДӘ ЕВРОПА СТАНДАРТЛАРЫН (CEFR) КУЛЛАНУ (татар теле чит тел буларак мисалында)

Әшрәпова А.Х., Валиев И.К.
Казан федераль университеты
tatarandlanguages@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы Общевропейских компетенций уровневого владения (CEFR) иностранным языком.

Ключевые слова: язык, компетенции, уровневое владение иностранным языком, CEFR.

Бүгенге көндә мәктәпләрдә татар телен өйрәтүдә кулланылышта булган программалар һәм методик кулланмаларның нәтижәләгән объектив рәвештә бәяләү иң актуаль мәсьәләләрнең берсе булып тора. Телләргә чит тел буларак өйрәтү һәм белемнәргә бәяләү буенча Европа илләрендә шактый зур тәҗрибә тупланган. Алар тарафыннан чит телне белүнең Гомумевропа компетенцияләре, ягъни чит телне белүнең дәрәжәләр системасы кабул ителгән (CEFR) [1, 2]. Бу системаның директивасы Европа Берлеге тарафыннан 1986-1996 елларда эшләнде. CEFR системасының төп максаты – бөтен Европа телләрендә кулланылуы мөмкин булган укуы һәм бәяләү системасын тәкъдим итү. Стандарт категорияләр нигезендә телне белү дәрәжәләре һәм бу дәрәжәләргә тасвирлау системасы эшләнде. Бу комплекс теләсә нинди сертификацияләү системасын һәм шуңа бәйле рәвештә теләсә нинди программаны стандарт тел белән тасвирлау бердәм төшенчәләр системасының нигезен тәшкил итә.

Европа Берлегенң 2001 елның ноябрь аенда кабул ителгән резолюциясендә CEFRны тел компетенцияләрен бәяләүнең милли системасын төзегәндә куллану тәкъдим ителә.

CEFR системасында укучыларның телне белү дәрәжәсе алты баскычтан торучы өч төп категориягә бүленә:

A. Элементар белем категориясе

A1. *Башлангыч дәрәжә* (Уровень выживания)

A2. *Күчеш дәрәжәсе* (Предпороговый уровень)

B. Мөстәкыйль белү категориясе (*Самостоятельное владение*)

B1. *Нигез дәрәжә* (Пороговый уровень)

B2. *Үсеш дәрәжәсе* (Продвинутый уровень)

C. Иркән аралашу категориясе (*Свободное владение*)

C1. *Профессиональ дәрәжә* (Уровень профессионального владения)

C2. *Камил белү дәрәжәсе* (Уровень владения в совершенстве).

Һәр дәрәжә өчен уку, тыңлап аңлау, язма һәм телдән сөйләм эшчәнлеге вакытында кулланылырга тиешле белем һәм күнекмәләр түбәндә бирелә:

Дәрәжә	Тасвирлау	Сүз байлыгының алдагы	Сүз байлыгының C2

		дәрәжәсе белән чагыш ырганда (%)	дәрәжәс е белән чагыш тырган да (%)
A1	Аерым темага караган таныш фраза һәм гыйбарәләрне аңлыйм һәм сөйләмдә куллана алам. Үземне яисә башкаларны таныштырам. Яшәү урыным, танышларым һ.б. турында сораулар биреп, аларга җавап бирәм. Әңгәмәдәшем акрын һәм ачык итеп сөйләсә һәм ярдәм итсә, катлаулы булмаган сөйләшүдә катнаша алам.	50.00%	12.00%
A2	Тормыш-көнкүрешнең төп өлкәләрендә (мәсәлән, үзем һәм гаилә әгъзалары, сатып алынган әйберләр, эшкә урнашу һ.б.) еш очрый торган аерым жөмлөләрне һәм гыйбарәләрне аңлыйм. Таныш яисә тормыш-көнкүрешкә караган темалар кысаларында аралаша алам. Гади гыйбарәләр белән үзем, туганнарым һәм якиннарым турында сөйлим, көндәлек тормышның төп темаларын тасвирлый алам.	50.00%	24.00%
B1	Эш, уку, ял итү гадәти темаларына әдәби телдә ачык һәм аңлаешлы итеп бирелгән текстның төп фикерләрен аңлыйм. Көндәлек тормышта барлыкка килгән күпчелек ситуацияләрдә аралаша алам. Минем өчен таныш яисә мине бик кызыксындырган темаларга бәйләнешле белдерүләр (хикәяләр) төзи алам. Хис-кичерешләремне, вакыйгаларны, өмет-омтылышларымны тасвирлый, фикерләремне һәм киләчәккә булган планнарымны аңлата һәм дәлилли алам.	67.00%	48.00%
B2	Абстракт һәм конкрет темаларны яктырткан катлаулы текстларның, шул исәптән тар өлкәләргә караган текстларның гомуми эчтәлеген аңлыйм. Телне камил белүче белән ике як өчен дә бернинди кыенлыксыз даими рәвештә аралашканда җитәрлек дәрәжәдә тиз һәм үзлектән сөйләшәм. Мин төрле темаларга ачык, төгәл белдерүләр ясый һәм төп проблемага карата үземнең фикеремне белдерә, төрле фикерләрнең өстен якларын һәм җитешсезлекләрен күрсәтә алам.	81.00%	72.00%
C1	Төрле тематикадагы зур күләмле катлаулы текстларны аңлыйм, яшерен мәгънәсен таныйм. Сүzlәр һәм гыйбарәләрне сайлауда кыенлыктар кичермичә үзлектән тиз сөйләшәм. Фәнни һәм профессиональ өлкәдә аралашканда телне тоеп һәм нәтиҗәле кулланам. Текстны төзү модельләрен, бәйләүче чараларны белүемне һәм аның элементларын берләштерә алуымны күрсәтеп, катлаулы темаларга төгәл, аңлаешлы белдерү ясый алам.	89.00%	89.00%
C2	Теләсә нинди сөйләмә яисә язма хәбәрне аңлыйм, берничә төрле сөйләмә һәм язма чыганакка нигезләнеп, бәйләнешле текст төзи алам. Югары темпта һәм югары дәрәжәдәге төгәллек белән, хәтта иң катлаулы очракларда да, мәгънә төсмерләрен ассызыклап үзлектән сөйләшәм.		100.00%

CEFR шкаласы һәр дәрәжә өчен сүзлек байлыгын яки күләмен билгеләми. Шулай да бер фәнни мәкаләләрендә Милтон Дж. и Т. Алексиу сүзлек байлыгын билгеләп карыйлар (2009). Әлеге мәкаләдә галимнәр сүзлек байлыгы линейлы юнәлештә арттырылып барылырга тиеш. (һәр дәрәжәдә сүзләр 500-1000 берәмлеккә өстәлеп бара).

Баш миенең мөмкинлекләрен тикшерүче университет исә түбәндәге градацияне тәкъдим итә:

- A1 500
- A2 1000
- B1 2000
- B2 4000
- C1 8000
- C2 16000

Һәр дәрәжә саен сүзлек байлыгы кимендә 20% үсеп баруына басым ясый.

Әмма әлеге караш Ципф (Zipf) законына (сүзләренең ешлыгын бүлүнен эмпирик закончалыгына) каршы килә. Шунның белән бергә актив һәм пассив лексика бүленеше дә билгеләнергә тиеш.

CEFR барлыкка килгәндә аның дискрипторлары билгеләнә. Нигез дәрәжә материалы (Косте, Куртильон, Ференци, Мартинс-Балтар и Папо, 1987; Ван Эк и Трим, 1990) һәм күчеш дәрәжәсе материалы (Ван Эк, 1990) сүзлек составын билгеләргә кирәклегенә басым ясый. Һәр дәрәжә дескрипторы функциональ категориягә нигезләнә [3-9].

Нигез дәрәжә – В1 дәрәжәсендә 2000 сүз булса, Күчеш дәрәжәсе (А2) якынча 1000 сүз үзләштерелгә тиеш дип санала. Әмма CEFR документынды (Совет Европы, 2003 г.) игътибар алынган күнекмәләргә игътибар бирелә, ә сүз байлыгы санына басым ясалмый. Сүз составы инкаръ ителми, әмма алар тематик як кебек арткы планга күчә, сүзлек составы саны да билгесез булып тора. Еллар дәвамында сүзлек составы күләмен билгелү кирәклегенә алгы планга чыга бышлый. Чөнки телне белү, тест төзү һ.б. аспектлар нәкъ сүзлек составына, тематикага бәйле.

Кембридж имтиханнарына туры китереп инглиз теле буенча түбәндәге сүзлек составы күләме билгеләнә:

- A1 >1500
- A2 1500–2500
- B1 2750–3250
- B2 3250–3750
- C1 3750–4500
- C2 4500–5000

Сүзлек байлыгы телене өйрәнүдә барлык дүрт эшчәнлек төрендә дә чагылыш табуы зарури. Шуңа татар теле чит тел буларак өйрәнелгәндә тхүәндәге сүзлек байлыгы күләмен билгеләп карау мөмкин:

- A1 = 500-700
- A2 = 1000-1500
- B1 = 1500-2000

B2 = 2000-3000

C1 = 3000-4000

C2 = 4000-5000

Әмма әлеге градацияне һичшиксез тикшерүләр аша уздырып дәлииләргә кирәк. Югарыда билгеләгән тел байлыгы составы – сүзләр саны бары тик телне чит тел буларак өйрәткәндә кулланылырга тиеш. Туган тел буларак телне өйрәтү башка градация һәм система буенча тикшерелә.

CEFR системасы теле белүне бәяләүнең халыкара стандарты булып тора. Әлеге система шулай ук Европа Советының телләр өлкәсендә телләргә чаклау чарасы буларак, халыкара мөнәсәбәтләргә ныгыту һәм ярдәм итү, укыту һәм белем бирү өлкәсендә куллану өчен файдаланыла.

Әдәбият

1. Council of Europe: 2001, Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment, Cambridge University Press, Cambridge, (online: <http://culture.coe.int/portfolio>)
2. Council of Europe: 2003, Relating Language examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEF). Manual. Overview of Preliminary Pilot Version, Council of Europe, Language Policy Division, Strasbourg (Document DGIV/EDU/LANG (2003) 10 November 2003)
3. van Ek, J A and Trim, J L M (1990a/1998a) Threshold 1990, Cambridge: Cambridge University Press.
4. van Ek, J A and Trim, J L M (1990b/1998b) Waystage 1990, Cambridge: Cambridge University Press.
5. van Ek, J A, Alexander, I G and Fitzpatrick, M A (1977) Waystage: an intermediary objective below Threshold Level in a European Unit/Credit System for Modern Language Learning by Adults, Strasbourg: Council of Europe.
6. North, B and Jones, N (2009) Further Material on Maintaining Standards across Languages, Contexts
7. and Administrations by exploiting Teacher Judgment and IRT Scaling, Strasbourg: Language Policy Division.
8. North, B and Schneider, G (1998) Scaling descriptors for language proficiency scales, Language Testing 15 (2), 217–262.
9. Saville, N (2010) CEFR: handle with care, EL Gazette 369, 7.

ТАТАР ТЕЛЕН ӨЙРЭНҮДӘ ЕВРОПА СТАНДАРТЛАРЫ (CEFR) ДИСКРИПТОРЛАРЫ

Әшрәпова А.Х., Гыйләҗиева Р.Р.

Казан федераль университеты
tatarandlanguages@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы Общевропейских компетенций при обучении иностранному языку, также указываются дескрипторы навыков и умений при обучении татарскому языку как иностранному.

Ключевые слова: татарский язык, дескриптор, уровневое обучение иностранному языку, CEFR.

Телләрене чит тел буларак өйрәтү һәм белемнәренә бәяләү буенча Европа илләрендә шактый зур тәҗрибә тупланган. Алар тарафыннан чит телне белүнең Гомумевропа компетенцияләре, ягъни чит телне белүнең дәрәҗәләр системасы кабул ителгән (CEFR) [1, 2]. Әлеге система бер калып буларак барлык телләргә (чит тел буларак өйрәнгәндә, өйрәткәндә) кулланыла.

CEFR системасында укучыларның телне белү дәрәҗәсе алты баскычка бүленә:

- A1. Башлангыч дәрәҗә** (Уровень выживания)
- A2. Күчеш дәрәҗәсе** (Предпороговый уровень)
- B1. Нигез дәрәҗә** (Пороговый уровень)
- B2. Үсеш дәрәҗәсе** (Продвинутый уровень)
- C1. Профессиональ дәрәҗә** (Уровень профессионального владения)
- C2. Камил белү дәрәҗәсе** (Уровень владения в совершенстве).

Һәрбер дәрәҗәдә укучыларга белем һәм күнекмәләрен сөйләм эшчәнлегә төрләрә буенча үзбәяләү мөмкинлегә бирә. Әлеге бәяләү 4 эшчәнлек төренә бәйле: тыңлап аңлау, уку, язу, сөйләм,

A1 Башлангыч дәрәҗә (Уровень выживания):

Аңлау	Тыңлап аңлау (аудирование)	Тормыш-көнкүреш ситуацияләре белән бәйле, акрын темптагы, ачык ишетелгән сөйләм кысаларында (үзем, гаиләм һәм якынарым турында) таныш булган аерым сүзләренә һәм бик гади фразаларны аңлыйм.
	Уку	Белдерү, плакат яисә каталоглардагы таныш исемнәренә, сүзләренә һәм бик гади жөмлөләренә аңлыйм.
Сөйләшү	Диалог	Әңгәмәдәшем минем үтенечем буенча акрын темпта үзенә фикерен кабатлаган яисә башкача үзгәртеп әйткән, мин әйтәргә теләгән фикерне оештырырга ярдәм иткән очракта, диалогта катнаша алам. Миңа таныш булган яисә мине кызыксындырган темаларга гади сораулар куя һәм аларга җавап бирә алам.

	Монолог	Гади фразалар һәм жөмлөләр кулланып, яшәү урыным һәм танышларым турында сөйли алам.
Язу	Язу	Открыткалар (мәсәлән, бәйрәм белән котлап), формулярлар тутыра, үземнең фамилиямне, милләтемне һәм адресымны яза алам.

A2 Күчеш дәрәжәсе (Предпороговый уровень):

Аңлау	Тыңлап аңлау (аудиорование)	Миңа кагылышлы темалар белән бәйле (мәсәлән, үзем, гаиләм, сатып алынган әйберләр, яшәү һәм эш урыным турында) аерым фразаларны һәм аеруча еш кулланыла торган сүзләрне аңлыйм. Мин гади, ачык итеп әйтелгән һәм күләмнәре буенча зур булмаган белдерү һәм игъланнарны аңлыйм.
	Уку	Кыска гади текстларны аңлыйм. Тормыш-көнкүрешкә кагылышлы текстларда (реклама, проспект, меню, расписаниеләрдә) кирәкле мәгълүматны таба алам. Гади формада язылган шәхси хатларны аңлыйм.
Сөйләшү	Диалог	Таныш тема һәм эшчәнлек төрләре кысаларында турыдан-туры мәгълүмат алмашу таләп ителгән гадәти ситуацияләрдә аралаша алам. Көндәлек тормышка кагылышлы кыска әңгәмәдә катнаша алам, ләкин мөстәкыйль рәвештә әңгәмә алып бара алмыйм.
	Монолог	Кыска фраза һәм жөмлөләрне кулланып, гаилә, башка кешеләр, тормыш шартлары, уку, хәзерге һәм элеккегә эшем турында сөйли алам.
Язу	Язу	Кечкенә күләмле текст һәм белдерүләр яза алам. Катлаулы булмаган шәхси хатлар яза алам (мәсәлән, кемгә дә булса рәхмәт белдерү).

B1 Нигез дәрәжә (Пороговый уровень):

Аңлау	Тыңлап аңлау (Аудиорование)	Эш, мәктәп, ял итү яисә башка ситуацияләр белән бәйләнешле таныш темалар буенча әдәби нормалар кысаларында ачык итеп әйтелгән төп фикерләрне аңлыйм. Көндәлек вакыйгаларга багышланган радио һәм телевидение программаларында яисә профессиональ ихтыяжларым белән бәйле тапшыруларда сүзнең нәрсә турында барганлыгын аңлыйм. Бу очракта сөйләм ачык һәм чагыштырмача акрын булырга тиеш.
	Уку	Көндәлек һәм профессиональ аралашуда еш кулланыла

		торган тел материалына нигезлэнгэн текстларны аңлыйм. Шәхси хатлардагы вакыйгалар, хисләр, ниятләрнең тасвирламаларын аңлыйм.
Сөйләшү	Диалог	Тормышта килеп чыгарга мөмкин булган күпчелек ситуацияләрдә аралаша алам. Алдан эзерләнмичә, миңа таныш яисә мине кызыксындырган темалар (гаилә, хобби, эш, сәяхәт, спорт һ.б.) белән бәйлә диалогларда катнаша алам.
	Монолог	Шәхси тәэсирләрем, вакыйгалар белән бәйлэнгән гади жөмлөләр төзи, хыялларым, өметләрем һәм теләкләрем турында сөйли алам. Карашларымны һәм ниятләремне кыскача дәлилли һәм аңлата алам. Нинди дә булса китапның яисә фильмның эчтәлегенә турында сөйли һәм үземнең аларга карата булган мөнәсәбәтемне белдерә алам.
Язу	Язу	Миңа таныш булган яисә мине кызыксындырган темаларга гади текстлар яза алам. Үземнең кичерешләрем һәм тәэсирләрем турында шәхси хатлар яза алам.

В2 *Нигез белемнәрне формалаштыруның югары дәрәжәсе* (Продвинутый уровень):

Аңлау	Тыңлап аңлау (аудирование)	Тематикасы жетерлек дәрәжәдә аңлашылган очракта, катлаулы исбатлаулар (аргументация) булуга карамастан, киңәйтелгән докладларны һәм лекцияләргә аңлыйм. Агымдагы вакыйгалар турындагы бөтен яңалыкларны һәм репортажларны тулысынча диярлек аңлыйм. Геройлары әдәби телдә сөйләшкән очракта күпчелек фильмнарның эчтәлеген аңлыйм.
	Уку	Авторлары үзенә бертөрле позициядә торуларына яисә үзенә бертөрле фикерне белдерүләренә карамастан, хәзерге көндә актуаль булган проблематикага кагылышлы статьяларны һәм белдерүләргә аңлыйм. Хәзерге әдәби прозаны аңлыйм.
Сөйләшү	Диалог	Өйрәнелә торган тел вәкилләре белән эзерлексез һәм шактый иреккә рәвештә диалоглар кора алам. Миңа таныш булган проблема буенча дискуссиядә катнаша һәм үземнең фикеремне алга сөрә алам.
	Монолог	Мине кызыксындырган киң даирә мәсьәләләр буенча аңлаешлы һәм нигезле рәвештә фикеремне белдерә алам. Актуаль проблема буенча «яклы» һәм «каршы» булган бөтен аргументларны китереп, үземнең фикеремне аңлата

		алам.
Язу	Язу	Мине кызыксындырган киң даирэ сораулар буенча аңлаешлы белдерүлэр яза алам. Куелган сорауларны яктыртып, яисэ «яклы» һәм «каршы» булган бөтен фикерләрне дәлилләп, эссе яисэ докладлар яза алам. Минем өчен аеруча мөһим булган вакыйгаларны һәм кичерешләрне ассызыклап, хатлар яза алам.

C1 *Профессиональ дәрәжәдә белү дәрәжәсә* (Уровень профессионального владения):

Аңлау	Тыңлап аңлау (Аудирование)	<p>Логик яктан төгәл булмаган структуралы һәм мәгънәви бәйләнешләре житәрлек дәрәжәдә чагылдырылмаган киңәйтелгән белдерүләрне аңлыйм.</p> <p>Бөтен телевидение тапшыруларын һәм фильмнарны тулысынча диярлек аңлыйм.</p>
	Уку	<p>Зур күләмле катлаулы әдәби булмаган һәм әдәби текстларны, аларның стилистик үзенчәлекләрен аңлыйм. Шулай ук минем эшчәнлек өлкәсенә карамаган зур күләмле махсус текстларны һәм техник инструкцияләрне аңлыйм.</p>
Сөйләшү	Диалог	<p>Үз фикеремне сүзләр сайлауда бернинди кыенлыкларсыз, эзерлексез, тиз белдерә алам.</p> <p>Сөйләмем тел чараларының төрлелеге, һөнәри һәм көндәлек аралашуда төгәллегә белән аерылып тора.</p> <p>Үземнең фикерләремне төгәл оештырып, теләсә нинди әңгәмәдә актив катнаша алам.</p>
	Монолог	<p>Катлаулы темаларны аңлаешлы һәм тулы итеп аңлата, өлешләрне бербөтенгә берләштерә, аерым фикерләрне үстерә, тиешле нәтижеләр ясый алам.</p>
Язу	Язу	<p>Үз фикерләремне һәм карашларымны язмача төгәл, логик рәвештә белдерә, тулы итеп яктырта алам. Хат, сочинение, докладларда минем өчен мөһим булган нәрсәләрне ассызыклап, катлаулы проблемаларны жентекләп баян итә алам. Фаразланган адресатка туры килә торган тел стилиен куллана алам.</p>

C2 *Камил белү дәрәжәсә* (Уровень владения в совершенстве):

Аңлау	Тыңлап аңлау	Турыдан-туры яисә турыдан-туры булмаган аралашу вакытында теләсә нинди телдән сөйләмне аңлыйм.
-------	--------------	--

		Туган (татар) телендә сөйләшкән кешенең кызу темптагы сөйләмен аңлыйм.
	Уку	Абстракт характердагы, композицион һәм тел үзенчәлекләре ягыннан катлаулы булган бөтен типтагы текстларны (инструкция, махсус мәкалә һәм әдәби эсәрләрне) жиңел аңлыйм.
Сөйләшү	Диалог	Бернинди кыенлыкларсыз теләсә нинди әңгәмәдә яисә дискуссиядә катнаша, күптөрле идиоматик һәм сөйләм гыйбарәләре белән эш итә алам. Фикеремне тиз житкерә һәм теләсә нинди мәгънә төсмерләрен белдерә алам. Тел чараларын куллануда нинди дә булса кыенлыклар килеп чыкса, тиз генә, тирә-юньдәгеләргә сиздермичә, теләгән фикеремне үзгәртеп әйтә алам.
	Монолог	Ситуациягә бәйле рәвештә кирәкле тел чараларын кулланып, үз фикеремне иркен һәм дәлилләп бирә алам. Үз белдерүемне тыңлаучыларның игътибарын жәлеп итәрлек һәм аларга иң мөһим өлешләрне истә калдырырлык итеп логик эзлеклелектә житкерә алам.
Язу	Язу	Кирәкле тел чараларын кулланып, үз фикеремне язмача логик һәм эзлекле формада бирә алам. Адресатка төп моментларны билгеләргә һәм хәтердә калдырырга ярдәм итәрлек дәрәжәдә төгәл логик структурага ия булган катлаулы хат, хисап, доклад яисә мәкаләләр яза алам. Һөнәри характердагы хезмәтләргә һәм әдәби эсәрләргә резюме, рецензияләр яза алам.

Европа Берлегенең 2001 елның ноябрь аенда кабул ителгән резолюциясендә CEFRны тел компетенцияләрен бәяләүнең милли системасын төзегәндә куллану тәкъдим ителә. Әлеге дискрипторлар татар телен чит тел буларак өйрәнүдә, өйрәтүдә бер ярдәм була ала.

Әдәбият

1. Council of Europe: 2001, Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment, Cambridge University Press, Cambridge, (online: <http://culture.coe.int/portfolio>)
2. Council of Europe: 2003, Relating Language examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEF). Manual. Overview of Preliminary Pilot Version, Council of Europe, Language Policy Division, Strasbourg (Document DGIV/EDU/LANG (2003) 10 November 2003)

ТИЛ ВА АДАБИЁТНИ ЎҚИТИШНИ ОПТИМАЛЛАШТИРИШ: ТАЖРИБА, МУАММО ВА ЕЧИМЛАР

Байкабилов У. А.

Тошкент вилояти Чирчиқ давлат педагогика институти Тилшунослик

Аннотация. Наука есть сумма знаний и опыта, накопленных человеком о природе, обществе и мышлении в ходе развития исторической общественной жизни.

Ключевые слова: Язык, слова, словосочетания, речь, текст, художественный анализ.

Президентимиз Шавкат Мирзиёевнинг 2017 йил 12 январдаги “Китоб маҳсулотларини чоп этиш ва тарқатиш тизимини ривожлантириш, китоб мутолааси ва китобхонлик маданиятини ошириш ҳамда тарғибот қилиш бўйича комиссия тузиш тўғрисида”ги фармойиши, 13 сентябрдаги “Китоб маҳсулотларини нашр этиш ва тарқатиш тизимини ривожлантириш, китоб мутолааси ва китобхонлик маданиятини ошириш ҳамда тарғиб қилиш бўйича комплекс чора-тадбирлар дастури тўғрисида”ги қарори жамият маънавиятини юксалтиришда адабиётнинг ўрни нечоғлик юксак эканини кўрсатади.[1,2.6]

Юртимизда таълим соҳасида амалга оширилган ислохотлар туфайли адабиётни ўқитишда ҳам салмоқли ютуқлар қўлга киритилди.

Фан – тарихий ижтимоий ҳаёт тарраққиёти жараёнида инсоннинг табиат, жамият ва тафаккур ҳақида тўплаган билим ҳамда тажрибалари йиғиндисидир. Фаннинг асосий мақсади ҳаётда юз берадиган воқеа-ходисаларнинг қонуни сабабларини очиб, уларни тўғри тушинтириб бериш орқали инсонларда тафаккур кудратини шакллантиришдан иборатдир.[2.21] Шунинг учун ҳам таълим муассасаларида ўқитиладиган барча фанларнинг асосий мақсади ва моҳияти ўқувчиларида муайян соҳаларга оид билимларнинг асосларини шакллантириш, шулар негизида уларнинг бой маънавий оламини шакллантиришга қаратилган.

Шундай мақсадда бошқа фанлар қаторида умумтаълим мактабларида она тили бошланғич синфдан, адабиёт эса 5-синфдан бошлаб ўқитилади. Бироқ, ортда қолган давр, орттирилган тажриба шуни кўрсатмоқдаки, бу фанларни ўқитишда етарлича муаммолар йиғилиб қолган.[7.19]

Хусусан, она тилини ўқитишда тилшунослик муаммоси энг долзарб муаммолардан бири сифатида юзага чиқмоқда, бу ҳақда матбуотда ҳам оз бўлсада чиқишлар қилинмоқда[10.89].Чунончи, тил илми таълимини берувчи олий таълим ҳам, тил сабоғини ўргатувчи мактаблар ҳам тилшунослик муассасасига айланиб қолган. Содда қилиб айтганда, таълим муассасаларида тилни эмас, тилшуносликни ўргатаяпмиз. Маълумки, тил – сўз, сўз бирикмалари, гап ва матн билан боғлиқ бўлиб, сўзлардан сўз бирикмаси, сўз бирикмаларидан гап, гаплардан мақсадимизни англаувчи матн ҳосил бўлади ва бу ҳолат нутқнинг савиясида намоён бўлмоғи керак. Бироқ...

Ўрганилаётган тил илмининг талаба ёки ўқувчи нутқида сезилмаётгани олдимиздаги яна бир муаммодир. Фикримизча, бунга ёндашувимиздаги бирёқламалик, яъни дарсларни ўтиш жараёнида грамматик жиҳат аввалга қуйилиб, ўқувчи эътибори шунга қаратилмоқда. Мисол ва машқларимиздаги сўз, гап ва матн маъноси мантиғи эътиборидан четда қолиб кетмоқда. Натижа эса ўз-ўзидан тушунарли. Сўздан сўзни фарқлаш ва сўз бойлигининг ошиши ҳолатлари юз бермаяпти.

Бу қалбдаги муаммо адабтёт ўқитишда ҳам мавжуд. Адабиётшунос олим Б.Тўхлиев қайд эткандек, “...Адабиёт ўқитишнинг бошқа фанлардан фарқли ўзига хос жиҳати бор. Уни **фан сифатида** ҳам **санъат тури сифатида** ҳам ўқитиш мумкин” [10.45].

Шундан келиб чиққан ҳолда адабиёт ўқитиш билан боғлиқ фаолиятимизга назар ташланса, адабиётни ҳозирча фан сифатида ўқитиб келаётганимиз яққол кўзга ташланди. Яъни, дарс жараёнида мумтоз, замонавий ва жаҳон адабиётига мансуб ёзувчи-шоирлар, улар томонидан яратилган асарлар билан ўқув дастури асосида таништириб келинмоқда. Дарсларимиз таҳлиллашдан анчайин йироқ. Бунинг сабаби етарлигча, таҳлиллаш малакасига эга эмасмиз. Натижада, ўқувчиларга “**нима бериш**”ни ҳам, улардан “**нимани олиш**”ни ҳам билолмай қийналиб қолаётган ҳолатларимиз йўқ эмас. Қолаверса, узок йиллар адабиёт ўқитишда бадий таҳлилга эътибор ғоят суст бўлганлиги учун миллат аҳлининг бир неча авлоди – Навоий, Бабур, Машраб, ва Қодирийсиз яшаб келганлиги сир эмас. Афсусланарлиси, бу жараён ҳануз давом этмоқда. Бу муомманинг эчими, аввало, мўлжални тўғирлаб олиш. “Адабиёт ўқитиш”дан “адабий таълим бериш”га ўтишдир. Лозим топилса, дарс жадвалларимизга оддийгина “адабиёт” деб эмас, “адабий таълим” деб кўрсатсак айни муддао бўлур эди.

Таълим муассаларида адабиёт ўқитишдан мақсад ёш авлодга адабий таълим бериш орқали китобхон ўқувчи таёрлашдан иборатдир. “**Адабий таълим**” – бадий адабиёт воситасида амалга ошадиган ёхуд ошириладиган таълим бўлиб, ўқувчини бадийлик орқали таъсирланишига, бадий билиш орқали олам, одам ва жамият ҳақидаги билим ва тасаввурларини бойишига эришишдир. Адабиёт таълимини бадий таҳлилсиз амалга ошириб бўлмайди. “**Таҳлил**” атамаси арабча бўлиб, “ҳалоллаш”, “эритиб юбориш”, “мураккаб бутунни қисмларга ажратиш” маъноларини англатади. Шундан келиб чиққанда, бадий **таҳлил адабий асарни тўғридан-тўғри ва жўн тушуниш ўрнига фикран маъноли қисм ва унсурларга бўлиб қабул этишни кўзда тутадиган фаолият тури** ҳисобланади [5.10].

Адабиёт дарсларида амалга ошириладиган таҳлиллар бадий таҳлилнинг ўқув (дидактик) таҳлил турига кирувчи эстетик-педагогик фаолият ҳисобланади. Ўқитувчи фаолиятининг бу кўриниши ўқувчиларни китобга ошно қилиш, бадий сўздан завқланиш, ўз идеал оламига тўғри йўл топа олишдек жиддий педагогик мақсадга эришиш учун амалга оширилади [8.36].

Ўқув таҳлилининг амалга оширишда ўқитувчи асарни танлаш имконига эга эмас. У ўқув дастурига мувофиқ белгиланган муайян асар юзасидан маълум вақт давомидагина ўтказилиши ва жараёни синфдаги ўқувчиларнинг ёш ва

интеллектуал даражасини ҳисобга олиши ҳамда ўқитувчи ва ўқувчи фаолияти мувофиқлаштириши лозим бўлади.



Адабий асарни дидактик таҳлил этиш жараёнида ўқитувчи ва ўқувчи фаолиятини қўйидаги уч йўналишида уюштириш мумкин:

1. **Тесктуал таҳлил усули.** Бу усулда адабиёт ўқитувчиси фақат бадиий матнга суянади ва матн матнғини, унинг тартибини асло ўзгартирмаган ҳолда асар заминидаги маънони, жозибани ўқувчиларга кўрсата боради. Бунда ўқитувчи кўпроқ фаолият кўрсатиши

2. **Тимсолий таҳлил усули.** Бунда ўқитувчининг эътибори образларга, образлар характерига ва образлар орқали юзага келадиган руҳий ҳолатларга қаратилади. Бадиий образлар ва руҳият тасвирининг қанчалик жонли ва таъсирчан ишланганлиги таҳлиллаш асносида очиб борилади. Жараёнда ўқувчилар ҳам фаол иштирокчига айланиши лозим.

3. **Муаммоли таҳлил усули.** Таҳлилнинг бу усули ўқувчилар томонидан олиб борилиши кўзда тутилади. Ўқитувчи ўқувчилар олдида муаммо қўяди ва уларга бу муаммони ечиш йўллари кўрсатади. Агар муаммо тўғри қўйилса ва

ечиш йўллари тўри кўрсатилса, бу усул яхши самара беради, чунки бу жараёнида ўқувчилар фақат билган тушунчаларидангина фойдаланиб қолмай, бир қатор янги эстетик-мантқиқий тушунчаларни кашф этадилар ва ўзлаштириб олдилар. Негаки. Улар жамоа бўлиб ишлайдилар. Ўзаро фикр алмашадилар, бахслашадилар.

Адабиётлар

1. Ўзбекистон Республикаси Президентининг Фармони. **Ўзбекистон Республикаси олий таълим тизимини 2030 йилгача ривожлантириш концепциясини тасдиқлаш тўғрисида.** 08.10.2019 йилдаги ПФ-5847-сон.
2. Мирзиёев Ш.М. Танқидий таҳлил, қатъий тартиб-интизом ва шахсий жавобгарлик – ҳар бир раҳбар фаолиятининг кундалик қоидаси бўлиши керак. – Т.: Ўзбекистон, 2017.
3. Мирзиёев Ш.М. Буюк келажакимизни мард ва олижаноб халқимиз билан бирга қураимиз. – Т.: Ўзбекистон, 2017.
4. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2017-2021-йилларга мўлжалланган Ўзбекистон Республикасини янада ривожлантириш бўйича “Ҳаракатлар стратегияси”.
5. Зуннунов А., Ҳотамов Н., Эсонов Ж., Иброхимов А. Адабиёт ўқитиш методикаси. - Т.: 2006. 10 бет.
6. Мирқосимова М. Ўқувчиларда адабиёт таҳлил масаласини шакллантириш ва такомиллаштириш асослари. -Т., 2006.
7. Матжанов С. Мактабда адабиётдан мустақил ишлар.- Т.: 1996, 19 б.
8. Маҳмудов Н. Тилнинг мукамал тадқиқи йўллари излаб...// Ўзбек тили ва адабиёти, 2012.
9. Расулов А. Бадий асарга ёндашув асослари. -Т., 2003.
10. Тухлиев Б. Адабиёт ўқитиш методикаси. – Т., 2006.

ВОПРОСЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АХМЕТА БАЙТУРСЫНУЛЫ

Бакбергена Р.К.
КазНПУ имени Абая
Аубакирова А.М.

Казахский национальной женский педагогический университет
roza7713@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается взаимосвязь методических трудов Ахмета Байтурсынова, первого ученого казахского языковедения, учителя нации, заложившего основы методики преподавания казахского языка, с современной системой образования. Дидактические методы, предложенные ученым-инноватором еще в начале XX века и в настоящее время представляют собой ценность для преподавания казахского языка. В статье рассматривается инноваторство А. Байтурсынова, заключающееся в оценке структурной модели языка на основании антропоцентрической парадигмы.

Ключевые слова: дидактические методы, интерактивные методы, коммуникативная компетентность, критическое мышление, лингвокультура, инноватор.

В начале XX века в Казахстане начинает формироваться группа интеллигенции, устремленной в светлое будущее, которая выдвинула на передний план вопросы пробуждения национального самосознания казахского народа путем пропаганды культурных и духовно-нравственных ценностей на основе мировой демократической мысли. Духовным лидером этой группы был известный ученый и общественный деятель Ахмет Байтурсынулы, осознававший, что путь к спасению казахского народа от колониализма, приобщение страны к категории передовых развитых стран лежит в стремлении к знаниям, и что особое значение имеет пропаганда просвещения среди населения. Академик Р. Сыздық отметила: "Мы знаем, что проблема просвещения, поднятая со II половины прошлого века, является большой социальной проблемой для казахского общества, первым просветителем, принявшим ее на практике, является Ыбырай Алтынсарин. Вторым человеком, "Вторым Алтынсариним", который работал в этой сфере, стал Ахмет Байтурсынов" [1, 15].

Если сравнить педагогическую мысль А. Байтурсынова и его учителя, то невозможно не удивиться взаимопроникновению целей и идей первых казахских педагогов. Именно они выдвинули и воплотили в жизнь идею создания первых школ на казахской земле, разработки учебных планов и программ проведения учебно-воспитательной работы в школах, подготовки специалистов и непосредственно осуществили разработку собственных учебников и методических пособий для обучения населения с учетом национального образа жизни и менталитета. «Учебное пособие» Ахмета Байтурсынова по казахской грамоте (казахский алфавит), которое отличается

глубоким содержанием и порядком расположения материала, на практике доказало свою значимость: оно было переиздано 7 раз, в течение длительного времени использовалось в образовательном процессе и до сих пор является примером для ученых-дидактиков, готовящих учебники для изучения языка.

На Первом Всесоюзном Тюркологическом съезде, состоявшемся в 1926 году в Баку, речь шла не только о принятии латинской графики тюркскими народами. Наряду с вопросами истории, литературы и правописания тюркских языков был рассмотрен и вопрос обучения тюркским языкам. Об этом А. Байтурсынулы написал в своей статье «Түрікшілер құрылтайы», где, отмечая вопросы, рассмотренные на съезде, упоминал, что «профессор Щерба выступил с докладом на тему «Новые течения в методе обучения родному языку», а Епенди-зада – на тему «Методы обучения турецкому языку» [2, 411].

Известно, что в настоящее время язык изучается лингвистической наукой в основном в двух парадигмах: первая – структурная, вторая – антропоцентрическая парадигма. Учитель казахского языка должен систематически владеть научными определениями и понятиями, терминами, научными данными лингвистической науки в соответствии с содержанием образования. Эти научные определения и положения используются в обучении с целью овладения обучающимися формами и содержанием основных грамматических форм без заучивания наизусть.

До недавнего времени в обучении казахскому языку преобладала структурная система, т.е. в учебники вкладывались языковедческие понятия с целью доведения знаний до сознания обучающихся. Авторы учебников придерживались направления «внутренняя лингвистика» в лингвистике, и структурная модель языка считалась основным содержанием знаний, передаваемых языковой личности. Носитель казахского языка, т.е. сам народ, нация, языковая, коммуникативная личность, учитель, ученик были названы «внешней лингвистикой» и рассматривались во вторую очередь [3, 2].

Инноваторство А. Байтурсынова заключается в том, что в его учении направление передачи структурной модели языка как знания базируется на антропоцентрической парадигме, т. е. на необходимости сосуществования двух указанных направлений в синтезе, в системе. Теоретическая информация в лингвистической науке обосновывает необходимость ее ориентации на коммуникативную направленность – на формирование коммуникативной и лингвокультурной компетенции языковой личности. Анализируя методические и дидактические труды ученого, мы убеждаемся в том, что в них полностью отражены основы таких образовательных технологий как развивающее обучение, уровневое обучение, модульное обучение, комплексное обучение, коммуникативное обучение, широко применяемые в современной мировой системе образования. На основе наук этнопедагогики и этнопсихологии ученый разработал концепцию и конкретизировал принципы развития казахской национальной школы. Учебно-методические комплексы, созданные А. Байтурсынулы, направлены на совершенствование коммуникативных, лингвокультурных, когнитивных и социально-личностных компетенций

обучающихся на основе практического использования теоретического материала на казахском языке.

В своей классификации А. Байтурсынулы подразделял методы на следующие виды: метод целостного слова, метод звукопроизношения, метод обучения грамоте, метод анализа и обобщения, метод малого слова и американский метод. В его научных статьях подробно анализируются виды работ, выполняемые с применением указанных им методов. Так, в работе «Баяншы» ученый-методист говорит: «Главная цель обучения чтению – это умение читать нужное слово и умение писать это слово. Произношение слов – это нанизывание <цепочки> звуков с помощью уст. Написание слов – это нанесение знаков звуков на лист бумаги. Ребенок, пришедший на обучение, хоть и умеет говорить, но не умеет нанизывать звуки <в цепочку> и произносить слова. Поэтому в наши дни народы с <наработанной> дисциплиной чтения тренируются со звуком прежде чем показывать детям буквы».

При этом основатель казахского языкознания подчеркивал, что основу грамотности в овладении языком составляет не чтение, а процесс письма, поэтому особое внимание следует уделять методике обучения письму. С этой целью в своих учебниках казахского языка после каждого языкового материала он предлагает тренировочную работу, анализируя ее дидактическую эффективность: «Для того чтобы дети хорошо усвоили тему при обучении с пособием «Тіл – құрал», после обучения правилам или принципам нужно использовать для образца предложения и пословицы и учить детей самих находить из них слова, связанные с правилом или принципом... Поэтому учитель должен дать детям задание записать, соответствующие <изученному> правилу, принципы слова <на слух> из его уст. Или дать задание правильно написать слова, умышленно написанные неправильно в книжке» [2, 143]. Из рассуждений Ахмета Байтурсынулы следует, что в силу особенностей выполнения упражнений особое значение придается как устной, так и письменной формам работы. Ученый классифицировал языковые упражнения на два вида: на «привитие навыков» и «проверку». В «привитии навыков» представлены упражнения для устного выполнения, а упражнения в форме «проверка» направлены на письменное выполнение заданий.

Во всем учебнике «Тіл – құрал» широко используются элементы форм упражнений в методике овладения современным языком. Таким образом, в методическом труде "Тіл – құрал" ученый представил содержательную систему упражнений, связанных с совершенствованием навыков письма, с повышением грамотности учащихся. Он предложил виды упражнений на переписывание, написание заученного текста, написание по заданию, а также представил пример выполнения упражнения с указанием «варианта».

А. Байтурсынулы целенаправленно занимался вопросами помощи казахским школам и учителям страны в деле просвещения населения и вовлечения его в сферу образования. Рациональные умозаключения передового мыслителя о том, что в национальных школах наряду с родным языком необходимо внедрять знания из области духовной культуры и истории, т.е. об

обычаях, быте и традициях этого народа, имеют свою ценность и в настоящее время. Это является доказательством того, что уже в то время ученого была осмыслена ценность метода критического мышления, который в настоящее время признается рациональной технологией всеми передовыми учеными-методистами и опытными учителями мирового образовательного пространства. В современной методике обучения критическому мышлению в ряду интерактивных методов используются основные методы обучения казахскому языку, предложенные А. Байтурсынулы, такие как звуковой метод обучения языку, беседа, заучивание наизусть, анализ и обобщение, систематизация, группировка, сравнение, повествование, фронтальный опрос, интервью и др.

Ученый ратовал за широкое применение одного из основных методов технологии интерактивного обучения – метода интервью. Обращая внимание на вопрос межпредметных связей, он убедительно доказывал уместность и правильность использования метода интервью как на уроках казахского языка, так и на уроках природоведения, обществознания. Ученый подробно остановился на классификации методов в статье «Какой метод лучше», опубликованной в журнале «Новая школа» в 1928 году [4].

История методики обучения казахскому языку наглядно демонстрирует развитие дидактических методов по мере развития образования. При разработке классификации дидактических методов А. Байтурсынулы предложил элементы интерактивного метода, в современности получившие широкое распространение в инновационных технологиях обучения. Также ученый активно использовал в своей практике методы, основанные на традиционных технологиях, также активно используемые на современном этапе в методике обучения казахскому языку. В своих научно-методических трудах ученый делает вывод о том, что педагог, обладающий глубокими теоретическими познаниями в области образования, может не только правильно подобрать дидактический метод, но и уместно, качественно применить его в учебном процессе.

А. Байтурсынулы в заданиях к упражнениям употребляется термин «речь» вместо термина «текст». Тексты для проверочных, тренировочных работ, направленные на совершенствование коммуникативно-познавательной компетенции обучающихся, отличаются содержательностью, в них представлены образцы пословиц, поговорок, загадок, ораторской речи в соответствии с возрастными особенностями детей. Из содержания текстов видно, что ученый наряду с овладением лингвистической компетенцией особое значение в упражнениях придавал формированию лингвокультурологических и коммуникативных компетенций.

Система методов и принципов, предложенных А. Байтурсынулы в связи с проблемами овладения языком при формировании культуры казахского слова у изучающих иностранный язык увязана с интерактивными методами, основанными на инновационных технологиях:

- работу по обучению казахскому языку необходимо вести в соответствии с дидактическими принципами «от легкого – к трудному», «от простого – к сложному»;

- изучение казахского языка обязательно нужно начинать с алфавита;

- необходимо проводить работу по овладению системой слов, устойчивых выражений, предложений в совершенствовании коммуникативной компетенции изучающих язык;

- при обучении языку учитель должен использовать не только один метод, но и совмещать несколько интерактивных методов;

- развитие лингвокультурологической компетенции у изучающих язык должно осуществляться путем овладения лексическим минимумом в виде пословиц, поговорок, фразеологизмов, стихов и сказок.

«Иноватор – это творческая личность, обладающая инновационным мышлением и с высокой инновационной культурой инноваций» [5, 89]. Изучая содержание определений термина «Иноватор», можно отметить, что научно-методическое наследие А. Байтұрсынулы, положившего начало казахскому языкознанию, свидетельствует о том, что ученый является вечным иноватором. Теоретические выводы и методический опыт ученого, ставшего духовным лидером казахского народа и внесшего огромный вклад в развитие казахской науки, являются основополагающей системой в создании модели национальной школы нового поколения. Изучение научно-методических выводов ученого-иноватора, продолжение современными исследователями и опытными педагогами его научных изысканий непрерывно пополняет фонд национальной педагогической науки и занимают важное место в воспитании интеллектуальной личности XXI века, обладающей глубокими знаниями, высоким уровнем духовности в условиях конкуренции, сформированной гражданской личностью. Поэтому пропаганда богатого наследия Ахмета Байтұрсынулы в сферах науки, образования и культуры стала бы достойным исполнением нашего сыновнего долга перед великим учителем нации, если бы она проводилась из Единого центра, где была бы сосредоточена государственная забота и где во главу угла ставилось бы изучение наследия великого ученого как одной из важных составляющих всей духовной культуры страны.

Литература

1. Сыздықова Р. Көптомдық шығармалар жинағы. – Алматы: Елшежіре, 2014.
2. Байтұрсынулы А. Тіл тағылымы. - Алматы: Ана тілі, 1992. – 448 б.
3. Уәлиұлы Н. «Мәдени мұра» бағдарламасы бойынша жарық көрген сөздіктердегі ақпараттарды білім беру жүйесінде қолдану туралы// Қазақ тілі: әдістеме. Республикалық ғылыми-әдістемелік журнал. – 2009. - №3 (23).
4. Байтұрсынов А. Қай әдіс жақсы? // Жаңа мектеп. – 1928. - №4.
5. Делия В.П. Инновационное мышление в XXI веке. – Балашиха: Де-По, 2011.

МЕСТО УСТАРЕВШИХ СЛОВ В СТИЛИСТИКЕ ТАТАРСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ

Башарова Г.Ф.

БГПУ им. М. Акмуллы
gulge021997@mail.ru

Аннотация. В статье анализируются устаревшие слова английского и татарского языков. Также рассматриваются разные способы их перевода на материале татарских сказок.

Ключевые слова: архаизм, историзм, лингвистический анализ, идиомы.

Устаревшие слова – это те слова, которые вышли из употребления благодаря появлению их современных аналогов. Мы и сегодня употребляем их, но обозначаем другим словом. Устаревшие слова делятся на архаизмы и историзмы.

Архаизмы делятся на лексические и семантические. Лексические архаизмы включают в себя:

1. слова, которые полностью устарели и вышли из обихода. В татарском языке к ним относятся некоторые древнетюркские, старо-татарские слова и заимствования из арабского и персидского языков, например: будун (народ), йазы (степь), малик (правитель), нифак (притворство), үкүш (много). Некоторые архаизмы встречаются в устойчивых сочетаниях, пословицах и поговорках, например: Дөягә ут кирәк булса, муенын озайтыр (И верблюд вытянет шею, если захочет травы), где слово ут (трава) – архаизм;

2. лексико-словообразовательные архаизмы – слова, употребляющиеся с устаревшими аффиксами, например: кил-дәче (человек, который придет), утырмак (сидение);

3) лексико-фонетические архаизмы – слова с устаревшим звучанием, например: уйгат-уят (разбуди), килтер-китер (принеси).

Семантические архаизмы – слова, утратившие первоначальное значение, употребляющиеся в другом значении. Например: слово «йорт» в значении «страна», «государство» вышло из употребления, устарело, сохранилось лишь в значении «дом»; «үгез» (река) – сохранилось в значении «бык».

Историзмы — это слова, которые обозначают вещи, полностью исчезнувшие, переставшие существовать в ходе развития общества. Историзмы связаны с понятиями прошлого, с ушедшей культурой. Зачастую мы можем встретить их лишь в художественных и исторических текстах. Историзм не имеет синонима в современном языке. Например, к историзмам можно отнести понятия титулов (патша, вәзир, хан, илтабар), названия старинной одежды (камзул, кафтан), названия денежных единиц (алтын, г), название оружия (бөкте, мәргән).

В современной лексикологии нет единого мнения насчет термина для обозначения устаревшей языковой единицы. Понятия «историзм» и «архаизм» так же имеют споры о смысловом наполнении. Многие ученые предпочитают

называть архаизмом любую устаревшую лексику [Маслов 1975]. Другие исследователи настаивают на разграничении термина архаизм на два вида. Первый – слова, обозначающие устаревшие понятия и предметы, второй вид-лексические единицы, которые существуют вместе с другими активными словами, обозначающими те же явления, понятия и предметы [Будагов, 1965].

На счет термина «историзм» так же нет единого мнения. Одни ученые разделяют «историзмы» и «архаизмы» как два разных понятия, где историзмы обозначают отдельный лексико- семантический вид устаревших слов. Некоторые же рассматривают историзмы лишь как разновидность архаизмов [Клюева 1962, Рихтер 1970, Головин 1977].

Есть третья группа исследователей, которые не используют данные термины, заменяя их на понятие «устаревшие слова» [Булаховский 1954, Гвоздев 1965].

В нашей исследовательской работе мы будем придерживаться термина «устаревшие слова».

Изучение устаревших слов в татарском языкознании приходится в разные периоды XX века. Впервые научное определение устаревших слов дает писатель Г. Ибрагимов в начале века. Исследование в этой области в 40-е годы продолжает Ш. Рамазанов. Он накапливает большой материал по устаревшим словам и он же впервые и классифицирует. Уже с конца 60-х годов в татарской лексикологии начинаются активные исследования, в том числе лексики вышедшей из употребления. Например, в работах В.Х.Хакова можно найти исследования архаичных форм старотатарского языка, этимологии слов и словосочетаний. Так же он устанавливает некоторые лексические нормы литературного татарского языка, отмечает изменения в звуковом составе слов, возникновение многозначных слов, дает толкование отдельных лексем [Хаков 1965: 120].

Ученый Х.Р. Курбатов делит устаревшие слова на историзмы и архаизмы, а сами архаизмы делит на лексические и семантические. Он считает, что «устаревшие слова, в основном, употребляются в стихах и поэмах, написанных в высоком стиле, и, в некоторой степени, в исторических произведениях». Автор также указывает, что «с помощью устаревших слов создаётся исторический колорит, реально отражается описываемая эпоха, передается ряд стилистических оттенков: торжественность, насмешка, ирония, юмор» [Курбатов 1971: 61].

Языковед Г.Х Ахатов делит историзмы по семантике. Архаизмы классифицирует по степени устаревания [Ахатов 1995: 75]:

1. лексико- фонетические;
2. лексико- морфологические;
3. лексические;
4. семантические.

Существует классификация известного ученого-языковеда Ф.С.Сафиуллиной, где она разделяет устаревшие слова на архаизмы и историзмы. Она делит историзмы на тематические группы:

1. социально- политическая лексика;

2. военная лексика;
3. бытовая лексика;
4. слова, относящиеся торговле.

В то же время, Ф.С. Сафиуллина делит архаизмы на:

1. фонетические;
2. морфологические;
3. семантические.

Языковед считает, что арабско-персидские заимствования составляют основную часть архаизмов. Она отмечает, что во время перестройки (80-90-е годы XX века) наблюдалось возвращение некоторых арабско-персидских слов в активную лексику. Например: сясэс-политика, ширкэт – объединение, фэрман – приказ, шартнамэ – договор, шифаханэ – больница и др. [Сафиуллина 2001].

М.Б. Хайруллин в книге «Проблемы развития лексической системы татарского литературного языка» отметил, что «устаревшая лексика не вычеркивается из языка, а продолжает существовать как бы в новом качестве, соответственно участвуя в деле и процессе совершенствования лексической системы. Будучи причисленными к соответствующему пассивному слою лексики, она находит употребление с соответствующими пояснениями, в учебно-методической литературе, лексикографических пособиях, а иногда и в определенных жанрах художественных произведений. Ведь история – это тоже часть нашей действительности и для её описания могут понадобиться конкретные слова» [Хайруллин 2000: 111].

Лингвистический анализ исторических романов на татарском языке в сравнении с памятниками древнетюркских письменностей показывает, что использованные лексемы схожи в тюркских и монгольских языках. В устаревшей лексике выделяют пять основных генетических пластов:

1. древнетюркский;
2. общетюркский;
3. тюрко-татарский;
4. арабско-персидские заимствования;
5. татарско-монгольские параллели.

В татарском языке устаревшие слова имеют шесть способов словообразования:

1. Фонетический способ словообразования. Фонетическое словообразование наблюдается лишь в том случае, когда фонетическое и просодическое изменение слова ведет к изменению семантического содержания его.

угыл – ул(сын);

олуг – олы (великий)

2. Суффиксальный способ- слова образуются при помощи суффиксов.

накыш + че – накышче(художник);

бел + ек – белек (книга);

сук +ман – сукман (богатырь)

3. Сложение основ- самый используемый способ образования устаревших слов.

илбаиш – предводитель;
олугбэк – великий бек;
унбаиш – десятник.

4. Переход словосочетаний в сложные слова.

аксөяк – белая знать;
албагар – дозорный;
илтабар – захватчик.

5. Переход словосочетаний в сложные слова с одновременной их суффиксацией.

илтотмыш – правитель;
ташаткыч – камень.

6. Конверсия. Данный способ словообразования представляет образование нового слова путем перевода основы в другую часть речи.

вэкарь (имя прилагательное) ‘величавый, чинный’ – *вэкарь* (наречие) ‘величаво, чинно’;

пәһлеван (имя прилагательное) ‘отважный’ – *пәһлеван* (имя существительное) ‘богатырь’

Англоязычные лингвисты называют историзмы *obsolete words*. Это такие слова, как *goblet* – кубок, *mace* – булава, *yeoman* – йомен.

Архаизмы – это устаревшие слова, которые в современном языке имеют более актуальные синонимы. Они описывают обычные, не специфические предметы и явления, которые стали называть по-другому. В отличие от историзмов, архаизмы в некоторой степени сохраняются в активном лексическом запасе носителя языка. Они продолжают использоваться в отдельных сферах с определенными целями. Они стилистически маркированы – то есть их значение не нейтрально, а имеет окраску (например, возвышенную, формальную или ироническую). Как правило, архаизмы и историзмы имеют соответствующие пометки в словарях. По-английски архаизмы называются *archaisms* или *archaic words*.

Некоторые слова выходят из употребления и начинают приобретать старомодные оттенки значения, но их еще сложно отнести к архаизмам. Их могут активно использовать люди старшего возраста, они встречаются в художественной литературе предыдущих десятилетий. С точки зрения лингвистов это актуальные слова, но носители языка уже чувствуют, что они устаревают. С бытовой точки зрения их можно назвать устаревшими или старомодными, по-английски – *outdated words*.

Существуют также устаревшие слова, которые в английском языке известны как «ископаемые» – *fossil words*. Это архаизмы и историзмы, которые вышли из употребления в обычной речи, но сохранились в составе идиом. Сами идиомы широко используются, поэтому такие слова еще входят в словарный запас носителей языка. Например, архаичное слово *ado* все еще существует в английском языке благодаря выражению *without further ado*.

Устаревшими могут быть не только слова, но и грамматические формы слов. Например, в английском языке не сохранилась неправильная форма глагола *to work* – *wrought*. Также в прошлом существовало окончание **-t**, которое

использовалось во втором лице единственном числе: например, вместо you shall говорили you shalt. В третьем лице при этом использовалось окончание -eth. Сейчас такие формы тоже считаются архаизмами. Архаичными также являются формы прилагательных darksome вместо dark, beauteous вместо beautiful. [<https://lingua-airlines.ru/articles/arhaizmy-i-ustarevshie-slova-v-anglijskom-yazyke/>]

Забавные историзмы и архаизмы, которые никто не поймет

- To grubble – искать вещь в кармане или ящичке стола
- Quoth – говорить
- To jangle – сплетничать
- Famelicoise – постоянно хотеть есть, быть голодным
- Woofits – похмелье
- Whilome – когда-то
- Methinks – мне кажется

Высокопарные архаизмы для торжественности

В поэзии, исторических новеллах и других художественных произведениях, а также для придания речи торжественности, в современном английском языке используют такие архаизмы как:

- Thou – ты
- Morn – утро
- Eve – канун
- Woe – горе
- Behold – узреть
- Billow – волна
- Pray – пожалуйста
- What say you? – что скажете?

Так называемые fossil words используются только в составе пословиц, поговорок и фразеологизмов. Их значения понятны носителям языка, но отдельно они не встречаются. При этом сами идиомы вполне широко употребляются:

- Riddance in “good riddance” – избавляться, скатертью дорога
- Hither in “hither and thither” – сюда, туда и сюда
- Kith in “kith and kin” – друзья, друзья и семья
- Yore in “days of yore” – прошлое, былые дни

Таким образом, смеем заявлять, что система устаревших слов в английском и татарском языке (на примере фольклорных единиц) сильно отличается, что приводит к затруднениям при переводе из одного в другую

Литература

Ахатов Г.Х. Лексика татарского языка : (Пособие для студентов пед. ин-тов и колледжей) : Татар. кн. изд-во, 1995

Лексикология, фонетика, морфология / Авт. Н. Б. Бурганова, М. З. Закиев, Х. Р. Курбатов и др. - 1969. - 380 с.

Маслов Ю.С Учеб. пособие для филол. специальностей университетов. — М.: "Высшая школа", 1975. — 328 с/

Хайруллин М. Б. Возрождение и развитие лексики татарского языка в современных условиях. - Казань: Изд-во Казан. Ун-та, 2004. - 302 с/
Лексика татарского языка : (Пособие для студентов пед. ин-тов и колледжей) /
Г. Х. Ахатов. - Казань: Татар. кн. изд-во, 1995.
URL//<https://nashol.me/2015092786715/vvedenie-v-yazikoznanie-maslov-u-s-1975.html>

ПЕРЕВОД КАК РАЗНОВИДНОСТЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Болгарова Р.М.

Казанский федеральный университет
ramzija5@yandex.ru

Аннотация. Перевод является одним из средств межкультурной коммуникации, позволяющим людям разных национальностей лучше понять другую, чужую для них культуру и представляет собой средство преодоления языковых и культурных барьеров.

Ключевые слова: перевод, межкультурная коммуникация, художественный перевод.

Перевод в современном мире крайне необходим в связи с процессом глобализации общества. Он представляет собой средство преодоления языковых и культурных барьеров. В теории перевода прочно закрепилось мнение, что первостепенная задача перевода, как вида межкультурной и межъязыковой коммуникации, состоит в адекватном замещении исходного текста в другой культуре, то есть сохранении коммуникативной значимости оригинала. Зачастую, пытаясь адекватно перевести иноязычное произведение, переводчики сталкиваются с рядом трудностей, так как любой язык является воплощением языковой картины мира, культуры народа. Часто в языке перевода бывает трудно подобрать эквивалентные семантические единицы, особенно много трудностей возникает с переводом безэквивалентной лексики. Для этого пласта лексики характерно отсутствие словарного соответствия в языке перевода вообще либо в контекстуальном значении. Встречаются и такие случаи, при которых имеющееся соответствие не раскрывает полное значение слова. Помимо отсутствия соответствия можно встретить и ложные эквиваленты, которые могут привести к неправильному переводу. Трудность вызывают также многозначные слова, так как в языке перевода им соответствуют несколько разных слов. Однозначные соответствия встречаются намного реже и, как правило, относятся к определенным слоям лексики. Однако говорить о слове как о единице перевода, не учитывая роль контекста, нельзя. Не только каждое слово, но и предложение, и абзац соотносятся с другими элементами текста. Таким образом, в случае адекватного перевода приходится говорить о решающей роли контекста, т.е. отталкиваться следует не от отдельных элементов, а от текста в целом.

Перевод художественных текстов является наиболее сложной областью переводческой деятельности. Наиболее актуальным в художественном переводе является вопрос об адекватности интерпретации оригинала. Переводчик должен обладать не только достаточной базой лингвистических знаний, знаний о специфике и особенностях языков, с которыми он работает, но и обширными знаниями в сфере литературоведения, иметь представление об особенностях литературы конкретного периода и народа, быть знакомым с биографией и

творчеством автора. При переводе художественных текстов особое внимание уделяется переводу реалий, имен собственных, фразеологизмов, художественных тропов, фигур речи, игры слов; сохранению жанровых особенностей произведения. Перевод прозы, в отличие от поэзии, легче, так как переводчик не ограничен стихотворной формой, однако в прозе на первый план выступает эквивалентность.

Важную роль играют не только лексические особенности, но и синтаксические (структура диалогов, манера речи персонажей, деление на абзацы, длина предложений). Таким образом, перевод прозы предполагает наличие как экстралингвистических знаний, неких фоновых сведений, так и лингвистических, связанных с разницей языковых систем двух языков. Именно эта разница между системами языков обуславливает необходимость владения приемами переводческих трансформаций.

Для адекватного перевода художественного произведения прежде всего необходимо сделать тщательный стилистический анализ текста. Следовательно, переводчик должен уметь распознавать все тропы, фигуры речи, игру слов; обращать внимание на лексические особенности текста (архаизмы, историзмы, сленг, варваризмы), различные реалии, которые могут указывать на национальные, социальные и профессиональные особенности персонажей. Особое внимание следует обратить и на то, что слова в тексте имеют и денотативное, указывающее на предмет, и коннотативное значение, указывающее на экспрессивный и оценочный характер высказывания. Слово в художественном произведении может содержать не только информацию о предмете высказывания и его качествах, но и информацию об отношении к этому предмету со стороны высказывающегося. Таким образом, стилистический анализ текста предполагает изучение текста во всем богатстве его связей и их значимости для создания художественного целого: предметно-логического содержания, эстетической составляющей, языковых особенностей, экстралингвистического фона, взаимодействие коннотаций с денотативными значениями.

Не стоит забывать, что наиболее сложным и интересным для переводчика в теории и практике художественного перевода является проблема взаимосвязи языка и культуры – только при должном изучении этого вопроса можно наиболее адекватно передать национально-культурный колорит произведения, что всегда было и остается трудной задачей. Говоря о национальном колорите, мы говорим не только о реалиях, но нам важен и сюжет произведений, речь персонажей и т.п. Особенно большие сложности встречаются при переводе таких жанров, как басни, сказки и другие фольклорные произведения. Нередко к этому прибавляется большое количество устаревших слов, как использующихся в современной лексике, так и полностью вышедших из обихода, а также многочисленные реалии, не всегда понятные даже носителям языка.

При переводе часть культурной информации, понятная носителям языка, может быть изменена, либо утрачена совсем. При этом изменения могут быть настолько кардинальными, что будут полностью отличаться от исходной идеи. Такие изменения могут коснуться не только реалий, но и обычной лексики.

Одна из основных причин такого несоответствия – глубокие культурные расхождения, которые и затрудняют как межкультурную, так и межъязыковую коммуникацию. Другой не менее важной причиной может быть и то, что в течение долгого времени между носителями языка, относящимся к различным генетическим семьям, не было переводческого контакта.

Любое произведение, возникающее в условиях одной национальной культуры, без сомнения обладает огромной степенью культурологического содержания, которое проявляется в имени персонажа, названии мест, языковых средствах. Стоит отметить также и то, что художественные произведения, обладают богатым арсеналом средств художественной выразительности: эпитетов, сравнений, фразеологических оборотов. Однако именно эта специфика и представляет главную трудность при передаче национального колорита в переводе.

Стоит понимать, что для передачи национальной специфики оригинального текста и сохранения при этом цельности ткани художественного произведения, ее художественного воздействия на языке перевода одних лингвистических познаний мало. Современная тенденция переосмысления роли и значения культурного наследия, в том числе и нового взгляда на старые и хорошо известные с детства сказки, состоит в стремлении не только сохранить его в первоизданном виде, но и активно включить в канву современной жизни. Таким образом, мы приходим к выводу, что перевод является одним из средств межкультурной коммуникации, позволяющим людям разных национальностей лучше понять другую, чужую для них культуру.

Перевод художественных текстов стал первым международным средством массовой коммуникации, поскольку тиражи иноязычных изданий великих произведений литературы обычно значительно превышают тираж оригинала. Ю.Л. Оболенская пишет, что «переводные произведения становятся частью национальной литературы, способствуют ее обогащению и развитию; с другой стороны, в значительной степени благодаря переводам происходит распространение литературных жанров и стилей, художественных приемов и т.п. Таким образом, несмотря на стремление национальных литератур к самоидентификации и сохранению самобытности, происходит их сближение, в известной мере предопределяющее унификацию литературного процесса в странах, культурные контакты между которыми имеют давнюю традицию» [1: 5].

Литература

Оболенская Ю.Л. Художественный перевод и межкультурная коммуникация. – М.: Либроком, 2010. – 264 с.

АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ С ПРИМЕНЕНИЕМ СМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Бухарова И.С.

БГПУ им. М. Акмуллы
bukharova.irina.97@mail.ru

Аннотация. СМИ, изначально возникшие для удовлетворения потребности людей в получении информации, в общении, стали неотъемлемой частью жизни человека. Они информируют, анализируют, формируют картину мира, развлекают. В данной статье рассматриваются современные СМИ образовательной направленности в России. Также дается характеристика аспектам обучения английскому языку с применением СМИ образовательной направленности.

Ключевые слова: СМИ образовательной направленности, иностранный язык, интегрированные медиа, публицистика.

Средства массовой информации предоставляют уникальную возможность для изучающих иностранные языки использовать аутентичные средства (прослушивание и общение с носителями языка). Средства массовой информации включают телевидение, радио, интернет, газеты, журналы и т. д.

Телевидение является одним из средств распространения информации. Он обладает большими возможностями в обучении иностранным языкам.

Использование телевидения делает процесс обучения английскому языку более открытым, убедительным и эмоциональным. Информационные возможности телевидения позволяют иноязычным читателям использовать аутентичные средства общения. Они способствуют практическому приближению к естественной языковой среде. Телевидение отражает социальную жизнь общества, особенности национального менталитета, поэтому телевидение может служить источником информации при изучении культуры, традиций изучаемой языковой страны.

Телевизионные программы - актуальный и удобный источник закрепления знаний, опыта, чувств и впечатлений учащихся. Они помогают учащимся ориентироваться в большом информационном потоке, использовать его в своей жизни, профессии, развивают навыки творческого мышления и правильной оценки информации [2: 127].

Систематическое изучение газетных текстов позволяет выработать самостоятельные методы работы, что очень важно для изучения иностранного языка. Постоянная работа с газетами побуждает учащихся к внеклассному чтению периодических изданий. Тексты газет являются источником формирования языковой, речевой и социокультурной компетенции.

К числу текстов, которые могут быть успешно использованы при обучении иностранному языку, относятся рекламные тексты. Современная реклама отражает все радикальные изменения в технологиях и средствах массовой информации, социально-экономических отношениях, культуре, понимании

общества и роли человека в нем. Как одно из наиболее распространенных средств массовой информации, реклама рассматривается как форма коммуникации и средство популяризации товаров, идей, услуг [4: 212].

В современных условиях формирования информационного общества изучение дискретных медиапотоков приобретает особую актуальность. Его рамки позволяют объединить различные плановые и многогранные понятия, такие как газетная статья, радиовещание, телевизионные новости, Интернет-реклама. Поэтому проблема оперативности и адекватности передачи информации выходит на первый план. В журналистском стиле реализуются две основные функции языка. Первая из них – информационная функция, то есть отправка сообщений людям за короткое время. Вторая важная функция – это функция воздействия, которая заключается в попытке повлиять на мнение людей о какой-либо социально-политической или социальной проблеме.

Существуют различные типологии медиатекстов, что неудивительно, если учесть их принципиальное разнообразие. По мнению Г. Я. Солганика, идеальной была бы классификация, в которой все виды и типы текстов были бы разделены на основе единого релевантного критерия, однако такой критерий пока не найден и совершенно невозможен.

Наиболее распространенной и адекватной на сегодняшний день является классификация Т. Г. Добросклонской, учитывающая следующие параметры [1: 153]: способ производства текста, медиатекст-форма (фактура), канал распространения, функционально-жанровый тип текста, тематическая доминанта.

По способу производства медиатекст может быть либо авторским, либо коллегиальным. Примером коллегиального текста может служить любой медиаматериал, содержащий указание на личное авторство, например, статья обозревателя или репортаж корреспондента; примером коллегиального текста — иллюстрация к многочисленным новостным текстам, распространяемым информационными агентствами Интерфакс, ИТАР-ТАСС, CNN, Reuters, ВВС.

По фактуре медиатексты можно подразделить на вербальные, невербальные (например, фотография) и креолизованные.

По каналу распространения различают печатные медиатексты, радио- и телевизионные медиатексты и тексты Интернет-СМИ. Каждый из этих каналов обладает своим набором медийных признаков, оказывающих существенное влияние как на содержание медиатекста, так и на форму его воспроизведения. Так, в газете или журнале словесная часть текста может быть усилена графическим оформлением и иллюстрациями, на радио — голосовыми возможностями и звуковым сопровождением, на телевидении — видеорядом.

По функционально-жанровому типу обычно выделяют несколько групп жанров «традиционных» журналистских текстов — информационные, аналитические и художественно-публицистические, к которым добавляют специфические рекламные и пиар-жанры.

И еще большие возможности появились у человечества с изобретением цифровых медиа, к которым мы относим сетевые издания, всевозможные средства взаимодействия в социальных сетях, многочисленные сайты,

платформы, мобильные приложения для мгновенной коммуникации и т.д. Так, Интернет резко захватил все виды средств массовой информации из-за более высокой скорости распространения и более высоких цифровых технологий. Люди могут легко и доступно получить нужную информацию через социальные сети Facebook, Instagram; мессенджеры WhatsApp, Telegram; через всевозможные сайты от YouTube до Google.

И, наконец, интегрированные медиа, вбирающие в себя все виды средств коммуникации и создающие конвергентную медиасреду, в которой существует современный человек.

Начав работу с зарубежными журналами или газетами, учитель раздает учащимся различные издания, просит изучить первую страницу газеты и предлагает по ним подумать, к какой категории изданий они относятся. На этом этапе ознакомительное чтение может осуществляться в небольших группах. Изучая тематику издания, читатели могут выбрать рекламные страницы, статью главного редактора, фотографии с подписями о каких-либо событиях (поисковое чтение).

Одновременно с несколькими статьями на уроке можно организовать коммуникативное взаимодействие учащихся, вырезать каждую из них (название, текст, фотографию), смешивать и распространять среди учащихся. Задание состоит в восстановлении статьи с помощью соединения необходимых элементов.

Аналогичную работу можно организовать с отдельной статьей: предварительно разбить ее на несколько частей, сделать копии фрагментов, изменить порядок их проверки. Читателям необходимо выяснить правильную последовательность событий, описанных в статье.

Поскольку поисковое чтение ориентировано на выбор из текста заданной информации, при работе с газетной хроникой читателю уместно задавать вопросы. В английском языке встречается понятие *what, who, where, when, why*. Отвечая на эти вопросы, читатель создает «платформу» для дальнейшей работы с текстом, полного проникновения в его содержание. Безусловно, работа с текстом газеты не всегда укладывается в рамки вопросов: кто, что, где, когда, как, почему.

Изучая газетную лексику, необходимо работать со словосочетаниями, а не с изолированными словами. Например, слово *supreme* учащиеся изучают в сочетаниях *supreme soviet, Supreme Court, power - Great powers, state power*.

Если учитель систематизирует набор типичных фраз газеты, то ученики легко узнают их в процессе чтения газеты. Словосочетание может быть понято в тексте, но общий смысл неясен. Для этого полезно варьировать тексты, делая их полуаутентичными. Учитель может сам составлять их на основе газетных статей. Текст должен сохранять основной смысл статьи.

Таким образом, работая с текстом газетно-публицистического стиля, необходимо развивать навыки различных видов чтения (ознакомительного, поискового, познавательного). При работе с любым текстом можно выделить три основных этапа работы: дотекстовый, текстовый и подтекстовый этапы. Задания могут быть разными, в зависимости от вида обучения [3: 138].

Подробнее остановимся на алгоритме работы с публицистическим текстом.

1. Первый этап проходит в форме беседы. Учитель задает классу исходные вопросы, направленные на тематику текста и облегчающие дальнейшее восприятие его содержания.

2. Вторая задача учителя - помочь учащимся разобрать текст, убрать трудности лексического и грамматического характера.

3. Задания, направленные на более глубокое понимание содержания текста, являются ключевым этапом для достижения непосредственного понимания.

Таким образом, исходя из вышеизложенного, алгоритм работы с публицистическим текстом не может отличаться от алгоритма работы с любым другим текстом. Все рассматриваемые виды упражнений позволяют выработать коммуникативные навыки, накопить при этом лексический резерв и расширить представления о социуме и культуре изучаемого языка.

Литература

1. Евстигнеев М.Н. Методика формирования компетентности учителя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий: Монография. М.: Глосса-прес, 2017. – 153 с.
2. Пустовалов И. В. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании курса «Современные зарубежные СМИ»: учеб.-метод. пособие. Пермь: Изд-во ПГУ, 2017. – 138 с.
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс. – АСТ, Астрель, 2018. – 323 с.
4. Федоров А. В. Медиаобразование в зарубежных странах [Электронный ресурс]. М.: Директ-Медиа, 2013. – 212 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ПРИНЦИПОВ ЦИФРОВОЙ ДИДАКТИКИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ (на примере технологии цифрового рассказа)

Власичева В.В

Казанский филиал Российского государственного университета правосудия
intloffice@mail.ru

Аннотация. Цифровая дидактика как инновационная область педагогики активно развивается в соответствии с Федеральным проектом РФ «Цифровая образовательная среда», требованиями цифровой экономики, задачами и вызовами, стоящими перед профессиональным сообществом XXI века. Применение принципов цифровой дидактики в преподавании иностранных языков осуществляется в рамках направления лингводидактики, получившей в зарубежной лингвистике название Technology-Assisted Foreign Language Learning (TAFLL) – изучение иностранных языков с применением технологий.

Педагогическая технология цифрового рассказа как способ развития лингвистической и универсальных компетенций может быть использована преподавателем иностранного языка в аудиторных условиях и в качестве эффективной формы самостоятельной работы обучающихся.

Ключевые слова: цифровая дидактика, информационно-коммуникационная компетенция, цифровой рассказ, Technology-Assisted Foreign Language Learning (TAFLL).

С целью повышения уровня жизни граждан РФ Президент В.В. Путин указом № 474 от 21.07.2020 г. определил национальные цели развития Российской Федерации до 2030 г. В области образования особое внимание уделяется вхождению РФ в топ-10 ведущих стран мира по качеству образования [3].

В рамках Национального проекта «Образование» осуществляется федеральный проект «Цифровая образовательная среда», направленный на трансформацию образовательной системы путем внедрения цифровых информационных сервисов и контента. Реализация данного проекта ведется также в соответствии с общегосударственным трендом по внедрению цифровой экономики, который обеспечил ускорение темпов развития системы образования и предъявил особые требования к организации учебного процесса, в том числе на уровне высших учебных заведений.

Закономерным является тот факт, что подготовка кадров для цифровой экономики требует развития информационно-коммуникационных компетенций преподавателей и обучающихся. При этом развитие навыка применения современных информационно-коммуникационных технологий не является самоцелью. Преподавание и обучение с использованием инновационных технологических практик играет значительную роль в развитии целого спектра профессиональных компетенций XXI века.

Так, в докладе «Обучение в XXI веке» общественной организации Partnership for the 21st century skills (США) отмечается роль информационных технологий как факторов вовлечения студентов в образовательный процесс и повышения уровня их мотивированности; развития коммуникации и обучения во взаимодействии; помощи педагогу в оценке результатов работы обучающихся [10, 34]. Информационно-коммуникационная грамотность необходима для развития творческого, критического и системного мышления, решения комплексных проблем, повышения продуктивности любого вида деятельности и личностного развития, оценки и управления информацией [7, 11].

В связи с этим в педагогике активное развитие получает цифровая дидактика как «трансфер-интегративная область научного знания», которая «преимущественно использует все основные принципы и понятия традиционной педагогики, дополняя и трансформируя их в соответствии с условиями цифровой среды» [2, 6]. В контексте цифровой дидактики ведущую роль приобретают активные и интерактивные формы и методы обучения [2, 19].

Лингводидактика, следуя современным образовательным тенденциям, развивает методы и технологии изучения иностранных языков с использованием современных инфокоммуникационных возможностей. В настоящее время это направление находится на стадии теоретического обоснования, что отражается в терминологическом плюрализме. Устоявшаяся парадигма «компьютерного обучения иностранным языкам» (CALL - Computer-Assisted Language Learning) уже не соответствует современным реалиям, в рамках которых обучение производится не только с использованием компьютера, но и с помощью мобильных технологий, технологий искусственного интеллекта и др. В связи с этим в зарубежной лингвистике для обозначения подхода к преподаванию и изучению иностранных языков с помощью ИКТ получают распространение термин Technology-Assisted Foreign Language Learning (TAFLL) и его аналоги: Technology-Assisted Language Learning (TALL), Technology-Assisted Second Language Learning [6, 16].

Рассмотрим применение цифрового рассказа (англ. *digital storytelling*) в качестве одного из современных методов цифровой лингводидактики и TAFLL. Эксперты Центра образовательного применения цифрового повествования Университета Хьюстона отмечают наличие множества терминологических синонимов, используемых для обозначения этого образовательного феномена - цифровой документальный фильм, компьютерный рассказ, цифровое эссе, электронные воспоминания, интерактивное повествование [9]. В статьях российских лингвистов частотными являются термины «цифровое повествование» (Н.В. Маняйкина, Е.С. Надточеева 2015), «цифровой сторителлинг» (Н.М. Боровкова, А.В. Ланских 2018), «цифровая обучающая история» (К.С. Полярус 2020).

С нашей точки зрения, нейтральным и интуитивно понятным является термин «цифровой рассказ», который А.П. Авраменко определяет как «способ выражения мыслей или описание в виде короткого (3-5мин.) озвученного видеоролика или слайд-шоу пользователем-непрофессионалом, т.е.

повествование, включающее в себя визуальный ряд с закадровым аудио сопровождением (текстом и/или музыкальным сопровождением)» [1, 17]. Цифровой рассказ является формой проектного задания [1, 17], которое может быть выполнено индивидуально или во взаимодействии с другими обучающимися. Н.В. Маняйкина и Е.С. Надточева подчеркивают его дуальную сущность: с одной стороны, это образовательный технологический процесс, который способствует решению практических языковых и воспитательных задач. С другой стороны, описываемая технология направлена на получение результата в виде комбинированного продукта, объединяющего в себе «визуальную, вербальную, образную и музыкальные составляющие» [4, 61].

Работа по созданию цифровых рассказов определяет переход обучающихся от статуса пассивных потребителей знаний к активным создателям собственного образовательного контента. При этом цифровой рассказ как технология полностью соответствует 11 принципам цифровой дидактики, обозначенным в Проекте дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения [2, 32-37], из которых можно выделить следующие:

- принцип доминирования процесса учения: преподаватель выступает в роли наставника и ассистента, поддерживающего субъектную позицию студента в рамках выполнения поставленной задачи. Студент самостоятельно определяет способы выполнения задач с учетом персональных склонностей;

- принципы персонализации обучения; гибкости и адаптивности – в процессе подготовки обучающиеся актуализируют полученную ранее лингвистическую информацию, информацию о культуре стран изучаемого языка. Преподаватель имеет возможность корректировать задание в зависимости от образовательных потребностей каждого студента, выстраивая индивидуальные образовательные траектории;

- принцип целесообразности – цифровой рассказ не является единственным или основополагающим методом на занятиях по иностранному языку. Он используется преподавателем только для достижения определенных педагогических целей;

- принцип успешности – цифровой рассказ служит для закрепления пройденного материала. В процессе подготовки автор должен найти, оценить, переформатировать релевантную информацию, а в конечном итоге представить проработанный вариант преподавателю и одноклассникам. Сложность и трудоемкость процесса компенсируются привлекательным для обучающихся с точки зрения разнообразия учебной деятельности и использования цифровых инструментов форматом;

- принципы практикоориентированности; обучения в сотрудничестве и взаимодействии; полимодальности.

Цифровые рассказы используются преподавателями с целью развития навыков коммуникации, работы в команде, творческого мышления, цифровой грамотности и цифрового гражданства. В данной статье мы не будем подробно останавливаться на составляющих успешного цифрового рассказа и алгоритме его создания, разработанных и детально описанных Центром образовательного

применения цифрового повествования Университета Хьюстона и Центром цифрового повествования Калифорнийского университета Беркли (США) [5; 9].

Если принимать во внимание собственно лингвистическую составляющую цифрового рассказа, то его использование должно реализовываться в соответствии с учебным планом и поставленными задачами. Применение мультимедийных технологий - важный и неотъемлемый аспект цифрового рассказа на иностранном языке, непосредственно влияющий на конечный результат - является не самоцелью, а вспомогательным выразительным средством, используемым автором для наглядности, усиления эмоционального отклика целевой аудитории, привлечения интереса к повествованию.

Цифровые рассказы могут быть условно классифицированы по типам повествования и темам. Например, это могут быть персонализированные истории студентов в рамках изучения тем *About myself, Hobbies, Family* и т.п.; обзоры книг и фильмов; доклады по культуре, традициям стран изучаемого языка; темы и лексика, связанные с будущей профессиональной деятельностью студентов. Кроме того, цифровые рассказы представляют собой отличный инструмент для отработки определенных навыков говорения, письма (в частности, повествования от третьего лица, а также грамматических конструкций), аудирования, произношения. Это является основанием для классификации цифровых рассказов по направленности.

В настоящее время остается не до конца разработанным вопрос критериев оценки цифрового рассказа. Несомненно, что преподавателю следует оценивать как общее впечатление (соответствие теме и поставленным целям; креативность; структура, логика повествования; адекватное использование цифровых инструментов; эмоциональный фон), так и собственно лингвистические составляющие (произношение, наличие грамматических/стилистических/орфографических ошибок и т.п.). Б.Р. Робин и С.Дж. Макнил предлагают привлекать к процедуре оценивания самих студентов на подготовительном и итоговом этапах. Студентам предлагается список параметров, каждый из которых следует оценить по шкале [8, 49]. При этом идет активное развитие критического мышления как универсальной компетенции.

Подводя итог, следует подчеркнуть, что цифровой рассказ в рамках подхода TAFLlL представляет собой результат работы обучающихся по написанию, оформлению и презентации текста на иностранном языке с использованием заданной темы узкой или широкой направленности. Обязательным элементом цифрового рассказа является его полимодальность. Цифровой рассказ используется преподавателями для развития инфокоммуникационной компетенции и цифровой грамотности обучающихся, повышения мотивации к учебе, разнообразия учебной деятельности, развития творческого мышления, но его основной целью в контексте занятия по иностранному языку остается развитие лингвистической компетенции. В таком случае цифровой рассказ может рассматриваться как способ развития определенных лингвистических навыков или семантически оформленный

результат, полученный благодаря освоению лингвистической и информационной компетенций.

Литература

1. Авраменко А.П. Модель интеграции мобильных технологий в преподавание иностранных языков для развития устных видов речевой деятельности (английский язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.П. Авраменко; МГУ им. М.В. Ломоносова. - Москва, 2013. - 23 с.
2. Блинов В.И., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. – М.: Издательство «Перо», 2019. – 72 с.
3. Национальный проект «Образование». URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения 25.12.2021)
4. Маняйкина Н.В., Надточева Е.С. Цифровое повествование: от теории к практике // Педагогическое образование в России. – 2015. - №10. – С. 60-64.
5. Center for Digital Storytelling. University of California Berkeley. URL: <https://www.storycenter.org/> (дата обращения 20.12.2021)
6. Jumazoda Shohidai Jaloliddin. Technology-Assisted Foreign Language Learning (TALL) in the digital age // European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences. – 2020. - Vol.8, №10. – Pp. 15-17.
7. Learning for the 21st century. A report and mile guide for 21st century skills. URL: https://wiki.soiro.ru/images/P21_Report.pdf (дата обращения 15.10.2021).
8. Robin B.S., McNeil S.G. What educators should know about teaching digital storytelling// Digital education review. – 2012. -№ 22. – Pp. 37-50.
9. The Educational Uses of Digital Storytelling Website. University of Houston College of Education. URL: <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu> (дата обращения 28.12.2021).
10. 21st century competencies. Foundation document for discussion. URL: http://www.edugains.ca/resources21CL/About21stCentury/21CL_21stCenturyCompetencies.pdf (дата обращения 10.01.2022)

ТУГАН (ТАТАР) ТЕЛ ҺӘМ ӘДӘБИЯТ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ТӘНКҮЙДИ ФИКЕРЛӘУ АЛЫМНАРЫН КУЛЛАНУ

Габдулхакова Г.Р.

Казан шәһәре МБОУ «Гимназия №90»
gulchachak75@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются использование технологии критического мышления на уроках родного (татарского) языка и литературы. Приводятся примеры для развития критического мышления учащихся, анализируются этапы этой технологии.

Ключевые слова: технология, критическое мышление, интеллектуальная карта, инсерт, синквейн, кластер, рефлексия.

Жәмгыять алга барган саен, мәктәп алдында торган таләпләр катгыйлана, белем бирү системасында да үзгәрешләр арта бара. Бүгенге көн укытучысы һәр яклап тирән белемле һәм профессиональ компетенцияле, киң мәгълүматлы булганда гына, заманга лаеклы, ижади һәм мөстәкыйль фикерләүче, югары зәвыклы шәхес тәрбияли ала. Бүгенге көн чыгарылыш сыйныф укучысы яңалыклар ташкыны алдында югалып калмыйча, мөстәкыйль фикер йөртеп, кирәкле мәгълүматны таба белергә һәм бу белемнәренә тормышта ижади кулланырга тиеш.

Туган тел укытучыларының төп максаты-белем сыйфаты белән идарә итү өчен төрле юллар һәм алымнар кулланып, тәнкүйди фикер йөрткән шәхес тәрбияләү. Фикерләү – баш миенәң мәгълүматны эшкәртү процессы. Тәнкүйди фикерләү — үз позицияңне яклай һәм житкерә алу, әңгәмәдәшенә тыңлай белү, аргументларга нигезләнәп, логик фикер йөртә белү сәләте. Шулай итеп, ТФТ буенча төзелгән дәресләр Федераль дәрәҗәт белем бирү стандартлары таләпләренә тулысынча туры килә. ТФТ – Америкада барлыкка килә, Россия дидактикасы өчен әле шактый яңа күренеш. Ул бездә 1997 елдан гамәлгә кертелә башлай.

Бу технологиянең актуальлеге түбәндәгеләрдән гыйбәрәт: 1) белем бирүдә формализмнан һәм авторитар стильдән котылу; 2) укучының ижади потенциалын үстерү өчен шартлар тудыру.

Максатлары: 1) укучыларның интеллектуаль фикерләү сәләтләрен үстерү; 2) танып-белү эшчәнлеген үстерүгә юнәлтелгән күнекмәләр булдыру һәм продуктив ижат югарылыгына күтәрелергә ярдәм итү.

Критик фикерләү технологиясенә корылган дәрес өч этаптан тора: өйрәнелә торган темага кызыксыну уяту → төшенү (аңлау) → рефлексия.

1. Кызыксыну этабына бәяләмә бирик. 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 яна мәгълүмат ала, төшенчэләрне, фактларны аңлап, элегрәк алган белемнәрен яңалары белән бәйли, тулыландыра.

3. Рефлексия этабында укучы өйрәнгәннәрне бербөтен итеп күзаллай, аңлап гомумиләштерә, яна мәгълүматны тулысынча үзләштерә, ижади фикер йөртә һәм өйрәнелә торган материалга карата аның шәхси мөнәсәбәте формалаша.

Тәнкыйди фикерләү технологиясенә төрле ысуллары бар: “кәрзин” ысулы, инсерт, синквейн, “алты эшләпә” ысулы, кластер (тәлгәш), фишбоун (балык кылчыгы), дидактик уен, интеллект карта, паузалар ясап уку.

Бу технологиянең яңалыгы аның ысулларында, ягъни ижади шәхес тәрбияләү өчен шартлар тудыруында. Тәнкыйди фикерләү үстерү технологиясенә кайбер алымнарына тукталырга теләм. Алар универсаль. Бу алымнарны дәрестә генә түгел, төрле чараларга, педсоветларга, семинарларга әзерләнгәндә, гомумән тормышта нәрсәендер планлаштырганда кулланырга була

“Беләм, белергә теләм, белдем” алымы – үзләштерелә торган материалны системалаштырырга һәм структуралаштырырга ярдәм итә торган интерактив алымнарның берсе. Таблицаны тутырганда укучылар таныш мәгълүмат белән яңалыкны үзара чагыштырырга өйрәнәләр.

1. Дәрәс башында “Беләм” баганасына укучылар уку мәсьәләсен куяр алдыннан белгәннәрен таблицага язалар.

2. “Белергә теләм” баганасында актуальләштерелгән белемнәр нигезендә укучылар яңа темага кагылышлы яңа сораулар формалаштыралар. Бу исә дәреснең уку мәсьәләсе булып тора.

3. Материал белән танышканнан соң, дәрес ахырында, рефлексия этабында бу таблицага киредән әйләнәп кайтыла һәм таблица тулысынча тутырыла. Укучы таблица аша дәрестә үзләштерелгән белемнәрен күләмен чагыштырырга тиеш.

Инсерт ысулы катлаулы түгел. Бу ысулны икенче төрле “текстны тамгалау” дип атыйлар. Укучыларны тамга кую билгеләре белән таныштырып чыгарга кирәк, чөнки текстның кырыена тамгалар куеп барырга туры киләчәк.

✓ (*галочка*) тамгасын укучы тексттагы мәгълүмат белән күптәннән таныш булган очракта куя. Ул моны белә.

+ (*плюс*) тамгасын укучы үзенә таныш булмаган яңа мәгълүматны очратканда куеп бара.

– (*минус*) тамгасын укучы текстта очраган мәгълүматның үзе моңарчы беләм дип йөргән фикер белән туры килмәвен күргәч куя.

? (*сору*) тамгасы белән укучы таныш булмаган мәгълүматны билгели. Ул моны белергә теләвен күрсәтә.

Бу ысулны кулланыуның уңышлы ягы шунда, укучы текстны пассив укымый, ә белергә, аңларга теләп, игътибар белән кат-кат укый.

Интеллектуаль карта - татар теле һәм әдәбияты дәрәсләрендә укучыларның фикерләү процессын күзәтү мөмкинлегенә бирүче инновацион алым. Интеллект-карта – ул фикерләүнең графикада чагылышы. Фикерне графикага салып, фикер буенча рәсем ясап, укучылар информацияне кабул итүне җиңеләйтәләр, хәтердә тизрәк калдыралар. Технология укытучының укучыны проблеманы чишәргә өйрәтүенә кайтып кала.

Интеллект-карта алымын дәрәстә яңа материал аңлатанда да, ныгытканда, гомумиләштереп кабатлаганда да кулланырга була. Методның уникальлегенә - зур информацияне дә график формага салып, истә калдырырга була. Укучыларны фән олимпиадаларына әзерләгәндә информацияне схематик формада кыскача язып кабатлату, истә калдыру өчен дә отышлы алым. Әдәбият дәрәсләрендә язучы биографиясен, ижатын үткәндә дә интеллект карта кулланып сөйләү, балаларга җиңеллек тудыра. Интеллект карта ярдәмендә укучылар эчтәлекне сөйләләр, төп фикерне аералар, системага салалар, мәгнәсә буенча группалыйлар.

Интеллект картаны төзү тәртибе.

1. Ак кәгазь алабыз, горизонталь рәвештә ясасак әйбәт.

2. Һәр тармагын төрле төстәге ручкалар, фломастер, карандашлар белән ясасак отышлырак була.

3. Дәрәстә укучыларга эшләткәндә, тема бирелә. Дәрәснен кайсы этабында эшләтүгә карап, укучы дәрәстә өйрәнгән тема, дәрәслек материалын файдаланып төзи, ә өйгә бирелгән булса, төрле өстәмә материаллар белән тулыландыра.

4. Уртага безнең темабызны чагылдырган схематик рәсем ясыйбыз, теманы язабыз, безнең очракта К. Насыйри.

5. Уртадагы рәсемнән сыгылмалы уклар ясыйбыз, рәсемгә якын җире калыңрак, алга таба нечкәрә бара. Менә шул укларга шушы темага караган мөһим мәгълүматларны язабыз. Кем ул К.Насыйри, дигән сорауга җавап бирәбез. (Язучы, галим, фольклорчы, тел белгече, мөгаллим, этнограф, тарихчы). Уклардан тармаклар жибәрәп, К.Насыйриниң һәр өлкәдәгә эшчәнлегенә языла.

Шулай итеп, критик фикер йөртү технологиясә баланы мөстәкыйль фикерләргә өйрәтә. Бу технологиянең нигезендә стандарт булмаган фикерләү, иреккә күзаллау, катлаулы проблемаларның яңа чишелешен табу һәм ижади эшләү ята.

Әдәбият

1. Бахарева С.А. Развитие критического мышления через чтение и письмо: Учебно-методическое пособие, – Новосибирск, 2003.

2. Бутенко А.В., Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория и практика. Учебно-методическое пособие. М.: Мирос, 2002.

3. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. - М.: Просвещение, 2004. - 175 с.

СПЕЦИФИКА НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Габитов А.И., Габитова Л.Х., Шаяхметова Л.Х.

Казанский федеральный университет

habirshah@mail.ru

Аннотация. Лексика в системе языковых средств является важнейшим компонентом речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма. Это определяет ее важное место на каждом уроке иностранного языка, и формирование лексических навыков постоянно находится в поле зрения учителя.

Ключевые слова: иностранный язык, обучение, специфика, лексика, речевая деятельность.

Основной целью обучения лексическому материалу является формирование у учащихся лексических навыков как важнейшего компонента экспрессивных и рецептивных видов речевой деятельности. Существует шкала владения иностранным языком для рецепции, продукции и взаимодействия, дающая представление о том, что младшие ученики должны уметь, начав изучать язык.

С методической точки зрения сложный процесс овладения иноязычной лексикой включает много компонентов: предъявление, объяснение, разнообразные упражнения для тренировки и применения, контроль за процессом становления и сформированности лексических навыков. В становлении механизмов лексического оформления высказывания важную роль играют лексические правила.

Сложность проблемы лексических правил требует рассмотрения таких факторов, как правомерность выделения лексических правил, их содержание и организация в обучении. Для решения поставленных вопросов выделяются единицы лексического минимума и единицы обучения, для которых и нужны лексические правила. По мнению Н.В. Варежкиной «учебная лексемно-семантическая единица»:

- 1) направлена на обучение и как таковая уже содержит зачатки методической типологии;
- 2) ориентирована на носителей другого (конкретного) языка и, следовательно, учитывает понятийно-семантическую сетку, характерную для иного лингвосоциума;
- 3) по своей природе уже является селективной единицей, то есть лексическая единица, пропущенная через «сито» элементарного отбора» [1: 268].

В плане выражения учебная лексемно-семантическая единица может состоять из одного, двух, трех и более слов, вплоть до предложения; может быть простым, сложным, производным, сокращённым и конвертированным

словом. В плане содержания значения учебные лексемно-семантические единицы весьма неоднородные: это основное, дополнительное, нормативно-прямое, переносно-фигуральное, коннотативное, стиле-регистровое, социально-ареальное, ономастическое и другие значения.

При определении содержания и роли, лексических правил необходимо учитывать также данные о формировании и качествах соответствующих иноязычных с позиции деятельного подхода к обучению. В трактовке Е.И. Пассова «навык можно определить как самостоятельное относительное действие в системе сознательной деятельности, ставшей этой деятельностью» [2: 65].

Активный лексический навык предусматривает владение рядом операций, таких как перевод учебных лексемно-семантических единиц из долговременной памяти в оперативную, сочетание слов по смыслу и форме по определенным схемам, замещение свободной позиции и использование их в устной и письменной формах общения.

Поскольку системы понятий в разных языках не совпадают, то при изучении иностранного языка необходимо одновременно с формой слова усваивать и новую систему понятий, что всегда требует разъяснений, справедливо утверждает академик О.В. Щерба [3: 86].

Заслуживает внимания подход И.Ф. Комкова, который считает, что «в состав этих правил включается правила словообразования, семантической сочетаемости и стилистические правила» [4: 123].

Особую проблему представляют правила словообразования, которые исследователи не могут «поделить» между грамматической и лексической.

Чрезвычайно важными и достаточно сложным являются сочетательные механизмы: смысловая совместимость единиц и синтаксическая оформленность сочетаний слов. Лексическое значение существительных и их сочетаемость неразрывно связаны благодаря определенному объёму и специфике лексического значения слов. Сочетаемость лексем определяется индивидуальным значением слов, языковыми традициями и привычками народа.

Итак, при работе над иноязычной лексикой приходится преодолевать комплекс трудностей, связанных с содержанием, формой, употреблением слова, длиной синонимического ряда, учитывать внутриязыковую и межъязыковую интерференцию и многое другое.

Общие требования к лексическим правилам будут следующими:

1) лексические правила включают экспликации разного характера и разных уровней;

2) разъяснения дают по-разному для активных лексических навыков и для пассивных лексических навыков;

3) обязательной экспликации в лексических правилах подлежат значения слова, формообразования, предъявляются уровни сочетаемости, демонстрируется употребление в примерах;

4) лексические правила строятся на сравнении-сопоставлении на межъязыковом и внутриязыковом уровнях;

5) лексические правила и составляющие их экспликации «выводятся» совместно с учащимися – эвристическим путем;

6) среди лексических правил следует различать правила-инструкции по распознаванию и употреблению единичных учебных лексемно-семантических единиц и правила-обобщения, систематизирующие особенности определенных групп лексических единиц;

7) лексические правила предъявляются в различных формулах: в модельных фразах, в ситуативных контекстах или иллюстрациях, в памятках инструкциях к действию, в алгоритмах.

Таким образом, все компоненты лексического навыка должны учитываться как при введении лексических единиц, так и при формировании соответствующего навыка в процессе работы со словарем, с текстом, лексическими упражнениями, при активации лексики в иноязычной речи.

Литература

1. Варезкина Н.В. Методика английского языка. – М.: Просвещение, 2012. – 350 с.
2. Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Учитель иностранного языка. – М., 2013. – 310 с.
3. Щерба О.В. Обучение иностранному языку в начальной школе. – М., 2006. –185 с.
4. Комков И.Ф. Методика преподавания иностранных языков. – Минск, 2009. – 370 с.

МӘКТӘПТӘ ТУГАН ТЕЛНЕ ӨЙРӘТҮ ТӘЖРИБӘСЕННӘН

Газизова Г. Г.

Башкортостанның Бакалы районы МОБУ СОШ N1
gazizowa.guzalia@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические технологии в обучении татарскому языку.

Ключевые слова: родной язык, обучение, образование, татарский язык.

Бүгенге көн вазгыятен күз алдында тотсак, татар телен ничек итеп саклап калып, аның мәктәпләрдә ничек итеп укытырга дигән сораулар килеп баса.

Һәр укытучының эшендә, дәрес алып барышында үзенә хас методикасы, юнәлеше була. Алар эш барышында күп тапкырлар тикшерелеп, укучыларның уку нәтижәсендә чагыла.

Минем эшемдә төп юнәлеш - дәрестә һәм дәрестән тыш чараларда укучыларда коммуникатив күнекмәләр тәрбияләү.

Бу юнәлешне сайлауга иң беренче чиратта рус мәктәбендә укучы татар балаларының туган телдә дәрес, матур итеп аралаша белмәүләре сәбәп булды.

Минем төп бурычым - укытучылар, укучылар, ата-аналар арасында туган телгә карата ихтирам, кызыксыну һәм мэхәббәт тәрбияләү, укучыларны дәрес, матур итеп аралашырга өйрәтү.

Узган гасырның 20нче елларында Г. Ибраһимов “Ана телен мәктәпнең рухына әйләндерергә кирәк,”- дигән. Моңардан да төгәлрәк һәм дәресрәк итеп әйтеп булмыйдыр. Димәк, туган тел- баланың рухын формалаштыра, ә рух- ул яшәеш. Тел ярдәмендә бала шәхес булып формалаша, индивидуальләшә. Кеше рухи яктан бай булса, тәртипле булса, киләчәктә тормыш дәрәжәсында үз урынын табачак.

Коммуникатив метод- аралашуга, жанлы сөйләмгә таянучы методик алымнар комплексы. Бу метод беренче планга укучыларны сөйләшергә өйрәтүне куя. Ә теоретик белешмәләр сөйләм процессында, текстны анализлау нәтижәсендә чыгарыла. Сөйләмгә өйрәтү фикер эшчәнлеген үстерү белән бергә үрелеп барылырга тиеш. Чөнки фикер йөртү сөйләм ихтыяжын тудыруга ярдәм итә.

Эшемдәге төп бурычлар:

1. “Яхшы сөйләм- нәтижәле сөйләм” дигән фикерне төрле биремнәр нигезендә укучыларга житкерү.

2. Укучыларда булган сәләтне вакытында күрү һәм максатчан үстерү.

3. Дәрес, матур итеп сөйләшергә өйрәтү.

4. Бәйләнешле сөйләм үстерү максатыннан, төрле текст типлары белән таныштыру. Катнаш текстларда аларны аңлы рәвештә кулланырга өйрәтү.

Дәресләрдә бирелгән текстлар, диалоглар укыту белән генә чикләнмичә, һәр дәрестә ишетеп аңлау (аудирование), диалогик һәм монологик сөйләм алымнарын уңышлы гына файдаланырга була. Без һәр дәресне шигырь юллары

яки жырлар белән башлап жибәрәбез. “Дәрес алды шигырьләре” дигән китапчык та төзедек.

Эшемдә 5- 10 минутлык махсус вакытны диалогик сөйләм үстерүгә бирергә тырышам. Ситуатив- тематик принцип нигезендә, укучыларга диалогик сөйләмне камилләштерү буенча түбәндәге типтагы күнегүләр тәкъдим итәргә мөмкин:

- диалогик үрнәкләрне ятлау (хор белән, индивидуаль рәвештә);
- тәкъдим ителгән үрнәк буенча кечкенә диалоглар төзү;
- диалогларны сәхнәләштерү, аудио – видеоязмадан тыңлау да бик

уңышлы.

Монологик сөйләмгә өйрәтү.

Хәбәр итү, тасвирлау, тәржемә итү, сөйләм күнекмәләрен формалаштыру.

Арт-технологияләр куллану:

- библиотехнология;
- музыкаль арт-технология;
- драматехнология;
- әкияти арт-технология;
- визуаль арт-технология.

Библиотехнология - туган тел дәресләренә төрәнә карап, түбәндәге эш төрләрен кулланырга мөмкин: шигырь ижат итү, әсәрләр язу, әсәр формасында автобиография язу, түгәрәк буенча әкият төзү, әдәби глобус әзерләү.

Музыкаль арт-технология – уку-укуту процессында музыка сәнгәте үрнәкләрен куллану. Музыканы рәсемгә төшерү, музыка тыңлау, әңгәмә оештыру һәм башкалар.

Драматехнология – үз хис-кичерешләренә, тойгыларыңны төгәл күрсәтә белүгә нигезләнгән эшчәнлекнең бер төре, артистлык сәләтен ачуга ярдәм итә. Пантомима, фильм, мультфильмнарны тавышлы итү, әсәрләренә сәхнәләштерү, курчак театры, видеокруиз, импровизация куллану.

Әкияти арт-технология туган тел дәресләрендә әкият ижат итү, әкиятне сәхнәләштерү, әкиятне рәсемгә төшерү, «әкияти сәяхәт», грамматик әкият язу кебек алымнар куллануны күздә тоту.

Визуаль арт-технология. Бу технология үз эченә сынлы-сәнгәт, рәсем сәнгәте, фото сәнгәтен һ. б. ала. Визуаль арт технологиянең күптөрлелеге аның алымнарының төрлелегенә дә йогынты ясый. Мәсәлән, бирелгән темага төркемнәрдә рәсем ясау, «Триптих» («Мин үзем», «Мин башкалар күзлегеннән», «Мин нинди булырга теләм»), сүз сәнгәтен рәсемләштерү, ирекле рәсем, коллаж ясау, грамматик конструкцияләр төзү.

Туган телне өйрәтү процессында арттехнологияләр куллану укучыларның кызыксынуын арттыра, аларның хисләренә уңай йогынты ясый, физик һәм психологик сәламәтлекләрен үстерүгә шартлар тудыра. Укучылар матурлык, уен, әкият, жыр, рәсем, ижат дөньясында яшәргә тиеш.

Skype-элементә программасы белән эшләү.

Укучыларда сөйләм телен, үз фикерләрен жикерә белү сәләтләрен үстерү максаты белән мин үземнең эшчәнлектә еш кына Skype программасын

кулланам. Шушы программа ярдәмендә безнең мәктәп укучылары дәресләр, сыйныфтан тыш чаралар барышында башка мәктәп укучылары белән аралашалар. Күптән түгел Татарстанның Азнакай шәһәре татар гимназиясе укучылары белән бик матур онлайн очрашу булды.

Smart-класс мөмкинчелекләрен куллану

Мәктәбебездә Smart-класс булдырылды. 20 ноутбук белән жиһазландырылган якты, матур, зур кабинетта укучылар рәхәтләнеп шөгыйльләнәләр. Биредә эш алып бару укытучылар өчен дә бик уңайлы.

Компьютерда диктант язу

Компьютерда диктант язу укучыларның татар шрифтын кулланырга өйрәнүне, грамоталылыкны, орфографик һәм пунктуацион кагыйдәләрне үзләштерү дәрәжәсен тикшерү максаты белән оештырыла. Диктант Microsoft Word файлында текст жыюны үз эченә ала. Укытучы укыган диктант текстын укучы компьютерда жыеп бара. Әлеге алым укучыларга кызыклы, аларга әлеге рәвештә эшләү ошый.

Укучыларым фәнни - эзләнү эше барышында интернет челтәрендә нинди электрон ресурслар бар икәннән ачыкладылар. Республика күләмендә үткәрелгән фәнни – эзләнү эшләре бәйгесендә “Иң яхшы проект” номинациясенә лаек булдылар. Бик күп кенә сайтлар тикшерелде. **selam.tatar** - сайтта дәреслекләр, эш дәфтәре, уеннар, карточкалар, жырлар белән һәркем файдалана ала.

“Татар иле” электрон ресурсы. Монда укучы телне өйрәнәп кенә калмый, ә татар дөньясы, аның мәдәнияте белән дә таныша. “Аудиолар” бүлегендә татар жырларын тыңларга була.

“Ана теле” онлайн мәктәбе -бу ресурс белән татар телен бөтен милләт тә өйрәнә ала.

“Салават күпере” журналы сайты. Сайтта татар телендәге әкиятләр, шигырьләр, мәкаләләр белән танышып була. Шулай ук балалар өчен башваткычлар да бирелгән.

“Бала” китапханәсендә барлыгы 25 татарча мультфильм урнашкан. Әсәрне өйрәнгәннән соң баланы тестлар, биремнәр ярдәмендә тикшерергә була.

“Татар телен өйрәнү өчен” сайт. Сүзлекләр, тәржемәчеләр, аудиокурс бар монда.

Интернетта татарча 23 фильм бар икәннән таптылар. Аны башка укучылар да карый алсын өчен исемлеге белән кечкенә китапчык итеп чыгардылар.

Инстаграммда, “Сыйныфташлар” (“Одноклассники”) **“В контакте”** да төркемнәргә язылдылар. ӘНИЛӨР ҺӘМ БӘБИЛӨР, Китап маркет, МинемЯратканТатарТелем, ТАТАР АКЫЛЫ, ViGӘйбәт, Учим татарский язык!, Татар теле дәресләре, ТАТАРСКИЙ ЯЗЫК — ТАТАР ТЕЛЕ, Әйдә! Online – Изучаем татарский , САБЫЕМ , «Тукай моннары» / «Тукаевские напевы» - иң яхшылары дип таптылар. Дәресләрдә “Татар телле Заман”, “Минем беренче сүзлегем”, “Габдулла Тукай”, “Муса Жәлил” дигән эзер дискларны, үзез эзерләгән презентацияләрне кулланабыз. Укучылар

үзлөренең язучылар ижаты турында презентацияләрен әзерләп киләләр, проект эшләрен туплап барабыз. Кабинетта күренекле әдипләребез тормыш юлы һәм ижатына багышланган егермедән артык электрон дәрәслек төзедек.

Халыкта шундый әйтем бар: “Йөрәктән чыккан сүз генә йөрәккә барып житә”. Дәрәсемдә тетрәндерерлек фажигалар турында сөйлим. Мисалларны “Атна”, “Өмет” гәзитләреннән, “Тулпар” журналыннан, үзәбез яшәгән жирлектәге вакыйгалардан алам.

Дәрәс кызыклы үтсән өчен кул астында төрле дәрәжәдәге дифференциаль карточкалар, схемалар, рәсемнәр тотам. Газета- журналлар да бу вакытта ярдәмгә килә. Үзем Татарстанда һәм Башкортстанда чыккан күп кенә гәзит – журналларны алдырам. Укучыларны да кызыксындыру максатыннан кабинетымда берничә еллар буена, жылып килгән “Чаткылар”, “Тулпар”, “Сабантуй”, “Әллүки” һәм башка басмалар саклыйм. Берничә ел рәттән район гәзитен татар һәм рус телләрендә алдырдым. Бик матур мәкаләләргә ике телгә дә тәржемә итеп, укучылар “Тәржемәче” уенын яратып башкаралар, үзләре дәрәскә әдәби китаплар, гәзит – журналлар алып киләләр. Үземнең китап укырга яратуымны укучыларымда да тәрбияләргә тырышам.

Дифференциаль өй эше бирү дә гадәткә керде. Аны мин дәрәснең беренче яртысында, укучы әле арып өлгәргәндә бирергә тырышам. Укучыларны фәнни - эзләнү эше белән кызыксындырып, “Интернет чөлтәре аша татар телен өйрәнү”, “Сүз турында сүз”, “Жырлар. Дүртбүллекләр”, “Керәшен һәм татар жырлары”, “Мөнәжәтләр”, “Минем гаиләм – минем шәжәрәм”, “Урам исемнәре ни сөйли?” дигән темаларга эш башкардык.

Күренекле галим кешенең культура дәрәжәсе аның ничек аралашуыннан чыгып билгеләнә, дигән. Димәк, аралашуның төп әһәмияте аерым шәхес язмышында гына түгел, жәмгыять үсешендә дә көннән – көн арта. Дәрәсемдә һәм дәрәстән тыш чараларымда үземнең сөйләмемне өлгә итеп куярга тырышам. Шуннан чыгып укучыларның да дәрәс, аңлы һәм матур сөйләшүләрен таләп итәм. Коммуникатив күнекмәләргә ия булган укучыларым киләчәктә югалып калмаслар, Туган илебездә, халкыбызга тик изгә эшләр генә кылырлар дип ышанам.

Үземнең эш системам бар икән, шуны тою күңелемне жилкендерә, бөек эшләргә этәрә. Ышанычлы адымнар белән алга барырга кирәклеген күңелем белән сизәм. Әлбәттә, сәләтле балалар белән эшләүнең нәтижәләре дә куанычлы. Ел саен район, республика күләмендә үткәрелгән конкурсларда укучыларым жинүгә ирешә, республика, регионара олимпиадаларда призлы урыннар алалар. Бу минем өчен зур шатлык. Димәк, тырышлыгыбыз бушка китмәгән. Киләчәктә дә укучыларым яңадан – яңа үрләргә менсен иде! “Кешеләргә кирәклегенә тою – үзә бер бәхет ул”, - дигән бер акыл иясе. Хак сүзләр бу.

Әдәбият

1. Әсәдуллин А.Ш. Юсупов Р.А. Рус телендә сөйләшүче балаларга татар теле укыту методикасы нигезләре, Казан, Мәгариф нәшрияты, 2006 нчы ел, 131-132 б., 135 б., 143-145 б.

2. Нигматуллин А. З. Технологическо – методологические аспекты проблемного и развивающего обучения.-Уфа,1999.
3. Фэтхуллова К.С., Динмөхәммәтова Э.Н. Телдән сөйләмгә өйрәтү. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2016. – 87 б.
4. Фэтхуллова К.Ф. Тел аралашу чарасы булсын.//Мәгариф. - №10. - 2009.
5. Федераль дәүләт белем бирү стандартларын тормышка ашыруда татар теле һәм әдәбияты укытучысына фәнни-методик ярдәм /төз. Р.Б.Камаева, А.Х.Мөхәммәтжанова – Казан: ТРМУИ, 2015 – 110 б.
6. Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре/Русчадан Н.К.Нотфуллина тәрж. – Казан: Мәгариф, 2002. – 367б.
7. Харисов Ф.Ф. Рус телендә сөйләшүче балаларны татарчага өйрәтүнең башлангыч чоры. Казан, Мәгариф нәшрияты, 2005, 28-29 б.
8. Хәйдәрова Р.З. Икетеллелек – заман таләбе // Мәгариф. - №10.- 2017.

ОСНОВНЫЕ СЛОЖНОСТИ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Гайнутдинова А.С.

Казанский федеральный университет
alina.gaynutdinova@outlook.com

Аннотация. В современном глобальном мире потребность в коммуникации с другими странами и необходимость передачи знаний, культуры и многих других вопросов вызывают необходимость знания языка, который позволит людям общаться и передавать знания, культуру и многие другие аспекты по всему миру. Иностранный язык выделяется из общего языка общения в этом глобальном мире. Турция давно страдает от преподавания и изучения иностранного языка, особенно английского. Несмотря на слишком много усилий, направленных на решение этой проблемы, по-прежнему трудно сказать, что это сделано. В данной работе изучены проблемы, с которыми обычно встречается учащийся.

Ключевые слова: иностранный язык, учащийся, изучение, барьер, решение.

В Турции уроки иностранных языков в средних школах стали обязательными в 1924 году, однако этот вопрос всегда был одной из болезненных тем в политике в области образования. [5, 400]. Государство было далеко от заботы и удовлетворения спроса на иностранные языки [3], который начал расти с 1940-х годов, за исключением нескольких элитных школ. Для молодых людей в этой стране казалось ненужным и даже нежелательным знать иностранный язык, получать доступ к информации, и заводить друзей из других стран. Молодые люди, которые уже пытаются улучшить свой иностранный язык, потеряли надежду на государственные возможности. Ряд языковых курсов пытаются сами восполнить пробел с помощью онлайн-приложений или частных уроков.

Мы наблюдаем, что некоторые правительства, как и во многих других областях, без колебаний политизируют образование на иностранном языке. В результате, когда говорится об иностранном языке, первое, что приходит на ум, это арабский. Любой, конечно, может выучить арабский. Однако для сравнения арабский - один из языков, на которых публикуется меньше всего научных статей в мире, в то время как большинство статей публикуется на английском языке. Нравится нам это или нет, но английский в настоящее время является самым распространенным языком в мире.

Министр национального образования в своем заявлении о «Видении образования на 2023 год» [1] сказал: «Мы хотим положить конец проблеме обучения иностранным языкам в нашей стране» [2]. Будем надеяться, что это действительно главный приоритет в новой дорожной карте.

Изучение иностранного языка действительно кажется сложной задачей, особенно если ничего не известно об этом языке. В большинстве случаев, ссылаясь на множество разных причин, у людей, которые, начали изучать язык, наступает момент, когда теряется интерес, выявляется желание все бросить. Данный психологический барьер можно преодолеть, заставив себя, однако негативные мысли либо причины, которые их подпитывают, со временем могут превратиться в стену и помешать изучению иностранного языка.

Изучение иностранного языка, которое начинается с большого аппетита и энтузиазма, со временем может превратиться в рутинное изучение и урок. Данное обстоятельство вынуждает забывать о факторах, которые в первую очередь мотивировали, и искать различные способы отвлечься от уроков или практических занятий.

Скука – это период, который проходит каждый, поэтому еще одно решение – заранее сообщить о возможных препятствиях, прежде чем они начнут изучать иностранный язык. Самый эффективный метод борьбы со скукой – это помнить о факторах, которые в первую очередь побудили выучить иностранный язык. Для этого можно посмотреть комедийные фильмы и документальные фильмы о стране, язык которого изучается, встретиться с людьми данной страны, живущими в городе, в котором находится учащийся, если есть возможность совершите небольшую поездку в данную страну, таким образом есть вероятность возродить свою страсть к изучению иностранного языка на ее же углях. [7]

Постановка достижимых, сложных, но ясных целей мотивирует. Например, вместо «Я хочу выучить английский» можно сказать: «Я стремлюсь говорить по-английски через шесть месяцев с 30-минутными занятиями каждый день». Действительно, 30-минутные занятия каждый день намного продуктивнее, чем пятичасовая работа в выходные. Этого можно добиться с помощью дисциплинированного, но гибкого графика. Правила грамматики не так важны, как кажется. Приоритетом в программе должна быть практика, а не грамматика. Изучение 25 наиболее часто используемых прилагательных, 100 глаголов, личных местоимений и союзов значительно ускорит работу.

Снижение мотивации по разным причинам может случиться с любым из нас. Мы должны знать, что язык не изучается, если сохраняется отсутствие мотивации или эмоционального желания. Не отчаиваясь, мы можем растянуть график, сразу сделав перерыв. Мы можем попробовать что-нибудь необычное. Затем мы можем вернуться к программе небольшими шагами, не забывая о преимуществах знания языка. Например, возможности карьерного роста за границей, которые открывает знание языка, могут быть очень мотивирующими для многих молодых людей. [9]

Можно сказать, что беспокойство по поводу того, что о нас думают другие, является основным источником неуверенности в себе. Боязнь смущения ослабляет волнение от изучения языка. Чтобы восстановить уверенность в себе, мы должны одновременно вливаться в язык и позволить языку вливаться в нас,

оставив в стороне механические методы, навязанные в школах. Нужно вспомнить, как младенцы учат языки без проблем с уверенностью в себе.

Страх совершить ошибку, который является распространенной проблемой для многих из нас, на самом деле является легко управляемой ситуацией. Пропустить некоторые произнесенные слова, перепутать слова или неправильно их произнести – это естественно. Сосредоточение внимания на понимании друг друга, а не на стремлении к совершенству, значительно устраняет эту проблему. Независимо от того, на каком языке говорят родители, дети легко изучают языки, потому что не боятся говорить на них неправильно.

Несмотря на усердное старание изучения языка, учащийся при встрече с носителем языка в своем самом первом диалоге из-за психологического барьера забудет все слова, которые когда-то изучал. Думая об этом инциденте, учащийся также может потерять либо снизить мотивацию в изучении иностранного языка. Перейти данный барьер также может усиление практических занятий и изучение не отдельных слов, а фразы и диалоги в целом. Необходимо чаще практиковаться в разговорах. [8] Например, если практиковаться в разговорной речи с иностранцами и небольшими группами, которые пытаются выучить такой же язык, можно улучшить свои навыки разговорной речи и в результате увидеть, что все пытаются справиться с одними и теми же трудностями. В результате данных практических занятий учащийся осознает, что повторяет одни и те же ошибки снова и снова. Впоследствии учащемуся чтобы их исправить потребуется время, в связи, с чем будет чувствовать себя плохо, и даже много раз попадете в забавные ситуации. Однако данную обстоятельство нужно принять как должное и потратить терпения, чтобы двигаться дальше. Изучать язык означает не только свободно говорить, а совершая ошибки и исправляя их одну за другим. К сожалению никто, не может быстро овладеть языком не допуская ошибок. Фактически, тот факт, что, говоря на иностранном языке, который выучили с кем-то, и вы постоянно совершаете ошибки во время данных разговоров, указывает на то, что изучение языка продвигается на правильном пути и что скоро значительно улучшится беглость речи.

«Настойчивое стремление довольствоваться посредственностью», как на уровне страны, так и на индивидуальной основе, является серьезным недостатком предвидения. Человек, у которого нет цели личного развития, не читает книг, не интересуется искусством, культурой и традицией языка, которое изучает, иными словами, не прилагает никаких усилий для изучения иностранного языка в последствии забывает его. Неиспользуемый язык удаляется из памяти при первой же возможности. Есть частое заблуждение «усилия не следует тратить зря», иностранный язык необходимо практиковать регулярно. Мы должны интегрировать язык в жизнь и по возможности превращать его в опыт. Практика – самый эффективный способ совершенствоваться. [6] В 21 веке некоторые личности ждут чудо от ученых, которые так чудесным образом помогают в один момент изучить и заговорить на совершенно не известном языке. Естественно, в мире есть исследователи

ученых, которые нам известны и те о которых нас еще не осведомили. Ведь в мире имеются всевозможные попытки улучшить память либо воздействовать на нейроны человека. Например, компания Илона Маска Neuralink [4] утверждает, что с помощью специальных микрочипов можно восстановить нервно-сенсорную активность в органах, утративших двигательную функцию. Компания хочет воздействовать на нейроны с помощью этих микросхем, размещенных в мозге, и расширить человеческий интеллект с помощью искусственного интеллекта. Маск стремится продвигать микрочипы и развивать технологии, позволяющие преодолеть препятствия на пути изучения иностранных языков.

Невозможно выучить иностранный язык «на данный момент» фантастическими методами, такими как введение микрочипа в мозг или проглатывание таблеток. Мы не знаем, что будет в будущем. Возможно, в заднюю часть подбородка вживлен чип с программой трансляции. Однако давайте будем реалистами; самый эффективный способ выучить язык – это учиться с высокой мотивацией, с любовью, с большой практикой и запрограммированным способом.

Литература

1. 2023 Eğitim Vizyonu <https://2023vizyonu.meb.gov.tr/> (дата обращения 10.12.2021)
2. Bakan Selçuk: Yabancı dil eğitimi problemini nihayetlendirmek istiyoruz.// memurlar.net, <https://www.memurlar.net/haber/978164/bakan-selcuk-yabanci-dil-egitimi-problemini-nihayetlendirmek-istiyoruz.html> (дата обращения 10.12.2021)
3. Kaya K.Y. İnsan Yetiştirme Düzenimiz. Ankara. Nüve Matbaası, 1974, s. 432.
4. NeuraLink: Elon Musk'ın insan beynini bilgisayara bağlamaya çalışan yeni şirketi.// bbc.com, <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-49015032> (дата обращения 10.12.2021)
5. Soner Oya. Türkiye’de yabancı dil eğitiminin dünü bugünü. Öneri Dergisi, 2007, С. 7 (28) , 397-404.
6. Артамонова Г.В. Чтение как важнейшее звено при изучении иностранных языков // Балтийский гуманитарный журнал. 2013. № 4. С. 7-12.
7. Валеев А.А., Баранова А.Р. Психологический компонент обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2; URL: <http://www.science-education.ru/129-22391> (дата обращения 10.12.2021)
8. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. - М., Просвещение, 1985. - 160 с.
9. Минеева О.А., Оладышкина А.А., Клопова Ю.В. Способы повышения мотивации студентов к изучению английского языка. Азимут научных исследований: педагогика и психология, (2018).7 (1 (22)), 125-128.

УКЫТУ-ТӘРБИЯ БАРЫШЫНДА СƏЛƏТЛЕ БАЛАЛАРНЫҢ ИЖАДИ МӨМКИНЛЕКЛƏРЕН ҮСТЕРҮ

Галәветдинова Д.И., Нәбиуллина А.Р.

МБОУ «112нче гомуми белем бирү мәктәбе»
galyautdinova19852305@mail.ru, 2917250@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации работы с одаренными детьми при обучении татарскому языку и литературе, развития у них творческих, интеллектуальных, коммуникативных способностей и ключевых компетенций, а также методического мастерства учителей.

Ключевые слова: татарский язык и литература, одаренность, творческая активность, интеллектуальные способности, мастерство учителя.

Кызыксындырып укыта белгән кеше генә яңа үрләр яулый.

А.Энштейн

Хәзерге заман мәктәбе үзенең үсешендә катлаулы чор кичерә. Соңгы еллардагы икътисади үзгәрешләр мәгариф системасына да йогынты ясый: гомуми белем бирүне яңарту, төрле типтагы мәгариф учреждениеләрендә укыту-тәрбия эшенең методологик һәм оештыру технологиясен камилләштерү бурычын куйды. Хәзерге чорда мәктәпләрдә дөньякүләм мәсьәләләр хакында фикер йөртерлек шәхес тәрбияләү аеруча әһәмиятле. Төрле телләрдәге фәнни чыганаклардан мәгълүматлар туплап, үз карашын берничә телдә аңлатып бирә алырлык киләчәк кешесен тәрбияләү төп бурычларның берсе булып тора. Заман таләбе - баланың табигать тарафыннан бирелгән сәләтен үстөрөп, аны ижади шәхес итеп тәрбияләү. Белгәнбезчә, гомуми белем бирү оешмаларында сәләтле балаларны барлау һәм аларның танып белү эшчәнлеген үстөрүгә аерым игътибар бирелә. Без баланың сәләтен никадәр тизрәк күрөп алабыз, үстөрөбез, уңай шартлар тудырабыз, шул очракта гына көтелгән уңышларга ирешә алабыз. Хәзерге заман шартларында сәләтле балалар белән эшләү системасы зур җаваплылык сорый дип әйтергә кирәк. Ни өчен дигәндә, һәрбер кеше үзенең мөмкинлекләреннән, үз кызыксынуларыннан чыгып, киләчәк һөнәрен сайлай, олы тормыш юлына аяк баса. Укучыларның ижади казанышлары – бу мәктәпнең җимеше. Авыл җирендә шәһәрдәгегә караганда үз-үзенә үстөрү өчен мөмкинлекләр чикле, шуңа күрә сәләтле балаларны ачыклау, югалтмыйча үстөрү укытучы өлешенә төшә. Гомумән, һәр уңышка ирешүнең төп сәбәбе тырышлык нәтижәсе икәннен һәр укытучы яхшы белә. Баланың табигый сәләтен дәрәҗәсез юнәлтә үстөргәндә, ул төрле өлкәләрдә зур уңышларга ирешә ала [3].

Татар теле һәм әдәбиятын укытуны камилләштерү, укучыларның белемгә омтылышын көчәйтү, зыялы шәхесләр тәрбияләү һәм, иң мөһиме, араларыннан аеруча сәләтле укучыларны сайлап алу максатыннан һәр ел район һәм республикабызда олимпиадалар уздырыла. Билгеле булганча, әдәбият укытучысының бурычы программада каралган эсәрләрне аңлап үзләштерүдән, аның идея-эчтәлеген аңлатудан, язучының осталыгын бала аңына үткәрүдән,

укучыда эчке матурлыкка омтылу кебек күркәм сыйфатлар тәрбияләүдән, әйләнә-тирә мохиткә, дөнъядагы төрле вакыйгаларга дәрәс бәя бирә белергә, үзлегенән белем алуга өйрәтүдән гыйбарәт. Шактый еллар инде безнең мәктәптә дә татар теле һәм әдәбиятыннан олимпиадалар үткәрелә [2]. Аларга укучыларны әзерләгәндә, укытучыларыбыз төрле эш алымнарын кулланалар. Тәҗрибә күрсәткәнчә, укытучы белән укучы арасындагы әңгәмәләр, фикер алышулар, тест биремнәрен үтәү, яңа чыккан фәнни китаплар, методик кулланмалар белән танышып, өйрәнә бару зур әһәмияткә ия. Дәрәсләрдә бу укучыларга индивидуаль якын килеп, темаларны үткән вакытта, өстәмә чыганаклардан файдаланырга, мәгълүмат тупларга, ижади биремнәр эшләргә кушыла. Укучыларыбыз бик теләп әлеге эшләргә башкаралар, уңышларына үзбәя бирергә өйрәнәләр. Фәнни-гамәли конференцияләргә әзерләнүнең дә укучылар сәләтен үстерүдә мөһим чара булып саналуы бәхәссез. Бирелгән тема буенча укучы, өстәмә чыганаклардан файдаланып, чыгыш ясарга әзерләнә, үз кызыксындырган сорауларга җавап эзли. Теманы тулысынча ачып бирү өчен, фәнни чыганаклардан файдаланырга күнәгә. Үзенең дәлилләрен берничә галимнең фикерләре белән ачыклай. Монда укучының мөстәкыйль фикер йөртүен, эзләнүен, нәтиҗә ясавын ассызыклап үтәргә кирәк.

Мәктәп укытучылары балаларга төпле белем бирү, аларның фикерләү, ижади сәләтләрен үстерү, шул юнәлештә мөстәкыйль эшләргә өйрәтү максатыннан, уку – укыту процессының төрле метод- алымнарын кулланып, яңа заманча технологияләргә нигезләнәп эшлиләр. Дәрәсләрдә, класстан тыш чараларда сәләтле балалар белән эшләү, төрле яклап тәрбия бирү зур әһәмияткә ия. Мәктәбебездә сәләтле балалар белән эшләү өчен шартлар тудырылган. Мәктәпнең төп байлыгы – аның тирән белемле, фидакарь укытучылары. Укытучыларыбыз көннән – көн яңа инновацион программалардан кичрәк файдаланалар. Интернет – ресурслардан башка бүгенге мәктәпне күз алдына да китереп булмый. Шулай ук мәктәбебездә эшләп килә торган күренекле шагыйрь Сибгат Хәким музейе да татар халкының танылган шәхесләрен өйрәнүгә, алар белән очрашулар үткәргә, сәләтле балалар белән эшләүгә үз өлешен кертә. Ел саен музейда Г. Тукай, М. Җәлил һәм С.Хәкимгә багышланган әдәби-музыкаль чаралар үткәрелә. Шулай ук шигырь бәйрәмнәрендә дә, әдипләрнең әсәрләренә багышланган рәсем бәйгеләрендә дә балалар бик теләп катнашалар.

Республикада сәләтле балаларны үстерү, аларга белем бирү, тәрбия алу өчен шартлар тудыру юнәлешендә максатчан эш оештырыла. Сәләтле укучылар район олимпиадаларында, интеллектуаль конкурсларда катнашалар, республика һәм район буенча үткәрелгән конференцияләрдә чыгыш ясыйлар. Җырга, буюгә, сәнгатьле итеп шигырь сөйләүгә сәләтле булган укучыларыбыз шактый күп. Ел дәвамында алар белән эшләп, татар теленнән үткәрелә торган “Без булдырабыз!” һәм “Учу татарский!” дигән олимпиадаларда катнаштырып, уңышларга ирешәбез. Башлангыч сыйныф укучылары өчен район күләмендә ел саен “Эрудит” конкурсы үткәреләп килә, һәм анда иң зирәк укучы билгеләнә.

Сәләт сүзенә аңлатма биргәндә, аны талант сүзенә синонимы итеп карау шактый зур авырлык тудыра. АКШ ның мәгариф комитеты сәләтлелеккә карата түбәндәге билгеләмәне тәкъдим итә: сәләтле һәм талантлы балалар дип, тәҗрибәле белгечләр бәясә буенча, бер яки берничә эшчәнлек өлкәсендә югары уңышка ирешүчеләрне атарга мөмкин. Моңарга түбәндәгеләр керә: интеллектуаль (рухи), академик, ижади, аралашу һәм әйдәп бару, матур әдәбият һәм спорт. Сәләтлелек төшенчәсенә нигезендә интеллектуаль үсеш һәм ижадилык сәләте ята. Күренекле мәгърифәтчебез Каюм Насыри: "Табиғый сәләтлелек ул очкын гына, ул сүнәргә дә, кабынып китәргә дә мөмкин, аның кабынып китеп, зур ялкынга әверелүендә төп мәҗбүри көч булып хезмәт һәм үз-үзенә таләпчән булу тора," – дигән. Билгеле бер эш белән җитди һәм эзлекле шөгыйльләнгән баланың сәләте тиз ачыла, кызыксынучанлыгы арта. Педагогик күзәтүләр шуны күрсәтә: сәләтле балалар күзәтүчән һәм юмор хисләренә бай булулары белән башкалардан аерылып тора. Кызыксыну өлкәсендә үз максатларында нык торулары да – сәләтле балаларның тагын бер билгеле үзенчәлеге. Сәләтле балаларны барлау, алар белән махсус эш оештыру мәктәп тормышында мөһим процесс булып тора. Сәләтлелек шәхеснең үзгәрми торган сыйфаты түгел, шуңа күрә кече яшьтә үк диагностика нәтижәләре ышанычлы саналмый. Баланың сәләте үсешенә соңгырак этабында да ачыкланырга мөмкин. Сәләтле баланы укыту, мөстәкыйль рәвештә катлаулы материалны аңлый белергә өйрәтү – бу юнәлештә эшләүче укытучының старт майданчыгы. Сәләтле балалар белән эшләр, без предметны гына укытып калмыйбыз, ә баланы фән дөнъясына алып керәбез, аңа яңа мөмкинлекләр тудырабыз. Укучының кызыксынуларыннан чыгып, аның ижади өлкәсә дә ачыклана, ул үзе дә мөстәкыйль идеяләрен түкъдим итә ала. Эзлекле һәм системалы эшләү балаларның үзлектән белем алу мөмкинлекләрен киңәйтә; аларда кирәкле эзләнү-тикшеренү күнекмәләре формалаштыруга китерә; ижади мөмкинлекләрен ачып бирергә һәм ижади үсешен тәэмин итәргә булыша.

Сәләтле балалар белән даими эш алып бару укытучыдан аерым белемнәр, күп көч, сабырлык таләп итә, чөнки ул беркайчан да тукталмый, еллар дәверендә дәвам итә. Шулай эшләгәндә генә, укытучы көтелгән нәтижәләргә ирешә ала. Шуны да ассызыклап үтик: укытучы психологлар, башка фән укытучылары һәм эти-әниләр белән тыгыз мөнәсәбәттә булырга һәм хезмәттәшлек итәргә тиеш. Моның белән беррәттән, сәләтле балалар белән эшләгәндә, укытучы үз белемен, методик осталыгын даими күтәрәп тору турында да онытмаска тиеш. Бары тик сәләтле балалар белән эшләгәндә генә, мөгаллим үзе дә күп нәрсәгә өйрәнә, белемен тирәнәйтә. Нәтижәдә дәрәсләрдә бирелгән мәгълүмат белемгә, ә белем күнекмәләргә әверелеп бара. Белгәнәбезчә, яңартылган ФДББС таләпләре нигезендә укучылар гамәли күнекмәләргә ия булырга, алган белемнәрдән дәрәс файдалана белергә тиешләр. Бүген көн укучыларында нәкъ шушы күнекмәләр җитеп бетми дип чаң суга белгечләр. Укучыларда үз көченә ышаныч тудыру, үз фикерләрен якларга өйрәтү дә актуаль мәсьәләләрдән санала. Әгәр дә без чыннан да жәмгыятьнең алга таба үсеш алуын теләсәк, гомуми белем бирү оешмаларында

Һәр укучының шәхес буларак формалашуын тәмин итәргә тиешбез. Куелган максатларыбызга ирешү өчен, балада ихтыяр көче тәрбияләргә, бөтен көчен, сәләтен, игътибарын тупларга өйрәтергә кирәк. Шушы сәләтләргә ия булган укучы гына, эти-әнисе һәм укучысы белән берлектә, табигать тарафыннан бирелгән сәләтләр ачып бирә һәм зур уңышларга ирешә ала.

Йомгак ясап, шуны әйтәсебез килә: укучыларның уку нәтижәләре укучының эшчәнлегенә, аның белем дәрәжәсенә, һөнәри фикер йөртүенә бәйле, шуңа күрә дә балаларның сәләтләр үстерүенә төп шарты булып, иң беренче чиратта, укучы үзе тора. Татар теле һәм әдәбияты укучысы инновацион алымнар куллануга, методик осталыгын һәм ижади активлыгын арттыру, гамәли эшчәнлеген камилләштерүгә омтылса, моның белән беррәттән белем бирү өлкәсендәге үзгәрешләргә алдан тоеп эш итсә, мәктәпләрдә туган телебезгә өйрәтүнең сыйфатын яхшыртуга, балаларның сәләтләр үстерүгә ирешә алырбыз.

Күренекле язучы, галим Г.Ибраһимовның сүзләрен һәрчак истә тотып эшләү бүгенге көндә дә актуальлеген югалтмый: күп белдерүгә караганда, аз белдереп, эзләнү орлыгын салу һәм эзлэгәннен үзе табарга юллар күрсәтү - мөгаллим бирә торган хезмәтләрнең иң кадерлесе, иң зурысыдыр.

Әдәбият

1. ФГОС ООО <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 01.02.2022)
2. Сайт МБОУ «СОШ №112» <https://edu.tatar.ru/aviastroit/page2194.htm> (дата обращения 01.02.2022)
3. Сетевое полилингвальное обучение одаренных детей: теория и практика. Монография / Под ред. И.Э. Ярмакеева. – Казань: Отечество, 2015. – 152 с. https://repository.kpfu.ru/?p_id=127673
4. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе: Учеб. пособие для студ. вузов. – М.: изд. центр «Академия», 2000. – 232 с.

ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЛЕКСИК МАТЕРИАЛНЫ ӨЙРӘТҮ

Гарипова И.З.

Казан федераль университеты
ilziyai@mail.ru

Аннотация. В работе рассматриваются вопросы обучения лексике татарского и английского языков, дается исторический экскурс методике обучения языкам.

Ключевые слова: лексика, лингвометодика, татарский язык, английский язык.

Тел – аралашу чарасы, ә сүз кулланыла торган берәмлекләр арасында төп урынны алып тора. Чит телне үзләштергәндә, аның сүзләрен белергә кирәк, чөнки сүзләр – сөйләшкәндә, грамматика һәм фонетика белән бәйләнешкә кереп, телдән һәм язма формада аралашуның әйдәп баручы чарасы [Харисов 2018: 225].

Хәзерге укучыларның күбесе чит телдән сөйләмнең лексик ягын житәрлек дәрәжәдә яхшы белми. Т. Б. Вепрева фикеренчә моның төп сәбәпләренә берсе – чит тел лексикасына өйрәтү методикасының кайбер мәсьәләләренә эшләнмәве. Ул XIX гасыр ахырында методистлар лексикага өйрәтү мәсьәләләренә тиешле игътибар бирмәгәннән һәм бу уңайдан туган төп бәхәсләр укыту процессында туган телне куллану янында жыелганын искәртеп үтә. Сүзлекне сайлап алу һәм аның күләм күләме турындагы мәсьәлә куелмаганын, махсус лексик күнегүләр булмаганлыгын да хәбәр итә.

Совет методикасында лексикага өйрәтү мәсьәләләре 30 нчы еллар методистлары хезмәтләрендә, шул исәптән И. А. Грузин, А. А. Любарская кебек галимнәр эшчәнлегендә шактый урын алып тора. Бу вакытта зур игътибар лексиканы семантизацияләү мәсьәләләренә бирелә. Сүзләргә күрсәтмәлелек белән генә түгел, ә тәржемә 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 эшчәнлегенә 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.

Т. Б. Вепрева мәкаләсендә әйтелгәнчә, лексикага өйрәтү нәтижәлелек күрсәтсен өчен, дидактик (аңлылык, күрсәтмәлелек, предметара координация), лингвистик (телне минимизацияләү, централизм), психологик формалаштыру

этаплары (лексик күнекмэләр) һәм методик (туган телне исәпкә алу, сөйләм лексикасына һәм сөйләм төрләрэнә үзара бәйләнешле өйрәтү максатына карап, дифференциацияләнгән алым) принциплапы бер- берсе белән аерылгысыз элементдә булурга тиеш. [Вепрева 2015: 5]

Рус телендә гомуми белем бирү оешмаларында татар телен аралашу максатыннан чыгып өйрәтү беренче планга куела. Моның өчен иң элек сүзләрне белү кирәк. Укучыларның татар теле дәрәсләрендә сүз байлыгын арттыру, лексик күнекмәләрен үстерүгә зур урын бирелә.

Татар теле дәрәсләрендә сүзләрне һәм аларның кулланышын истә калдыру өчен, аерым билгеләре буенча төркемлиләр:

- формасы буенча: аваз составы, график һәм грамматик ягын исәпкә алу;
- мәгънәсе буенча: сүзнең күп мәгънәле булуы, үзара бәйләнештәге телләрдә мәгънәләре туры килеп бетмәү;
- кулланышы буенча: стиль һәм жанр төрлеләге, шулай ук жөмләдәге урыны. [Харисов 2018: 227]

Лексик минимум өчен сүзләрне дәрәс сайлау да зур әһәмияткә ия. Ул өйрәнүченең яшенә, һөнәренә һәм башкага бәйле рәвештә эшләнә. Татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар иң элек сүзнең мәгънәсенә бәйле төшенчәләр белән танышалар. Русча сөйләшүче укучыларга сүзләрне ситуатив-тематик принциптан чыгып өйрәтү максатка ярашлы булып тора. Биредә укучылар татар телен аралашу максатыннан чыгып үзләштерәләр. Димәк, укытучыгамәлдәге программада каралган сүзләрне өйрәтү өчен, аларны төрле ситуацияләргә бәйләп аңлата.

Гамәлдәге программаларда кайсы сыйныфта нинди сүзләр өйрәнеләргә тиешлелегә тәгъдим ителә [Харисов 2018: 229] Хәзерге методикада лексик минимум төзүнең әһәмияте дә инде бәхәссез, ләкин сүзләрне туплауның үз таләпләре бар. Лексик минимумга түбәндәгетөркемнәргә караган сүзләр кертелми:

- гади сөйләм стилинә караган, жаргонсүзләр, кирәксез терминнар һәм һөнәри лексикага кагылышлы сүзләр;
- мәгънәсе һәм куллану ешлыгы ягыннан укучыларга кирәк булмаган эчтәлектәге сүзләр;
- ситуатив- тематик принципка кагылышлы булмаган сүзләр;
- хәзерге татар әдәби теле нормаларына туры килмәгән сүзләр;
- укыту- методик максатларны тормышка ашыруда комачаулый торган сүзләр.

Лексик минимумга кергән сүзләр барысы да укучылар тарафыннан актив кулланылмаска да мөмкин. Шуңа күрә укытучы балалар үзләштерергә тиеле сүзләрнең кайсылары актив, ә кайсылары пассив лексикага караганлыгын билгели. Еш кына башлангыч сыйныфта актив кулланыла торган сүзләрнең кайберләре тора- бара пассив пассив кулланышка да керергә мөмкин.

Рус телендә сөйләшүче укучылар татар сөйләмен радио һәм телевидение аша, транспортта диктордан, күрше- тирәдә яшәгән, бер сыйныфта укыган

иптәшләренәң гаиләләрендә дә ишетә ала, ягъни тыңлап аңлау өчен шартлар күптөрле.

Рус телендә сөйләшүче укучылар татар теле дәрәсләрендә [Харисов 2018: 234] татар телендә рус теленнән һәм аның башка телләрдән кергән алынма сүзләренәң күп булуы укытучыга бу эштә шактый ярдәм итә. Мәсәлән: *сумка, пенал, гимназия, парта, сканер, файл* һәм башкалар. Әлегә һәм башка бик күп сүзләр һәм аларның мәгънәләре укучыга инде таныш, шуңа да төп бурыч-сүзләргә төрле формаларга куеп, сүзтезмәләр, жөмлөләр яки зур булмаган диалоглар составында куллану.

Татар теле дәрәсләрендә лексикага өйрәткәндә, күрсәтмәлектән файдалану шактый отышлы эш төрәнә санала. Бу бигрәк тә конкрет предмет атамаларын һәм аларга бәйлә төшенчәләргә үзләштерергә яхшы. Мәсәлән: *алма, йорт, чәчәк* һәм башкалар.

Татар теле лексикасына өйрәткәндә, сүзләргәң мәгънәләргәң аңлау өчен, аларның капма- каршы мәгънәле антоним парларын сайлау һәм истә калдыру укучыларга ярдәмгә килә. Мондый сүзләр татар телендә төрле сүз төркемнәрендә очрый. Укучылар алар белән башлангыч сыйныфтан ук таныша башлайлар:

- исемнәрдә: *кыз- малай, әти- әни* һәм *башкалар*;
- сыйфатларда: *ак- кара, яхшы- начар* һәм *башкалар*;
- рәвешләрдә: *тиз- акрын, ерак- якын* һәм *башкалар*;
- фигыльләрдә: *килә- китә, ала- бирә* һәм *башкалар*.

Мондый сүзләр белән сүзтезмәләр һәм жөмлөләр уйлату, диалогик һәм монологик репликалар әйттерү сүзләргәң актив кулланышка кертергә ярдәм итә.

Сүзләргәң мәгънәләргәң өйрәнү өчен, укучының төрле сүзлекләрдән файдалана белүе зур роль уйный. Куп кенә гомуми белем бирү оешмаларында укучылар көндәлек тормышта төрле энциклопедик сүзлекләрдән дә оста файдалана беләләр. Әлегә эшнең нәтижәсә укучыларның сүз байлыгын активлаштыра белүендә, аны төрле ситуацияләрдә һәм өйрәнелә торган темага бәйләп куллана алуында ачык күренә.

Рус телендә сөйләшүче укучыларны лексикага өйрәтүнең шактый гына кыен яклары да бар. Аеручы:

- 1) бер һәм күп мәгънәле сүзләр;
- 2) туры һәм күчерелмә мәгънәле сүзләр;
- 3) фразеологизмнар зур игътибар таләп итә.

Укучыларга яңа сүзләргәң өйрәтүдә мәкаль һәм әйтемнәргәң ярдәмә бик зур. Андый сүзләр гомумкешелек кыйммәтләргәң чагылдыралар. Дәрәсләрдә аларны төрле биремнәргәң үтәгәндә, сүзләргәң өйрәнгәндә кулланырга мөмкин. Мәсәлән, укучыларга татар телендәгә мәкаль һәм әйтемнәргә рус теленнән мәгънәсә туры килгәннәргәң сайлап әйтергә яки язарга тәгъдим итеп була: *Кем эшләми, шул ашамый. Жиде кат үлчә, бер кат кис.*

Хәзергә татар теле дәрәсләрендә укучыларның сүз байлыгын арттыруда төрле техник чаралар, шул исәптән компьютер, интерактив такта, тематик һәм электрон сүзлекләр куллану да ярдәм итә. Әлегә эшне башкарганда, укытучы

балаларның яшен, белем дәрәжәсен, үтелә торган теманы истә тотып эшләргә тиеш.

Лексикага өйрәтү нәтижә бирсен өчен укучының уку үзенчәлекләрен алып дифференцияль якин килеп укуы кирәк. [Харисов 2002: 15] Мәктәптә лексика өстендә эшләүнең төп максаты лексик күнекмәләр формалаштыруда тора. Урта мәктәптә белем бирү курсында укучылар өйрәнелгән лексиканы төрле ситуацияләрдә телдән һәм язма аралашуда куллана белергә, сөйләү һәм язу вакытында барлыкка килә торган текстны аңларга тиеш. [Сакаева, Баранова 2016: 59].

Лексикага өйрәтү эчтәлегенә 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 жыелмасы лингвистик компонентын төзи. Методологик компонент лексикага уку эчтәлегенә кирәкле аңлатмаларны, белешмәлекләргә үз эченә ала. Ана сүзлекләрдән файдалану инструкцияләре, индивидуаль алып бару формасы яңа лексикалы сүзлекләр һәм карточкалар, үзгәртеп кору ысуллары һәм өйрәнелгән лексиканы системалаштыру керә. Психологик компоненты лексик белемнәр һәм күнекмәләр проблемасы белән бәйлә.

Е. Н. Соловова лексик берәмлекләргә семантизацияләү өчен аеруча киң таралган алты ысулны аерып чыгара: 1 - күрсәтмәлек куллану, 2 – синонимнар /антонимнар ярдәмендә семантизация, 3 - семантизация белән сүз ясалышының билгеле ысулларын куллану; 4 - туган телгә тәржемә ; 5 – укучының төрле сүзлекләрдән сүз эзләве; 6 - контекст буенча фараз кулу.

Укучыларның сүзләргә үзләштерүдә күнекмәләргә семантиканы мәгънәви ярашу нигезендә барлыкка килгән яңа сүзләр һәм сүзтезмәләр ярдәмендә тормышка ашырыла. Г. В. Рогова лексик күнегүләргә ике категориягә бүлә : 1) сүзләргә, аның әйтелешә һәм грамматик формалары белән истә калдыру; 2) сүзләрдән мәгънә тезмәләргә формалаштыру.

Алга таба инглиз теле дәрәсләргә яңа лексиканы өйрәтүгә карап үтәрбез. Инглиз теле лексикасына өйрәтү сөйләм эшчәнлегенә мөһим компоненты булып тора. Дәрестә яңа лексиканы өйрәтү иң мөһим урынын билгели, һәм лексик күнекмәләргә формалаштыру даими рәвештә укучының күз алдында тора. Аның бурычы булып укучылар тарафыннан программалы лексик минимумны тулысынча үзләштерү һәм аларның хәтерендә барлык этапларда актив сүз запасын ныгыту тора. Уку, аралашу яки ишетеп аңлауның уңышлы үсешә лексика өлкәсендәгә ныклы белемнәрдән башка мөмкин түгел, чөнки аның ярдәмендә мәгълүматны кабул итү һәм тапшыру бара. Шуңа бәйлә рәвештә инглиз теле дәрәсләргә лексика өстендә эшләүгә житди игътибар бирелә. Инглиз теле дәрәсләргә дә яңа лексиканы истә калдыруга шәхес тибә, укучының сәләтлелегә, истә калдыруга әзерлек бик нык йогынты ясай.

Инглиз теле дәрәсләргә яңа лексиканы өйрәнү һәрвакыт сүзлекләрдән башлана. Хәзергә вакытта күбрәк электрон сүзлекләр кулланыла. Алар ярдәмендә укучылар үзләргә сүзлек дәфтәрләргә булдыралар. Бу дәфтәр дүрт

баганадан тора: беренче баганада- англиз телендәге сүз, икенчесендә- аның транскрипциясе, өченчесендә- рус теленә тәржемәсе һәм соңгысында- бу сүз белән сүзтезмәләр яки бер- ике жөмлө. Яңа лексиканың күләме акрынлап арта һәм яңа сүзләрне үзләштерү еш кына укучылар өчен күңелсез һәм шуңа күрә авыр дәрес булып тора. Англиз теле дәресләрендә яңа лексикасына өйрәтүнең иң нәтижәле ысулы итеп уенны аерып күрсәтергә мөмкин. Уен һәр укучының актив катнашуын тәмин итә, сөйләм аралашуын стимуллаштыра, англиз телен өйрәнү омтылышын формалаштыруга ярдәм итә. Укучылар өчен уен, барыннан да элек, мабыктыргыч шөгыл булып санала. Уенда барысы да тигез, шул рәвешле анда барлык укучылар да көчләрән сынап карарга мөмкин. Иптәшләреарасынча бер тигез булу, уен белән мабыгу һәм шатлык атмосферасы, биремнәрне үтәүгә көч житәрлек булу хисе укучыларга оялуны жиңәргә мөмкинлек бирә, бу исә белем бирү нәтижәләренә уңай йогынты ясай. Уен формасына юнәлдерелгән лексик күнегүләр укучыларның игътибарын үстерүгә ярдәм итә, дәрестә уңай психологик халәт булдыруга ярдәм итә. Уен методның бер мисалы: дәрестә сөйләм зарядкасы вакытында түбәндәге уен элементы файдаланырга мөмкин: укытучы кечерәк кенә резин туп ала һәм «Let's play with a ball and answer my questions!» сүзләре белән, укучысына ата да, ул исә, сорауга жавап биреп, тупны укытучыга кире ыргыта.

Англиз теле дәресләрендә яңа лексика белән эшләү үз эченә түбәндәгеләрне ала:

- 1) яңа лексиканы өйрәнү;
- 2) аны истә калдыру;
- 3) практик күнегүләр үтәү;
- 4) яңа лексиканы кабатлау.

Яңа технологияләрне куллану англиз теле лексикасына өйрәтү процессының нәтижәлелеген сизелерлек арттырырга мөмкинлек бирә. Чит тел дәресендә яңа лексиканы өйрәнгәндә мультимедиа программаларын куллану аеруча актуаль. Күрәп һәи ишетеп аңлау укучыга яңа лексиканы үзләштерергә күбрәк ярдәм итә.

Тәжрибә күрсәткәнчә, укытучылар англиз теле дәресләрендә еш кына шигырьләр куллана. Шигърияткә мөхәббәт кечкенәдән балаларга бирелергә һәм аларны гомер буе озата барырга тиеш. Укытучы яңа лексика булган шигырьләрне укучыларга укып күрсәтә, шуннан соң ул аларга бу шигырьне тәржемә итеп карарга бирергә мөмкин. Укытучы шигырьләрне сайлаганда, аңа тематик, дидактик һәм ижади яктан якын килергә тиеш.

Ике тел дәресләрендә дә күнегүләр белән эш мөһим урын алып тора. Хәзерге вакытта белем бирү дәрежәсен күтәрү мәсьәләсе күтәрелде, бу укытуның яңа актив ысулларын куллануга китерде. Дәресләр үткәрүнең традицион булмаган формалары укучыларның өйрәнелә торган предметка кызыксынуын арттырырга гына түгел, ә аларның ижади мөстәкыйльлеген үстерергә, төрле белем чыганаclarы белән эшләргә өйрәтергә дә мөмкинлек бирә. Әмма шуны да билгеләп үтәргә кирәк, уку процессын оештыруның мондый формаларына артык еш мөрәжәгать итү максатка ярашлы түгел, чөнки

традицион булмаганы тиз арада традицион була ала, бу, ахыр чиктә, укучыларда предметка карата кызыксынуларын кимүгә китерәчәк. Татар һәм инглиз теле дәрәсләрендә яңа лексиканы өйрәтүнең начар һәм яхшы ысуллар юк, укучы тарафыннан аны истә калдыру, яңа лексиканың төзелешеннән тора.

Әдәбият

1. Вепрева Т. Б. Лексика в обучении иностранным языкам.- Санкт- Петербург: Поморский государственный ун- т , 2010. – 24 с.
2. Сакаева Л. Р., Баранова А. Р. Методика обучения к иностранным языкам.- Казань: Казанский Федеральный Университет, 2016. – 35 – 36 с.
3. Харисов Ф. Ф. Татар теле: укыту теориясе һәм практикасы. Монография.- Казан: Ак бүре, 2018. – 448 б.
4. Харисов Ф. Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре. – Казан: КДПУ, 2002. – 366 б.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ ПРИЕМАМИ МНЕМОТЕХНИКИ

Гарифуллина Г. А.

МБДОУ «Детский сад №18 «Улыбка» г. Азнакаево РТ
guzel.almazovna@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возможность использования действенного приема работы по формированию речи на основе мнемотехники. Мнемотехника позволяет контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания информации, требующей дословного повторения, тем самым способствуя развитию речи детей.

Ключевые слова: Приемы мнемотехники, развитие речемыслительной деятельности, формирование речи.

В систему образования внедряют новые технологии, которые помогают усовершенствовать обучение, способствуют созданию условий для максимального раскрытия индивидуального возрастного потенциала ребёнка. Так как дети живут в мощном потоке информации, где живое общение заменяется общением с электронными гаджетами, количество детей с недоразвитием речи увеличивается. Речевые нарушения негативно влияют на формирование речи и адаптацию ребёнка в обществе. Данная тенденция с каждым годом растёт, поэтому развитие речи детей становится все более актуальной проблемой.

В настоящее время существуют различные инновационные приемы и методы развития речемыслительной деятельности детей. Перед преподавателем возникает проблема мотивации обучающихся – это одна из основных задач в образовательной деятельности. Увлечь, сделать обучение более интересным с помощью красочных картинок, подсказок и добиться результата – конечная цель учителя, но она невозможна без развития логического мышления, речи, внимания и памяти.

Детство, наиболее благоприятный период для развития памяти. Развивать память – значит обеспечить развитие всей интеллектуальной деятельности дошкольника. Важно развивать мозг через зрительные образы. Мнемотехника — это совокупность правил и приемов, облегчающих процесс запоминания информации.

Наукой доказано, что речь формируется у ребенка в процессе речевой практики и может развиваться лишь под влиянием целенаправленного речевого обучения.

У детей с речевыми проблемами превалирует образное мышление. Обучение будет более эффективным при использовании картинок и схем, которые облегчают запоминание и увеличивают объём памяти. Таким образом, приём символизации — это наиболее короткий путь к формированию процесса

запоминания у детей и точной передачи информации, требующей дословного повторения, например в стихах, скороговорках, считалках.

Практическая коррекционная работа с детьми подсказала необходимость выбора инновационных технологий, в частности, системы мнемотехники, т.е. техники, облегчающей запоминание и позволяющей ускорять процесс овладения речью с помощью разработанных пособий мнемодорожек и мнемотаблиц. Основой мнемотаблиц служат известные чистоговорки, скороговорки, прибаутки и стихи и подобранные в качестве зрительной опоры яркие, красочные иллюстрации в виде предметных и сюжетных картинок. Мнемотаблицы могут использоваться: для обогащения словарного запаса; при обучении составлению рассказов; при пересказах художественной литературы; при отгадывании и загадывании загадок; при заучивании стихов. Визуальный образ, сохранившийся у ребёнка после прослушивания, сопровождающегося просмотром рисунков, позволяет значительно быстрее запомнить текст.

Следующий этап работы с мнемотаблицей - эмоциональное, выразительное воспроизведение текста с опорой на рисунки. Не связанные, на первый взгляд, между собой картинки соединяются в один сюжет, с помощью которого изображения помогают быстрому заучиванию. При этом виде деятельности активизируются не только слуховые, но и зрительные анализаторы. Дети легко вспоминают картинку, а потом припоминают слова. Постепенно память детей укрепляется, их образное мышление развивается, они воспроизводят тексты легче и эмоциональнее. Разучивание становится делом весёлым, интересным, при этом содержание текста помогает развивать ассоциативное мышление, зрительную и слуховую память, внимание, воображение. Применение опорных рисунков для обучения заучиванию стихотворений увлекает детей, превращает образовательную деятельность по развитию речи в интересную игру. Специально подобранная серия упражнений и дидактических игр, направленных на умение составлять короткие описательные рассказы, передавать связно, последовательно и выразительно художественный текст облегчает и ускоряет накопление знаний.

Использование мнемотехники в системе педагогической практики дает положительный результат, что подтверждается данными диагностики уровня речевого развития детей.

Литература

1. Актуальные проблемы дефектологии и психической психологии: теория и практика: сборник научных трудов XIII Международной научно-образовательной конференции /под ред. А.И. Ахметзяновой - Казань: Изд-во Казан. Ун-та, 2019 г. – 25 с.
2. Барсукова Т.С. Мнемотехника, опыт работы (электронный ресурс). [//https://nsportal.ru/user/1073778/page/rasprostranenie-pedagogicheskogo-opyta](https://nsportal.ru/user/1073778/page/rasprostranenie-pedagogicheskogo-opyta) (дата обращения: 22.01.2022)

3. Использование мнемотехники в развитии речи дошкольников / Ю. И. Голиусова, Н. А. Новикова, А. А. Сидоренко [и др.]. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 36 (170). — С. 83-86. — URL: <https://moluch.ru/archive/170/45545/> (дата обращения: 22.01.2022)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РОДНОГО (ТАТАРСКОГО) ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Гарифуллина Л. И.

ГАОУ «Адымнар- путь к знаниям и согласию» г.Казани
landysh_mama@mail.ru

Аннотация. В данной статье приводятся размышления на тему преподавания родного (татарского) языка и использование инновационных технологии в обучении в начальных классах.

Ключевые слова: инновационные технологии, игровые технологии, разговорная речь, родной (татарский) язык, ученик, обучение, формы и виды урока, нетрадиционные уроки.

Обучение детей татарскому языку в начальной школе - одна из самых актуальных проблем в современном мире. Хорошее владение татарским языком как средством общения - веяние сегодняшнего дня: оно необходимо не только для успешной учебы в дальнейшем, но и для интеллектуального и нравственного становления младших школьников.

Использование новых технологий на уроках родного (татарского) языка, формируют интерес к предмету, активизируют познавательную и мыслительную деятельность, творческие способности, развивают наблюдательность. Такие яркие уроки помогают детям легко и быстро усвоить разные языки.

Инновационный подход к обучению позволяет так организовать учебный процесс, что ребёнку урок и в радость, и приносит пользу, не превращаясь просто в забаву или игру. Как привить обучающимся интерес к родному (татарскому) языку? Решить эту проблему можно, если широко применять нетрадиционные формы обучения, 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.

Обучение будет успешным, если знания и умения усваиваются обучающимися в строгой последовательности, постепенно, в порядке возрастающей трудности и сложности тем, чтобы обучающийся поднимался по ступеням. Каждый новый урок должен базироваться на предыдущих.

В основе инновационного обучения лежат следующие технологии:

- развивающее обучение;
- проблемное обучение;
- развитие критического мышления;
- дифференцированный подход к обучению;
- создание ситуации успеха на уроке .

Основными принципами инновационного обучения являются:

- креативность (ориентация на творчество) ;

- усвоение знаний в системе;
- нетрадиционные формы уроков;
- использование наглядности.

В своей работе я стараюсь использовать такие педагогические технологии как – компьютерные технологии, игровые технологии, здоровьесберегающие технологии, личностно-ориентированные и другие технологии.

Компьютер является одним из важных и новых средств в учебном процессе. Использование его способствовало появлению новых информационных технологий. Компьютерные технологии позволяют реализовать основные методы обучения татарскому языку: показ, объяснение, коррекция, оценка знаний.

Использование компьютера на уроках татарского языка помогает:

- 1) наглядно представить обучения изучаемым языковым явлениям;
- 2) формировать речевые навыки на изучаемом языке;
- 3) контролировать знания, определённой степени формирования умений и навыков.

Применение компьютера на уроках татарского 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.

Для обогащения словарного запаса у обучающихся использую на уроке картинки, рисунки, таблицы, ребусы, кроссворды.

Слушание детьми образцовой речи с многократным повторением, озвучивание небольших текстов (сказок, рассказов) в сопровождении музыкальных произведений, их воспроизведение, занимательные упражнения, заучивание наизусть, пение, элементы народных игр, упражнения по изучению родной речи, закрепление содержания услышанного текста – все это активно развивает речевую деятельность на уроках родного (татарского) языка.

Нетрадиционные уроки - позволяют повысить интерес ученика к предмету и к обучению в целом. В своей работе для повышения активности учащихся использую несколько видов нестандартных уроков: урок-беседа, урок-практикум, урок-экскурсия, урок-исследование, урок-игра, урок-КВН, урок-защита проекта, урок-театрализованное представление, урок-маскарад, урок-путешествие, урок-зачет. Практически все они позволяют задавать проблемные вопросы и создавать проблемные ситуации, решать задачи дифференцированного обучения, активизируют учебную деятельность, повышают познавательный интерес, способствуют развитию критического мышления.

Одним из важнейших моментов урока, считаю использование игровых технологий. Игра предполагает творческое начало. Здесь участник четко ставит

себе цель, отбирает целенаправленно материал, при этом он ответственен не только за свое поведение, но и за успех всей группы. В игре происходит рефлексирование, самореализация, ученик сам принимает решение. Серьезную грамматическую работу организую в форме игры. Например, «Путешествие по станциям грамматики». Заранее обучающимся сообщается через какие станции (темы грамматики) будут следовать «поезда». Для каждой станции заготавливаются карточки – «билеты». Ученик заполняет свой «путевой лист» (ответы). Если он не ответил, для него «путь закрыт», он, «не отправляется в дальнейший путь» до тех пор пока не выполнит задание. (пока не заполнит «путевой лист»). Игра посильна даже слабым обучающимся. Находчивость и сообразительность здесь оказываются ключевыми моментами в получении знаний. В процессе игры вырабатывается умение сосредоточиваться, мыслить самостоятельно, развивать внимание и стремление к знаниям. Они высказывают свои мнения смело, используют в речи фразы «По - моему», «Я считаю», «Я думаю», «По моему мнению» и.т.д. Обучающиеся активно работают, развиваются.

Главное, чтобы учащимся на уроке некогда было скучать, чтобы им хотелось работать, учиться, а ведь для этого важны и ситуация успеха, которую, как правило, создают нестандартные уроки или элементы уроков, и самостоятельность, к которой ребята приучаются на таких уроках, и творческое отношение к родному языку, которое воспитывается только на творческих уроках.

На уроках родного (татарского) языка выработке навыков правописания и развитию зоркости помогает разминка – каждодневная, кропотливая работа. На разминку я отвожу 7-10 минут в начале каждого урока. Задача этого этапа – актуализация знаний, повторение материала по всем изученным темам. На разминке большая часть материала повторяется в устной форме.

Следующая форма – это групповая работа. Главное педагогическое правило: не расслаивать учеников на сильных и слабых, а организовать взаимообучение детей методом совместно-групповой учебной деятельности. Задача: включить каждого ученика в деятельность, обеспечивающую формирование и развитие познавательных потребностей, т.е. 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 помогает слабому.

Для работы в группах я создаю сама и собираю презентации из интернета, которые доступны для понимания младшего школьника (о писателях, поэтах, художниках, композиторах). Их показываю во время уроков. При изучении грамматики широко применяю электронный учебник.

Разнообразие стилей и общения, обучения на уроке, использование мультимедийных интерактивных технологий – все это обогащает содержание урока, ускоряет темп его проведения, повышает интерес к изучению татарского языка и литературы.

Литература

1. Никишина И.В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе. – Волгоград: Учитель, 2008.
2. Рыжова В.Н. Дифференциация обучения как важный фактор развития познавательных интересов школьника//Завуч. - №8.- 2003.
3. Бахвалов В.А. Методики и технологии образования. - Рига,1997.

ЗВУКОВЫЕ СИСТЕМЫ РОДНОГО И ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКОВ

Гатауллина Р.Ф., Зайнутдинова А.Р.

МБОУ «Лицей №177», г. Казань

razina02071985@mail.ru, g_alinka88@mail.ru

Аннотация. На территории Российской Федерации весьма распространенным явлением становится билингвизм. В современном языкознании сложилась такая точка зрения, при которой имеется определенная разница между преподаванием родного и иностранного языка. Особое значение имеет фонетическая составляющая, опирающаяся в первую очередь на артикуляционные особенности каждого языка. По мнению Л.В. Щербы, сравнение языков делает человека внимательным к тончайшим нюансам мысли; овладение другим языком – это освобождение мысли от плена слова, знакомство с иной картиной мира.

Ключевые слова: билингвизм, звуковая система, сингармонизм, методика преподавания иностранного языка.

На территории Российской Федерации весьма распространенным явлением становится билингвизм. Как правило, городское население, особенно крупных населенных пунктов, говорит на русском языке, при этом имеется определенный навык или представление о языке автохтонного этноса. В сельских районах ситуация диаметрально противоположная. Местное население использует «родной» язык, а на русском языке могут допускаться ошибки, неправильное произношение, нередки случаи невозможности выстраивания диалогов на нем. Другой тип билингвизма (русский как родной и знание другого языка) распространен реже и в последние десятилетия постепенно утрачивается. Нельзя не отметить тот факт, что русский язык является государственным языком на всей территории страны и, естественным образом, многие предметы в школе ведутся на нем, а в бытовой речи именно он становится способом коммуникации между людьми.

Более того, в современном языкознании сложилась такая точка зрения, при которой имеется определенная разница между преподаванием родного и иностранного языка. Если в первом случае особое внимание обращается на форму выражения мысли, то изучение иностранного тесным образом связано не только с изучением языковых форм, но и «своего рода концентрата изучаемого языка, т.е. некоего концентрата культуры нации, воплощенного в речевом общении [3, 15].

Однако помимо собственно, наполнения речи, особое значение имеет фонетическая составляющая, опирающаяся в первую очередь на артикуляционные особенности каждого языка.

В монографии Л.В. Щерба указывается, что идея решающей роли родного языка (Contrastive Analysis Hypothesis) – сводится к тому, что грамматическая структура родного языка (Mother tongue or L1) настолько сильна, что

обучающийся строит свои новые языковые навыки на ее базе. Согласно этой идее, сопоставительный анализ двух языков может предсказать или, по крайней мере, объяснить ошибки, которые делают учащиеся (Negative transfer) [4, 313-318].

В противоположность этому существует иная точка зрения, согласно которой те же ошибки носят универсальный характер, сопоставимый с ошибками детей при овладении первым языком. Интересно, что если синтаксические ошибки действительно не обязательно сводимы к Negative Transfer, то ошибки фонологические, несомненно, являются следствием влияния первого языка. В первую очередь это объясняется тем, что основным фактором является перенос моторных и артикуляторных навыков.

По мнению Л.В. Щербы, сравнение языков делает человека внимательным к тончайшим нюансам мысли; овладение другим языком – это освобождение мысли от плена слова, знакомство с иной картиной мира. [5, 53].

Существует определенная разница в системе гласных и согласных звуков изучаемых языков. Во многом это тесным образом связано с артикуляцией при произнесении тех или иных звуков. К примеру, Ахмедгалиева Г.Г., на основании своих исследований, говорит о том, что «Татарские лабиализованные гласные отличаются большим округлением и выпячиванием губ, в то время как в английском языке округление незначительно. Нужно отметить одну особенность татарского языка: в первом слого звук [a] немного лабиализуется. Например, алма (яблоко) - [аолма], бала (ребенок) - [баола].

В английском языке существуют долгие и краткие парные гласные: [i:]-[i], [э:]-[э], [u]-[u:], [л]-[а:] и не имеющий пары долгий [з:]. Они отличаются друг от друга длительностью и качеством. Более того, данное явление носит фонематический характер: изменения в длительности гласного влекут за собой и изменение в смысле слова, например: port (порт) - [po:t] и pot (кружка) - [pot]» [1].

В татарском же языке наличествует еще и явление сингармонизма – когда звуки внутри одного слова находятся в тесной связи, и гармонично взаимодействуют друг с другом. Подобное словообразование и взаимодействие звуков внутри одного слова не характерно для английского языка.

При этом имеется и определенное сходство в языковой системе – достаточно большое количество звуков совпадают полностью или отличаются малозначительными элементами. Что позволяет без особых проблем изучать английский язык носителю татарского языка.

Однако современные исследователи методики преподавания иностранного языка, считают, что опора на родной язык позволяет лучше осваивать коммуникативные умения и одновременно явится повторением изучаемого материала, создаются аналогии, сравнения, выявляется разница языков. Учащиеся более осмысленно занимаются грамматикой, получают навыки пользования двуязычным словарём. Российские методисты уверены, что татарский язык на уроках иностранного языка «не враг, а наш союзник, если знать меру, понимать допустимые границы его использования на уроке» [2, 22].

В практике обучения иностранному языку крайне редко возникает необходимость так называемого безакцентного владения произношением. В первую очередь основной целью остается создание навыка коммуникации с носителем языка, для чего достаточно соблюдения ряда фонетических законов. Однако если акцент говорящего и звуки в его речи не мешают коммуникационному процессу, работа над исправлением подобного рода отклонений от нормы, не представляется целесообразной в рамках базового обучения.

Естественно, учащийся должен уметь и в своём произношении, и на слух различать значащие единицы – фонемы, то есть соблюдать свойственные фонетике звуковые противопоставления и «слышать» их в процессе восприятия чужой речи. Если с самого начала не привлечь внимание, может возникнуть сложность при общении. Иностранная речь становится непонятной, а речь говорящего – непонятна носителю языка.

Именно для таких ситуаций, чтобы родной язык никоим образом не мешал преодолевать языковой барьер, практикуется прием «думать на иностранном языке», чтобы не использовать изначально неправильных выражений. В отдельных случаях рекомендуется даже погружение в языковую среду, чтобы минимизировать отрицательное влияние родного языка. Как ни странно, говорить об отрицательном влиянии – необходимо, в том числе и в контексте изучения роли родного языка при изучении иностранного.

Таким образом, на основании вышесказанного, можно сделать несколько выводов. С одной стороны имеется определенное отрицательное воздействие родного языка в процессе усвоения иностранного языка. Учащийся опирается на свои базовые навыки и выстраивает отношения с новым языком по старым схемам. В то же время именно эта опора на «старые, привычные» знания, может создавать сложности в коммуникации. С другой стороны, безусловно, влияние родного языка имеет положительные моменты, как в вопросе взаимодействия с новой звуковой системой, так и с помощью выстраивания аналогий в родном и изучаемом языке.

В общем и целом, с одной стороны обосновывает необходимость погружения в языковую среду для наилучшего изучения иностранного языка. С другой стороны, если человек с самого детства слышит два варианта речи, то для него не представляет сложностей выучить новый язык в первую очередь потому, что он уже на подсознательном уровне воспринимает различные способы выражения своих мыслей через интонацию, построение предложений.

Литература

1. Ахмадгалиева Г.Г. Сходства и различия звуковых систем татарского и английского языков // <http://naukarus.com/shodstva-i-razlichiya-zvukovyh-sistem-tatarskogo-i-angliyskogo-yazykov>
2. Ибрагимов Г.Х., Зачесов К.Я. О понятии «родной язык» // РЯНШ. – М., 1990, №8.

3. Прохоров Ю.Е. Роль и место родной и изучаемой культур в обеспечении коммуникативной компетенции учащихся на русском языке // Лингвометодические и дидактические проблемы обучения русскому языку в высших учебных заведениях. Тайбэй, 1996. – С.15.
4. Щерба Л.В. К вопросу о двуязычии // Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974. – С. 313-318.
5. Щерба Л.В. О понятии смешения языков // Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974. – С. 53.

ТАТАРСКИЙ ФОЛЬКЛОР ВО ВРЕМЯ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ДОСУГА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Гилязиева А.Н.

МБОУ "Школа №127" г.Казани
batrus79@mail.ru

Аннотация. В работе рассматриваются вопросы использования материала из татарского фольклора во время уроков физкультуры в начальной школе.

Ключевые слова: татарский язык, фольклор, урок физкультуры, краткие жанры.

В младших классах постоянно организуются физкультурные досуги, ежегодно – физкультурные праздники, где дети показывают свои умения, соревнуются в скорости и ловкости. Во время этих занятий целесообразно использовать заучинный материал как метапредметная связь между дисциплинами. Например, считалки, загадки, скороговорки по-татарски.

Основные движения ребенка постепенно совершенствуются. Чтобы убедиться в этом, достаточно сравнить, как ходят, бегают, прыгают дети, как выполняют они задания, связанные с быстротой, ловкостью, умением владеть своими движениями, действовать сообща, преодолевать препятствия. Но не только возраст играет здесь роль. Все эти ценные качества и умения развиваются хорошо, если ребенок имеет возможность упражняться; в противном случае он и к концу дошкольного возраста остается неловком в движениях, несмелым.

Важно подбирать для детей игры и доступные упражнения, всесторонне развивающие их. В подвижных играх развиваются физические силы детей, крепнет здоровье.

В воспитании физически крепкого, всесторонне развитого ребенка значительное место отводится также гимнастике. Например, в комплексе «Морское царство» применяются упражнения дыхательной гимнастики «Парус», «Волны шипят», «Рыбка», «Русалочка». А во время выполнения упражнений повторяем четверостишья:

Жил исә, исә, исә

Агач үсә, үсә, үсә.

Жил әкрән, әкрән, әкрән,

Агач биек, биек, биек.

Использование в практике работы по физическому воспитанию сюжетных занятий на основе ритмической гимнастики, базирующихся на учете возрастных особенностей детей, позволило повысить эффективность процесса физического воспитания и оказало положительное влияние на состояние здоровья и динамику физической подготовленности, а также на формирование интереса детей к систематическим занятиям физическими упражнениями. Например, *Кара карга кунган карга, карга кунган ак карга.* Или создаем

условия для создания сюжетного занятия “ Без – Шүрэлелэр”, где выполняем упражнения на мелкую моторику во время игр “Веселых стартов”. *“Кети-кети уйныйбыз, бармактарны барлыйбыз. Моньсы белэн чиртэм, моньсы белэн чеметэм. Кем тизрэк йөгөрөп килэ, шуңа шэплэп “биш” бирэм.*

В методике физического воспитания разработано множество средств, с помощью которых достигается гармоничное развитие детского организма. На положительном эмоциональном фоне значительно увеличивается функциональные резервные возможности организма, вовлекаются в работу разнообразные мышцы. Так как же сделать физкультурные занятия и досуги радостным событием в режиме для ребенка- школьника. Для этого важно найти вспомогательные средства, которые позволят создавать и корректировать настроение и поведение ребенка, его отношения к движениям.

Что же это за средства?

Лучшими помощниками являются «живое» музыкальное сопровождение «пение» ритмика элементы танца.

Развлечение строится на знакомых играх и игровых упражнениях.

1. Общая игра средней подвижности дает эмоциональной настрой.

2. Задания «аттракцион», их не больше 4, подбирают с таким расчетом, чтобы повторить каждый из них не больше 3 – 4 ребенка. Обеспечить участие каждого ребенка. В некоторых заданиях смогут принимать участие 2 ребенка, а в других сразу 5-6 детей.

Задания дают возможность детям проявить свой ум и подвижность, выразить эмоции в качестве болельщиков.

3. В играх с элементами соревнования могут принимать участие все дети.

В начальных классах можно проводить развлечение, используя простейшие игры и игровые упражнения. Нельзя лишать детей радости движения в необычных для них участиях, не похожих на те к которым они привыкли.

Игры и упражнения подбирают такие, где бы дети могли соревноваться в быстроте, ловкости, в координации движения не только индивидуально, но и коллективно. Самое большое место занимают эстафеты, составленные воспитанием на знакомых движениях и предметах.

Здоровье – это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, здоровья – это одно из важнейших ценностей человека.

Здоровье определяет благополучие государства, его духовное и экономическое развитие, уровень всех сфер человеческого бытия.

Основной задачей образовательных учреждений является оздоровление, обеспечение разностороннего физического развития ребенка.

Оздоровительное направление обеспечивает укрепление здоровья детей средствами физической культуры. Направлено на развитие компенсаторных функций, устранение недостатков в физическом развитии, повышение сопротивляемости организма к неблагоприятным факторам внутренней и внешней среды. Задачи оздоровительного направления:

1. Формировать правильное отношение детей к физкультурным занятиям, мероприятиям.

2. Формировать на доступном уровне необходимые знания в области гигиены, физической культуры.

3. Формировать у детей жизненно важные двигательные навыки и умения, способствующие укреплению здоровья.

Одной из основных задач физического воспитания школьников является использование разнообразных форм работы с детьми, которые способствуют функциональному совершенствованию детского организма, повышению его работоспособности, делают его стойким и выносливым, обладающим высокими защитными способностями к неблагоприятным факторам внешней среды, создают условия для того, чтобы все дети росли здоровыми.

Решение проблемы формирования физического развития в школьном возрасте является, на мой взгляд, краеугольным камнем в воспитании гармонично развитой и здоровой личности.

TED TALKS IN DEVELOPING MEDIATION SKILLS

Gimadieva E.N.

Kazan Federal University
gellonsy@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию медиативных умений и способу их развития. В рамках данной статьи был проанализирован Common European Framework of Reference: Language, Teaching, Assessment, companion volume, выявлены коммуникативные умения, как рецепция, интеракция, продукция и медиация. Более подробно описаны медиативные умения; TED talks рассмотрены как средство их развития, предложен практический материал для их развития, который можно имплементировать в рамках занятия иностранного языка.

Ключевые слова: медиативные умения, медиация, преподавание иностранного языка, TED talks,

EFL teaching sets big goals and objectives when it even comes to the content of one class, if we take EFL teaching as a whole, for sure, in order to keep up with the requirements of modern students and foreign language teaching, the teacher becomes responsible for finding new solutions and adapt to the existing realia of EFL teaching.

The Common European Framework of Reference: Language, Teaching, Assessment is considered to be one of the most important curriculum documents that is connected to foreign language teaching. It includes the scale of descriptors of language acquisition, evaluation and gives a guide for the development of educational objectives. In 2018, the CEFR introduced and reintroduced some new and old concepts. The new version of the document was named as Common European Framework of Reference: Language, Teaching, Assessment, companion volume with new descriptors.

In the CEFR companion volume well-known four skills: listening, reading, speaking, and writing stopped being the main concern for the full assessment of foreign language acquisition, the authors explain this by the fact that they do not fully show what communication in a foreign language is and do not test such skills as, the use of language to solve problem situations, to evaluate situations, etc. As we have mentioned earlier, new concepts were introduced and these: reception, production, interaction, mediation. The authors note that this model of communicative skills reflects how people use language in real life than the 4 skills model.

Let's take a closer look at the concept of mediation. This concept is not a completely new concept of the CEFR companion volume, it was already introduced in the 2001 version, where mediation was characterized as: mediation is what makes communication possible for interlocutors who, for some reason or several reasons, cannot contact directly. When describing this concept, the authors of CEFR note that this concept also includes the other 3 skills that we mentioned before: reception, production, and interaction [1;2]. Mediation in the CEFR companion volume is

presented in the following way, through mediation activities and strategies (figure 1):

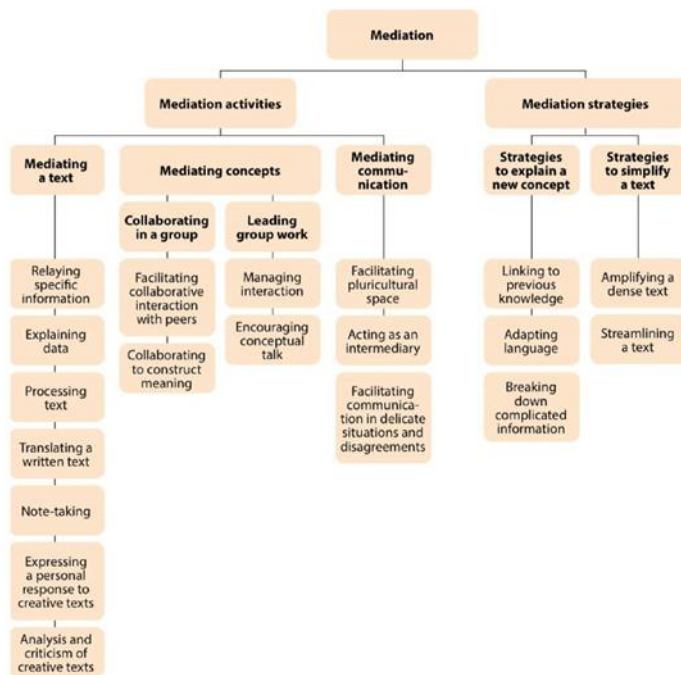


Figure 1 – Mediation activities and strategies

As you can see from the scheme above mediation involves a lot of activities like: mediating a text, which mostly implies working with a text and being able to interpret it, also mediating concepts, which mostly concerns interaction between the learners, the last one is mediating communication. So, here comes the question, what can help the educators to develop mediation skills of their learners during foreign language classes?

In the framework of this article, we will explore how TED talks can be incorporated into EFL classes in order to develop mediation skills. So, TED talks are video lectures by leading scientists, artists and famous personalities from various fields, lasting from 4 to 20 minutes, the speakers discuss issues, problems that are important in the modern world.

If we take a look at the mediation activities and strategies scheme, we can see that one of the ways to develop mediation is to facilitate collaborative interaction with peers, collaborate to construct meaning, note-taking, and relying specific information. Let's take a look at how this activity can be realized in the classroom using TED talks. We have chosen 3 TED talks: 1) The secret to giving great feedback by LeeAnn Renniger 2) 3 lessons on decision-making from a poker champion by Liv Boeree 3) 3 rules for better work-life balance by Ashley Whillans. Each of these talks touches upon the topic of giving tips, life hacks, as we call them, and can be successfully implemented into different topics. Activity based on these talks is recommended for students whose English level is not lower than Upper-Intermediate:

1) Students work in groups. Each group is given a talk:

Group 1: The secret to giving great feedback by LeeAnn Renniger

Group 2: 3 lessons on decision-making from a poker champion by Liv Boeree

Group 3: 3 rules for better work-life balance by Ashley Whillans

The first part of the task includes: students in groups should watch the video and take notes, each group should focus on the questions that is given to their talk:

- 1) What is the secret of giving great feedback?
- 2) What life lessons did the speaker learn from playing poker?
- 3) What advice does the speaker gives in order to successfully manage work-life balance?

The teacher should give the question to each group before they start watching the talk, and tell the students that they are supposed to take notes from the speaker's speech. They are allowed to watch the video no more than two times.

The second part of the task includes: using the notes they have to make a 3 rules to succeed in giving feedback / in life using poker rules / in work-life.

The third step: Try to add your own recipe of success.

The fourth step: Group members exchange. One member of each group shares their group's list of how to succeed in giving feedback / in life using poker rules / in work-life.

Teaching a foreign language in a modern world gives a wide range of tools which teachers can successfully implement into their EFL classroom, and in the framework of this article we reviewed TED talks as one of the tools to develop mediation skills, which are represented in CEFR and gave a set of exercises as an example.

Литература

1. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Council of Europe, 2001.
2. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. Strasbourg: Council of Europe, 2018.

ТУГАН ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕН ЗАМАНЧА ҺӘМ ИНФОРМАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНЫШ УКЫТУ

Гомәрова Г.А., Галәвиева Ф.Р.

*Казан шәһәре «171нче гомуми урта белем бирү һәм
аерым фәннәрне тирәнтен өйрәнү мәктәбе»
galinagumarova@mail.ru*

Аннотация. В работе рассматриваются вопросы использования информационных технологий на уроках татарского языка.

Ключевые слова: татарский язык, информационные технологии, современность

Гасырлар алышынганда кешелек узганга нәтижә ясый, киләчәккә планнар кора. Бу традиция белем бирү сферасын да читләтеп узмый. Бүген белем бирү системасын камилләштерү, укучыларның белем сыйфатын үстерүнең төрле юллары сайланыла һәм методлары эзләнелә.

Жәмгыятькә талантлы, ижади фикерли, аралаша белүче, инициативалы гражданнар сорала. Укып алган диплом гына тормышта үз урынынны табуга гарантия була алмый. Мәктәп бусагасын атлап чыгучы кешенең җаваплылык хисе, дисциплина, белем күтәрүгә омтылыш, эзләнүчәнлек кебек сыйфатларга ия булырга тиешлеген бөтенбез белә. Мәктәпләрдә шундый шәхесләр тәрбиялүгә укучы шәхесенә юнәлдерелгән яңа педагогик технологияләр куллану ярдәм итә.

Бүгенге көндә илебездә дөнья мәгариф тирәлегенә керүгә юнәлтелгән мәгариф системасы урнаша бара. Бу эш укыту-тәрбия процессына зур үзгәрешләр кертүне таләп итә. Белем бирү программалары үзгәртелә, белем эчтәлегенә яңа күнекмәләр белән баетыла, мәгълүмат туплауның гадәти ысуллары – телдән һәм язма сөйләм компьютер чаралары белән алмаштырыла. Яңа технологияләр ярдәмендә белем бирү укучыны тагын да активлаштыра, анда мөстәкыйльлек тәрбияли. Ә инде компьютер технологияләрен куллану фәнне югары дәрәжәдә үзләштерү, максатка омтылучанлык, информацион технологияләр дөньясындагы яңалыклар белән кызыксыну теләге уята.

Заман таләпләре бүгенге көндә туган телне укыту процессында зур үзгәреш сорый. Мәктәптә белем бирүче мөгаллимнәр алдында бик тә җаваплы һәм әһәмиятле бурыч тора.

Беренчедән, белем һәм тәрбия бирү бурычы булса, икенчедән, фәнне өйрәнүгә кызыксынуны бетермәү, киресенчә, бу кызыксынуны үстерү бурычы тора. Бу укытучыдан зур һөнәри осталык, түземлек һәм заман таләп иткәнчә, югары технологияләрдән, мәгълүмати чаралардан хәбәрдар булуын сорый.

Бүгенге көн укытучыдан ижади эшли белүне таләп итә. Педагогик эшчәнлектә ижадилык - бу, беренче чиратта, яңалыкка, үзгәрүчәнлеккә омтылу. Жәмгыятьтәге үзгәрешләргә уңай кабул итү өчен, укытучының заман

белән бергә атлап баруы мөһим. Тәҗрибә педагогик эшчәнлекнең нигезе булса, яңалыкка омтылу үсеш - үзгәрешне тәэмин итә. Бүген укытучы, ижади шәхес буларак, күп укырга, төрле өлкәдәге яңалыклар белән таныш булып кына калмыйча, яна педагогик технологияләрнең иң нәтижәлесен сайлап алып, үзләштереп, эшли белергә дә тиеш. Заманча технологияләр файдаланып белем бирү түбәндәге мөһим бурычларны үтәргә ярдәм итә: укучыда фәнгә кызыксыну уята, аның танып белү активлыгын үстерә, укучыларның ижади мөмкинлекләрен камилләштерә, белемнәрне тирәнәйтә.

Дәресләрендә заманча инновацион технологияләр кулланып укытуның максатлары булып түбәндәгеләр тора:

- белем биру процессының нәтижәлелеген үстерү;
- укыту нәтижәләре өчен җаваплылыкны, белем алуға кызыксынуны арттыру;
- укучыларны киләчәк тормышка әзерләү;

Яңа мәгълүмати технологияләрдән файдалану фәннилек, күрсәтмәлелек, аңлаешлылык, активлык һәм мөстәкыйльлелек кебек дидактик принципларны гамәлгә ашыру мөмкинлеге бирә. Бу очракта укытуның телдән сөйләү, күрсәтмә һәм гамәли методлары кулланыла.

Заманча инновацион технологияләр куллану кызыксынучанлыкны арттыра, белем сыйфатына, уку-укыту нәтижәлелегенә, укучының шәхес булып тәрбияләнүенә йогынты ясый. Бу жәһәттән, яңа мәгълүмати технологияләр үзләре үк танып белү, белем туплау коралына әверелә, гомумиләштерү, эзләнү, үстерү, дөртлөндерү, тәрбияви һәм контрольгә алу, төзәтмәләр кертү функцияләрен үти. Әмма әлеге яңа мәгълүмати технологияләр телне үзләштерүне тулысынча алыштыра алмый, ә бары тик дәрәскә файдалы өстәмә, укучылар һәм укытучылар өчен үзлектән белем алуға үтемле чара булып тора ала.

Заманча инновацион технологияләргә дәресләрдә уңышлы куллану өчен кирәкле җиһазлар, компьютерда эшли белү осталыгы, электрон өйрәтү материаллары һәм Интернеттан алынган материалларның булуы кирәк. Дәрестә укыту формаларын һәм ысулларын төрлөндерү дәреснең эчтәлеген баерак һәм кызыктырак итә. Бүгенге көндә мәктәпләрдә мөмкинлекләргә ия булган интерактив такталар җиһазландырылган компьютер сыйныфлары бар. Без бу өлкәдә булган яңалыклар белән танышып, аларны үз эшебездә кулланырга тырышабыз. Әмма һәрбер дәресне дә информацион технологияләр кулланып үткәреп булмый, мондый дәрескә әзерлек укытучыдан күп вакыт та таләп итә.

Дәресләрдә заманча инновацион технологияләргә куллануның өстенлекле яклары күп. Бу метод укучыларны компьютер белән эшли белергә, текст процессоры ярдәмендә төрле документлар, график программалар, иллюстрацияләр әзерләргә, гади программалар төзергә, электрон почтадан һәм Интернеттан дәрес файдаланырга өйрәтә.

Дәресләрендә куллану өчен презентацион программалар бик кулай. Power Paint программасында төрле иллюстрацияләр эшләргә, принтер аша чыгарып,

Һәр укучыга таратып та бирергә була. Бу эшләрне дә укучылар бик теләп башкара. Укчылар мөстәкыйль презентацияләр эшлиләр. Шулай ук видео техниканы куллану да отышлы. Түбән сыйфныф укчылары мультфильмнар карарга бик яраталар. Компьютер презентацияләреннән файдалану күрсәтмә материалны куллануны үстерә, предметара элементәне ныгыта, дәреснең житештерүчәнлеген арттыра, укытучы һәм укучы мөнәсәбәте ныгый. Информацион технологияләрне катнаш дәрсәтә, дәрес-лекциядә, проект яклаганда, семинар-дәрсәтә дә кулланырга була.

Шуны да әйтергә кирәк, дәрсәтә компьютер куллану белән артык мавыгырга да ярамый, чөнки ул укытучы белән укучының үзара аңлашуын, аралашуын алыштыра алмый. Компьютер соңгы елларда уку процессында актив кертелгән яңа һәм иң мөһим чараларның берсе булып тора. Аны куллану яңа информацион технологияләр барлыкка килүгә ярдәм итә. Компьютер технологиясе – компьютер мөмкинлекләрен файдаланып, өйрәнүчегә информацияне әзерләү һәм тапшыру процессы ул.

Алда әйтелгәннәрдән нәтижә ясап, шуны әйтергә була: педагогика фәннедә укыту-тәрбия процессы сыйфатын үстерергә булышлык итүче технологияләр шактый. Укытучының бурычы - яңалыклар агымында югалып калмыйча, дәрес юнәлеш алу, укытуның һәр этабы өчен уку материалын аңлатуның иң уңышлы вариантын табу. Шулай ук вакытта аларның бер-берсе белән ярашырга тиешлеген дә онытмау зарур. Дәресләрендә мәгълүмати технологияләрне куллануның өстенлеге бәхәссез. Барыннан да элек алар – шәхескә юнәлтелгән ныклы һәм вариатив. Төрле технологияләр, компьютер, мультимедиа технологияләре күрсәтмәлекне, контрольлекне тәэмин итеп һәм күп мәгълүмат биреп, укытуның сыйфатын күтәргә ярдәм итә, этәргеч бирә.

Заман таләбе буенча, укучыларның компьютер технологияләренә булган кызыксынуларын истә тотып, дәресләрендә компьютер технологияләрен куллану бик отышлы дип саныйм мин. Информацион технологияләрне куллануның өстенлекле яклары күп: дәрес материалы югары күрсәтмәле дәрежәдә була, укучының шәхси сыйфатын ачыкларга мөмкинлек бар, төрле дәресләрнең үзара бәйләнешен булдыру, дәрес укыту формаларын һәм ысулларын төрләндерү дәрес эчтәлеген баерак һәм кызыграк итә.

Дәресләрендә заманча инновацион технологияләр куллану укучыларда фәнне тагын да ныграк өйрәнүгә кызыксыну уята һәм мәгълүмати жәмгыятьтә яшәргә әзерлек булып тора.

Әдәбият

Морозов К.А. Информационно-коммуникативные технологии и их применение в педагогической деятельности// Личность, семья и общество: вопросы педагогики психологии: сб.ст. по матер.ХХХ междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2013.

ТУГАН ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ КОМПЬЮТЕР ТЕХНОЛОГИЯЛӘРЕН КУЛЛАНУ

Дәүләтова Р.Ф.

ТР сы Мөслим муниципаль районы муниципаль бюджет гомуми белем бирү
учреждениесе “Тойгелде төп гомуми белем бирү мәктәбе”

rushaniya44@mail.ru

Аннотация. Как показывает практика, большую роль в повышении престижа уроков родного языка среди других предметов, преподаваемых в школе, играет использование компьютерной технологии.

Ключевые слова: электронные словари, энциклопедия, презентация, слайд, видеофильм.

Мәктәп тормышының барлык очраklары өчен дә яраклаштырылган эзер технологияләр юк. Шуңа күрә без, элеккеге елларда тупланган уңай тәҗрибәдән баш тартмыйча, укуыту-тәрбия эшендәге яңалыklарны кулланып, заман бергә атларга тиеш. Үз фәнеңә кызыксындыру уятып кына төп максатыңа - фән буенча укучыларның тирән белем үзләштерүләренә ирешеп була.

21 нче гасыр укучысынан педагогик культура һәм педагогик этика, корпаратив фикер йөртү таләп ителә. Заман белән бергә атлым дисәң, бер генә адымга артка калу килешми. Дәресләрдә элетрон ярдәмлекләрдән, Интернет-ресурслардан киң файдалану, укучылар белән берлектә эзләнү-тикшеренү эшчәнлеген оештыру, белем сыйфатын бәяләү өчен үзең төзегән компьютер технологияләрен һәр дәрестә актив куллану яхшы нәтижеләр бирә, укучы шәхесен һәрьяклы үстерү өчен ярдәм итә.

Ни өчен туган тел дәресләрендә компьютер технологиясе куллану кирәк, информатсион технология чаралары кулланып, дәрестә нинди мәсьәләләр чишәп була? Мәктәптә укутылган башка фәннәр арасында туган тел дәресләренең абруен күтәрүдә, тәҗрибә күрсәткәнчә, компьютер технологиясе куллануның да роле зур.

Белем һәм тәрбия бирүдә мәгълүмати технологияләренең өстенлекле яklары күп. Материалны мультимедия мөмкинлекләргә ия булган югары сыйфатлы күрсәтмәлекле ярдәмендә житкерү, аң үсешенә уңай тәәсир итеп, хәтерләү сәләтен, укучының шәхси сыйфатларын үстерүгә, шулай ук укуытуны интенсивлаштыруга хезмәт итә. Төрле дәресләренең үзара бәйләнешен булдырып, укуыту формаларын һәм ысулларын төрләндерү аркасында, дәресләренең эчтәлегә байый һәм кызыклырак була. Контроль һәм үзконтроль дәрәжәсен күтәрү өчен мөмкинлекләр арта, чөнки материалны кабат укып, хатаны шунда ук төзәтергә, проблема чишүнең берничә вариантын файдаланып карарга була. Укучыларның теманы үзләштерү дәрәжәсен тикшерү, белемнәрен бәяләү, ялгышларны ачыклау, аларны анализлау һәм төзәтү юлларын билгеләү өчен компьютер технологияләре уңайлы. Укучыда информатсион культура тәрбияләүгә булыша.

Компьютерны файдалану буенча дәресләр ике төргә бүленә:

1) компьютерны демонстратив тәртиптә куллану дәресләре (бу очракта укытучы өстәлендә бер компьютер була, яна материал аңлатканда, аның ярдәмендә күп мәгълүмат бирергә, төрле фото, портретлар, күргәзмә эсбаплар күрсәтергә мөмкин);

2) компьютерны индивидуаль тәртиптә куллану дәресләре (дәрес компьютер сыйныфында үткәрелә). Мондый дәресләр түбәндәге эш төрләрен үз эченә ала:

1. Электрон дәреслекләр куллану.

2. Электрон сүзлекләр, энциклопедияләр белән эш (татар теленен аңлатмалы сүзлеге; татарча-русча сүзлек һ.б.).

3. Презентация, слайд һәм видеофильмнар куллану. Информацион технология кулланылган бу эш төрендә укучы үзенең проект эше, презентациясе белән чыгыш ясый ала. Монда график редакторлар ярдәмендә сурәтләрдәге житешсезлекләрне төзәтергә, фотографияләрне үзгәртәргә, музыкаль яктан бизәргә була. Слайдлар Microsoft Word һәм Power Point программалары ярдәмендә эшләнә. Слайдларны компьютер мониторында да, мультимедиа проекторы аша экранда да күрсәтергә мөмкин.

4. Мультимедиа проекторы аша лекция. Бу эш төренең үзенчәлекле билеләре – укытучы гадәти лекцияне экранда төрле схема, таблица белән тулыландыра. Төсле графиклар, текст, фото, тавыш һәм анимация киң мәгълүмат бирү чыганагы булып тора.

5. Компьютер ярдәмендә иллюстратив материаллар яки дидактик карточкалар эзерләү. Кирәкле материалларны (ребус, кроссворд, мәгънәле сурәتلәр һ. б.) сканер ярдәмендә компьютерга кертеп, эшкәртеп, укучыга өстәмә эш итеп бирү.

6. Дәрестә интернет челтәреннән файдалану укучылар һәм укытучылар өчен зур мөмкинчелекләр ача: электрон хат ярдәмендә башка район һәм регионнар белән бәйләнеш тоту; республикада, регионара күләмдә үткәрелгән проектларда, конкурсларда, олимпиадаларда катнашу; укучыларның ижади эшләрен төрле фәнни сайтларда урнаштыру; дистанцион курсларда белем алу.

Хәзер һәр өйдә заманча компьютерлар бар. Күпчелек укучылар компьютер белән оста эш итәләр, аның ярдәмендә интернет челтәрендә төрле мәгълүмат эзлиләр һ.б. Бүген татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә компьютер куллану, атнасына бер булса да, кирәк тә, таләп тә ителә.

Балаларны укытканда, алар белән бергәләп үзем дә белемне арттырам, алар белән бергә эшлим, ижат итәм. Презентация слайдларын дәрес материалын аңлатканда, үзләштерелгән белемнәрне ныгытканда яки дәрестә проблемалы ситуация булдырган чакта кулланам. Дәресләремдә компьютер презентацияләреннән файдалану татар теле фәнен тагын да нәтижәлерәк, күрсәтмәлерәк укыту мөмкинлеге бирә. Презентация өчен материалны фәннилек, аңлаешлылык, күрсәтмәлелек принципларына җавап бирерлек итеп сайлыйм.

Сөйләм теле үстерү дәресләрендә дә презентация программалары, сэнгатъле уку дәресләрендә видеофильмнар куллану бик отышлы, чөнки укучылар эсәр белән танышып кына калмый, ә аны сэнгатъле итеп укырга да өйрәнә. Мондый дәресләрдә укылган эсәргә иллюстрацияләр эшлэргә, принтер аша чыгарып, һәр укучыга таратып та бирергә була. Дифференциаль биремнәр арасында укучыларның үзаллы электрон презентация төзүе дә мөһим урынны алып тора. Бу эшләрне укучылар бик теләп башкара.

Укытуның эчтәлеген яңарту чорында белем тикшерүнең яңа төрләрен дә кулланам. Шундыйларның берсе – тестлар. Тестлар сөйләм телен үстерми, шуңа күрә артык мавыкмыйм. Бу төр бирем ярдәмендә укучыларның язма һәм телдән үзләштергән күнекмәләрен тикшерәм, шулай ук дәрес жавапны сайлап ала белергә өйрәтәм, фикер йөгереклеге үстерәм, киләчәктә компьютер белән эш итәргә әзерлим. Баланы тулысынча мөстәкыйль эшлэргә өйрәтү максатын да куям. Максимов Н.В., Абдрәхимова Я.Х. тестлары белән беррәттән, балаларның белем дәрәжәләренә карап, үзем төзегән тестларны дәрестә кулланам. Укучыларның жавапларын бәяләп, нәтижәне күрсәтә торган компьютер тестларын да файдаланам. Белемнәрне тест ярдәмендә бәяләү укучыларда тырышып гыйлем туплау теләген арттыра.

Соңгы елларда ТР Мәгариф һәм фән министрлыгы заказы буенча эшлэнгән интерактив кулланмалар безнең алыштыргысыз ярдәмчеләребезгә әйләнде. Г.Тукай, Р. Фәхреддин, М.Жәлил, Г.Исхакый, Ф.Яруллин ижатларына багышланган мультимедияле рограммалар, “Борынгы һәм Урта гасыр әдәбияты”, “Tatar telle zaman” исемле электрон дәреслекләр, күпсанлы DVD һәм CD дисклар дәресләрдә, сыйныфтан тыш чараларда уңышлы кулланам. 5-11 нче сыйныфларга тәгаенлэнгән бик күп фәнни һәм өстәмә мәгълүматларга, кызыклы күнегүлэргә бай, үзенең исәпкә алу журналы булган һәм һәр укучы белән аерым эшлэргә мөмкинлек бирүче “Татар теле” интерактив дәреслеген куллану да бик нык уңай нәтижә бирә.

Гомумән, заманча технологияләрне файдаланып белем бирү, уку материалын өйрәнүнең нәтижәлеген бермә-бер яхшырта, фәнне тирәнтен өйрәнү теләген уята, укучының мөстәкыйль эшчәнлеген активлаштыра, уңышка ирешергә этәрә, укытучыга дәресләрне мавыктыргыч итеп үткәргә, ижади эшлэргә, нәтижәлэргә ирешергә мөмкинлек бирә.

Әдәбият

1. Мифтахов Б.М. Татар телен укыту методлары һәм алымнары.- Казан, 1983. - 22 б..
2. Шаймарданова Н.А. Заман белән бергә атлап// Авыл утлары, 2010. - №64. – 2б.

ОРГАНИЗАЦИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ТАТАРСКОМУ ЯЗЫКУ

Денмухаметова Э.Н., Набиуллина Г.А.

Казанский федеральный университет
elvir25@mail.ru, GuzelNab2@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы обучения грамматике татарского языка в начальном этапе; анализу системы упражнений методических пособий для изучающих татарский язык.

Ключевые слова: татарский язык, грамматика, упражнения, коммуникативная деятельность, начальный этап обучения, учебные пособия

Грамматика – это один из важнейших аспектов обучения иностранным языкам, т.к. полноценная коммуникация не может происходить без грамматической основы. Согласно определению Е. И. Пассова, грамматический навык – это способность говорящего мгновенно выбрать модель, адекватную речевой задаче, и оформить её соответственно нормам данного языка [1: 184]. Это означает, что грамматические явления изучаются и усваиваются не как “формы” и “структуры”, а как средства выражения определённых мыслей, отношений, коммуникативных намерений и введения их в речевой опыт. Главной задачей является не овладение грамматической системой иностранного языка, всеми формами и конструкциями, а развитие умений и навыков грамматически правильной речи [2: 54].

Цель нашей статьи – изучение особенностей формирования грамматических навыков, определение оптимальных типов и видов упражнений, направленных на формирование грамматических навыков татарской речи. Объектом исследования являются различные виды упражнений для обучения грамматическим структурам татарского языка на начальном этапе обучения. Примеры взяты из учебных и учебно-методических пособий, предназначенных для студентов высших учебных заведений и всех интересующихся татарским языком [3-5]. Данные учебные и учебно-методические пособия составлены с учётом основных положений коммуникативной методики (функциональный подход к отбору лексико-грамматического материала; ситуативно-тематическое представление учебного материала и усвоение его на синтаксической основе; концентрическое расположение учебного материала).

Важно отметить, что организация грамматического материала имеет при обучении татарскому языку как иностранному существенное значение, т.к. она определяет в значительной степени успех работы над грамматической стороной различных видов речевой деятельности. При решении вопроса об отборе грамматического материала необходимо определить такой минимум, который был бы посилен для усвоения и достаточен для выполнения коммуникативных задач.

Как правило, в активный минимум включаются лишь те грамматические явления, которые являются употребительными в устной речи. Основное требование к отбору и организации грамматического материала на начальном этапе обучения татарскому языку связано с коммуникативной целью. При обучении татарскому языку важно помнить, что грамматический материал должен быть организован функционально. Согласно программе начальный этап обучения татарскому языку как иностранному предусматривает изучение следующего грамматического минимума: 1) единственное и множественное число имён существительных, падежные аффиксы, категория принадлежности; 2) разряды местоимений (личные, указательные, вопросительные, отрицательные, определительные, неопределенные, притяжательные), употребление падежных форм местоимений; 3) разряды прилагательных (качественные, относительные), степени сравнения прилагательных; 4) разряды числительных (количественные, порядковые, разделительные, приблизительные, собирательные, дробные); 5) разряды наречий (качественные, обстоятельственные); 6) временные формы глагола: настоящее время, прошедшее время (прошедшее определенное и прошедшее неопределенное время), будущее время (будущее категорическое время, будущее неопределенное время); изменение глаголов по лицам (виды личных окончаний) и числам; 7) повелительное наклонение глагола; 8) причастие; 9) деепричастие; 10) условное наклонение глагола; 11) послелогии: (*белән, өчен, кебек, каршы, кадәр, бүтән, башка, бирле, соң, элек*); 12) частицы (*да/дә, гына/генә, ук/үк, бит, иң, түгел, әллә, соң, инде, әле, -мы/-ме*); 13) союзы (*һәм, ләкин, да/дә, та/тә ә, әмма, яки, чөнки*); 14) вводные слова (*бәлки, билгеле, нигездә, зинһар, киресенчә, бәхеткә каршы, әлбәттә, беренчедән, минемчә, ниһаять, мәсәлән*).

В методике работы над грамматическим материалом целесообразно выделить три основных этапа: ознакомление и первичное закрепление, тренировка, применение грамматики в устном и письменном общении. Для развития грамматических навыков и умений в анализируемых учебниках и учебно-методических пособиях представлены упражнения различных уровней сложности.

Рассмотрим основные типы упражнений на примере указанных учебников:

1) Имитационные упражнения. Знакомство с новым грамматическим явлением происходит в процессе показа этого явления на основе образца. На начальном этапе показ осуществляется в устной форме. Преподаватель произносит типовое предложение, учащиеся повторяют его хором и индивидуально. В качестве примеров можно привести следующие задания: 1) *повторите следующие предложения*; 2) *повторите... в паузах вслед за диктором*; 3) *прочитайте предложения хором (по цепочке, в парах)*; 4) *перепишите следующие предложения, составьте с данными словами вопросы и ответьте на них по образцу и т.д.*

Например:

Прослушайте, поворите и прочитайте.

Бу китап кемнеке? – Бу китап Алсуныкы?

Бу дәфтәр кемнеке? – Бу дәфтәр Гүзәлнеке? [5: 18];

Составьте предложения по образцу.

Образец. Тарак. Бу тарак минеке. Бу минем тарак. Ә синең тарагың кайда? [4: 21];

Преобразуйте данные словосочетания по образцу.

Үрнәк: 2 яңа күлмәк – минем 2 яңа күлмәгем. [3: 7].

2) Подстановочные упражнения. Эти упражнения используются для закрепления грамматического материала. Во многих учебниках можно найти задания типа: «*Раскройте скобки*», «*Вставьте вместо точек...*» К этому же виду упражнений относятся упражнения усложненного типа, когда слова для подстановки даются в исходной форме, учащийся самостоятельно должен включить их в структуру предложения.

Например:

Скажите правильно.

Бу әфәнде Казахстан Бу ханым Ташкент Бу туристлар Тәмән [5: 19];

Допишите окончания.

Аның ана... йорт... бик матур. Безнең фатир... бүлмә... зур һәм уңайлы. [4: 30];

Поставьте вместо точек нужные окончания и подходящие по смыслу слова из скобок.

Аның яңа йорт... ...? Аның бер жава(n)... ... түгел.

(Кечкенә, зур, дәрес, кайнар) [3: 9].

3) Трансформационные упражнения предполагают изменения конструкции в зависимости от коммуникативного задания. При этом упражнение выполняется с опорой на речевой образец, контекстную подсказку и т.п. В качестве примеров можно привести следующие задания, содержащиеся в учебнике: 1) *раскройте скобки, употребляя соответствующую грамматическую форму;* 2) *составьте предложения по образцу;* 3) *расскажите о себе или о своем товарище, используя образец;* 4) *ответьте на вопросы, используя образец;* 5) *закончите предложения по образцу.* Задание к упражнению может быть чисто грамматическим: «*Замените прошедшее время глагола будущим*», «*Дайте отрицательные ответы на вопросы*» и подобное.

Например:

а) Напишите по образцу.

образец: тәмле – тәмлерәк. Бу алма тәмле, ә теге алма тәмлерәк.

Баллы, яшел, матур, зур, кечкенә, кыйбат, арзан. [5: 151];

б) Скажите правильно в отрицательной форме.

Ял көннәрендә ул кафега (йөрергә). Кичләрен мин чай (эчәргә). Апам балык ашларын (яратырга). Бүген иртән мин бернәрсә дә (ашарга). [7: 219];

в) Дайте варианты ответов.

Образец: Агачлар кайда үсәләр? – Урманда, [4: 31];

г) Спишите слова, добавляя аффиксы принадлежности 2 л.мн.ч. (сезнең).

Эшләп, талинкә, жәмлә, күрше (сосед), акча, бала. [3: 11].

Трансформационные упражнения закрепляют грамматические навыки, способствуют правильному выбору конструкций и грамматических форм.

4) При выполнении репродуктивных упражнений студенты продуцируют высказывание, используя введенный материал. Основой репродуктивного упражнения может служить небольшой текст или диалог, прослушанный или прочитанный несколько раз. В качестве примеров можно привести элементарные репродуктивные упражнения – вопросно-ответные, содержащиеся в учебнике.

Прочитайте предложения и поставьте к ним вопросы.

...? Ул кирәкле китاپны алыр.

...? Мин дусларым белән сөйләшермен.

...? Безнеңча, бу фатир аңа ошар. [5: 134];

Ответьте на вопросы.

Сез беләсезме, бу откыртка Руттанмы?

Бу документларны кемгә бирергә кирәк?

Бу китاپны кемнән алырга мөмкин?

Документлар кемдә? [5: 100];

Напишите ответы на вопросы.

Кемнең жаваплары дөрес? Кемнең билгеләре яхшы?... [5: 16].

В учебных и учебно-методических пособиях татарского языка представлены также речевые (коммуникативные) упражнения с грамматической направленностью. Например, ситуативные упражнения, ролевые игры и различного рода упражнения, построенные на основе текста.

Например, коммуникативные задания:

а) Спросите у друга (подруги), сколько человек в его (её) семье.

Поинтересуйтесь у знакомого, есть ли у него старший брат.

Позвоните своей бабушке и поздравьте ей с днём рождения. [5: 126];

б) Расскажите о посещении Вами супермаркета. [5: 191];

в) Сделайте сообщение: 1) о себе; 2) о своем друге; 3) о членах вашей семьи. [4: 17];

г) Разыграйте ситуации: 1) у вас гость. Он первый раз в вашем доме. Познакомьте его с членами вашей семьи ...[4: 24];

в) Сделайте сообщения: 1) о посещении продовольственного магазина; 2) о супермаркетах города. ...[4: 92];

д) Поздравьте своего учителя по предложенному образцу:

Хөрмәтле Алсу Дамировна!

Сезне ихлас күңелдән Укытучылар көне белән котлыйм! Сезгә саламәтлек, тормышыгызда һәм эшегездә уңышлар, бәхет телим. Укучыларыгыз Сезне һәрвакың шатландырсыннар һәм яратсыннар! Укучыгыз Илнур. [5: 122] и т. д.

Нужно отметить, что рассматриваемые издания имеют и свои отличительные черты. Например, в учебно-методическом пособии Р.Ф.Фаттаховой преобладают задания на практическое применение грамматического материала и активацию монологической речи. Учебно-

методическое пособие Р.Р.Нигматуллиной направлено на закрепление изученного грамматического материала в основном в письменной речи, где часто встречаются упражнения с заданиями: *напишите..., допишите..., проспрягайте..., спишите текст, используя..., переведите* и т.д. В учебном издании К.С. Фатхулловой, А.Ш.Юсуповой, Э.Н.Денмухаметовой встречаются разные типы упражнений, направленные на все виды речевой деятельности: говорение, аудирование, письмо, чтение.

Проанализировав данные учебные и учебно-методические пособия татарского языка с точки зрения формирования грамматических навыков, а также с точки зрения подачи упражнений можно отметить следующее:

1. Грамматика осваивается не путем заучивания правил, а по легко запоминающимся лексико-грамматическим моделям.

2. Структурно-семантические модели построены на элементарных предложениях, которые по мере изучения языка расширяются и усложняются.

3. Последовательность изучения падежных значений, временных форм глагола продиктована частотностью их употребления в языке.

4. Грамматические задания, содержащиеся в учебных и учебно-методических пособиях, достаточны для каждого урока и разнообразны; соблюдаются этапы формирования грамматического навыка.

5. Грамматический материал даётся в доступном объеме с целью возможного его закрепления в новых контекстах.

6. Пояснения и правила изложены кратко, точно и доступно. Для закрепления грамматических явлений используются различные виды общения, в том числе парная и групповая работы.

7. В рассматриваемых источниках дается грамматический материал, который сопровождается коммуникативно направленными примерами. В изданиях Р.Р.Нигматуллиной и Р.Ф. Фаттаховой грамматический материал расположен перед упражнениями каждого урока, а учебном издании К.Ф.Фатхулловой, А.Ш.Юсуповой и Э.Н.Денмухаметовой краткий грамматический справочник на татарском, русском и английском языках представлен в виде приложения к учебному пособию.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что формирование грамматических навыков должно происходить в процессе их практического использования в реальной коммуникативной деятельности или учебной ситуации. Объектом изучения должен являться текст или контекст, в котором функционирует и реализуется та или иная грамматическая конструкция. Грамматические упражнения - важный этап в работе над грамматикой. Он связан с накоплением языковых средств и практикой их использования в разных формах общения. Примечательно, что на каждом занятии необходимо учить студентов внимательно слушать, слышать и отмечать те или иные грамматические ошибки в речи, правильно объяснять их и своевременно исправлять.

Литература

1. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Изд-во «Русский язык». – 1998. – 276 с.

2. Фатхуллова К.С. Система обучения татарской диалогической и монологической речи. – Казань: Школа, 2002. – 188 с.
3. Нигъмәтуллина Р.Р. Татар телен өйрәнүчеләргә. Кагыйдәләр һәм күнегүләр (Изучающим татарский язык. Правила и упражнения). / Р.Р.Нигъмәтуллина. – Казан: Мәгариф, 2004. – 205 б.
4. Фаттахова Р.Ф. Практический татарский язык: методическое пособие для изучающих татарский язык = Гамәли татар теле: татар телен өйрәнүчеләр өчен методик кулланма. – Казань: Татар. кн. изд-во, 2012. -176 с.
5. Фәтхуллова К.С., Юсупова Ә.Ш., Денмөхәммәтова Э.Н. Татарча сөйләшк = Давайте поговорим по-татарски. – Казан: Тат.кит.нәшр., 2012. – 311 б.

ЖЫРЛАРДА «МОҢ» СҮЗЕНЕҢ МЭГЪНЭ ТӨРЛЕЛЕГЕ

Закирова Р.Р., Шакирзянова Р.М.

Казан федераль университеты
sun_roza@list.ru, rozalja_79@mail.ru

Аннотация. Исследования языковой картины мира различных народов в современной лингвокультурологии актуальна и весьма интересна лингвистам и широкой публике читателей, которые интересуются развитием языка, литературы и культуры своего народа. Новизной данного исследования является то, что в рамках лингвокультурологии рассматриваются примеры современных песен, где встречается концепт «Моң», в которых возможны различные формы интерпритации значений, например: мелодия, печаль, горе, подавленность, беспокойство, тревожность и т.д. Результаты исследования могут найти применение при составлении учебных пособий, в теоретических курсах по лексикологии татарского языка, в спецкурсах по лингвистике, лингвокультурологии, а также способствует дальнейшему изучению культурных концептов языковой картины мира в научно-исследовательской работе студентов.

Ключевые слова: лингвокультурология, язык, языковая картина мира, слово, концепт, культура.

Әйләнә-тирә дөньяны аңлау-төшенү проблемасы инде бик күптәннән кеше игътибарын үзенә жәлеп иткән. Дөнья моделен ижат итү мәсьәләсе мифология, дин, табигать фәннәре кысаларында гына түгел, ул тел һәм чынбарлык бәйләнешен аңлау-төшенү процессында, тел турындагы фән үсешенең төрле этапларында «сүз һәм әйберләрне» бәйләп карау барышында да күзәтелгән.

Тел белеменең чагыштырмача яңа, бүгенге көндә киң үсеш алган лингвокультурология тармагы телне мәдәният белән тыгыз бәйләнештә өйрәнүне максат итеп куя. Лингвокультурология барлыкка килү тел белеме өчен традицион булган тел һәм мәдәниятнең үзара бәйләнешләре мәсьәләсе үсешенең дәлиле булып тора, мәдәниятнең байлыгы телдә чагыла дип тә әйтә алабыз. Лингвокультурологиянең төп төшенчәсе булып концепт санала. Аскольдов бу хакта «концепт – фикер барлыкка китергән төзелмә, ул фикерләү барышында безнең өчен бер үк төрдәге күп санлы предметларны алыштыра», ди [1, 269]. Степанов исә, концептны теге яки бу күренеш турында тупланган белемнәр, күзаллаулар, күренешләр, ассоциацияләр жыелмасы, мэгълүмати конструкт белән тәңгәлләштерә [6, 40]. Концептлар турындагы дискуссия бик күптәннән килә, һәм аның традицияләре дә дәвамлы. Аның башлангычларын грек философларының яшәеш турындагы бәхәсләрендә үк табарга мөмкин.

Кеше көндәлек тормышта кулланган сүzlәр катгый һәм шактый тотрыклы логика төшенчәләреннән аермалы була. Халык яки хәтта аерым кеше фикерләвендә төшенчәләр предметлар төркеменә хас бердәй сыйфатларның берләштерелүе һәм аңлау-төшенелүе юлы белән түгел, ә иң элек тел бергәлеге

күзлегеннән, житештерү үсеше, мәдәният стереотиплары дәрәжәсеннән чыгып караганда иң мөһим дип исәпләнгән билгеләрнең аңлануы аша барлыкка киләләр. Һәр милләтнең дөньяны күзаллавы, фикер йөртүе һәм уйлаганын телдә чагылдыруы индивидуаль булганлыктан, концепт күләме шул өстәмә мәгънәләр исәбенә байый. Шул рәвешле, галимнәр фикеренчә, концептларны тикшерү теге яки бу халыкның дөньяны ничек күзаллавын, милли үзенчәлекләрен ачыкларга ярдәм итә. Беләм байлыгының төрлелегенә карап, концептларны универсаль, танып белү, художестволы һ. б. төрләренә бүлеп өйрәнәләр. Болардан тыш, әле һәр халыкның үзенә генә хас үзенчәлекләрен чагылдыручы милли концептлар да була. Бу өлкәдә төрки халыкларның милли мәдәниәтен концептуаль яссылыкта өйрәнүдә беренче адымнарны Р.Р. Жамалетдинов ясады. Ул үзенә «Татарская культура в языковом отражении» хезмәтендә татар теленең төп милли концептларын тикшерде [3, 16-20], [4]. Өлеге хезмәтне тагын да киңәйтү, аны дәвам иттерү максатында без дә, милли хәзинәбезне барларга өлеш кертер өчен, татар телендә «Моң» концептын тикшерергә алындык.

Нәрсә соң ул моң?

Татарларның жаны ул – жыр диләр

Жыр диләр дә бездә, моң диләр.

Телгәлсә, киссә бәгырьләренә,

Татар жыры инде ул – шул диләр.

Р.Фәйзуллин.

Моң – татар халкы рухи мәдәниәтенең милли төсмерен, дөньяны тоюның хосусый үзенчәлеген, эчке кайгы-хәсрәтне, сагышны чагылдыручы төп аһәңнең төсмерләрен билгели торган атама. Ул бүтән телләргә тәржемә ителми.

Моң, моңлануны «сагышлану, күңелсезләнү» яисә «салмак көй» дип аңлатулар да очрый. Ләкин асылда МОҢ – менталь күренеш; төрки халыкларның үзенчәлеге шул МОҢга ия булуларында. Моң – ул сагыш-зар, моңлы көй генә түгел, чөнки алар – вакытлы, ә моң – чиксез, фәлсәфи күренеш. Образлы рәвештә аны халкыбыз күңеленең сакмас серле, тирән, саф рухи чишмәсе дип аңлатып булыр иде [8, 23].

Моң сүзенә берничә мәгънәсе бар: 1) исем буларак, кайгы, хәсрәт, борчу мәгънәсендә; 2) йөрәк хисе, тирән хис (моңсулык); 3) көй; хисләр жыелмасы; 4) рәвеш мәгънәсендә бирелгән. Ниндидер эчке сагыш катнаш моңсулык белән: *Берсеннән-берсе моңлырак, берсеннән-берсе дәртлерәк сыздыралар* (Г.Әпсәләмов). *Скрипка тавышы һаман шулай әкрән генә, моң гына яңгырый* (А.Шамов); 5) диалектларда очрый, кимчелек, житешсезлек мәгънәсендә [7, 406–407].

Моң сүзен ишеткәч тә, без турыдан-туры, үзебез дә сизмәстән, жыр, музыка, көй турында уйлыйбыз. Күңелгә көйгә салынган шигъри юллар килә... урында тик утыртмаслык тизлек, сикереп торып тыпырдатып биеп китәрсенме, яисә талгын музыка... Ул синең күңеленә сагыш белән тутыра, каядыр еракка-еракка алып китә, моңландыра... «Ә Моң ул – гамь, тарихыбызның үлчәп кенә дә бетерә алмаслык тирән төпкелләренә барып тоташкан гамь, фикер, өмет,

ышаныч, ныклык. Моң ул, елап, сыкрап утыру түгел, ә оптимизм хисе. Чөнки Татар Моңы безнең генетик хәтерезбезне уята, аягыбызда нык басып торырга хакыбыз булган халык булуыбызны раслый» [5, 70]. Ә хәзер «Моң» концептының кулланылу мисалларын жырларда карап үтик:

Иннәреңә кар шәлләре салып,
Яшь наратлар кала тын гына.

Мин сокланып туймыйм

Һәм кушылып жырлыйм

Шул иртәнге урман моңына.

(«Кышкы урман», М. Ногман сүзләре, Р. Яхин көе);

Үкенечләр булып калдың

Гомерем буйларына.

Сина гына багышлана

Моңнарым жырларым да.

(«Яшьлекне сагынганда», Г. Сәрвәрова сүзләре, Ә. Кәрим көе);

Ялгыштым ла, ялгыштым ла,

Үкенсәм дә соң инде,

Йөзләремдә күлгә лә

Күзләремдә моң инде.

(«Чәчәкләр белми хәлемне», Ш. Галиев сүзләре);

Керим әле урманнарға

Каеннар арасына;

Сөйлим әле моңнарымны

Сандугач баласына.

(«Керим әле урманнарға», Г. Мөхәммәтшин музыкасы, Р. Яхин көе);

Сайрар кошлар синсез нишләр,

Ничек агар бу сулар?

Урман ничек шаулар

Ишелмәсме таулар?

Икебез дә моңсулар...

(«Хушлашырга ашыкма», Ф. Сафин музыкасы, Р. Гатауллин көе);

Китмә дип күземә карыйсың

Күзләреңдә синең карурман.

Күзләреңдә синең иген кыры,

Тавышыңда тургай моңы.

(«Керфегеңә тамармын мин», Ш. Маннап сүзләре, С. Садыкова көе);

Нигә шулай?

Кәккүк тавышын ишетсәңме урманда,

Кем өчен анда шул чаклы моңлана?

(«Кәккүк», Ә. Ерикәй сүзләре, С. Гобәши көе);

Нигә моңсу кичләр,

Тынгы бирми хисләр –

Күңелеңдә нинди уйлар бар?

(«Мәңге сүнмәс утым», Ә. Сафиуллин сүзләре, А. Айнуллов көе);

Киң сәхрәләрдә вак-вак кар ява,
Ямщикның аты моңаеп бара.

(«Ямщик жыры», татар халык жыры).

Әйе, дөрестән дә, МОҢ сүзен бик күп жырларда очратырга була. Ләкин шуны да әйтеп узарга кирәк, жырларда ул күбрәк кеше күңеленә бер халәтә – сагыш, сагыну белән тыгыз бәйләнештә карала. Табигать күренешләре белән берлектә тасвирлана: кошлар моңы, тургай моңы, кәккүк моңы, моңсу кичләр; татар күңеле, татар йөрәгенә рухын, чынбарлыгын ачуда «Моң» концепты жырларда күп кулланыла [2]. Бары тик һәрбер автор узенчә мәгънә генә саладыр, мөгаен... Моң – сагыш, сагыну, нечкә уй-хисләр жыелмасы гына түгел, әле ул көч-куәт, өмет тә:

Башкалам минем, таш калам Казан,
Рухи мәркәзем, гомер елъязмам.
Синнән моң алып, илһам- нур алып
Яшьләнгән кебек бүгенге заман
Ямьләнгән кебек бүгенге заман.

(«Таш калам Казан», Э. Шәрифиллина сүзләре, С. Валиди көе).

Еш кына моң мэхәббәт биеклегендә кичерелгән хис буларак тасвирлана:
Таң алдыннан бер сандугач сайрый,
Дуска тиңләп ялгыз тирәкне;
Нигә соңлап килдең, сандугачым,
Дулкынлатып моңсу йөрәкне?

(«Ник соңладың», М. Гәниев сүзләре, С. Садыкова көе);

Кошлар моңына күмелеп шаулы
Яфракларын коя алларына урман
Яфрак түгел, йөрәк хисләремне
Сибәр идем йөргән юлларына.

(«Зәһрә жыры», «Соңгы хат» пьес., Х. Вахит сүзләре, Х. Вәлиуллин көе);

Яшел үләннәр, агадыр сулар,
Сайрыйлар кошлар моңлы, жанашым.
Әүвәлдә күрдем нурлы йөзеңне,
Ишеттем сүзеңне моңлы, жанашым.
(«Жанашым», татар халык жыры).

Шуны да искәртеп узарга кирәк, «Моң» концепты күбрәк лирик жырларда урын алган, чөнки бу жырларга аһәңлелек, эмоциональлек, нечкәлек, хистойгыларның тирәнлегә хас. Туган илләрен ташлап, ерак чит жирләргә киткән, туган-үскән туфракны, нигезне сагынучылар жырларында киң таралган:

Чит жирләрдә йөри-йөри
Газиз башым моңайды.
Әй, югалттым сәгать лә чылбырым,
Тапмадыңмы, сары ла былбылым?
бик авыр хәл.

(«Сәгать чылбыры», татар халык жыры);

Бигрәк күңелле

Кондырак болыннары,
Жэйнең матур кичләрендә
Яңгырый талжян моңнары.
(«Кондырак болыннары», татар халык җыры);
Агыйделкэй яры авыш-авыш,
Колагыма килә бер тавыш;
Сазларда да кибә сары камыш,
Мине саргайтадыр моң-сагыш.
(«Заманасы авыр, кайгысы күп», татар халык җыры).

Шул рәвешле татар җырлары мисалында каралган «Моң» концепты татар халкына гына хас булган берәмлек икәнлеген күзалларга мөмкинлек бирә. Татар халкының җырларын моңлы итүче МОҢ, сүрелмәс МОҢ бар әле бу дөньяда!

Әдәбият

1. Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность: Антология. – М.: Академия, 1997.
2. Закирова Р.Р., Габдрахманова Ф.Х. Этимологическая характеристика татарской лексики *Моң* (печаль, мелодия) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2017. № 3 (69): в 3-х ч. Ч. I. – 216 с. – С. 82 – 84.
3. Замалетдинов Р.Р. Татарская культура в языковом отражении. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС; Казань: Магариф, 2004.
4. Жамалетдинов Р.Р. Татар теленең этнокультура лексикасы: сүзлек-белешмәлек. – Казан: Алма-Лит, 2003.
5. Сәхәбиева-Бигичева З. Жидегән чишмәдән иңгән моң// «Идел» ж-лы, 2006. – № 10.
6. Степанов Ю.С. Константы: словарь русской культуры: опыт исследования.– М.: «Языки русской культуры», 1997.
7. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге. 3 томда. 2нче том.– Казан: Тат. кит. нәшр., 1979.
8. Шәяхмәтова Л.Х. Р. Миңнуллин ижатында «МОҢ» концепты // «Милли мәдәният» ж-лы, 2006. - № 11.

О ПРОЕКТАХ В ОБЛАСТИ СОХРАНЕНИЯ И ИЗУЧЕНИЯ РОДНЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР: ОПЫТ РАБОТЫ, ЗАДАЧИ И НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ

Замалетдинов Р.Р.

Казанский федеральный университет,
Российская академия образования
sovnet.rus16@mail.ru

Аннотация. В статье кратко описывается опыт работы коллектива Института филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета по реализации инновационных образовательных проектов в области сохранения и изучения татарского и русского языков. Автор, будучи руководителем Центра родных языков и культур народов России Российской академии образования, излагает миссию и задачи нового структурного подразделения, призванного научно-методическому обеспечению системы культурно-языкового образования, а также популяризации языкового и культурного наследия народов России.

Ключевые слова: Год культурного наследия народов Российской Федерации, международное 10-летие языков коренных народов, татарский язык, русский язык, Институт Каюма Насыри, онлайн-школа "Ана теле", билингвальное образование, полилингвальное образование, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, Центр родных языков и культур народов России Российской академии образования.

В современных условиях всеобщей информатизации и глобализации очевидной становится угроза потери народами родных языков и культур, что порождает актуальную и масштабную проблему их сохранения и развития. Мы очень рады тому, что сегодня, в День родного языка эта проблема обсуждается во всем мире. Вдвойне приятно, что нынешний год, когда стартует провозглашенное Генеральной Ассамблеей ООН Международное 10-летие языков коренных народов, в Российской Федерации объявлен Годом культурного наследия народов России. Надеюсь, что совместными усилиями нам удастся внести свою лепту в дело сохранения и развития языков и культур каждого народа, а также в совершенствование методики преподавания языковых дисциплин.

В нынешних условиях тотальной глобализации одним из ключевых и наиболее актуальных научно-образовательных направлений деятельности и Института филологии и межкультурной коммуникации КФУ, и родных языков и культур народов России Российской академии образования, является, как мне кажется, организация комплекса мер, направленных на подготовку научно-педагогических кадров и учебно-методическое обеспечение образовательного процесса по тем или иным языкам, языковым группам и культурам.

Казанский федеральный университет расположен в регионе, где в течение многих веков компактно проживают носители разноструктурных языков: тюркских, финно-угорских, индоевропейских. В последние 25-30 лет в Татарстане, благодаря совместной деятельности научно-педагогического сообщества, широкой общественности и Правительства республики, достигнуты значительные успехи в области национально-языковой политики, созданы условия для сохранения и развития языков и культур представителей всех национальностей, проживающих на территории региона.

Центральным научно-образовательным звеном этого процесса является Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, на базе которого реализуются десятки инновационных проектов. Позволю себе только перечислить некоторые из них:

- бесплатные курсы татарского языка для населения Казани и ряда других городов и районов республики по заказу Правительства Республики Татарстан. Только в Казани такие курсы ежегодно посещают более 500 человек;

- краткосрочные курсы повышения квалификации по татарскому и русскому языкам для руководящего состава, руководителей исполнительных органов власти Республики Татарстан. Только в прошлом году на таких курсах обучались более 100 чиновников, среди которых 16 министров и руководителей высшего звена;

- во всем мире получила огромный резонанс разработанная учеными Института филологии и межкультурной коммуникации КФУ и международной компанией EF Education First ещё в 2013 году онлайн-школа «Ана теле». Она предоставляет возможность каждому пользователю бесплатно изучить татарский язык как средство речевой коммуникации с учетом международных языковых компетенций, ознакомиться с культурой и традициями татарского народа. Преимущества данной школы заключаются в уровне обучения, медиасопровождении, наличии практической лаборатории для тренинга фонетических, лексических и грамматических навыков, системы отслеживания результатов для оценки эффективности обучения, разговорных уроков в режиме реального времени, где пользователи имеют возможность общаться с преподавателями, развивая свои коммуникативные навыки. Это особенно важно для тех, кто живёт вне языковой среды и не может напрямую общаться с носителями языка. В настоящее время в «Ана теле» зарегистрировано около 40 тысяч пользователей практически из всех регионов Российской Федерации, а также из более 150 стран мира (Казахстан, Узбекистан, Кыргызстан, Азербайджан, Беларусь, Турция, Япония, Австралия, США, Германия, Финляндия, Канада и др.). В 2019 году онлайн-школа «Ана теле» стала лауреатом Всероссийской премии "Ключевое слово", учрежденной Федеральным агентством по делам национальностей РФ, в номинации «Лучший мультимедийный проект»;

- столь же масштабным проектом по сохранению и развитию родных языков является Институт Каюма Насыри, созданный нами в 2014 году в КФУ по аналогии с Институтами Гёте, Сервантеса, Конфуция и т.п. Он назван

именем выдающегося татарского просветителя и призван осуществлять поддержку, популяризацию и развитие татарского языка и культуры в регионах Российской Федерации, татарского и русского языков и культур в странах ближнего и дальнего зарубежья. На сегодняшний день Институт Каюма Насыри имеет 12 образовательно-культурных центров в России и за рубежом – в Москве, Санкт-Петербурге, Екатеринбурге, Бишкеке, Нур-Султане и др. В рамках работы данного Института организуются бесплатные курсы, научно-практические и культурно-просветительские мероприятия в области татарского и русского языков и культур и т.п. В 2017 г. Институт Каюма Насыри был удостоен Всероссийской премии «Ключевое слово» Федерального агентства по делам национальностей за сохранение языкового многообразия в номинации «За продвижение языков России за рубежом»;

- реализованный коллективом нашего института проект «Языковая сертификации по татарскому языку» с успехом решает задачи по разработке и внедрению международных стандартов владения татарским языком, соответствующих общеевропейским компетенциям владения языком;

- ещё один проект – подготовка кадров для работы в системе би- и полилингвального образования был начат в 2018-2019 учебном году. По заказу Правительства Республики Татарстан и по согласованию с федеральным министерством, в Казанский федеральный университет было набрано 125 студентов на специальные билингвальные образовательные программы двойного профиля (математика и информатика, история и обществознание и др.). С 2020 года осуществляем прием и на специальные полилингвальные образовательные программы подготовки учителя. В настоящее время по данному проекту на базе Института филологии и межкультурной коммуникации КФУ обучается более 500 студентов.

Процесс подготовки полилингвальных педагогических кадров, предполагающий обучение будущих учителей на трех языках, очень сложен и практически не имеет аналогов в отечественном педагогическом образовании, так как каждый из этих трёх языков используется как средство учебно-познавательной деятельности в процессе профессиональной подготовки. Поэтому в основу подготовки полилингвального учителя нами положена методика предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL), успешно применяемая в различных странах Европы и Азии.

Мои коллеги в рамках сегодняшнего семинара поделятся результатами работы ученых-филологов института по разработке учебно-методического комплекта по татарскому языку для образовательных организаций полилингвального комплекса "Адымнар – путь к согласию".

Мне кажется, опыт Казанского федерального университета, коллектива Института филологии и межкультурной коммуникации вуза в реализации вышеперечисленных проектов, прежде всего, в области применения новых технологий и методов в преподавании татарского и русского языков, а также организации обучения на родном языке может представлять существенный

интерес и для других образовательных организаций, регионов РФ и других стран.

Год культурного наследия народов России для научно-педагогического сообщества страны начался с замечательного решения: в структуре Российской академии образования создан Центр родных языков и культур народов Российской Федерации. С первого дня его создания руководство центром возложено на меня.

В настоящее время сформирована миссия и очерчен примерный круг вопросов, на решение которых мы должны направить свою деятельность. Центр призван всемерно содействовать развитию теории и методики обучения родному языку и литературе, организации научных исследований в данных областях, научно-методическому обеспечению системы культурно-языкового образования в Российской Федерации, а также популяризации языкового и культурного наследия народов России.

Предметом деятельности Центра должны стать изучение и анализ отечественного и мирового опыта развития культурно-языкового образования, создание баз данных отечественных и зарубежных источников информации в данной области, участие в разработке и реализации языковой и национальной политики Российской Федерации, в апробации и экспертизе новых образовательных технологий, средств и форм организации обучения родному языку, литературе, культуре.

Среди задач, поставленных Президентом РАО академиком О.Ю. Васильевой на 2022 год – проведение экспертизы учебников по родному языку, вошедших в Федеральный перечень; разработка научно-методического и ресурсного обеспечения программ подготовки учителя-словесника в средних специальных учебных заведениях РФ и СНГ в рамках получения второй специальности, а также организация ряда научно-педагогических мероприятий.

Приглашаю к сотрудничеству всех ученых, а также образовательные и научные организации, занимающиеся проблемами исследования родных языков и культур.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Замалетдинова Г.Ф.

Казанский федеральный университет
gulya.gali1973@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования коммуникативно-речевой культуры будущих педагогов. В современных условиях наблюдается противоречие: требования к учителю современной школы, к его коммуникативным качествам возрастают, а реальный уровень речевой подготовки выпускников педагогических вузов остается недостаточным. Важным шагом к решению данной проблемы является формирование риторических умений у будущих учителей.

Ключевые слова: учитель, коммуникативная культура, речевая культура, риторические умения.

Формирование коммуникативной компетентности будущих учителей предполагает развитие у них умений и навыков решения с помощью речевой деятельности профессиональных задач. В число этих задач входит вооружение учащихся основами знаний в соответствующей области науки, формирование у школьников необходимых умений на базе полученных знаний, воспитание и развитие учащихся средствами предмета обучения. Данные виды профессиональной деятельности эффективно осуществляются лишь в том случае, если педагог осознает специфику педагогического общения, значимость владения культурой профессиональной речи, нормами профессионального речевого поведения. Именно речь следует рассматривать в качестве средства решения педагогом профессиональных задач, возникающих в различных ситуациях: ситуациях обучения и воспитания, коллегиальной выработки тех или иных решений, презентации проектов. Все это требует введение в содержание профессиональной подготовки педагога дополнительного компонента, предполагающего освоение будущим учителем опыта профессиональной коммуникативной деятельности. Теоретической основой данного компонента должна стать риторика как особая область знаний о закономерностях эффективного использования речи в процессе профессиональной коммуникации.

Для учителя речь – основной инструмент профессии, это не просто главное орудие профессиональной деятельности, но образец для подражания. Являясь профессией повышенной речевой ответственности, профессия учителя безоговорочно требует владения культурой речевого общения. Еще в конце XX столетия профессор Т.А.Ладыженская высказала мнение, что в основе педагогической деятельности лежит коммуникативная деятельность, с помощью которой учитель передает знания, организует обмен информацией, управляет познавательно-практической деятельностью учащихся, регулирует взаимоотношения между обучаемыми. По мнению С.Д. Якушевой, «педагог с

низким уровнем общительности, с отсутствием эмоциональной культуры и рефлексии, со слабо сформированными коммуникативными умениями, проявляющимися в невысокой культуре общения, не способен создать культурно-развивающий потенциал среды, воздействующий на личность обучающегося, его полноценное развитие» [1].

Практика показывает, что современные молодые учителя далеко не всегда имеют соответствующие речевые навыки. Неумение учитывать речевую ситуацию, использование стилистически неуместной лексики, речевая агрессия – далеко не полный перечень речевого поведения современных молодых педагогов. Таким образом, наблюдается противоречие: требования к учителю современной школы, к его коммуникативным качествам возрастают, а реальный уровень речевой подготовки будущих учителей остается недостаточным. К решению данной проблемы можно приблизиться, увеличивая в учебных планах подготовки бакалавров направления подготовки «Педагогическое образование» количество дисциплин по выбору риторической направленности; другой способ – риторизация дисциплин не только филологической направленности.

Определенные шаги по устранению обозначенного противоречия мы видим в формировании у будущих педагогов риторических умений. Для этого следует сформулировать основные задачи речевой подготовки студентов данного направления, смоделировать технологии речевой подготовки и разработать педагогические условия ее эффективности.

«Риторические умения – умения, которые способствуют формированию осознанного эффективного речевого воздействия на человека во время межличностного, группового и коллективного публичного общения» [2]. На наш взгляд, профессионально ориентированную речевую деятельность будущих педагогов, формирование их коммуникативно-речевой культуры целесообразно осуществлять на основе интеграции общей и частной риторики. Обучение риторике предполагает формирование риторических умений: базовых жанрово-стилистических навыков и освоенных языковой личностью, осознанных способов выполнения риторических действий (нахождение или изобретение материала речи или текста (*inventio*), расположение, или композиция, материала (*dispositio*), словесное выражение, или дикция (*elocutio*), память, запоминание (*memoria*), исполнение, произнесение) во время межличностного, группового и коллективного публичного общения.

Формирование риторических умений должно проходить несколько этапов: «а) предъявление речевой или поведенческой модели; б) имитация образца; в) отсроченное воспроизведение; г) твердое запоминание; д) свободное использование в новых условиях. При отработке конкретного навыка целесообразно придерживаться следующей последовательности упражнений: а) пропедевтические, б) иллюстрирующие, в) закрепительные, г) повторительно-обобщающие, д) творческие» [3]. Важно подбирать такие задания, которые в процессе овладения материалом побуждают обучающихся к активной мыслительной и речевой деятельности.

В качестве заданий студентам предлагается жанрово-стилистический анализ текста-образца (отметим, что для анализа выбираются тексты, несущие культуросообразную функцию, способствующие расширению кругозора студента, например, высказывания ученых, писателей, общественных деятелей и др.), текста, созданного сокурсниками и т. д. Творческие задания, направленные на создание собственного высказывания, всегда вызывают живой интерес аудитории.

Внимание обучающихся акцентируется на значимости традиционных основ национального речевого этикета, владения языковыми, этическими и коммуникативными нормами. Риторический анализ текста помогает будущим педагогам достаточно успешно продуцировать собственные высказывания.

В процессе обучения студенты закрепляют знания об учебно-речевой ситуации, ее базовых составляющих, здесь предлагаются не только аналитические, но и творческие задания. Продуцирование и анализ учебно-речевых ситуаций, ролевые игры, дискуссии, мозговые штурмы позволяют будущим педагогам погрузиться в содержание педагогической профессии, отработать коммуникативно-речевые умения и навыки, лежащие в основе умений осознанного эффективного речевого воздействия.

Реализация названной дисциплины предполагает традиционные формы контроля, цель которых – выявить уровень сформированности теоретических знаний и практических умений студентов по изученным темам дисциплины.

Коммуникативно-речевая культура определяет успешность учителя начальных классов, является основой его профессионального мастерства. Сформированность коммуникативной культуры можно определить по таким группам критериев: 1) культура общения, общительность; 2) культура речи; 3) риторические умения; 4) риторическое/коммуникативное мышление; 5) ценностные ориентации; 6) досуговые интересы.

Учитель – профессия повышенной речевой ответственности. Риторическая подготовка будущего учителя – одна из важнейших задач, стоящих перед современным педагогическим образованием. Только целенаправленная систематическая работа над риторическими умениями будущих педагогов обеспечивает формирование у них коммуникативно-речевой культуры.

Литература

1. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства. – М.: АКАДЕМИЯ, 2008. – 129 с.
2. Горобец Л. Н. Риторические умения как базовый компонент риторической компетенции учителя //Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – СПб., 2008. – № 50. – С. 170–175.
3. Габдурахимова Т. М. Формирование и развитие риторических умений студентов технических вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2005. – 24 с.

БАШЛАНГЫЧ МӘКТӘП УКУЧЫЛАРЫНЫҢ ТАНЫП БЕЛҮ ЭШЧӘНЛЕГЕН ҮСТЕРҮ

Зарипова Р.К.

Ютазы районының “3 нче санлы Урыссу урта гомуми белем бирү мәктәбе”

Фәтхуллова К.С

Казан федераль университеты

Kadria.kgu@mail.ru, zaripova-aya71@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития татарской связной речи русскоязычных учащихся первого класса, совершенствования навыков работы в коллективе, в группах и в парах, а также повышения мотивации общения на изучаемом языке в пределах тем, предусмотренной программой, и с учетом их возрастных особенностей.

Ключевые слова: связная речь, коммуникативные навыки, общение в коллективе, интерес к языку, учебные достижения.

Башлангыч мәктәптә киң кулланыла торган уен технологиясенен әһәмияте искиткеч зур, чөнки ул укуту максатларына ирешергә юл ача: укучыларның танып белү һәм фикер йөртү эшчәнлеген активлаштыра; тел берәмлекләрен истә калдыру мөмкинлекләрен арттыра; укучыларга дифференциаль якин килүне тәэмин итә. Педагогик процесска бәйле рәвештә уеннарны түбәндәге төркемчәләргә бүлеп карыйлар: өйрәтү уеннары; тренинг үткәрү уеннары; тикшерү уеннары; гомумиләштерү уеннары һәм ижади уеннар. Куллану ысулыннан чыгып, аларның берничә төрен билгелиләр: сюжетлы, рольле, эшлекле, имитацияле уеннар. ФДББС таләпләреннән чыгып, укутучы һәр дәрестә укучыларның уку эшчәнлеген активлаштыруга һәм элеге эшчәнлекнең мәгънәсенә төшендерүгә юнәлтелгән уку ситуацияләре булдыра; парлап, төркемчәләрдә, үзара хезмәттәшлек итеп һәм аралашып укырга өйрәтә; үзбәя бирү һәм үзара тикшерү оештыруга аерым игътибар бирә; рольле уеннардан файдалана; традицион һәм инновацион методларның бер-берсен тулыландыруын истә тотып эш итә [1]. Эшчәнлекле дәрестә укутучы уңай психологик халәт булдырып, аралашу оештыра; уку проблемасын укучылардан әйттерә; проблеманы хәл итәргә ярдәм итә; актив эш төрләрен тәкъдим итә; укучыларны нәтижәле эшчәнлеккә этәрә; жавапларга ачыклык кертәп бара; киңәшләрен әйтеп бара; балаларның коммуникатив күнекмәләрен ныгыта; укучыларның эшчәнлеген хуплый һәм уңай бәяли. Тәҗрибә уртаклашу максатыннан, игътибарыгызга, шушы таләпләргә нигезләнеп, 1 нче сыйныфта үткәрелгән татар теле дәресе эшкәртмәсен тәкъдим итәбез [4].

Дәресең темасы: Кыргыз хайваннар. Урманда үз-үзеңне тоту кагыйдәләре.

Дәресең максатлары: 1) укучыларны урманда яшәүче хайваннар белән таныштыру; 2) укучыларның фикер йөртү сәләтен үстерү, коллективта һәм

мөстәкыйль эшләү күнекмәләрен камилләштерү; 3) татар телен өйрәнүгә кызыксыну уяту; 4) туган ягыбыз табигатенә сакчыл караш тәрбияләү.

Бурыч: укучыларның фикерләү активлыгын, бәйләнешле сөйләмен үстерү.

Укучыларда УУГ формалаштыру.

Шәхескә кагылышлы УУГ: үз-үзеңне дәрәс тоту кагыйдәләренә кирәклегеңне аңлау; бер-береңә карата ихтирамлы була белү.

Регулятив УУГ: башкалар белән дустанә мөнәсәбәттә булу; үз эшчәнлегеңне контрольдә тоту алу.

Танып белү УУГ: дәрәстә алган мәгълүматлардан файдаланып, сорауларга җавап бирү; тиешле мәгълүматны табу һәм аера белү.

Коммуникатив УУГ: сүзләренә сөйләмдә дәрәс һәм урынлы кулланыла белү.

Төп төшенчәләр: Кыргыз хайваннар, бүре, төлке, аю, куян, кәрпе, тиен.

Предметара бәйләнеш: Рус теле, әйләнә-тирә дөнья.

Дәрәс тибы: яңа белемнәр үзләштерү.

Метод һәм алымнар: әңгәмә, парларда һәм төркемнәрдә эш, фронталь һәм индивидуаль эш, уен технологиясе, компьютер технологиясе.

Төп ресурс: К.С.Фәтхуллова Татар теле. Рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен дәрәслек. 1 нче сыйныф. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2017.

Җиһазлау һәм күрсәтмә әсбаплар: компьютер, экран, карточкалар, рәсемнәр, эш дәфтәре, уенга сылтама <https://learningapps.org/watch?v=p8chngmst21>.

I. Оештыру, мотивлаштыру (уңай эмоциональ халәт булдыру).

- Укытучы: Хәерле көн, укучылар. Әйдәгез әле, бер-беребезне сәламлик.

Кәефләрегез яхшымы? Дәрәстә актив катнашырга әзерме?

II. Белем һәм күнекмәләренә актуальләштерү.

Слайдтагы рәсемнәр белән эш (1 нче слайд). Укучылар, экрандагы рәсемнәргә карыйк әле. (Аю, төлке, бүре, куян, тиен, кәрпе рәсемнәре).

III. Уку мәсьәләсен билгеләү.

- Укытучы: Укучылар, рәсемнәрдә нәрсәләр күрәсез? Бүгенге дәрәстә нәрсәләр турында сөйләшербез икән? (Көтелгән җаваплар: куян, төлке, бүре, кәрпе, тиен, аю. Рәсемдә урманда яшәүче хайваннарны күрәбез. Без кыргыз хайваннар турында сөйләшчәкбез).

- Укытучы: Әйе, балалар, бүгенге дәрәстә урманда яшәүче хайваннар турында сөйләшербез. Аларны кыргыз хайваннар дип атыйбыз.

IV. Яңа күнекмәләр формалаштыру (кирәкле грамматик формаларны искә төшерү һәм кабатлау).

- Укытучы: Хәзер, укучылар, 1 нче күнегүдә бирелгән сүзләргә бергәләп укыйбыз: урман, куян, төлке, бүре, аю, тиен, кәрпе.

- Укытучы: Балалар, сезнең бу хайваннарны күргәнегез бармы? (Көтелгән җаваплар: Әйе, бар. Минем куян күргәнем бар. Минем кәрпе күргәнем бар).

- Укытучы: Әйе, балалар, мин сезгә ышанам. Куянын болында, урманда очратырга мөмкин. Ә кәрпеләргә мәктәп бакчасында гына да күрәбез.

(Ишектә тавыш. Шүрәле килгән. Үзе белән кәрзин алып килгән).

Шүрәле: Исәнмесез, балалар. Кәефләрегез яхшымы?

Балалар: Исәнме, Шүрәле. Кәефләребез яхшы. Ә синең хәлең ничек?

Шүрәле: Минем хәлем дә бик әйбәт, рәхмәт. Балалар, мин сезгә тулы кәрзин алып килдем. Әйдәгез әле, «Бу нәрсә?» уенын уйныйбыз. (Шүрәле кәрзиндәге әйберләрне күрсәтә, сорау бирә. Балалар, чиратлашып, җавап бирәләр. Кәрзиндә алма, гөмбә, кишер, чикләвек, кәбестә, кабак бар).

Шүрәле: Җавапларыгыз дәрәс, рәхмәт сезгә, балалар. Уңышлар! Яхшы укыгыз!

V. Уку мәсьәләсен чишүне дөвам итү.

Магнит беләш тактага беркетелгән рәсемнәр: чикләвек, кишер, гөмбә, алма, кабак, кәбестә.

- Укытучы: Балалар, сез беләсезме, алманы кайсы хайваннар ярата? (Көтелгән җаваплар: керпе, куян).

- Гөмбәне кайсы хайваннар ярата? (Көтелгән җаваплар: керпе, куян).

- Ә кәбестәне кайсы хайваннар ярата? (Көтелгән җаваплар: куян, кәҗә).

- Чикләвекне кайсы хайван яраташ ашый? (Көтелгән җавап: тиен).

- Кабакны кайсы хайван ашый? (Көтелгән җавап: куян).

- Укытучы: Сез бик яхшы җавап бирдегез. Рәхмәт, балалар.

Ял вакыты. Укучылар, музыка тыңлап, хәрәкәтләр ясыйлар.

Кышкы урманга килдек.

Матур урыннар күрдек.

Тун кигән каен унда,

Ямь-яшел чыршы сулда.

Кар бөртекләре оча.

Әйләнәп жирне коча.

Әнә куян сикерә,

Ул бүредән элдертә.

VI. Белемнәрне беренчел ныгыту.

Дәрәслектәге 5 нче күнегүне чылбырлап уку.

Бу - урман. Урман зур. Урманда бүреләр, аюлар, төлкеләр, куяннар, кerpеләр, тиеннәр яши.

Карточкалар белән эш (карточкадагы сүзләрнең дәрәс темасына туры килгәннәрен яшел каләм белән билгеләргә кирәк). Алга таба үзара тикшерү оештырыла, балалар бер-берсенә эшен тикшерәләр һәм бәялиләр.

VII. Икенчел ныгыту. Ситуатив күнегүләр (укучылар парларда эшлиләр).

Һәр партада хайваннар сурәтләнгән рәсемнәр бар. Укучылар бер-берсеннән сорыйлар: Бу нәрсә? (Укытучы укучыларның җавапларын тыңлап бара, дәрәс җавап бирүчеләрне мактый, хаталарны төзәтә бара).

- Укытучы: Игътибар белән экранга карыйбыз, балалар. Минем сорауларыма җавап бирегез: Куян нинди? Аю нинди? Бүре нинди? Кerpе нинди? (Көтелгән җаваплар: зур, кечкенә, энәле, йомшак).

Язма эш: 9 нчы күнегүдәге жөмләнә дөфтәрләргә күчереп язу (Урманда кыргый хайваннар яши).

- Укытучы: Укучылар, аз гына вакытка булса да, үзегезне урманда дип хис итик. (Урман тавышлары булган аудиоязма тыңлату). Урманда без нәрсә эшли

алабыз? (Көтелгән жаваплар: Саф һава сулый алабыз. Кошлар тавышын тыңлай алабыз. Жиләк, чикләвек, гөмбә жыя алабыз. Дару үләннәре жыя алабыз һ.б.).

- Укытучы: Яхшы. Жавапларыгыз өчен рәхмәт. Әйтегез әле, балалар, урманда нәрсәләр эшләргә ярамый? (Көтелгән жаваплар: Чүп калдырырга ярамый. Учак ягарга ярамый. Агачларның ботакларын сындырырга ярамый. Кош ояларын туздырырга ярамый. Жиләк, гөмбәләрне таптарга ярамый. Кырмыска оясын туздырырга ярамый. Белмәгән гөмбәләрне жыярга ярамый. Кечкенә жәнлекләрне куркытырга ярамый. (Укытучы жавапларны экранга да чыгара, укучылар аларны истә калдыралар).

- Укытучы: ә хәзер без сезнең белән, сылтама аша күчеп, уен уйныйбыз. <https://learningapps.org/watch?v=p8chngmst21>

VIII. Рефлексия (эшчәнлеккә нәтижә ясау һәм үзбәя бирү).

- Укучылар, бүген дәрсәтә без нәрсәләр турында сөйләштек?
- Сөз нәрсәләр турында белдегез?
- Сөзгә дәрсәтә күңелле булдымы? Нәрсәләр ошады?
- Үзегезгә нинди билге куярсыз?

VII. Өй эшен аңлату.

1) 112 нче бит, 8 нче күнегү; 2) үзегезгә ошаган хайван рәсемен ясау; 3) «Урманда» темасына рәсем ясау.

- Укытучы: Балалар, сөз бүген дәрсәтә актив катнаштыгыз, сорауларга дәрес жавап бирдегез. Афәрин! Барыгызга да рәхмәт! Дәрес тәмам. Сау булыгыз!

Күргәнебезчә, дәрсәтә кулланылган барлык эш төрләре һәм алымнар балаларда татар телен өйрәнүгә даими кызыксыну булдыруга; укучыларның танып белү эшчәнлеген активлаштыру һәм ижади мөмкинлекләрен ачып бирү, ижади үсешен тәмин итүгә хезмәт итә. Моның белән беррәттән, укытучының эшчәнлеген укучыларга житәрлек мәгълүмат бирү һәм аңлаешлы итеп житкерүгә; белемнәрне системага салуга юнәлтелгән. Заманча дәрсәтә укучы, аралашуда катнашып, сөйләм оосталыгын үстерә, мисаллар китерә, үз фикерен белдерергә өйрәнә, күзәтүләр ясый һәм гомумиләштерә; үзләштергән сүзләргә сөйләмдә кулланырга күнегә; укылган яки тыңланган мәгълүматны чагыштыра; үзтикерү белән шөгыльләнә, дәрес жавапны сайлай яки уйлап таба, хаталарын төзәтә; нәтижәләр ясый һәм үзбәя бирә. Билгеле булганча, 2022/2023 нче уку елында яңартылган ФДББС гамәлгә кертелә. Укучыларның уку нәтижәләре укытучының эшчәнлегенә, аның белем дәрәжәсенә, һөнәри фикер йөртүенә бәйле, шуңа күрә дә теләсә кайсы ФДББС ны гамәлгә куюның төп шарты булып, иң беренче чиратта, укытучы үзе тора (А.Марголис).

Әдәбият

1. ФГОС НОО <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения 20.01.2022)

2. Требования ФГОС к современному учителю // Инфоурок. URL: <https://infourok.ru/statya-na-temu-trebovaniya-fgos-k-sovremennomu-uchitelyu-555967.html>
3. Мияссарова И.Х. Азрак ял итеп алык: Физкультминутлар, сүзле-хәрәкәтле уеннар. – Казан, 1998. – 60 б.
4. Фәтхуллова К.С. Татар теле. Рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек. 1 нче сыйныф. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2017.
5. Фабриков М.С. Современные образовательные технологии. – Владимир: ВлГУ, 2021. – 224 с.

ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ УКУЧЫЛАР ЭШЧӘНЛЕГЕН АКТИВЛАШТЫРУДА УЕННАРНЫҢ УРЫНЫ

Зарифжанова А.Н.

МАОУ «Токаевская СОШ» Комсомольского района
Чувашской Республики

almira-zar@yandex.ru

Аннотация. Использование игр в учебном процессе помогает активизировать деятельность ребенка, развивает познавательную активность, наблюдательность, внимание, память, мышление, поддерживает интерес к изучаемому, развивает творческое воображение, образное мышление, снимает утомление у детей, так как игра делает процесс обучения занимательным для ребенка.

Ключевые слова: родной язык, татарский язык, игровые технологии на уроках родного языка.

Уен техгологиясенен роле һәм әһәмияте туган телгә һәм әдәби укуга өйрәтү дәрәсләренен актуальләштерү, уку мәсьәләсен өлешләп чишү этапларында аеруча зур. Уеннар балаларда житезлек, зирәклек сыйфатлары тәрбияли, физик яктан чыныктыра, ритмлы сүз, хәрәкәт, көй аша бала күңелендә ижат хисе кабына.

Балаларда туган телгә карата кызыксыну уятуда да уенның роле зур. Ул туган телне өйрәнгән вакытта кызыксыну уятучы, дәрәсләндерүче фактор булып тора.

Балалар дәрәсләрдә үзләрен ачып бетермәскә мөмкин, ә төрле уеннар вакытында моңа шартлар тудырыла. Балалар бу вакытта үзләрен кыюрак тотып башлыйлар; аларның, беренчедән, үз-үзләренә, икенчедән, үзләре янәшәсендәгә кешеләргә ышанычлары арта.

Методик яктан дәрәс уйланылган уен, бер яктан караганда, укучыда өйрәнелә торган телгә карата мөһабәт тәрбияли, сөйләм күнекмәләрен үстерергә булыша, сөйләм эшчәнлеген табиғый нормаларга якынайта, икенче яктан – тел материалы өстендә нәтиҗәле эшкә ярдәм итә һәм белем бирүнең коммуникатив юнәлеше таләпләренә җавап бирә. “Уен бала тормышында әһәмиятле урын тотып, - дип яза үзенә балаларны тәрбияләү хакындагы лекцияләрендә А.С.Макаренко, - зурлар өчен эшчәнлек, хезмәт, эш никадәр әһәмиятле булса, бала өчен уен да шулай.”¹

Уеннар уйнаганда укучыларның яшь үзгәрешләрен исәпкә алып, хәрәкәтчән уеннарны күбрәк кертергә кирәк. Моңың өчен уеннарны мәктәп ишек алдында, спортзалда һәм башка урыннарда уздырырга кирәк.

Уку дәрәсләрендә рольле уеннар актив кулланыла торган ысул булып торалар. Аларның өйрәтү мөмкинлекләре зур һәм тәкъдим ителгән ситуацияләрдә укучылар аның белән иркен эш итәләр. Шунның белән беррәттән,

укучыларның дәрес белән кызыксынуы арта, тел һәм сөйләм материалын өйрәнү дә файдалырак була.

Рольле 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 ихтыяжы яки әңгәмәдәшенә җавап бирү теләге туа.

Уеннар вакытында укучыларның белем һәм күнекмәләре камилләшә. Аларда бердәмлек, бер-берсенә ярдәм итү теләге туа. Балалар уен вакытында шатланырга, эшлэгән эшләрәннән риза, канәгать калырга тиешләр. Уен барышында укучыларның сәләтләрен үстерү өстендә дә эшләргә кирәк.

Уеннарны оештыру һәм үткәру үзенчәлекләре.

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 булыру өчен, уен кызыклы да булырга тиеш.

3. Уен барышында дустанә мөнәсәбәт, үзара ярдәмләшү атмосферасы, танып белү шатлыгы һәм соңгы нәтижә куанычы булу мөһим.

Уеннар дәресне күңелле итеп үткәргә, балада кызыксыну уятырга, ин авыр бирелә торган сүзләргә җиңел итеп аңлатырга ярдәм итә. Шунның 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 туган тел дәресендә зур гамәли әһәмияткә ия булып тора. Бу биремнәр ижади характерда булырга мөмкин. Дәресләрдә булсынмы, класстан тыш эшләр составындамы башваткычлар бер терлелектән котылу чарасы булып тора.

Телгә өйрәтү уеннарын классификацияләү

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

Уеннарның ике төре була: ачык кагыйдәле һәм яшерен кагыйдәле. Дидактик уеннар ачык, аңлаешлы кагыйдәгә керә.

О.С.Газман уеннарны түбәндәгечә квалификацияли:

1. Хәрәкәтчән уеннар балаларны физик яктан тәрбияләүдә бик мөһим бер чара булып тора. Ул уйнаучылардан актив рәвештә хәрәкәтләнүне таләп итә. Мондый тердәге уеннар балаларны ижади яктан үстерә, бер-берсе белән көч сынашу теләген уята, дуслыкны ныгыта.

2. Рольле уеннар (сюжетлы) әхлак тәрбия бирә, рухи яктан үстерә. Уеннар сюжеты булып театр формасындагы бәйрәмнәр, карнаваллар, хезмәт элементлары кергән конструктор уеннар тора. Мондый уеннар вакытында балалар 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-үзенне тота белергә өйрәтә, тәҗрибә тупларга ярдәм итә. Мондый уеннар практик яктан аралаша белергә, эмоцияләрне белдерергә өйрәтә. Тик алар агрессив, куркытыч һәм шәфкатьсез булмаска тиеш.

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. Уен оештырганда, вакыт бүленешен төгәл билгеләү зарур, чөнки ял вакытларында уен кагыйдәләре бозылырга һәм уен нәтижәлелеге түбән булырга мөмкин. Уеннар куллану балаларга тел материалын гамәли эшчәнлектә үзләштерергә булыша.

ӘДӘБИЯТ

1. Абдуллина Д.М., Мөхәрләмова Г.Н. Әдәбият дәрәсләрендә шәхескә бәйле универсаль уку гамәлләрен формалаштыру. Методик ярдәмлек. – Казан, 2018.40б.
2. Шәкүрова М.М., Йосыпов А.Ф. Татар телен укыту методикасы: Теория һәм практика. – Казан: Казан дәүләт ун-ты нәшр., 2009. – 168 б.
3. Шәкүрова М.М., Гыйниятуллина Л.М. 1-4 сыйныфларда “Туган тел предметын” яңача укыту. Методик ярдәмлек. – Казан, 2018. – 36 б.

ЛАКУНАРНОСТЬ КАК ОТРАЖЕНИЕ АЛЛОМОРФИЗМА ЯЗЫКОВЫХ СИСТЕМ (НА ПРИМЕРЕ РУССКОГО И АРАБСКОГО ЯЗЫКОВ)

Калинина Г.С.

Набережночелнинский институт (филиал) азанского федерального университета
gskalinina@mail.ru

Аннотация. В данном сообщении описывается лакунарность в речевом этикете русского языка с точки зрения перевода на арабский язык. Рассматриваются основные подходы к определению «лакунарность» в современной лингвистике. Проведен отбор примеров лексических, семантических и грамматических лакун, не имеющих соответствий, или имеющих частичное соответствие, в терминологической системе арабского языка. Актуальностью исследования является вызванный интерес к изучению особенностей русского и арабского языков в сопоставлении языковых систем, так как, на занятиях РКИ, на начальном этапе обучения арабским студентам сложно переводить на родной язык и правильно понимать значение этих выражений. Для сбора эмпирического материала, проводился опрос иностранных студентов, в количестве, 70 человек, на примере интенций «Приветствие», «Благодарность», «Поздравление», «Извинение», «Просьба», «Прощание».

Ключевые слова: лакунарность, алломорфизм языковых систем, лакуны

В последние десятилетия активно развивается направление, связанное с выявлением специфики языков. Это находит выражение в исследованиях, посвященных различным способам отражения действительности: лексики с этнокультурным компонентом, грамматических категорий и способов их реализации, фоновых знаний, стилистических коннотаций и т.д. Одним из проявлений такой специфики является существование лакун, которым некоторые ученые придают статус категории.

В отечественном языкознании лакунарность рассматривалась в работах многих ученых. И.А. Стернин и З.Д. Попова определяют лакуны как «отсутствие в одном из языков, сопоставляемых между собой, наименования того или иного понятия, имеющегося в другом языке» [Попова, 71]. Г.В. Быкова называет лакунами «многочисленные концепты, не имеющие средств языкового выражения в национальной языковой системе [Быкова, 18].

В настоящее время существует два основных подхода к определению лакун (лакунарных единиц): широкий и узкий. В первом случае рассматривается несовпадение средств описания одной и той же действительности, обусловленное алломорфизмом языковых систем, во втором лакунарность определяется наличием/отсутствием лексических средств выражения понятия (А.О. Иванов). Мы придерживаемся первого подхода, который находит выражение в современных работах по лакунарности

(В. Муравьев, Ю. Сорокин, Ю.Ю. Липатова, О.В. Коптева, Т.В. Маршева и др.) [Маршева, 35].

Типы лакун в нашем случае сводятся к трем типам: лексическим, семантическим и грамматическим.

1. Лексические лакуны представляют собой этикетные формулы в одном языке, которые не имеют эквивалентов в другом.

2. Семантические лакуны – это расхождение в семантике коррелятивных соответствий. Например, в интенции поздравление...

3. Грамматические лакуны представляют собой специфические формы выражения в одном языке и отсутствующие в другом.

Лексические лакуны.

Лексические лакуны представляют наибольшую сложность в процессе перевода речевых формул, имеющих специфические национально-культурные особенности в различных языках. Рассмотрим основные лексические лакуны, на примере полученного эмпирического материала в русском и арабском речевом этикетах на примере интенций «Приветствие», «Благодарность», «Поздравление», «Извинение», «Просьба», «Прощание».

В русском речевом этикете в неофициальной его разновидности присутствуют выражения, которые не имеют эквивалентного перевода в арабском языке:

- Интенция «Приветствие»: *доброе утречко, приветик, здорОво, здрасьте, салют, привет-медвед;*

- Интенция «Благодарность»: *Соррян, Спасибки, Спасибочки, спасибоньки, спасибульки; ну, что Вы! Бросьте!;*

- Интенция «Прощание»: *ну, давай, выздоравливайте, досвидули.*

Таким образом, арабофонам на начальном этапе обучения сложно понять значения данных выражений и перевести на родной язык, в связи с тем, что экспрессивность создается не за счет суффиксации, а лексическими средствами. Можно продолжить приводить примеры таких неоднозначных корреляций. Русские производные с эмоционально-оценочными суффиксами *солнышко, сынок, ручка, денек, тетрабочка, хорошенький* и т.д. передаются в арабском языке словосочетаниями существительное+прилагательное.

Семантические лакуны.

Выявление семантических лакун предполагает семный анализ сравниваемых эквивалентов. Нами выявлено незначительное количество семантических несовпадений в одинаковых интенциях, которые связаны с общим характером этикетных формул. В русском языке, как мы неоднократно указывали, клише носят преимущественно светский характер, в то время как в арабском языке – сакральный. Приведем некоторые примеры:

- الحمد اللّٰه علىٰ سلامتک С приездом! С прибытием! С возвращением! В арабском языке данное поздравление связано с религиозными оттенками. Часто используется фраза: «Слава богу за вашу безопасность».

الله يتملكم على خير С помолвкой!: это буквально переводится как Пусть Бог завершит это в добром здравии. Однако это в основном означает, что поздравители надеются, что помолвка будет завершена в браке.

Второй тип семантических лакун связан с наличием/отсутствием сем в структуре лексического значения этикетного выражения: так в русском языке поздравление характеризуется широким функционированием, как мы отмечали выше, можно поздравить с чем угодно, что оставляет радостные чувства адресату. В арабской культуре имеет место быть сема 'осуществлено с трудом, усилием', что сужает функционирование данных выражений [Стернин И.А., 23].

Грамматические лакуны.

Данные лакуны появляются как следствие отсутствия определенных грамматических категорий и средств в одном языке при их наличии в другом, а также характеризуются своеобразием способа передачи того или другого грамматического значения. Стоит отметить, что система личных местоимений в литературном арабском языке отличается от русской тем, что личные местоимения 2-го лица различаются по роду. Так, например, местоимение *Ты* в русском языке не изменяется, а в арабском языке выражается путем добавления огласовок в конце слова, например: *انت* (*анта*) используется с огласовкой фатха (ـ) для мужчин и *انت* (*анти*) с огласовкой кяса (ـ). Но представители арабского мира зачастую не используют личные местоимения в речи, они их опускают и добавляют глагольные окончания *ك* (для мужчин) и окончание *ك* (для женщин). В русском языке это отличие проявляется только в глагольной форме, при этом личные местоимения не опускаются, например: *Ты говорил, Ты говорила* и т.д.

Второй специфической особенностью и функционально значимой разницей является отсутствие в арабском языке *Ты/Вы*-общения, то есть имеют место одинаковые формулы, которые используются и в официальной, и разговорной ситуациях. Форма *Вы* в арабском языке употребляется только по отношению к множественному числу коммуникантов, однако вновь различаются *Вы* «мужское» и *Вы* «женское», эти формы являются лакунарными для русского языка:

- *معلمات* (множ.число) *معلمة* (ед.число) (мужского рода);
- *معلمون* (множ.число) *معلم* (ед.число) (женского рода).

В арабском языке, как и в английском языке, между двумя глаголами в предложении необходимо добавлять специальную частицу. Данную особенность можем продемонстрировать на примере полученных данных интенции «Благодарность»:

- *اسمح لي أن اعبر لك عن شكري* (Позвольте мне выразить Вам свою благодарность (для мужчин)), в данном предложении два глагола, поэтому мы можем увидеть добавление частицы между глаголами *позвольте* и *выразить*. В данном случае частица не переводится.

Приведем еще примеры:

- *اسمح لي أن اشكرك على الدعوة*

(Разрешите Вас поблагодарить за приглашение (для мужчин));

- - اسمحوا لي أن أعبر عن شكري لجميع الحضور بمناسبة عيد ميلادي -

(Позвольте выразить благодарность всем присутствующим на моем дне рождения (для мужчин));

- يجب أن أشكرك

(Я должен поблагодарить Вас (для мужчин));

- أعتبر أن من واجبي أن أشكرك على دعمك

(Считаю своим долгом поблагодарить Вас за поддержку).

Интенция «Поздравление»:

- ...إسمح لي أن أهنيئك بمناسبة

(Позвольте, поздравить

Вас с праздником (для мужчин)).

Таким образом, при наличии общих интенций в русском и арабском языках способы и средства их выражения отличаются неоднородностью, что находит выражение в лексической, семантической и грамматической лакунарности.

Литература

1. Быкова Г.В. Лакунарность как категория лексической системологии: автореф. Диссертации доктора филол. наук // Г.В. Быкова. – Воронеж, 1999. – С. 33.
2. Маршева Т.В. Лакунарность в русском языке на фоне английских прототипов (на материале одновременных переводов повести д.к. джерома “three men in a boat (to say nothing of the dog)” XIX – середины XX вв.) // дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20. – М., 2020. – 181 с.
3. Попова З.Д. Когнитивная лингвистика. М, 2010. – С. 314.
4. Стернин, И.А. Модели описания коммуникативного // Воронеж: «Гарант», 2000. – 27с. Изд. 2. испр. 2015. – С. 52.

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

Канторе А.Т.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»

kantore1705@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается использование сюжетно-ролевых игр и развитие коммуникативных навыков в процессе работы с детьми дошкольного возраста.

Через общение он приобретает все свои человеческие, психические и поведенческие качества. Игровое общение очень важно для ребенка, благодаря игровому общению дети легко учатся, игра освобождает ребенка, раскрывает его как самостоятельную личность. Дошкольное детство-это большой период жизни ребенка, в течение которого ребенок открывает мир человеческих отношений, различных видов деятельности и социальных функций людей.

Ключевые слова: ролевые игры, сюжетная игра, коммуникативные навыки

В психолого-педагогических исследованиях современности показано, что сюжетная игра-как и любая деятельность человека-не возникает у ребенка самостоятельно, формируется через других людей, овладевших ею, умеющих «играть». Сюжет может быть сформирован как условная последовательность действий с предметами в самом простом виде вне предмета игры, в сложном-как последовательность различных событий.

Игровое общение очень важно для школьников, благодаря игровому общению они легко учатся, игра освобождает и раскрывает их как самостоятельную личность.

Для интенсивного развития ребенка в игровых учреждениях очень важно использовать игровые методы, а не только методы обучения[1].

Дошкольное детство - это большой период жизни ребенка, в течение которого ребенок открывает мир человеческих отношений, различных видов деятельности и социальных функций людей. Он хочет войти в эту взрослую жизнь, активно участвовать в ней, она еще не доступна, к тому же он стремится к независимости. "Из этого противоречия возникает ролевая игра-самостоятельная деятельность детей, моделирующая жизнь взрослых". Опираясь на изучение детской игры под руководством Д. Б. Эльконина. Выготский в своей книге «Психология игры» предложил проблему игры как центра понимания психического развития дошкольного возраста[2].

Ранние великие мыслители Дж. Руссо и И. Т. Песталоцци объясняли, что через игру необходимо адаптировать детей к будущей жизни. Свое мнение о теории и значимости игры высказали К. Д. Ушинский и П. Ф. Лесгафт о месте игры в процессе воспитания и обучения С. П. Шацкий, В. А. Сухомлинский, Н. К. Крупская.

Совершенствование педагогического процесса исследовала казахстанский ученый Н. Кульжанова. Доказано, что игра-подражание ребенку, инстинкт-это основное повседневное действие и жизнь. По словам Н. Кульжановой, использование игры в воспитательных целях объяснялось тем, что она прокладывает прямой путь к будущей жизни, подражала взрослым и адаптировалась к жизненным требованиям [6].

У игры будут свои причины. Например: содержательные, ролевые игры играют важную роль в формировании внимания, памяти, мышления, воображения ребенка. С помощью игрового эффекта ребенок может увидеть, как он может удовлетворить свои качества, какие у него есть способности. А в мыслительных играх играют, соблюдая определенное правило. Игры развивают у ребенка смекалку, наблюдательность, смекалку, волю.

Видов игр очень много. В том числе в начальных классах используются: игры - уроки, игры - упражнения, подвижные игры, игры дидактического назначения, словесные игры, логические игровые задачи, национальные игры. Такие игры помогают всесторонне развивать ребенка и в полной мере усваивать знания.

Игра-это вид детской деятельности, который используется взрослыми для воспитания дошкольников, обучения их различным видам деятельности с предметами, способами и средствами общения. В процессе игры ребенок развивается как личность, у него формируются левые стороны психики, от которых в конечном итоге зависит успех его образования и работы, его взаимоотношения с людьми[4].

Например, игра формирует такое качество личности ребенка, как саморегуляция действий с учетом задач цифровой деятельности. Самое главное достижение-получить чувство коллективизма. Это не только характеризует нравственный облик ребенка, но и существенно перестраивает его интеллектуальную сферу, так как в коллективной игре происходит взаимодействие различных смыслов, развитие содержания события и достижение общей игровой цели.

Как проявляется уровень самооценки в поведении?

Активность, находчивость, бдительность, чувство юмора, вежливость, желание общаться - вот качества, присущие детям с завышенной самооценкой. Они готовы к играм, не обидятся, если проиграют.

Пассивность, подозрительность, повышенная уязвимость, чувствительность часто характерны для детей с заниженной самооценкой. Они не хотят участвовать в играх, потому что боятся быть хуже других, и если они участвуют, они часто расстраиваются. Иногда дети, которым в семье дана отрицательная оценка, пытаются компенсировать свои отношения со сверстниками. Они всегда и везде хотят быть первыми и, если им это не удается, подходят к сердцу".[5]

Накопление игрового опыта у детей, овладение различными видами деятельности с сюжетными игрушками часто позволяет усложнить игровую деятельность за счет введения полифункционального игрового материала-

предметов, не имеющих строго фиксированного функционального назначения (палочки, ленты, бумага и т.д.). Переход к деятельности с предметами-заместителями у детей показывает их функциональное назначение объекта, свободу работы со словом, умение отделять действие от предмета. По мере развития действия с предметами, а позже и с предметами, порождаемыми ими, происходит речевое замещение [3].

Также большое значение должно быть уделено сюжетно-ролевым играм, развивающим компетенции ребенка. В игре происходит взаимное сопряжение запроса ребенка и задания воспитателя.

Пример: сюжетно — ролевая игра: «Мой любимый герой!». Известно, что ребенок становится любимым персонажем, хочет быть похожим на него, и то, что он играет роль этого персонажа, влияет на его моральное познание и понимание, а психологическая особенность ребенка в индивидуальной игре заключается в том, что он думает, развивается эмоциональное воздействие, повышается активность, развивается воля, воображение, все это расширяет творческий талант ребенка.

Игра как психолого-педагогический метод развития ребенка является его целью, так как расширяются представления об окружающем мире, накапливается опыт, увеличиваются возможности общения, изучаются необходимые слова и фразы и сферы применения речевых средств, необходимых для данной игровой ситуации, развиваются различные игровые действия, следят за повседневной деятельностью взрослых, внимательно рассматривают игрушки, дети сравнивают их, развивают внимание, память. Выбор тем, определение содержания игр расширяют представления детей об окружающем мире и аспектах действительности, недоступных в повседневной жизни. В процессе действия с предметами и игрушками полностью известны их назначение, свойства и взаимоотношения. Следует отметить роль дидактической игры, которая должна уделять большое внимание в процессе воспитания и обучения дошкольников [7].

Дошкольный возраст является особенно важным этапом в воспитании, так как это возраст первичного формирования личности ребенка. В это время в отношениях ребенка со сверстниками возникают очень сложные отношения, которые существенно влияют на развитие его личности. Знание особенностей взаимоотношений детей в группе детского сада и трудностей, с которыми они сталкиваются, может оказать большую помощь взрослым в организации воспитательной работы с дошкольниками. Общение с детьми и общение с детьми-необходимое условие психологического развития ребенка.

Литература

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология. - М., 2018. – 406 с.
2. Арушанова А. Коммуникативное развитие: проблемы и перспективы: станция дошкол. возраст // Дошкол. воспитание. -2018. -N 6. - С. 86-89
3. Богуславская З. М., Смирнова Е. О. Развивающие игры. - М.: Просвещение, 2018. - 180.

4. Бондаренко А. К., Матусик А. И. Воспитание детей в игре. - М.: Владос, 2029. -192 С.
5. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии-2019. -№ 6. - С. 62-76.
6. Кульжанова Н. Анализ цели игры и сущность игры// Казахстанская школа.- 2001. - №1. с. 74.
7. О детской игре для воспитателя: пособие для воспитателя. детский сад / Под ред. Т. А. Марковой. - М.: Просвещение, 2018. - 130 С.

НЕСКОЛЬКО ШАГОВ К РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКА. СИНКВЕЙНЫ

Капина В.М., Хакимова С.Н.

Структурное подразделение ЧОУ «Татнефть-школа» -
детский сад «Каракуз» г.Альметьевск
312025@inbox.ru

Аннотация. Сегодня существует множество методик, с помощью которых можно регулировать процесс развития речи у детей. Расскажу вам о синквейне и мнемотаблицах. Я работала с ними. И на своих занятиях видела положительный результат их действия. Как они помогают в развитии речи?

Ключевые слова: синквейн, развитие, дошкольники.

Решение проблем речи является актуальной темой в дошкольном возрасте. Сегодня существует множество методик, с помощью которых можно регулировать процесс развития речи у детей. Расскажу вам о синквейне и мнемотаблицах. Я работала с ними. И на своих занятиях видела положительный результат их действия. Как они помогают в развитии речи?

Что такое синквейн?

«Кто ясно мыслит — тот ясно излагает». Античная поговорка. Психологи и практикующие педагоги отмечают, что у старших дошкольников часто имеются нарушения речи, бедный словарный запас, дети не умеют составлять рассказ по картинке, пересказать прочитанное, им трудно выучить наизусть стихотворение. Составление синквейна – один из способов частичного решения этих проблем. Синквейны часто используются современными педагогами для занятия в детском саду и на уроках в школе. Уже в дошкольном возрасте можно учить детей составлять синквейны в форме игры.

Дети

Любимые, ласковые

Играют, радуют, умиляют

Дети — цветы жизни

Счастье

Эти строчки похожи на японские лирические стихи хоку и танка. Хоку – японское трёхстишие и танка – пятистишие, где слова минимальны, но каждое слово несёт огромную информацию и эмоциональную окраску. Но это не японская поэзия. Это — синквейн. Что же значит это необычное слово?

Синквейн — слово французское, в переводе означает «стихотворение из пяти строк». Форма синквейна была разработана американской поэтессой Аделаидой Крэпси, которая опиралась на японские стихи — хоку (хайку). Это маленький стих, состоящий из трёх строк без рифмы, лирическое стихотворение, отличающееся краткостью, которое читается очень медленно.

Например, Карээда ни карасу но томарикэри аки но курээ.
На голой ветке / ворон сидит одиноко. / Осенний вечер.

Синквейн, как и хоку, несёт определенную эмоциональную окраску. Составляя синквейн, каждый его составляющий реализует свои умения и способности. Если синквейн составлен по правилам, то он обязательно получится эмоциональным. Кроме традиционного, существуют разные виды синквейнов:

обратный синквейн,
синквейн-бабочка,
зеркальный синквейн.

Синквейн – это нерифмованное стихотворение, которое сегодня является педагогическим приёмом, направленным на решение определенной задачи.

Сравнительно недавно педагоги стали применять синквейн для активизации познавательной деятельности и стали использовать его как метод развития речи.

Чтобы составить синквейн, нужно научиться находить в тексте, в материале главные элементы, делать выводы и заключения, высказывать своё мнение, анализировать, обобщать, вычленять, объединять и кратко излагать.

Можно сказать, что это полёт мысли, свободное мини-творчество, подчиненное определенным правилам.

Правила составления синквейна:

Первая строка синквейна – заголовок, тема, состоящие из одного слова (обычно существительное, означающее предмет или действие, о котором идёт речь).

Вторая строка – два слова. Прилагательные. Это описание признаков предмета или его свойства, раскрывающие тему синквейна.

Третья строка обычно состоит из трёх глаголов или деепричастий, описывающих действия предмета.

Четвёртая строка – это словосочетание или предложение, состоящее из нескольких слов, которые отражают личное отношение автора синквейна к тому, о чем говорится в тексте.

Пятая строка – последняя. Одно слово – существительное для выражения своих чувств, ассоциаций, связанных с предметом, о котором говорится в синквейне, то есть это личное выражение автора к теме или повторение сути, синоним.

Предполагается, что с детьми дошкольного возраста строгое соблюдение правил составления синквейна не обязательно.

Возможно, что в четвёртой строке предложение может состоять от 3 до 5 слов, а в пятой строке, вместо одного слова, может быть и два слова. Другие части речи применять тоже разрешается.

Пример синквейна «Наша группа».

Наша группа
Весёлая, дружная
Учимся, играем, танцуем
Наш любимый край
Мы — дружные!

Синквейны помогут быстро и эффективно научить ребенка синтезу, обобщению и анализу различных понятий. Для того чтобы правильно, полно, грамотно выразить свою мысль, ребенок должен иметь достаточный словарный запас. Поэтому работу необходимо начинать с расширения и совершенствования словаря. Чем богаче будет словарный запас ребёнка, тем легче ему будет построить не только синквейн, но и пересказать текст и выразить свои мысли.

Можно ли учить составлять синквейны детей, ещё не умеющих читать?

А почему нельзя? Конечно, можно. Детям, которые только изучают буквы и не умеют читать, можно предложить устное составление синквейна с вопросительными словами. О ком, о чем? Какие, какая, какое? Что делал, что сделал? При помощи наводящих вопросов дети учатся выделять главную мысль, отвечать на вопросы и по определенному алгоритму создают свои устные нерифмованные стихотворения.

Алгоритм синквейна для детей, которые пока не умеют читать:
Условные обозначения:

слова-предметы (существительные)

слова-признаки (прилагательные)

слова-действия (глаголы)

слова-предметы (существительные)

Составление синквейна – это форма свободного творчества, которая направлена на развитие умения находить в большом потоке информации самые главные и существенные признаки, анализировать, делать выводы, кратко формулировать свои высказывания.

Составление синквейна похоже на игру, ведь сочинять весело, полезно и легко!

Развивается интерес к окружающему миру, развивается речь, мышление, память.....

Педагоги, применяющие в своей работе метод синквейна, заметили, что синквейн способствует развитию критического мышления.

Одна из целей при составлении синквейна — добиться умения выделять главную мысль текста, а также кратко выражать свои мысли. «Значение слова есть феномен мышления», - писал известный советский психолог Л.С. Выготский в работе «Мышление и речь».

Дошкольное образование: синквейн – один из эффективных методов развития речи дошкольника

В чём же его эффективность и значимость?

Во-первых, его простота. Синквейн могут составить все.

Во-вторых, в составлении синквейна каждый ребенок может реализовать свои творческие, интеллектуальные возможности.

Синквейн является игровым приемом.

Составление синквейна используется как заключительное задание по пройденному материалу.

Составление синквейна используется для проведения рефлексии, анализа и синтеза полученной информации.

Примеры некоторых синквейнов, составленных дошкольниками:

1. Котёнок

Чёрненький, пушистенький

Играет, спит, ест

Он мой друг

Домашнее животное

2. Дом

Большой, красивый

Защищает, греет

Нужен всем людям

Убежище

3. Арбуз

Круглый, вкусный

Катится, растёт, зреет

Арбуз – это большая ягода.

Лето

Давайте попробуем вместе составить синквейн «Семья»

Семья

Какая она? (прекрасная, крепкая, дружная, весёлая, большая)

Что она делает? (гордится, заботится, помогает, любит, надеется...)

Предложение о семье, афоризм или пословица. (Вся семья вместе — и душа на месте. В семье согласно, так идёт дело прекрасно. Я люблю свою семью.)

Синоним, или, как по-другому можно назвать семью (Ячейка общества. Мой дом! Любимая. Родная).

При составлении синквейна с дошкольниками нужно помнить, что необходимо составлять синквейн только на темы, хорошо известные детям и обязательно показывать образец.

Если составление синквейна вызывает затруднение, то можно помочь наводящими вопросами.

Нужно быть готовым к тому, что не всем детям может понравиться составление синквейна, потому что работа над ним требует определенного осмысления, словарного запаса и умения выражать свои мысли. Поэтому необходимо помогать и поощрять стремление детей составить синквейн или отвечать на вопросы. Постепенно дети привыкнут к правилам написания нерифмованных стихотворений, а их составление превратится в игру. И незаметно для самих детей игра в синквейн станет для них весёлым и занимательным занятием. «Даже мгновенное озарение может стать той первой искрой, из которой рано или поздно возгорится пламя творческого поиска», — писал В. Шаталов. Дети будут гордиться своими достижениями!

Выводы о синквейне:

Синквейн – это французское пятистишие, похожее на японские стихотворения. Синквейн помогает пополнить словарный запас. Синквейн учит краткому пересказу. Синквейн учит находить и выделять в большом объеме информации главную мысль. Сочинение синквейна – процесс творческий. Это интересное занятие помогает самовыражению детей, через сочинение собственных нерифмованных стихов.

Составить синквейн получается у всех. Синквейн помогает развить речь и мышление. Синквейн облегчает процесс усвоения понятий и их содержания.

Синквейн — это также способ контроля и самоконтроля (дети могут сравнить синквейны и оценивать их).

Совет: Сделайте с ребёнком копилку синквейнов. По стихотворениям, мультфильмам, прочитанным рассказам и сказкам, ситуациям из жизни...

Литература

1. Терентьева Н. Синквейн по «Котловану»? //Первое сентября. - №4. - 2006.
2. Душка Н. Синквейн в работе по развитию речи дошкольников.//Логопед. - №5. - 2005.
3. Личный архив Макаровой Е. В. воспитателя МДОУ № 6 «Родничок» по лексическим темам «Семья», «Детский сад».

ДӘРЕСТӘ РЕФЛЕКСИВ БӘЯЛӘУ ЭТАБЫ

Кашафетдинова Г. В.

Казан шәһәренең 39 нчы урта мәктәбе
gulnaz.vasitovna@gmail.com

Аннотация. В статье анализируется роль и место рефлексии в процессе обучения, необходимость использования её на каждом этапе учебного занятия, с примерами из личной педагогической практики.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексия эмоционального состояния, рефлексия настроения, рефлексия деятельности

Берәүгә дә сер түгел: бүген укытучыдан күп нәрсә таләп ителә - үз фәнеңне бик яхшы белү һәм балаларны яратудан тыш, аларның фикерләү сәләтен үстерү, уку-танып белү эшчәнлеген оештыру, рухи һәм физик үсешен тәмин итү. Ә бу, үз чиратында, укытучыдан үз шәхесенә тәнкыйть күзлегеннән карау, яңалыкка омтылу, заман сулышын тоеп, белемне камилләштереп торуга, укыту-тәрбия процессына ижади, системалы - эшчәнлекле якин килеп эшләнүне таләп итә.

Заманча дәрәс нинди булырга тиеш? Ул бүгенге вакыт өчен актуаль булырга тиеш. Заманча дәрәснәң нәтижәле, гамәли; бала, ата-ана, жәмгыять, дәүләт кызыксынуы белән турыдан-туры бәйләнештә булуы шарт. Мондый дәрәстә беренче урында – кабул ителгән дәрәс структурасына (өй эшен тикшерү, яңа теманы аңлату, ныгыту, кабатлау, билгеләр кую, өй эше бирү, дәрәскә йомгак ясау) формаль иярү түгел, ә балаларның мөстәкыйль эшчәнлеген оештыру. Бу очракта укытучы оештыручы, координатор, консультант ролендә.

Дәрәс төзелешен күзаллау, төзү бу очракта укытучыдан шактый ижадилык таләп итә. Бер дәрәс кысасында укытучы нинди нәтижәләргә, ничек ирешәсен ачык күзалларга тиеш. Укучыга нәтижәле белем алу өчен эффектив ысуллар кулланып, уңай шартлар булдыру укытучының бурычы һәм шул ук вакытта һөнәри осталыгын күрсәтү мөмкинлеген бирүче чара һәм дәрәстә уку эшчәнлегенә рефлексия ясый белү дә монда зур роль уйный.

Нәрсә соң ул Рефлексия? Нәрсәне аңлата? Психологлар рухи тормышның үсеше иң беренче рефлексия белән бәйлә икәннен асысызыкыйлар. Дәрәстә рефлексия эшчәнлеген оештыру укучыга үзенә уникаль һәм индивидуаль икәннен аңларга булыша, чөнки һәр бала үзенә яраклы, аңлаешлы, үзенә якин булган эш төрләрендә генә үзен бөтен яктан күрсәтә ала.

Рефлексия - латин сүзе – “артка әйләнәп карау, кире кайту” дигәнне аңлата. Чит тел сүзлекләре рефлексияне –“ үзенең эчке торышың турында уйланы” дип аңлата. Аңлатмалы сүзлек бу сүзгә –“үз-үзенең анализ ясау” дигән трактовка бирә. Хәзерге педагогика рефлексияне” эшчәнлекне һәм аның нәтижәсен үзаналязлау” дип аңлата. Рефлексия укучыларга үзләренең килеп

чыккан нәтижеләрен формалаштырырга, шулай ук алдагы эшенә максат куярга һәм үз юлына төзәтмәләр кертергә булыша. Дәрестә рефлексия этабы нәрсә эшләргә тиеш идек?(уку мәсьәләсе искә төшерелә), ничек эшләдек?(чишү юллары искә төшерелә), нинди нәтижә ясадык?($H = n_1 + n_2 + n_3$) - дигән сорауларга җавап бирә. Укучылар дәресе башыннан ахырына кадәр күзаллап чыгалар, нәтижә ясыйлар, бәялиләр. Рефлексив-бәяләү этабына 1дән алып 7 минутка кадәр вакыт бирелергә мөмкин.

Рефлексия - дәресең төрле этапларында һәм шулай ук төрле төрдә булырга мөмкин. Нинди төрне сайлавы һәм дәресең кайсы урынында куллануы укытучының үз ихтыяжыннан, теләгеннән, осталыгыннан тора, шулай ук дәресең эчтәлегенә, темага, укучыларның яшь үзенчәлекләренә карый. Шулай ук вакытта дәрестә рефлексия эшчәнлеген оештыру үз максат түгел. Аңлы рәвештә эчке рефлексиягә әзерлек булырга тиеш. Рефлексиянең хәзерге заман шәхесенә кирәкле мөстәкыйльлек, көндәшлеккә сәләт кебек сыйфатларны үстерүен билгеләп үтәргә кирәк.

- Мөстәкыйльлек- укытучы түгел, ә укучы үз эшенә үзе җавап бирә.
- Булдыклылык – укучы аңлы рәвештә үзенең төрле ситуацияләрдән курыкмаска, үз хаталарын күрәп төзәтергә, үзенә яңа максатлар куеп, уңышлы чишә белергә тиеш.
- Көндәшлеккә сәләтлелеге – укучы нәрсәне булса да башкалардан яхшырак эшли белүдә.

Өйрәнү субъекты булып үзе торган, шунның нәтижәсе буларак үзенә һәм үзенең мөнәсәбәтләренә яңадан бәя биргән рефлексия - шәхескә юнәлдерелгән рефлексия дип атала. Мондый рефлексия кешенең асылын чагылдыра. Бу рефлексиянең функцияләре:

- физик (өлгердем- өлгермәдем, жиңел-кыен)
- сенсорлы: хис-тойгы, кәеф (уңайлы-уңайсыз, кызык-күңелсез)
- -интеллектуаль (нәрсә аңладым, нәрсә белдем, нәрсә аңламадым, нәрсәдән кыенлыклар кичердем)
- рухи (яхшырдиммы – начарландыммы, үземне һәм башкаларны төземме -жимердемме)

Дәрестә төрле рефлексия формаларын куллану, бу дәресе темасын аңлап калу гына түгел, ә дәресе барышында укучының үз эшчәнлегенең, кичерешләренең эчтәлеген аңлау: Нәрсә мин бүген дәрестә эшләдем? Нинди нәтижә мин үземә ясадым? Кайсы вариант яхшырак? – болар укучыга үзенең эшчәнлеген аңларга булышучы сораулар. Дәресең соңгы этабына җиткәндә, укучы үз эшчәнлегенә анализ ясый алырга, эшчәнлегенә карата тәнкыйди фикер йөртәргә, дәрестә алган белемнәрен гомумиләштереп нәтижә ясый белергә тиеш.

Алда әйтеп үткәнчә, яңа стандартлар буенча үткәрелүче дәрестә укучы дәресең үткән этапларына кабат әйләнеп кайтырга тиеш. Бу этапларда алган белемнәрен, укучы үзенең эшчәнлеген анализлаганда, рефлексия функцияләреннән чыгып аларны шундый квалификациягә бүлсәргә була:

- эмоциональ хәл, кәеф рефлексиясе;

- эшчэнлек рефлексиясе;
- уку материалы эчтәлеге рефлексиясе.

Беренче рефлексиягә тукталып китик.

1. Эмоциональ хәл һәм кәеф рефлексиясен дәрәс башында классның кәефен күтәрү өчен яисә дәрәс ахырында балаларның дәрәстән яхшы кәеф, уңай караш белән кайтып китү өчен куллану отышлы. Без бу рефлексияне бүген сезнең белән кулландыкмы? Кайсы урында?(чыгышның башында). Әйе, монда күргәнегезчә төрле матур, күңелле шигырьләр, жырлар кулланырга була. Шулай ук смайликлар, әкият геройлары, кояш-болыт куллану. Алар төс белән яки йөзнең торышы белән дә аңлатылырга мөмкин. Мәсәлән: Кояш-минем барысы да яхшы килеп чыкты. Болыт артында кояш-минем тулысынча барып чыкмады. Болыт –минем бернәрсә дә килеп чыкмады. Шат гномик-кәефем яхшы. Күңелсез гном-кәефем начар (кирәкле гномикны сайлап алырга). “Сфетофор”-төсләр белән рефлексив бәя бирәләр.

2. Эшчэнлек рефлексиясе. Бу рефлексияне дәрәс азагында куллану, баланың һәр этапта күпме кадәр актив булуын бәяләргә булыша. Мәсәлән, а) “Чәчәкләр аланы” Тактада төрле төсле чәчәкләр – аларга дәрәснең этаплары яки эш төрләре язылырга мөмкин: үзлектән эш, группада эш, яңа тема һ.б. Укучыларга күбәләк рәсеме таратыла. Алар кирәкле чәчәккә күбәләкләрен “утырталар”. б) Шундый ук эшнә “Поезд-вагоннар” белән башкарырга була. Укучыларга ике смайлик бирелә - елмайган һәм кәефсез. Укучы ошаган биремгә, эш төренә күңелле смайликны сала, ошамаганына күңелсезен. в) “Уңыш баскычы”-монда кучылар үзләрен кайсы баскычта булуларын бәялиләр. Аскы баскыч – минем килеп чыкмады; урта баскыч – минем проблемалар булды; югары баскыч – мин барысын да эшләдем. Сәлам дәрәслегенә эш дәфтәрендәге йолдызчыкларны буяу-шул Эшчэнлек рефлексиясенә бәйле эш төре.

Эшчэнлек рефлексиясен өй эшен тикшергәндә дә куллану яхшы. Мәсәлән, “Уңыш агачы”-укучыларга яфраклар таратыла. Яшел-хата юк, сары – 1 хата бар, кызыл – 2-3 хата бар. Агачны үзләрен бәяләүче яфрак белән киендерәләр.

3. Уку материалы эчтәлеге рефлексиясе.

Бу рефлексия өйрәнгән яңа материалның эчтәлеген аңлау дәрәжәсен ачыклау. Монда укытучы сорау-жавап, әйтәләр бетмәгән жөмлөләр, гыйбәрәләр ысулларын, шулай ук тезислар, мәкал һәм әйтемнәр куллана ала. Мәсәлән, Миңа бу герой(исем) ошады, чөнки... “Синквейн” ысулы укучының темадагы проблемага мөнәсәбәтен, үткән белемнәренә яңалары белән берләштерүен ачыкларга ярдәм итә. Тема бер үк төрле булса да, синквейнның нәтижәләре төрлечә чыгарга мөмкин. Ә бу – укучыларга теманы төрле яклап анализларга мөмкинлек бирә, хәтерләрендә дә яхшырак саклана.

Рефлексия һәм бәяләү этабының алдагы өлеше булып **өй эшен** бирү тора. Өй эшен шулай ук төрле формада бирергә мөмкин һәм ул 3 дәрәжәдә тәкъдим ителә:

- репродуктив эшчәнлеккә, ягъни класстагы эшкә охшаш, үзләштерелгән белем һәм күнекмәләрне куллана белү таләп ителгән эш;
- конструктив эшчәнлеккә-ярым ижади, ягъни белем һәм күнекмәләрне аз гына яңа шартка күчерүне таләп иткән эш;
- ижади эшчәнлеккә, ягъни белем һәм күнекмәләрне яңа жирлектә (среда) куллану өчен бирелә.

Бу очракта, укытучы бары бер өй эшенең генә мәжбүри, ә калган өй эшләренең теләк буенча башкарылырга тиешлеген исәпкә алырга тиеш була. Дәресең бу этабында соңгы эш булып, алдагы дәрескә кызыксындыру уяту (саморегуляция) тора. Укучы дәрескә киләсе килеп кайтып китә. Аның дәрескә мөнәсәбәтәнән, эшчәнлегенән чыгып, укучының көтелгән нәтижәләрне үзләштерү дәрәжәсен билгели алабыз. Ләкин дәресең “Рефлексив һәм бәя бирү” этабында бала үзе генә көтелгән нәтижәгә килә алмый. Шуңа күрә укытучы баланы үзе белән идарә итәргә өйрәтә. Укытучы критерий бирә, шул нигездә балалар үз-үзләренә билгә куялар, ягъни үз эшчәнлекләренең кайсы критерийга туры килүен билгелиләр. Укучы белән укытучының бердәм эшчәнлегенә генә көтелгән нәтижәләргә алып килә, шул очракта гына укучы үзенең дәрестәгә эшчәнлегенә бәя бирә ала. Әлеге нәтижәләргә килгән бала үзенең файдалы, кирәкле була алуыннан шатлык хисләре кичерә. Ә укытучыга дәрестә рефлексия куллану, сыйныфны контрольдә тотарга, дәрес барышында укучыларның тема буенча нәрсәне аңлауларын, ә нәрсәне үзләштермәгәннәрен, кайда һәм нәрсә өстендә эле эшләргә кирәк икәннән, шулай ук укучы дәрестә үзгәничек хис итә, нинди дә булса теманы үткәндә аңа уңайлымы- уңайсызлымы икәннән күрергә була. Ә бит укучыда предметка кызыксыну уяту – бу дәресең 50% уңышы дигән сүз.

Башлангыч сыйныфларда рефлексия укучыларның танып-белү күнекмәләрен активлаштырып кына калмый, ул эле дәрескә күптөрлелек кертә, дәресең кызыграк итә; укучыларны үзләренең уй-фикерләрен җиткерергә, дәлилләргә, исбатларга өйрәтә. Шулай ук укучының ижади үсешенә дә нык тәэсир итә.

Йомгак ясап әйткәндә, рефлексия укучыга үз юлын аңларга өйрәтә кенә калмый, алган тәҗрибәләрен системага салырга, үзенең уңышларын башка укучыларның уңышлары белән чагыштырырга булыша. Шулай итеп, дәрестә рефлексия куллану бу шәхескә юнәлдерелгән, уку процесын камилләштерергә юл куючы укытучы һәм укучының бердәм эшчәнлегенә.

Әдәбият

1. Ахметжанова, Г.В., Воробьева, Т.Г. Технология рефлексивной деятельности учащихся в начальной школе. // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2013.
2. Сиразетдинова Л.З. Эффективные приемы рефлексивной деятельности младших школьников: Методические рекомендации для учителей. - М.: Вече, 2013. - 13с.

ЭДЬЮТЕЙМЕНТ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Каюмова И.Ф., Мударисова Р.Р.

МБОУ «Средняя школа №63» г. Ульяновск
kaif0703@mail.ru

Аннотация. Современный мир постоянно меняется. Западные специалисты называют современных детей «цифровыми уроженцами» или детьми поколения «Z». Причиной тому послужила настоящая зависимость детей от компьютера, мобильных телефонов, интернета и прочих электронных гаджетов.

Ключевые слова: эдьютеймент, инновационная технология, обучение, иностранный язык.

К моменту поступления ребенка в первый класс он имеет огромное количество друзей в социальных сетях, прекрасно знаком с многообразным и красочным миром мультимедиа, легко пользуется планшетами и айподами, 3D- и VR-реальностью и даже может владеть навыками работы в графических редакторах и прочих программах для обработки фото- и видеоматериала. При этом он совершенно не способен воспринимать учебный материал в той системе, которая сейчас преобладает в школе: работать с печатными источниками и выполнять задания по инструкции учителя.

Таким образом, возникает парадокс образования: как люди прошлого могут учить и воспитывать людей будущего? Необходим поиск оптимальных форм и методов обучения, которые были бы эффективны.

Одной из таких форм, по мнению многих педагогов, является эдьютеймент. Это современный термин, за которым прячется обычная, абсолютно близкая вещь – включение игры в процесс обучения или воспитания чему-либо. Не совсем справедливо утверждать, что эта технология – изобретение современности и новинка в сфере образования.

Значение этого слова становится понятным, если разложить его на составные части. Термин «edutainment» образовался из сочетания двух английских слов: education – образование и entertainment – развлечение. Другими словами, эдьютеймент – это не что иное, как образование и воспитание через игру или с элементами развлечения, то есть суть этой технологии состоит в том, что обучение должно быть интересным и развлекательным [1].

В широком смысле эдьютеймент – это любое знание, новая информация, которая «завернута в яркую обертку», и, следовательно, усваивается быстрее, легче и лучше. Примеров эдьютеймента можно привести множество: это известные детские мультфильмы «Фиксики», «Смешарики», «Оранжевая корова», до недавнего времени популярна программа «Галилео», научные шоу. Неважно, во что упаковывать эти знания – научные парки, интернет-сайты,

мультфильмы. Важна суть – объяснить непонятное и скучное на доступном и интересном для школьников языке.

Возникает вопрос: может ли развлечение быть основой процесса обучения и воспитания в школе. Многие российские ученые говорят о том, что обучение через развлечение не всегда правильно и хорошо. Например, Симон Соловейчик считает, что школа не должна отвлекать. Процесс обучения – тяжелый, серьезный и долгий труд. Главное, в процессе обучения «делать не только интересное, а все, что нужно, делать с интересом», а также утверждает, что учение должно быть не развлечением, а с увлечением, т.к. «это первый шаг к будущей ответственной серьезной жизни, полной смысла и радости» [6].

«Эдьютейнмент» отличается от традиционной парадигмы обучения тем, что в данном случае учащийся принимает активное участие в процессе обучения. Он — активный потребитель: высказывает личные предпочтения, проявляет реакцию. Таким образом, при взаимодействии информативно-развлекающего объекта и активного в обучении субъекта как результат мы получаем знания, умения, навыки, индивидуальный опыт, субъективные эмоции, т.е. «эдьютейнмент».

По мнению О. М. Железняковой и О. О. Дьяконовой: «Эдьютейнмент – это особый тип обучения, который основывается на развлечении и формировании первичного интереса к предмету, дальнейшем привлечении с получением удовольствия от процесса обучения и конечном увлечении со стойким интересом к процессу обучения» [3].

Суть технологии:

1. Внедрение мультимедиа в обучение. Современный учитель должен сделать урок для ребенка более интересным, чем просто любая информация, которую он может найти в интернете. Помочь в этом может внедрение мультимедиа в общеобразовательную систему. Педагог обязан научиться использовать в своей практике все современные достижения науки для передачи информации — не только в текстовой форме, но и в аудио/видео формате, по средствам анимации и интересных презентаций.

2. Погружение обучающихся в материал — интерактив. Главное требование эдьютейнмента заключается в двустороннем взаимодействии учитель-ученик. Дети имеют полное право принимать активное участие в образовательном процессе, воспринимая его как увлекательный квест в поисках новых знаний. В таком формате обучения происходит следующее: ребенок учится учиться, при этом делает это с большим удовольствием. Он осваивает навыки проверять изученное, размышлять, изобретать, продумывать и планировать.

3. Знания - это награда в ролевой игре. Одна из самых популярных форм интерактивного обучения — ролевая игра. Как правило, ее участники учатся совершать правильные действия в каждой конкретной жизненной ситуации, которую моделирует учитель. Несмотря на то, что такой метод существует уже достаточно давно, в отечественных школах его редко применяют [4].

Отличительными признаками эдьютейнмента являются:

-акцент на увлечение: важным является непосредственный интерес обучающегося, который приводит к развитию новых навыков и накоплению знаний;

-акцент на развлечение: именно развлечение выступает основным мотивом, который приводит к удовольствию, одновременно формируя стойкий интерес к процессу обучения, снимает психологическую нагрузку от процесса образования;

-игровой подход: благодаря универсальности игры происходит эффективный процесс обучения вне зависимости от возраста;

-акцент на современность: при использовании актуальных возможностей современных технологий, таких как видео- и аудиоматериалы, дидактические игры, образовательные программы в мультимедийном формате и многие другие средства, достигается максимальная вовлеченность обучающихся в образовательный процесс [2].

Наиболее эффективными формами в структуре технологии эдьютейнмента являются:

1.Использование увлекательного по своему содержанию материала:

- шутки и афоризмы на тему урока

- интеллектуальные формы работы (видео-мост, мозговой штурм, лингвистические индивидуальные и командные игры, конкурсы и т.д.);

2.Нетрадиционные формы представления учебной информации (использование мобильных приложений для телефонов учащихся, QR-технология, онлайн-тренажеры, обучающие платформы, конструкторы и др.).

Задание с применением технологии эдьютейнмента должно соответствовать трем педагогическим принципам: связь теории с практикой, последовательность и доступность [5].

Для достижения принципа связи теории с практикой рекомендуется изучение практико-ориентированных тем, обеспечение диалогичности общения. Проблемно-поисковые и исследовательские задания являются действенным средством связи теории с практикой. Теоретические проблемы могут быть дополнены примерами из действительности.

Принцип последовательности требует, чтобы знание доводилось до уровня системности, поэтому следует возвращаться к изученному материалу и на его основе изучать новые темы.

Принцип доступности предполагает, что сложность заданий соответствует возрасту, навыкам и умениям учащихся. Представление материала должно проходить от простого к более сложному [3].

В своей работе на уроках английского языка и на занятиях по внеурочной деятельности мы используем различные формы работы с учащимися. Самыми любимыми среди стали онлайн-конструкторы Quizizz (<https://quizizz.com/>), Triventy (<https://www.triventy.com/>), интерактивная рабочая тетрадь Skysmart (<https://edu.skysmart.ru/>), игры на тренировку лексики и грамматики на Learningapps <https://learningapps.org/>, Padlet <https://ru.padlet.com/> и другие.

Хотелось бы отметить, что многие современные технологии позволяют проводить обучение не только на традиционных уроках в школе, но и дистанционно.

Таким образом, можно сделать вывод, что эдьютейнмент – это современная педагогическая технология, признанная во всём мире и способствующая повышению мотивации учащихся. Главным её преимуществом является, то, что она вовлекает участников в среду, имитирующую интересную для них область знаний. Однако не стоит забывать, применение эдьютейнмента требует от педагога знания методических особенностей данной технологии, владения информационно-коммуникационными технологиями, творческого подхода к построению урока.

Быть учителем, значит постоянно учиться самому. Учитель должен знать и применять все самые современные и передовые методы и приемы обучения, быть в курсе инноваций и обязательно применять их на практике.

Литература

1. Горбачева Е.В. Эдьютейнмент — он повсюду, или современное подрастающее поколение нужно учить по-другому / Е. В. Горбачева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 1 (291). — С. 130-132.
2. Дьяконова О. О. Понятие «эдьютейнмент» в зарубежной и отечественной педагогике // Сибирский педагогический журнал. 2019. № 6. С. 182-185.
3. Кондрашова И. В. Edutainment как современная технология обучения иностранному языку будущих сотрудников правоохранительных органов // Правопорядок: история, теория, практика. 2020. № 2 (5). С. 82-85.
4. Хангельдиева И. Г. Эдьютейнмент как философия и интегрированно-креативная технология современного образования // Aktuální Pedagogika. 2021. № 1. С. 13-17. <http://edutainment.vbudushee.ru/#rec60274440>
5. Соловейчик С.Л. Учение с увлечением // <https://www.klex.ru/p9>

РУСЛАР ӨЧЕН ТАТАР ТЕЛЕ КУРС-ТҮГЭРӘКЛӘРЕ (1920-1930 ЕЛЛАР)

Кириллова З.Н.

Казан федераль университеты
zkirillova@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию деятельности курсов и кружков по татарскому языку в 20-30-е годы XX века, которые были организованы с целью обучения русских татарскому языку и подготовки специалистов, знающих два государственных языка.

Ключевые слова: татарский язык, 1920–1930-е гг., курсы и кружки татарского языка, обучение языку.

1920 нче елларда союздаш һәм автономияле республикалардагы украин, грузин, әрмән, азәрбайҗан, үзбәк, татар, мордва һәм башка дистәләгән телләр үз республикалары чикләрендә дәүләт теле итеп игълан ителә. Бу процесс төрле җирдә төрлечәрәк бара. Күпчелек очракта республика атамасында чагылыш тапкан җирле халыкның теле республиканың директив органнары карарлары нигезендә дәүләт теле итеп игълан ителә. Әлеге карарларда дәүләт теле хакындагы нигезләмәне тормышка ашыру, аны дәүләт аппаратында, суд һәм прокуратурада, җирле хакимият органнарында, халык мәгарифендә, вакытлы матбугатта һәм һәр җирдә куллану буенча конкрет чаралар билгеләнә. Мәсәлән, Урта Азия республикаларында, Татарстанда һ.б. бу процесс шул рәвешчә үтә.

Шул ук вакытта кайбер республикалар төп җирле халыкның телен дәүләт теле итеп игълан итү хакында карар чыгару һәм аны тормышка ашыру буенча эш алып бару белән генә чикләнмиләр, үзләренең конституцияләренә бу хакта аерым маддәләр дә кертәләр. Мәсәлән, өч союздаш республика – Грузия, Әрмәнстан, Азәрбайҗанның – һәм бер автономияле – Абхаз республикасының конституцияләрендә дәүләт теле хакындагы маддәләр урын ала. Башка республикаларның конституцияләрендә исә мондый маддәләр билгеләнми [7: 57-58].

Татарстан автономияле республикасында татар телен рус теле белән бер дәрәжәдә дәүләт теле итеп игълан иткән декрет 1921 елның 25 июнендә, ягъни Татарстан республикасының бер еллыгы көнендә кабул ителә. Ләкин декрет чыгу белән үк, тулы канлы эш башлана алмый, ул беренче елларда, нигездә, декларатив характерда гына булып кала. Бер яктан, дәүләт һәм хөкүмәт органнарында эшләүче татар хезмәткәрләренең бик аз санны тәшкил итүе, икенчедән, татар телен генә түгел, рус телен дә яхшы белгән һәм квалификацияле татарларның аз булуы декрет карарларының тормышка ашырылуына комачаулый. Шулай ук 1921 елгы коточкыч ачлык һәм аның нәтижәләре дә эшнә киң җәелдерергә мөмкинлек бирми. 1922 елның урталарынан гына яңа декрет һәм карарлар чыга башлый. Татар телен дәүләт оешмаларында гына түгел, кооперативларда, профсоюзларда, кантон һәм

волостьларда (административ-территориаль берәмлекләр, 1930 елда район атамасына үзгәртеләләр – З.К.), авыл советларында гамәлгә кую мәсьәләләренә багышлана бу карарлар [5: 8-16]. Шуннан соң гына чын мәгънәсендә зур кампания башланып китә.

1921 елның 25 июнендәге декретка кадәр үк, шул ук елның 24 маенда Татарстан Халык комиссарлары Советы (СНК) президиумы утырышында Мәгариф комиссариатына өч атна эчендә татар теле курслары ачарга тәкъдим ителә [8: 17]. 25 июндәге Декретның 4 нче маддәсендә дә теләгән хезмәткәрләр өчен татар теле курслары оештыру турында сүз бара [5: 5-6].

Шул вакыттан алып Татарстанның күпчелек үзәк оешмаларында, Халык комиссариатларында һәм кантоннарда рус хезмәткәрләрен татар теленә өйрәтү курс-түгәрәкләре оештырыла башлый. 1923-1924 елларда бу эш аеруча жанлана.

1924 елның 23 декабрдә Татар телен гамәлгә кую үзәк комиссиясе тарафыннан татар теле курс-түгәрәкләренә төп нигезләре игълан ителә [5: 24-26]. Курсларны оештыру эше баштарак, бигрәк тә 1921 елгы беренче декрет һәм карарларда Мәгариф комиссариатына тапшырылган булса, соңрак исә бу эш белән гомуми идарә итү вазифасын Казандагы Татар телен гамәлгә кую үзәк комиссиясе башкара.

Курс-түгәрәкләр учреждение, предприятие хезмәткәрләрен татар сөйләм теленә, язарга, укырга, эш башкарырга һәм, гомумән, татар телендә телдән дә, язмага да үз фикерләренә иркен бирә алуга өйрәтү максатында төзеләләр [5: 24]. Дәрәсләрдә сөйләшү методы өстенлек алып торырга һәм оешма юнәлешендә эш алып барылырга тиеш була [5: 26; 6: 418-419].

Тиз вакыт эчендә һәм артык көч түкмичә генә татар теле өйрәнү теләге белән килгән рус хезмәткәрләре, билгеле инде, беренче авырлыклар алдында ук аптырап калалар. Үзәк комиссиянең түбәндәге аңлатмасы андыйларга бик яхшы жавап була алыр иде: «Татар теле дәрәсләре, түгәрәк утырышларында атнага 3-4 сәгать шөгыйльләнәп, бу дәрәсләр күпме генә дәвам итсәләр дә, бөтенләй таныш булмаган телне практик максатларда куллана алырлык дәрәжәдә өйрәнү һич мөмкин түгел. Татар теле – өйрәнү өчен бик ансат тел, ләкин бу рәвешле аны да өйрәнәп булмый. Бу курс-түгәрәкләр бары тик берникадәр күләмдә сүзләр, аларның дәрәс әйтелеше, фразаларның дәрәс конструкциясе, телнең грамматикасы, шулай ук язу, уку һәм эш алып баруның трафарет формалары белән таныштыру өчен генә хезмәт итә алалар. Сөйләшә алуга килгәндә исә, бу бары тик телне игътибар белән, дәвамлы рәвештә һәм тырышып, баш күтәрмичә өйрәнгәндә, шактый күп практика һәм сөйләшү, уку һәм язу булганда гына мөмкин. Шуңа күрә тел белән гамәли яктан танышу тыңлаучының үзәндә житди теләк, вакыт һәм тел өйрәнү өчен шартлар булганда гына мөмкин. Киресенчә булганда, еш күзәтелгәнчә, бу түгәрәкләр бары тик вакытны һәм акчаны бушка туздыру булып кына калалар» [5: 24].

Шуның нәтижәсе буларак, комиссия фикеренчә, татар телен өйрәнү һәм курсларга йөрү беркем өчен дә мәжбүри рәвештә үткәрелә алмый. Курслар житди теләк һәм татар теленә өйрәнү мөмкинлегенә ия кешеләргә ярдәм итү

өчен генә оештырылырга тиеш була [5: 24-25]. Ләкин, кагыйдә буенча шулай булса да, рус хезмәткәрләренә татар телен өйрәнүгә бик салкын карауларын күреп, кайбер комиссариат һәм оешмалар татар теле өйрәнүне мәжбүри итеп куялар. Мәсәлән, Күн тресты (Таткожтрест) 1924 елның 31 январендә шундый боерык чыгара: «Игътибарга алынмаслык сәбәпләр белән курсларга йөрмәгән хезмәткәрләргә жәза биреләчәк: беренче тапкыр дәрәс калдырган өчен – каты шелтә, икенче тапкыр – бер көнлек хезмәт хакын Кызыл Һава флоты файдасына алып калу, өченче тапкыр – Татарстан үзәк башкарма комитеты карарына буйсынмаган өчен, бу хезмәткәрне эшеннән азат итү хакында трест идарәсенә һәм профсоюзга мөрәжәгать итү» [Татарстан Республикасы Милли архивы (алга таба – ТР МА), 732 ф., 1 тас., 766 эш, 45].

Эчке эшләр комиссариаты шулай ук 1924 елда барлык хезмәткәрләренә дә мәжбүри рәвештә татар теле өйрәнүгә тиешлеге, начар йөргәннәргә эштән азат итүгә кадәр дәрәжәдә административ жәза биреләчәге турында боерык игълан итә [ТР МА, 732 ф., 1 тас., 766 эш, 46]. Хезмәт комиссариты һәм Мәркәз ветеринария идарәсе дә хезмәткәрләр өчен татар теле курсларын мәжбүри итеп куялар [ТР МА, 732 ф., 1 тас., 527 эш, 105, 108]. Бары административ чаралар ярдәмендә генә зур уңышларга ирешеп булмагачы ачык аңлашылса да, шунысы кызык: Үзәк комиссиягә бирелгән мәгълүматларда нәкъ шул комиссариат һәм оешмалар хезмәткәрләргә татар теле өйрәтү буенча чагыштырмача алгырак сафта торалар. Шулай ук Элемтә идарәсе, Финанс комиссариаты, Тегү тресты идарәсе һәм Металл трестында эшләр яхшырак куелган була.

1920 нче елларда барлык комиссариат һәм учреждениеләрдә дә диярлек, төрле нәтижәләр белән булса да, татар теленә өйрәтү курс-түгәрәкләре эш алып бара. Кантоннарда да, шәһәрләрдәге кебек үк, татар теле курс-түгәрәкләре ачыла.

Курс-түгәрәкләрдә руслар татар телен өйрәнсен өчен, ничә сәгать вакыт таләп ителгән соң? Гыйльми үзәк тарафыннан билгеләнгән чикләр буенча, уртача хәзерлеккә ия руслар татар теленә өйрәнсен өчен, 400 сәгать вакыт кирәк: татарча иркен укый һәм яза белү, оешмага килүчеләрне кабул итү өчен житәрлек күләмдә сөйләшә алу, язучыларның гомуми эчтәлеген аңлау максатында 200 сәгать һәм татар телендә иркен рәвештә төрле язучылар, докладлар төзү өчен тагын өстәмә 200 сәгать [ТР МА, 732 ф., 1 тас., 526 эш, 26]. 1925 елның 1 декабрендә татар теле түгәрәкләре эшчәнлеге турында Казанда жыйналган киңәшмәдә, татар теле курсы башка милләтләргә урта күләмдә бирер өчен, 400 сәгатьнең аз булуы асызыклана, иң кимендә 550 сәгать чамасы вакыт билгеләнә [ТР МА, 732 ф., 1 тас., 767 эш, 18]. Ләкин Гыйльми үзәк каршындагы фәнни-педагогик комиссия тарафыннан төзелеп, 1926 елда басылып чыккан «Татар булмаган җаваплы хезмәткәрләр курслары өчен татар теле программасы»нда исә 8 ай дәвамында, атнасына 6 сәгать шөгыйльләнәп, ягъни 200 сәгать вакыт эчендә татар теленә өйрәнүгә мөмкин дип санылар [4: 3]. Күрәнгәнчә, русларга татар телен өйрәтү өчен житәрлек вакыт күләмен билгеләү өлкәсендә дә бу чорда төрлелек хөкөм сөрә.

Татар теле курс-түгэрәкләре белән идарә итү 1925 ел ахырында Мәгариф комиссариатына тапшырыла [ТР МА, 732 ф., 1 тас., 767 эш, 18]. Бу елларда русларга татар теле өйрәтү өчен махсус программа һәм дәреслекләр чыгарылу, югары квалификацияле укытучыларны туплау, Татар педагоглары жәмгыятендә махсус секция төзү түгэрәкләр эшен азрак алга жибәрергә ярдәм итә [ТР МА, 732 ф., 1 тас., 1307 эш, 33]. Ләкин, гомумән алганда, 1920 нче елларның барлык документларында да диярлек татар теле курс-түгэрәкләренен бернинди реаль нәтижеләргә китермәве ассызыклана. Күп еллар дәвамында эшлөләренә карамастан, аларда укып чыккан рус хезмәткәрләре татарча сөйләшә һәм оешмаларда татар телендә эш алып бара алмыйлар, 1927 елгы 3 нче сессия докладында әйтелгәнчә, «... татарча бер сүз дә диярлек белмиләр, я сүгенү сүзләрен генә беләләр» [1: 18]. Шулай да бу сүзләр гомумән алганда дәрес булса да, югарыда уңай яктан телгә алынган оешма хезмәткәрләренен барысына да «бер сүз дә татарча белми» дигән бәяләмә бирсәк, аларның тырышлыкларын санга сукмау булыр иде.

Русларны татар теленә өйрәтү Үзәк курслары 1932/33 уку елында да эшлөгән булырга тиеш, чөнки бу чорга караган берничә документ сакланып калган. 1934 елдан соң исә алар турында бөтенләй мәгълүмат юк.

1920-1930 нчы елларда русларга татар теле өйрәтү теләге белән оештырылган курс-түгэрәкләрнен уңышка ирешә алмау сәбәпләре бик күп. Аеруча әһәмиятлеләрен төркемләп, түбәндәге тәртиптә китерергә мөмкин: 1) Курсларның нәтижәсе булмауга китергән иң зур сәбәпләрнен берсе – руслар тарафыннан кызыксыну һәм теләк булмау, тарихи хәтернен саклануы. Моңа кадәр дә татар телен файдаланмыйча яшәгән һәм хәзер дә аның кирәк булмавын күреп торган рус хезмәткәрләре бу телне өйрәнүне мәгънәсез һәм файдасыз бер эш дип саныйлар; 2) Ике телне дә белүче хезмәткәрләрнен хезмәт хакын арттыру, ягъни матди яктан кызыксындыру турында күп сөйләп, карарлар кабул итсәләр дә, гамәлдә бу эш тормышка ашырылмый кала; 3) Матди яктан кызыксындыру һәм башка бик күп шартларны тудыруга киртә булып торган зур сәбәп – акча булмау; 4) Русларга татар теле өйрәтү өчен белемле, методик әзерлекле һәм тәҗрибәле укытучылар житешми. 1930 нчы елларда исә аларның булганнары да шәхес культы корбаны була; 5) Укытучыларның һәркайсы үзенчә укыта, уртак программа һәм дәреслекләр (бигрәк тә баштагы дәвердә) бөтенләй булмый; 6) Түгәкләрнен эшчәнлегенә житәрлек контроль булмый, алар белән идарә итү, оештыру эшләре кулдан-кулга күчеп йөри; 7) Дәресләр кичен, сизгез сәгатьлек авыр эш көненнән соң уздырыла, ә хезмәткәрләргә исә эш сәгатеннән тыш та оешма хезмәтләрен башкарырга, жыелыш, лекцияләргә барырга кирәк була; 8) Аеруча оешма житәкчеләре, жаваплы хезмәткәрләр дәресләргә йөрергә вакыт таба алмыйлар, күбесенчә техник хезмәткәрләрдән торган түгэрәкләрнен исә шул сәбәпле авторитеты булмый; 9) Дәрескә йөрүчеләрнен составы гел алмашынып тора. Бу укытучының эшен дә бик нык авырайта, укытуның нәтижелелеген дә киметә; 10) Кайсы хезмәткәрнен мәжбүри рәвештә татар теле өйрәнергә тиешлеге төгәл билгеләнми, «татар халкы белән тыгыз бәйләнештә булган» дигән гомуми сүзләр белән генә

чикләнелә; 11) Түгәрәкләрнең күпме вакыт дәвам итүе, укытылачак сәгатьләр саны, дәресләрнең башлану һәм тәмамлану көннәрен билгеләүдә дә төрлелек хөкем сөрә; 12) Авыр язылышлы гарәп язуы да русларның татар теле өйрәнүендә авырлык тудыра һ.б. [3: 167-168].

Йомгак ясап әйткәндә, XX гасырның 20-30 нчы елларында русларга татар телен өйрәтү максатында оештырылган курс һәм түгәрәкләр үз вакыты өчен зур эшчәнлек күрсәтә, әмма күп санлы сәбәпләр аркасында зур унышларга ирешә алмый.

Әдәбият

1. Доклад Центральной Комиссии по реализации татарского языка при ЦИК Тат. АССР "О положении дела по РТЯ и перспективах" на 3-ей Сессии ЦИКа Татарской АССР 12-13 марта 1927 г. (Стенограмма). Прения и постановление по докладу. – Казань: Изд. ЦК РТЯ при ТЦИК-е, 1927. – 68 с.
2. Кириллова З.Н. Национальное образование в Татарстане // И.А. Бодуэн де Куртенэ и мировая лингвистика: междунар. конф.: V Бодуэновские чтения (Казан. федер. ун-т, 12-15 октября 2015 г.): тр. и матер.: в 2 т. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – Т.2. – С. 154-156.
3. Кириллова З.Н. Татар телен дәүләт теле буларак гамәлгә кую (20-30 нчы еллар). – Казан: Мастер Лайн, 2000. – 208 б.
4. Программа по татарскому языку курсов ответственных работников нетатар. Сост. научно-пед. комиссией акадцентра ТНКПроса. – Казань: Изд. ЦК по РТЯ, 1926. – 14 с.
5. Сборник Декретов, Постановлений, важнейших Циркуляров и других материалов в области реализации татарского языка. – Казань: Изд. Центр. комиссии по реализации татарского языка при ЦИК ТАССР, 1925. – 88 с.
6. Фәтхуллова К.С., Кириллова З.Н. Кыска вакытлы курсларда татар теленә өйрәтүнең методик нигезләре // Тюркский мир и исламская цивилизация: проблемы языка, литературы, истории и религии: IX Международная тюркологическая конференция (Елабуга, 13-14 апреля 2018 г.) / отв. ред. Р.Б. Камаева. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – С. 418-421.
7. Ханазаров К.Х. Решение национально-языковой проблемы в СССР. – М.: Политиздат, 1982. – 224 с.
8. Языковая политика в Республике Татарстан: Документы и материалы (20-30-е гг.). – Казань: Магариф, 1998. – 207 с.

ИГРОВОЕ ОБУЧЕНИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ - МУЗЫКАНТОВ (на примере предмета «русский как иностранный язык»)

Корнилова О.В.

Казанский федеральный университет

sashainusa1@mail.ru

Аннотация. Целью обучения русскому как иностранному (далее - РКИ) является не только развитие навыков устной и письменной речи, но также расширение объема специальной (музыкальной терминологии) и совершенствование навыка построения монологического высказывания на профессиональные темы в процессе обучения в вузе по специальности и на других видах занятий. К числу современных методов и приемов, обеспечивающих активизацию коммуникативной деятельности, относятся учебные игры (деловые, ролевые, ситуативные) и другие.

Ключевые слова: преподавание языков, русский язык как иностранный

Методика проведения игр с учетом языковой подготовки на материале спецлексики музыкального высшего учебного заведения разработана недостаточно. В Консерватории акцент и проведение учебной или учебно-деловой игры делается на музыкальную специальность. Исходя из опыта и результатов работы с иностранными студентами, можно с уверенностью сказать, что в ходе учебной игры обучаемые активно применяют свои знания, отвечая на вопросы, как о музыке в целом, так и о своих музыкальных предпочтениях, подбирая правильную лексическую единицу (термин) для дефиниции, объясняя музыкальную терминологию на русском языке другим учащимся [1,2].

Следует добавить, что учебная игра оживляет занятие, делает учебный процесс интереснее и занимательнее, позволяет снять языковой барьер при говорении в присутствии преподавателя - носителя языка, пробуждает игровой азарт, желание выиграть через построение грамотного речевого высказывания на русском языке.

В качестве примера проведения Игры предлагаем сценарий учебной игры по теме «Театр».

Учащимся предлагается игровое поле (как для игры в «Монополию») с кубиками и фишками для передвижения, в квадратной форме, где кубики расставлены по периметру. На каждой клетке написан номер и ему соответствует вопрос на русском языке, на который обучаемому необходимо ответить, или задание, которое нужно будет выполнить. В нашей игре было 50 клеток и 25 вопросов – 25 заданий, соответственно. По правилам игры, в случае допущения ошибки при говорении, как лексической, смысловой или грамматической, участник игры возвращается на предыдущую клетку. Отдельно остановимся на том факте, что игровой элемент случайного выбора

цифры при выпадении кубика позволяет учащемуся попасть на тот же вопрос/то же задание, если им были допущены ошибки и исправиться, закрепив, таким образом, языковую конструкцию или фразу, или дефиницию.

Приведем несколько примерных вопросов для учебной игры, но оговоримся, что список вопросов - заданий может быть определен индивидуально для групп, с учетом языковых, возрастных и прочих особенностей учащихся:

- назовите, какие виды театров вы знаете;
- назовите жанры театрального искусства;
- назовите свою любимую оперу/ свой любимый музыкальный инструмент (и почему). В данном случае, дополнительно отвечая на такой вопрос «почему», если предложение составлено грамматически верно, игроку можно перейти еще на одну клетку вперед;
- закончите предложение: «Музыка бывает... классическая, современная, джаз...» и другие;
- закончите предложение: «Оперные голоса- это...»
- выберите правильный вариант для предложения (и в ответе можно написать обычные для иностранных обучающихся русскому языку ошибки: «Я играю на фортепиано, на фортепиане, с фортепиано»)... и прочие.

Как и в любой игре, где приближение к финишу является выигрышем, для поддержания увлеченности игровой деятельностью существуют «ловушки»- клетки, попадая на которые по правилам игры нужно возвращаться на 5 - 10 клеток назад.

С учетом положительной и, на наш взгляд, эффективной практики использования учебной игры на занятиях с закрепляющей пройденный лексический, языковой и грамматический материал целью, мы бы хотели также поделиться методической задумкой о проведении с учащимися Деловой Учебной Ролевой Игры, основанной на практическом содержании, с упражнениями мотивационного характера, направленными на развитие языковых компетенций. Задания могут быть следующими:

– Например, на закрепление грамматической конструкции Повелительного наклонения в русском языке. «Представьте себе, что Вы- педагог по фортепиано и обучаете студента- иностранца музыке. Идет индивидуальный урок. Попросите Вашего студента играть... тише/громче/медленнее/ быстрее...»

– Или : « Представьте себе, что Вы- преподаватель вокала у иностранного студента. Попросите его взять на октаву выше/ниже/ сделать паузу/ вдох и прочее».

– Подобные задания можно смоделировать с учетом специфики урока по той или иной музыкальной специальности, при взаимодействии с коллегами- преподавателями музыки по классу фортепиано, скрипки и другими.

Полагаем, что в процессе проведения такого рода учебных игр преподаватель, без сомнения, отмечает для себя, как успех в говорении и построении фраз на русском языке, так недостатки и повторяющиеся ошибки в фонетике, ритмике, интонационном произнесении, грамматике или выборе лексической единицы, что может сыграть роль промежуточного тестирования и нацелить преподавателя на соответствующее методическое планирование дальнейшей работы со студентами.

Затронув тему таких ошибок, особенно свойственных китайским студентами при обучении русскому языку, как в ударениях и ритмике, нам бы хотелось поделиться своим практическим опытом (в группах китайских студентов: подготовительной группе и группе бакалавров 1 курса) использования русских четверостиший для того, чтобы добиться правильного ударения в русских словах.

Это известный факт, что начальное обучение иностранному языку несет в себе основы обучения родному языку, то есть, как каждого человека учили говорить, а в нашем случае - произносить слова, в детстве. Для обучения ударению и ритмике с первоначальным прочтением преподавателем, затем - «по цепочке» каждым студентом, затем - в парах и индивидуально иностранными студентами прочитывались детские тематические стихи, загадки, разработанные для обучения русских детей родному языку.

Нами использовались наборы из 12 развивающих карточек «Мои первые слова» (Издательство «Учитель», город Волгоград).

Например:

«А у нас на грядке
В середине лета
Выросла сосулька
Оранжевого цвета».

Благодаря многократному прочтению вслух, вслед за преподавателем, хлопающим в ладоши при ударении и делающим необходимые паузы, китайские студенты- музыканты практически в точности повторяли стихотворения, соблюдая ритм и интонационную структуру. Советуем незнакомые слова записать на доске и перевести, так как после перевода текст произносится увереннее и лучше запоминается новая лексика. Приветствуется и отгадка. В вышеуказанном примере это - морковь. Можно рекомендовать использовать подобного рода стихи - загадки к теме «Еда».

Бывают стихотворения с пропущенными по смыслу словами. Если такие загадки в стихотворной форме, с пропущенной рифмой, предлагать на уроках при закреплении пройденного лексического материала, студентам отгадывать и произносить знакомые слова, без сомнения, намного проще.

Учебная игра, основываясь на взаимодействии лингвистической и социальной сторон обучения, способствует формированию умений и навыков языкового обучения. Теория игрового обучения и использования учебных игр на занятиях по обучению РКИ (и иностранным языкам) получили

широкое освещение в педагогической литературе (Китайгородская Г.А., Пассов Е.И., Стронин М.Ф. и другие) [3-6].

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод о том, что проведение игровых занятий (учебных /деловых игр) или внедрение игровых элементов в учебный процесс обучения русскому языку как иностранному активизирует коммуникативную активность студентов, обеспечивая как усвоение учебного материала, так и его творческое переосмысление, с точки зрения профессиональной значимости, а использование стихотворений для обучения ритмике и русской интонации помогает развитию артикуляционного аппарата китайских учащихся для правильного произнесения русских звуков, постановке ударения и созданию подобающих русскому языку интонационных структур, без влияния интерференции.

Литература

1. 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.
2. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Справочное пособие/Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько и др.- М.: «Выш. шк.», 1996, 522 с.
3. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. - М., 2009, 217 с.
4. Пассов Е.И., Кибирева Л.В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования. –СПб: Златоуст, 2007, 200 с.
5. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. - М.: РЯ. Курсы, 2010, 568 с.
6. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка (из опыта работы). Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1981- 112 с.

MEDIA-EDUCATIONAL TECHNOLOGIES TO COUNTER FAKE NEWS

Kulmanov K., Nurtazina M., Kurmashkyzy A.

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
kuandik_1971@mail.ru, maral0204@mail.ru, kulmanova.75@mail.ru

Аннотация. В статье «Медиаобразовательные технологии противодействия фейковым новостям» рассмотрена концепция медиаграмотности в интегрированном процессе медиаобразования с целью описания оптимизированных методов диагностики фейков и манипуляций с целью эффективного и безопасного использования медиатекстов. Демонстрируется идея, что медиаграмотность помогает потребителям информации лучше осознать и критически воспринять потенциальную угрозу в виде манипуляции, выработать навыки идентификации фейков, а также понять роль масс-медиа в построении взглядов на реальность, тем самым способствуя выработки навыков критического мышления в аспекте безопасного использования сетевого информационного пространства.

Ключевые слова: медиаграмотность, технологии обнаружения фейков, ложная информация, критическое мышление.

Introduction. At the present stage of communication development, the exponential growth of data volumes raises new questions related to specific knowledge and skills that could contribute to the understanding, application in practical work of media as the basis for learning at any time and in any place and effective use information resources in a dynamically developing information environment.

An important problem of critical understanding of the media is put forward in terms of preserving the ethical and legal foundations in network communication, i.e. media literacy [3; 4; 5; 6], which contributes to the understanding the functions of the social context (the text itself and images), the development of ability to distinguish real facts from generated messages and networks, subjective opinions that are quickly fixed in the human mind. The spread of the Internet has led scholars to conceptualize the practices of finding, accessing, creating and sharing content as literacy practices related to work, life and citizenship [1; 2].

It is media and information literacy that is a tool to reduce tension in society and ensure the principles of social justice (especially the genre of basic fact-checking, which specializes in fact-checking to prevent fraudulent and manipulative information, counter xenophobia and hate speech). Media literacy includes understanding (in addition to extracting content features from text and images) and understanding the need to only refer to reliable sources and official portals, how artificial intelligence systems can evaluate the likelihood of the fact that a story is false.

Despite extensive discussions about combating the spread of false stories, the reasons for susceptibility to false news in an online context remain unexplored, and the potential of media and information literacy to reduce this vulnerability is unclear. Some studies have examined the relationship between audience characteristics and the degree to which people believe false news, and results have shown that a lack of analytical thinking and active, open-minded thinking has been associated with increased belief in false information [5; 6].

However, fake content creators often change their methods to improve the apparent authenticity of the content and avoid detection. The use of such strategies leads to constant competition with fake news detection technologies. Many scholars [3: 123-125] have criticized the use of artificial intelligence to combat false news as fueling a technological arms race. It is modern youth who should be able to navigate in the information space, to distinguish reliable sources from unreliable ones.

Термин «фейковые новости» (также известный как «мусорные новости») появился в медиапространстве только в 2005–2006 гг. Исследователи говорят о концепции дезинформации и фейковых новостях [6; 7; 22; 23], которая не создается случайно и может породить ложные убеждения, так как это сфабрикованная информация [8; 9; 10]: дезинформация, возникающая в результате проблем с проверкой (фейк), и дезинформация для обмана людей (постправда).

The term "fake news" (also known as "junk news") only appeared in the media space in 2005-2006. Researchers talk about the concept of disinformation and fake news [3; 4;5; 6], which is not created by chance and can give rise to false beliefs, since this is fabricated information [6]: disinformation resulting from verification problems (fake) and disinformation to deceive people (post-truth). The average user of global networks does not have sufficient media competence and usually cannot recognize a fake. The reason may be that there are different types of fake news. Scientists at the London School of Economics and Politics identify six types of fake news [6]:

Types of Fake News	
1. News that challenges traditional authority and power relations. Attempts to present facts or a different view of problems that are not based on generally accepted approaches acquire the marker of fake news.	4. News, the ideology of which differs from the popular one. The researchers cited the example of Donald Trump's press conference, at which he stated that the news is unreliable if the information does not correspond to his picture of the world.
2. Poor quality of journalism. For example, some media portals deliberately use shocking headlines and false facts to drive traffic.	5. Spreading fake news for profit, i.e. promotion based on marketing traffic
3. Parody and satire	6. Alleged foreign interference in local elections through fake news.

In addition, online fake news has been found to spread much faster and more widely than traditional media [5; 1]. Researchers even suggest that by 2022, people in developed countries may receive more false news than real news [5; 6]. Despite their efforts, the fact checkers will not be able to keep up with the demand, and much (perhaps most) of the fake information will go unnoticed. An undetected false story may be plausible due to the "implied truth effect", i.e. the lack of a warning can be taken as confirmation of the story. Specifically, this study answers two research questions: (1) What factors in an online context increase the detection of false information and the propensity to believe false stories? (2) Does information literacy play a deterrent role that can reduce this vulnerability?

Discussion. Concern about false information, the special significance of sociocultural and axiological characteristics of fake news, is growing all over the world, and relevant studies shed light on this aspect of the problem [3: 89-111]. A kind of trigger for this situation was the COVID-19 pandemic (and its various strains), which WHO in 2020 called the term "infodemic", since fake news spreads faster and easier than the virus itself (and its various strains), and therefore a panicked audience in connection with the coronavirus infection, the lack of truthful evidence of events, by the actions of the authorities in such a force majeure situation, is already subject to depression, fear, verbal aggression in Internet communications (with special linguo-pragmatic statuses of post-truth, trolling, flaming, network prankers, chat bots, etc.).

In general, research on this topic from the perspective of media literacy is focused on four main topics: identifying false or fake information and determining the extent of this phenomenon (fake news is extremely emotional, but at the same time uninformative); study of user factors related to the belief in false stories and their distribution; assessing the impact of fact checking in terms of risk and credibility; compiling a model and map of the spread of false news. The use of artificial intelligence technology to combat fake news as fabricated news material may involve not only finding false claims, but also analyzing huge amounts of data regarding the social context or developing features; further research on this topic and the development of possible countermeasures, since valuable reference materials on the methodology of artificial intelligence for the educational field are urgently needed.

In our difficult times, the presence of disinformation makes it difficult to perceive the basic facts (when scammers spread news for money in order to enrich themselves, disguise themselves as authoritative sources), and as a result, "information bubbles" (bubbles of beliefs and beliefs) that contribute to the growth of skepticism appear; people begin to live in an alternate reality. Therefore, knowledge of the basics of media literacy contributes to the possibility of providing people with resources (a database of sources) and placing them on the Internet in free access for self-verification of the facts received.

Students today are spending an unprecedented amount of time online; they are familiar with the various possibilities of the Internet for communication, shopping,

searching, etc. However, they lack a technical understanding of how algorithms personalize information flows on the Internet, their underlying structures and mechanisms that drive its search functionality, and the implications of using these algorithms.

Our studies (survey and focus interviews with students) [5] show that undergraduates and doctoral students (as opinion leaders), who have a fairly high level of scientific knowledge and cognitive abilities, are able to differentiate real news from fake ones and are not always ready to send and distribute knowingly false information, as they are aware of the processes of media work, technologies for creating media viruses, when the number of links to other sources can be a marker of the reliability of information. They become a "guideline" for the audience and a source of information for self-education in the field of media literacy, as they know the issues of multimedia, visualization and interactivity.

In addition, the use of the crowdsourcing method is a kind of way to involve people in their solution through social networks, which contributes to the development of critical thinking to recognize fake news. Understanding the problems of media literacy helps to fight their own bad habits, when people are not ready to reflect on facts that contradict their point of view, falling into lazy cynicism, as they very rarely think that their own basic beliefs may turn out to be wrong. It is fake news as unreliable information that poses a real and potential threat to the democratic process in a particular society in the digital age, since the basis of democracy is informing people about various issues in order to discuss and make decisions.

Therefore, media and information literacy are understood as the process for forming a culture of checking facts for their veracity, the ability to search, exchange and verify information. Thus, this study proposes the following hypotheses: media literacy helps to recognize and perceive the essence of false information, but also has a deterrent effect on the relationship between the quality of arguments, relevance, attractiveness of the image, the reliability of the source and homophilia. Moreover, a critical attitude to incoming information sources and their comparison is the basis for drawing independent conclusions, especially since they are determined by our beliefs, experience and thinking.

REFERENCES

1. Alefirenko N.F., Nurtazina M.B. Diskursivnoye soznaniye kak faktor formirovaniya mediaprostranstva // Yazyk i rech v Internete: Sb. statej II Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. v 2-kh tomakh. – M.: RUDN, 2018. – C. 116-127.
2. Baranova E.A. Novyye zhurnalistskiye kompetentsii v usloviyakh mediakonvergentsii: mify i realnost // Vestnik RUDN. 2017. T.22. №1. S. 177-188.
3. Medialingvistika. Yazyk v koordinatakh massmedia. etiki i prava: mater. IV Mezhdunar. nauchn. konf. / nauch. redactor L.R. Duskayeva. SPb.: Mediapapir. 2020. Vyp. 7. – 280 s.
4. Negryshev A.A. Dostovernost novostnogo mediateksta: opyt makrostrukturnogo analiza. Mediadiskursologiya. 2021. Tom 8. № 1. S. 4–22.

5. Nurtazina M.B. Mediagramotnost kak sushchnostnaya kharakteristika sovremennogo obrazovaniya // Tekst v sisteme obucheniya russkomu yazyku i literature: mat. IX Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – Ekaterinburg: Izd-vo UGGU. 2021. – S. 24-30.
6. UNESCO. Journalism, fake news & disinformation. 2018. Retrieved from https://en.unesco.org/sites/default/files/journalism_fake_news_disinformation_print_friendly_0.pdf

FORMATION OF LEXICAL SKILLS USING MODERN TECHNOLOGIES

Kumarova A.

БГПУ им. М.Акмоллы,
kumarova.aidana@bk.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрены формирования и развития у студентов словарных навыков с использованием современных технологий.

Метод обучения иностранному языку подчеркивает важность формирования словарных навыков как очень важного навыка, и немислимо не овладеть каким видом общения на этом языке. В настоящее время актуальность этого вопроса определяется задачей, стоящей перед преподавателями, - сформировать у студентов коммуникативные навыки.

Ключевые слова: лексический навык, лексика, метод, технология

Each word has a certain meaning, form and usage. Word form refers to the phonetic and orthographic aspects of a word, its structure and grammatical form. Pronunciation and spelling of words in a foreign language are new to students, so they can cause great difficulties. For students, complexity is also related to the volume of the meaning of words compared to their native language, the ambiguity of words, the nature of the compatibility of some words with other words, the use of words related to the volume of meaning, and the use of words related to the volume of meaning[1].

From what has been said, it can be concluded that the problem of teaching vocabulary is one of the main problems in the process of teaching a foreign language[2].

Currently, the relevance of this issue is determined by the task facing teachers - to form students' communication skills.

Lexical skills represent the lexical side of speech, they are components of speech skills, and form the foundation for ensuring the use of language as a means of communication. The lexical skill operates with lexical units and complexes of lexical units (words, phrases, phrases). In turn, a lexical unit is defined as "a unit of language that has an independent lexical meaning and is able to perform the functions of a unit of speech [3]." There are polar points of view regarding the independence of lexical skills. They are considered as:

- 1) a speech skill component and an independent elementary skill at the same time;
- 2) a component of the speech skill[4].

The senior stage of teaching foreign languages begins in the 10th grade. By this time, students have developed a basic skill in all types of speech activity, which are further deepened and improved. From the strength and depth of knowledge, from the level of skills and abilities of students achieved at the middle stage, successful

progress begins at the next, final stage. But this cannot be achieved without the formation of lexical skills[5].

Taking into account these psychological data, the teacher should build the first stage of work on a new word in such a way as to use as many exercises as possible at the time of the first presentation of lexical material in order to ensure the maximum number of repetitions of a new word, the possibility of repeated listening and reproduction by students in speech[6].

Work experience convinces us that if a weak and even average student has not spoken a new lexical unit several times during one lesson, does not listen to its reproduction by teachers and comrades, there is no certainty that it will not "go away" from his memory immediately after the end of classes. This approach requires the teacher to pay the utmost attention to the choice of exercises intended for the primary development of vocabulary, and the organization of work with it.

Vocabulary in the system of language means is the most important component of speech activity: listening and speaking, reading and writing[7]. This determines its important place in every foreign language lesson, the formation and improvement of lexical skills is constantly in the teacher's field of view. Lexical units of the language, along with grammatical ones, are the initial and necessary building material with which speech activity is carried out, and therefore constitute one of the main components of the content of teaching and learning[8].

Often at school one can observe such a picture: 150-200 words learned by students in the first year of foreign language teaching and actively used by them in oral speech are forgotten at subsequent stages - the vocabulary of students not only does not grow, but even decreases[9].

All this is expressed in the fact that students use monotonous vocabulary in monologue and dialogic speech, and therefore speech looks unnatural, devoid of lexical variability, due flexibility, which does not correspond to the age of students and accepted norms of communication.

It follows from this that the lexical minimum of the IA should include two parts: active and passive vocabulary. Science has established that the active minimum of the FL should be 2.5 - 3 times less than the passive one, in which it enters as a core[10].

There are the following stages of introducing lexical units using modern technologies:

1. The preliminary preparatory stage is the stage of semantics of words and their primary use. At this stage, the word of the passive dictionary is introduced into the context. An analysis of the word (form, structure, meaning) is given and appropriate exercises are performed to consolidate it.

2. The stage of passive consolidation of the corresponding lexical language exercises is a stage of speech training and the creation of lexical speech skills in oral-speech lexically directed exercises with given boundaries of speech creativity (situational-stereotypical).

So, learning the vocabulary of a foreign language at the senior stage is a process that covers several stages. At the first stage, a new word is introduced. At the next stage, students train in creating lexical speech connections in the same type of speech

situations. The result of the training is the ability of students to create dynamic lexical speech connections, that is, to freely use new words in communication[11].

For the successful formation and expansion of vocabulary, it is necessary to observe the principles of teaching foreign language vocabulary, which summarize and formulate the basic laws of the learning process for this aspect of the language•

- * the principle of rational restriction of the vocabulary minimum of students

- * the principle of the directed presentation of lexical units in the educational process

- * the principle of taking into account the linguistic properties of lexical units

- * the principle of complex solution of the main didactic and methodological tasks.

Game methods are one of the most effective methods of teaching a foreign language, since their psychological and pedagogical basis is game activity, which makes a great contribution to the mental development of the individual. The use of game methods in foreign language lessons in high school meets the cognitive needs of adolescents. In the game, thought processes are activated, and motivation to learn a foreign language increases[12].

Gaming methods are often very simple in their organization and do not require special equipment. Game methods can be used in every foreign language lesson, the main thing is that they correspond to the goals and objectives of learning. In the methodological development, game exercises are given that actualize the knowledge of vocabulary on the topic and game situations, with the help of which communication situations were created in the lesson. These game techniques were successfully carried out in practice.

REFERENCES

1. Kolkova M.K. Modern methodology of co-study of foreign languages and cultures. - M.: Enlightenment, 2018.
2. Tom Hutchinson OXFORD UNIVERSITY PRESS. Hotline. 2017. 250c
3. Elyanova N.M., Lane M.D. Lexical reference.- L.: Uchpedgiz, 2018.
4. Kuvshinov V.I. About working with vocabulary in foreign language lessons. - M.: Enlightenment, 2019.
5. Shakhmaev N.M. Technical means of teaching. - M.: Enlightenment,2020
6. Strakhov I.V. Education of attention in schoolchildren. M.: Valdos, 2020.
7. Konysheva A.V. The game method in teaching a foreign language. -St. Petersburg, 2017. -150s.
8. Polat E.S. Internet in foreign language lessons. // IAS. 2018, . P. 14 - 19.
- A.A. Leontiev "Language and speech activity in General and pedagogical psychology" Moscow - Voronezh, 2019, p. 309
9. Shcherba L. V. the Teaching of a foreign language in school. M., 2018, p. 44.
10. Friedman, A. M. Visualization and modeling in the teaching - M.: Knowledge, 2019. -80 c.
11. Belova L.V., Rakhmankulova L.K. Some techniques of working with pictures in English lessons. - M.: Enlightenment, 2017.

CLASSIFICATION OF SPEECH ACT IN COMMAND SENTENCE

Kurbanova M. M., Khujamkulova M. B.
National University of Uzbekistan
qurbonova2007@mail.ru

Annotation. Pragmalinguistics has a number of unique concepts, methods of analysis, which, in turn, created the basis for the emergence of new terms in the dictionary of Uzbek linguistics. In particular, the concept of a speech act represents a statement of the relationship of acts of mutual meaning that occur in the process of communication between people and is a phenomenon related to pragmalinguistics.

Key words: simple sentence, speech act classification, verdictive, excerpt, expositive, command sentence, communicative unit.

Pragmatic analysis of simple sentences automatically appeals to the communicative units of language.

Pragmalinguistic analysis of simple sentences in Uzbek language enriches the scientific and theoretical conclusions obtained in traditional linguistics with the help of modern methods of linguistic analysis. The result shed more light on the nature of language units (including syntactic characters). A number of Uzbek linguists, including M. Khakimov, Sh. Safarova linguists have commented on the descriptions of pragmalinguists J. Austin, J. Serl, and others on the classification of speech acts in their works. For example, Sh. Safarov cites the classifications of scholars such as J. Austin and Kate Allan J. Searl on the theory of speech act and the similarities and differences between them (Examples by the author).

Consider the classification of speech acts grouped by J. Austin:

3. Verdicatives. Judgment, decision-making.

4. Exertives. The meanings of command, coercion, advice, warning, using their right, domination, are expressed. Do your homework.

5. Commissives. Promises represent obligations, such as taking on an obligation.

6. Behabitivists. Behavior in the community, ethical-aesthetic content.

7. Expositives. It is the verbal acts that occur in the process of interpreting, affirming, and explaining one's point of view. I unaniously approve the decision.

J. Sirle's classification of speech acts differs somewhat from J. Austin's views:

1. Assertives (verbal verification of information): London - the capital of England;

2. Directives (speech acts that motivate the listener):

3. Commissions (speech acts in the context of making a commitment);

4. Declarations (verbal acts of change in reality);

5. Espressives (speech acts used in ceremonies such as congratulations, condolences).

Linguist Sh. Safarov also classifies the following types of speech acts of Kate Allan:

10. Computative (verbal actions such as command, question, demand, request. In this case, the illocutive goal does not correspond to the social goal);

11. Convivial (illocutive and social purpose are mutually compatible. Suggestions, congratulations, congratulations, words of thanks)

12. Collaborative (illocutive goal does not depend on social goal. For example, affirmation, reporting, announcement, reporting, etc.).

13. The collective illocutive goal and the social goal are mutually exclusive. (E.g., threats, accusations, swearing, cursing, etc.).

Another type of communicative type, command sentences, express the listener to do something - to do something, to insist, and other related meanings [18; 1987]. A.N. According to Kononov's purpose, he divides the types of sentences into four types (verb, interrogative, modal, prepositional) and includes command sentences in modal sentences. The cut of the command sentence comes with verb tenses or words that express the command tone [5; 1960]. Command sentences represent a variety of semantic aspects, from strict commands to requests and exhortations [5; 1960]. In traditional linguistics, the following semantic types of command sentences are classified: 1) pure command; 2) command-and-control; 3) order-request; 4) command-consultation; 5) command-wish; 6) such as command-call [10; 2007]. Also, in the "Grammar of the Uzbek language" there are such semantic types of command sentences as desire, surprise, care, encouragement, suspicion, excitement, anger [17; 1976]. The semantic, structural aspect of the command sentence has been studied in the stages of language, but its pragmatic aspects have not yet been studied in Uzbek linguistics.

A.Nurmonov and N.Mahmudov describe command statements as active in motivation and modality of the second person, inactive in relation to the information of the first person [7; 1995]. In previous chapters, we have described the differences between communicative units and also mentioned their similarities to each other. When we analyzed from a pragmatic point of view, we also mentioned that command statements are informative. According to him, if the information of the first person is present in the sentence, the order can also be found in the sentence. For example: Take your passport (the order says - informs you not to go there without a passport). We can say that in a pragmatic aspect, communicative types can reflect different goals depending on the speech situation. Darak, we have systematized the classification of speech acts of interrogative sentences. Not all types of speech acts are appropriate for command statements. Summarizing the classifications of speech acts of J.Serl, K.Allan, J.Lich, we systematize the classification of speech acts of command sentences:

1. Verdictive - This type of sentence in the context of sentencing is specific to the sentence: to be sentenced to three years in prison.

2. Exertive - in the situation addressee is dominant, the use of his right, position, order, warning, coercion, expressing the content of the order: Write the application. You are free. Let this situation not happen again.

3. Expositive - command statements, which express the content of the judgment by means of interpretation, description: Tomorrow is the day of repayment of the debt. Don't forget to congratulate your mom on the tenth.

4. Directive - a command, a question, a please, a warning. This type of command sentence involves speech acts that motivate the listener to action: Why don't you say it knowingly? Do the task on time. Take care of household chores.

5. Expressive - command words used in the context of wishes, congratulations, prayers and other positive content (this can include almost ready-made linguistic units used mainly in events such as ceremonies, rituals, condolences). Darak can also be used in interrogative sentences: "Accept my condolences", "See many such young people".

In such a grouping of command sentences according to the classification of verbal action, it is natural that these classifications should not be free from errors and omissions, as they are the result of our approximate conclusions and observations. Because the possibilities of language are so broad in a speech situation, speech realities may require different descriptions and classifications in different situations.

References

1. Аҳмедова Н. Ўзбек тилида мурожаат бирликларининг семантик-коннотатив тадқиқи: Филол. фанлари номз. ...дисс. –Т.,2008.
2. Исматуллаев Ҳ. Кузатилган мақсадга кўра гап турларининг баъзи интонацион хусусиятлари. –Тилшунослик ва адабиётларга оид тадқиқотлар. - Ташкент. 1965.
3. Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. -М., 1984.
4. Кононов А.Н. Грамматика современного узбекского литературного языка.- М. Л.: Издательство академии наук СССР, 1960.
5. Лутфуллаева Д.Е. Тасдиқ гапларда инкор ва шаклий-мазмуний номувофиқлик. Филол. фанлари номзоди ...дисс. автореф. –Тошкент, 1997.
6. Махмудов Н., Нурмонов А. Ўзбек тилининг назарий грамматикаси (синтаксис). –Тошкент: Ўқитувчи, 1995.
7. Нурмонов А. Гап ҳақидаги синтактик назариялар. –Ташкент, 1988.
8. Сафаров Ш. Прагмалингвистика. –Ташкент, 2008.
9. Сайфуллаева Р., Менглиев Б., Боқиева Г., Қурбонова М., Юнусова З., Абузалова М. Ҳозирги о'збек адабий тили. – Ташкент, 2007.
10. Сулаймонов А. Ифода мақсадига кўра гап турлари. Самарқанд университети асарлари, янги серия. 91-чақирик. Фил.фак. Ўзбек тили кафедраси. – Самарқанд, 1959.
11. Ҳожалиев И. Коммуникатив имконият структураси.// Ўзбек тили ва адабиёти.- 2001.- № 6.
12. Хомидова М.Ф. Бадиий матн перцепциясида матн интертекстуаллик. Филол.фанлари бўйича фалсафа доктори (PhD) дисс. –Тошкент, 2021.
13. Яндашова Т.Р. Ўзбек ва инглиз тилларида “гўзаллик” концептининг ифодаланиши ва лингвопоэтикаси. Филол. фанлари бўйича фалсафа доктори (PhD) дисс.- Тошкент, 2021.

14. Қурбонова М.М. Абдурауф Фитрат ва ўзбек тилшунослиги. Методик қўлланма. _Тошкент: Университет,1997.
15. Қурбонова М., Сайфуллаева Р., Боқиева Г., Менглиев Б. Ўзбек тилининг структурал синтаксиси .- Тошкент, 2004.
16. Ўзбек тили грамматикаси.Штом. -Тошкент: ЎзССР Фан, 1976. - Б.109
17. Ғуломов А., Асқарова М. Ҳозирги ўзбек адабий тили..Тошкент: Ўқитувчи, 1987.- Б.62.
18. Ҳакимов М.Ҳ. Ўзбек тилида матннинг прагматик талқини. Док. дисс. Ташкент, 2001.
19. Austin, John L., A plea for excuses, «Proceedings of the Aristotelian Society»; reprinted in J.O.
20. Armson and G.J. Warnock (eds.), Philosophical Papers, Oxford University Press, Oxford 1956, pp.175-204.
21. Austin, John L., How to Do Things with Words, Clarendon, Oxford 1962. .
22. Searle, John R., Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language, Cambridge University Press, Cambridge 1969.
23. Searle, John R., «IndRussell, Bertrand, On denoting, «Mind», 14, 1905; reprinted in T.M. Olszewsky (ed.), Problems in the Philosophy of Language, Holt, Rinehart and Winston, New York 1969, pp. 300-311.
24. Searle, John R., Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language, Cambridge University Press, Cambridge 1969.

МЕСТО И РОЛЬ РОДНОГО ЯЗЫКА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Латыпов Р.И.

Казанский федеральный университет
latipov77@mail.ru

Аннотация. Существуют разные мнения о необходимости использования родного языка учащимися в классах иностранных языков. Многие из методов обучения иностранным языкам выступают за идею о том, что в классе должен использоваться только целевой язык, в то время как другие выступают за мнение о том, что родной язык может способствовать преподаванию иностранных языков. Научные исследования российских учёных Дубининой Т.Г., Колкера Я.М., Мильруд Р.П., проведённые в последние годы по этому вопросу, наводят на мысль о том, что сознательное и ограниченное использование родного языка играет необходимую и облегчающую роль в преподавании иностранных языков. В данной работе исследуется вопрос о необходимости и причинах использования родного (русского и татарского) языка на занятиях турецкого (иностранного) языка в высшей школе. Данные, полученные из исследования показали, что большинство студентов не против использования родного языка, они считают, что использование родного языка способствует изучению иностранных языков в соответствии с различными целями на разных уровнях изучения. В результате было принято мнение, что было бы уместней быть более осведомленным в вопросе умелого использования положительных эффектов родного языка в определенных ситуациях.

Ключевые слова: родной язык, обучение иностранному языку, методы обучения

В настоящее время изучение иностранных языков перестало быть необходимостью и уже стала некой обязанностью. Изучение иностранных языков - это умение, навык. В процессе изучения, кроме правил грамматики, также имеется ряд навыков, которые должны приобрести студенты. Среди них можно выделить лингвистические навыки, экзистенциальные навыки и общие лингвистические навыки. "Общие лингвистические навыки, которые должны зависеть от языковых способностей, - это такие навыки, как знание тем обучения, путешествий, работы." (Порчер, 2004: 12). Это всё потому, что индивид является социальным существом; язык также является социальным явлением. В рамках этой цели на практических занятиях по иностранному языку используются методы, ориентированные на действия и общение. С помощью этих подходов преподаватель на занятиях по иностранному языку берет студента в центр курса, чтобы студенты могли более активно участвовать на занятиях. Таким образом, студенты изучают целевой (иностранной) язык, как бы производя и проживая структуру и правила языка. Однако, такой подход

вызвал много вопросов. Например, следует или не следует включать родной язык на занятиях по иностранному языку или в какой степени он должен быть включен? Это потому, что родной язык имеет важную задачу в преподавании и изучении иностранных языков. Таким образом, включение всеми признанного метода обучения иностранному языку, всегда проливающего свет на исследования принципов обучения, станет позитивным шагом в данном вопросе.

Таблица 1. Методы обучения иностранному языку и принципы использования родного языка

Методы обучения иностранному языку	Степень использования родного языка
The Grammar Translation Method	Интенсивное использование при методе «Перевод грамматики»
The Direct Method	Никогда не следует использовать при «Прямом методе»
The Oral Approach	никогда не должен использоваться при методе «Устная речь»
The Audiolingual Method	Никогда не следует использовать при аудиолингвистическом методе
Communicative Language Teaching	Ограниченное и рациональное использование преподавания при коммуникативном методе изучения языка
Total Physical Response	Никогда не следует использовать при методе «Полное физическое реагирование»
Community Language Learning	Ограниченное и рациональное использование при методе «Изучении языков сообщества» (разговор практически на любую тему, вызывающую интерес)
The Natural Approach	Никогда не должен использоваться при методе «Естественный подход» (такой адаптированный язык, что обучаемые учат его подобно тому, как ребенок учит свой родной язык)

(Richards and Rodgers, 1995)

Цель этого исследования - найти решения для следующих вопросов, основываясь на мнениях студентов об использовании родного языка на занятиях по иностранному (турецкому) языку.

- Следует ли давать предпочтение использованию родного языка на занятиях по иностранному языку в высшей школе?
- В каких случаях и в какой степени правильно использовать родной язык?
- Положительные и отрицательные аспекты использования родного языка как с точки зрения студента.

С целью определения местоположения родного языка в преподавании и изучении иностранных языков в исследовании использовался метод качественного исследования, который позволил реалистично и целостно

изложить существующую ситуацию. «Основная характеристика качественных исследований заключается в том, чтобы выявить точки зрения исследовательских субъектов, миры смысла, увидеть мир глазами исследовательских субъектов (...) » (Kuş, 2012: 87). На этом этапе сначала были изучены предыдущие исследования по этому вопросу путем обзора литературы. Затем, принимая во внимание экспертное заключение, форма интервью была применена в качестве средства сбора данных в исследовании.

Исследование было основано на добровольчестве и в качестве группы для исследования были выбраны 20 студентов 1, 2, 3 и 4-х курсов Высшей школы национальной культуры и образования имени Габдуллы Тукая Института филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, изучающих турецкий язык как иностранный по учебному плану. Родным языком данных студентов является русский и татарский языки. С данной группой было проведено интервью по 5 вопросам. Кроме того, последний вопрос разделен на 4 подзаголовка с точки зрения добавления немного большей глубины в исследование и получения более подробных ответов от участников. Порядок вопросов был predetermined, и все участники задавали вопросы в одном порядке

Вопросы, установленные в рамках исследования, задавались участникам в форме интервью.

Данные, полученные в исследовании, были изучены методом описательного анализа. Таким образом, в процессе анализа вопросы, заданные в форме интервью, были основаны, а ответы, полученные из исследовательской группы, были определены, классифицированы и интерпретированы в рамках этих вопросов. Полученные результаты упоминаются вместе с частотными распределениями и прямыми цитатами. Анализ результатов был изучен двумя исследователями с целью повышения надежности исследования

Результаты, полученные в результате исследования, были рассмотрены путем классификации внутри себя.

Взгляды студентов в использование родного языка в преподавании иностранного языка

На вопрос со множественным выбором, в Таблице 1 приведены ответы студентов заданный в форме, «Следует ли использовать родной язык в преподавании иностранных языков?»

Таблица 1: Ответы студентов на использование родного языка в изучении иностранных языков

1. Следует ли использовать родной язык при преподавании иностранного языка?

	Да	Нет	И да, и нет
1 курс	2	1	2
2 курс	4		1
3 курс	1	2	2
4 курс		1	4

Анализируя результаты данных полученных от интервью, не было обнаружено, существует ли правильная или обратная пропорция между курсами и временем изучения иностранного языка учащимися, а также предпочтением использования или не использования родного языка на занятиях по иностранному языку. В частности, по мере того, как курсы студентов растут и, следовательно, уровень языка увеличивается, их требования к использованию родного языка в преподавании иностранных языков, по-видимому, снижаются

Взгляды студентов о том, в каких случаях и в какой степени следует включить использование родного языка на занятиях по иностранному языку.

~~В Таблице 2 указаны ответы студентов с распределением частоты на заданный вопрос в форме интервью: «В каких случаях и в какой степени следует включить использование родного языка на занятиях по иностранному языку?»~~

Таблица 2: ответы студентов касающийся, в каких случаях и в какой степени включение родного языка на занятиях по иностранному языку

2. В каких случаях и в какой степени должен быть включен родной язык?

- Только в объяснении неизвестных слов 10
- Только в тех случаях, когда языкового уровня недостаточно 9
- Только в объяснении вопросов грамматики 4
- Только по темам, связанные с культурой 2
- В объяснении понятий, которые не имеют аналогов на родном языке 2
- В подтверждении того, правильно ли понимает студент 2
- Когда преподаватель объяснил тему в начале занятия 1
- Только при объяснении домашних заданий 1

Изучая полученные данные, кажется, что студенты, изучающие иностранный язык нуждаются в родном языке, особенно в понимании неизвестных слов, изучении предметов грамматики и применении к родному языку, когда языковых уровней недостаточно, а также в объяснениях преподавателем занятия и домашних заданий.

3.3. Мнения студентов о том, что на занятиях иностранного языка вообще нет включения родного языка

Ответы студентов на вопрос «Правильно ли вообще не включать родной язык в курсы иностранных языков?» и распределения частот показаны в Таблице 3 **Таблица 3: ответы студентов о том, правильно ли вообще не включать родной язык на занятиях по иностранному языку**

3. Правильно ли вообще не включать родной язык на занятиях по иностранному языку?

3.1. Да, правильно

- Студент должен знать, как заниматься, а не бегать за легкой учебой 4
- Вместо родного языка должны использоваться различные методы обучения 3
- Он должен изучать иностранный язык, проживая, слыша его 3

- Студенты должны улавливать информацию 3

3.2. Нет, неправильно

- Важен уровень студента и тема занятия 9

• Иначе студент отрывается от занятия, его мотивация падает, изучение языка ослабнет 5

- Непонятно, сможет ли студент полностью выучить материал занятия 1

Мнения студентов о положительных и отрицательных аспектах использования родного языка для студентов на занятиях по иностранному языку.

Мнения приведены отдельно в таблице 4 и таблице 5 с частотными распределениями.

Таблица 4: Ответы студентов о том, каковы положительные аспекты для них в использовании родного языка на занятиях по иностранному языку

4. Каковы положительные аспекты использования родного языка на занятиях по иностранному языку для студентов?

- Неизвестные темы и понятия изучаются быстрее и быстрее 9
- Предотвращается отрыв от занятия, отвлекающие факторы 8
- Студент чувствует себя более комфортно на занятии 8
- Сравнение с родным языком облегчает обучение 3

Когда ответы, предоставленные студентами в форме интервью, изучаются, кажется, что родной язык, используемый в курсах иностранного языка, имеет положительную отдачу для студентов. Студенты находят использование родного языка позитивным, особенно в изучении неизвестных тем и концепций, чувствуя себя комфортно на занятии и тщательном прослушивании занятия.

Таблица 5: ответы студентов о том, каковы негативные аспекты использования родного языка для студентов на занятиях по иностранному языку

5. Каковы отрицательные аспекты использования родного языка на занятиях иностранного языка для студентов?

- Студент постоянно ждет перевода на родной язык. 11
- Практичность на иностранном языке не может быть приобретена 5
- Происходит мышление, речь и письмо в соответствии с родным языком 5
- Не формируется получение информации путём прослушивания 5
- Словарный запас не развивается 4
- Студент достигает готовых знаний без усилий 4

Выводы

Результаты исследования были основаны на мнениях студентов об использовании родного языка на занятиях по иностранному (турецкому) языку,

чтобы определить, где необходим родной (русский или татарский) язык, каковы положительные и отрицательные аспекты использования родного языка для студентов.

Результаты этого исследования показывают, что ограниченное количество и разумное использование родного (русского или татарского) языка на занятиях по иностранному (турецкому) языку не уменьшают овладение студентами турецкого языка, а также играют облегчающую роль на этапах обучения. Подавляющее большинство студентов, участвовавших в исследовании, отметили, что родной язык (русский или татарский языки) следует использовать на занятиях по иностранному языку. Этот результат не должен означать, что место родного языка в классах иностранных языков должно быть преувеличено и использоваться гораздо больше.

Когда исследования оцениваются целостно, становится ясно, что родной язык играет важную роль в курсах иностранных языков, даже незаменимый и неизбежный элемент курсов иностранных языков. В настоящее время, когда дискуссия о целевом языке и родном языке все еще продолжается, в образовательных кругах преобладает мнение о том, что учебная среда, которая полностью запрещает использование родного языка, теряет свое значение, а скорее методы обучения иностранному языку, поддерживаемые родным языком, более эффективны. Данное исследование отметило многие положительные аспекты использования родного языка на занятиях по иностранному языку в высшей школе, он показывает, что запрет на вспомогательные ресурсы родного языка является “бесполезным”, “даже вредным” и “безрассудным”, как выразился Клаппер (1998: 24). На занятиях по иностранному языку родной язык, как богатый элемент своего "я" и культуры, должен использоваться в соответствии с образовательными преимуществами и потребностями. В каких пропорциях и в каких случаях его использовать, следует оставить преподавателю иностранного языка, который планируют и управляют всем учебным процессом и наилучшим образом осведомлен об интересах и потребностях студентов.

Литература

1. Дубинина Т.Г. Значение и роль родного языка в обучении иностранному. – Режим доступа: <http://pandia/text/78/444/20317.php>
2. Колкер Я.М. Роль родного языка в обучении иностранному//Иностранные языки в школе.-2004
3. Мильруд Р.П. Билингвизм в учебных условиях или ошибка Берлица// Иностранные языки. – 2017. – Март. – Режим доступа: <http://iyazyki.ru/>
4. Klapper'in (1998: 24) Klapper, J. (1998). Language Learning at School and University: the Great Grammar Debate Continues (II). *Language Learning Journal*, 18 (1), (December, 1998), 22- 28. DOI: 10.1080/09571739885200211
5. (Kuş, 2012: 87) KUŞ, Elif (2012). Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri (4. Baskı), Ankara, Anı yayıncılık

6. (Porcher, 2004: 12) PORCHER, Louis (2004). L'enseignement des langues étrangères, Paris, Hachette
7. (Richards and Rodgers, 1995) Richards, J.C. & Rodgers, T.S. (1995). Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
8. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching. Newyork: Cambridge University Press.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ

Латыйпова Ч.Ш.

МБОУ «Гимназия №175» Советского района г. Казани
chulpan-ziyatdinova@mail.ru

Аннотация. В данной статье раскрывается роль ИКТ в образовательном процессе. Перечислены факторы, которые необходимо учитывать при выборе ИКТ на уроках иностранного языка, а также формы и методы обучения иностранному языку с использованием ИКТ.

Ключевые слова: ИКТ, обучение иностранному языку, форма обучения, метод обучения.

В связи с продолжающимися процессами реформирования и модернизации системы общего образования в педагогической работе возрастает роль самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся. ИКТ рассматривается как средство, которое может внести существенные изменения в структуру и организацию образовательного процесса, повысить эффективность и качество обучения, а стимулировать мотивацию учения и познавательную самостоятельность [1, 173]. Иными словами, ИКТ представляет собой средство, способствующее совершенствованию всех аспектов обучения.

В процессе проектирования организационных форм обучения иностранному языку с использованием методов обучения, основанных на применении ИКТ, необходимо учитывать множество факторов, связанных с их выбором. В частности, необходимо учитывать следующие факторы, влияющие на совершаемый выбор [2, 27]:

- методы обучения с использованием ИКТ;
- специфика использования ИКТ в соответствии с психофизиологическими характеристиками и уровнем подготовленности учащихся;
- выбор ИКТ в соответствии с наличием учебных пособий, уровнем владения педагогом инструментами ИКТ и т. д.

В то же время сложность организации образовательной деятельности с применением ИКТ дополнительно осложняется разнообразием представленных в психолого-педагогической литературе подходов к изучению организационных форм обучения. В результате выбор формы зависит, прежде всего, от выбранного подхода и ответов на следующие вопросы: обладает ли образовательная деятельность косвенным или организованным характером; каким должен быть режим представления информации обучающимся (как поток информации меняется с течением времени); должно ли обучение быть интроактивным (информационные потоки идут по направлению к

обучающемуся) или интерактивным (информационные потоки разнонаправлены между обучающимися и педагогом).

В зависимости от ответов, полученных на эти и другие связанные вопросы, при организации обучения иностранному языку с использованием ИКТ могут применяться следующие формы обучения:

- по режиму взаимодействия – обучение on-line – в реальном времени, либо off-line – с задержкой по времени;

- по направлению коммуникации – односторонние и двусторонние формы организации обучения;

- по количеству участников информационного сотрудничества в процессе обучения – обучение «один к одному», «один ко всем», «все к одному», «все для всех»;

- по категории используемого телекоммуникационного программного обеспечения – аудиторное и удаленное (дистанционное) обучение (причем в рамках аудиторного и дистанционного обучения, в свою очередь, можно выделить следующие четыре категории: неинтерактивные аудиторные формы, интерактивные аудиторные, дистанционные неинтерактивные, дистанционные интерактивные).

Перечисленные основания выбора форм обучения могут становиться основой для разработки организационных концепций занятий иностранным языком, например [4, 61]:

- лекция – это организационная форма обучения, при которой учитель передает учебную информацию в режиме реального времени с использованием аудиторных (неинтерактивных) инструментов представления учебных материалов;

- видеолекция – организационная форма обучения, при которой педагог передает информацию дистанционного обучения в режиме реального времени или офлайн через удаленные средства представления учебных материалов;

- семинар – это организационная форма обучения, при которой обмен учебной информацией между всеми участниками учебного процесса происходит в интерактивном режиме в реальном времени с использованием аудиторных (неинтерактивных) инструментов представления учебных материалов.

По данным основаниям могут выделяться также и другие организационные формы занятий по иностранному языку, например, лекция-конференция, лекция-дискуссия и так далее. Приведенные примеры изменения комбинации классификационных параметров образовательного процесса свидетельствуют об активности открытия педагогом новых организационных форм обучения на основе применения ИКТ. Однако одновременно можно учитывать другие параметры организации процесса обучения, в том числе: характер передаваемой информации; комплекс учебных, развивающих и педагогических задач, которые решаются на занятии с использованием ИКТ; способ группировки обучающихся в учебные группы; свойства объекта учебно-познавательной деятельности и другие [5, 202].

В зависимости от целей занятия выбираются также методы обучения иностранному языку с использованием ИКТ. Среди таких методов, в частности, выделяются:

- обучающий метод;
- проблемно-поисковый метод (решение проблемных задач);
- демонстрационный метод;
- метод моделирования;
- коммуникативно-интерактивный метод;
- контролирующий метод;
- учебно-игровое обучение и т.д. [3, 13]

Наконец, необходимо сказать и о том, что организуя обучение иностранному языку на основе использования ИКТ, наряду с выбором форм обучения и определения специфики организации занятий, выбора методов обучения, педагог также определяет эффективность использования различных ресурсов при проведении разных типов уроков, выбор конкретного типа ИКТ, методику проведения работы с опорой на выбранные технологии, особенности проектирования видов деятельности обучающихся в процессе обучения. При этом информация, представленная в электронных и цифровых учебных ресурсах, должна также предварительно оцениваться педагогом на основе соответствия ее принципам доступности и необходимости использования на определенном этапе урока, а также ее социальной, практической и личной значимости для обучающихся с учетом их жизненного и учебно-познавательного опыта, а также личностных и возрастных психолого-педагогических характеристик аудитории, с которой предстоит работать [3, 13].

Таким образом, организация обучения иностранному языку с использованием ИКТ включает в себя выбор форм обучения, учет характера передаваемой информации; педагогических задач, которые решаются на занятии; способов группировки обучающихся в учебные группы. Важно также выбрать метод обучения с применением ИКТ, тип электронного или цифрового ресурса и особенности проектирования учебной деятельности обучающихся на его основе.

Литература

1. Абдугулова, Ж.К. Интеграция современных информационных коммуникационных технологий в образовательном процессе /Ж.К. Абдугулова, И.М. Орман, А.А. Маштаева // Современное образование: традиции и инновации. – 2017. - № 1. – С. 172-175.
2. Блинов, В.И. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения / В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев. – М.: Издательство «Перо», 2019. – 72 с.
3. Изотова, Н.В. Методы обучения иностранному языку с использованием ИКТ // Вопросы теории и практики обучения английскому языку. – 2014. - № 1. - С. 7 – 13.

4. Семенова, И.Н. Методика использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. Методология использования информационных образовательных технологий / И.Н. Семенова, А.А. Слепухин. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2013. – 144 с.

5. Танцура, Т.А. Изменение условий учебно-познавательной деятельности студентов в современной цифровой образовательной // Самоуправление. – 2019. - № 2. – С. 202-204.

ТӨС АТАМАЛАРЫН РУС ТЕЛЕННЭН ТАТАР ТЕЛЕНЭ ТӘРЖЕМӘ ИТҮНЭҢ ЛИНГВОМӘДӘНИ ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ

Мөгьтәсимова Г.Р.

Казан федераль университеты
gulnaz-72@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрены проблемы перевода цветообозначений с русского языка на татарский. Проанализирована роль колоративной лексики в реализации замысла известного русского поэта Н. Некрасова. На основе проведенного автором исследования приводятся основные переводческие трансформации, применяемые для адекватной передачи цветообозначений при переводе.

Ключевые слова: татарский язык, русский язык, цветообозначения, перевод.

Хисләргә караган мәгълүматларны белдерү өчен кулланыла торган сүзләрнең телдә билгеле бер урыны бар. Төс атамалары, һичшиксез, мондый сүзләр арасында алдынгы урында тора, шуңа күрә әлеге лексика галимнәрне һәрвакыт кызыксындыра килә. Милли фольклорда һәм поэтик традицияләрдә дә төсләрнең эстетик роле бәхәссез.

Сүз үзенә, гадәттә, төшенчәгә караганда да күбрәкне сыйдыра. Бу исә, кагыйдә буларак, тәржемәне авырлаштыра һәм төс атамаларын тәржемә итүгә караган мәсьәләләр тагын да актуальләшә. Галимнәр инде күптән төс атамаларының аерым бер эмоциональ-экспрессив төсмерләр белдерүен исбатлаганнар.

Төсләрне кеше бу дөньяга килгән вакыттан ук күрә башлый. Безгә һәркөнне, һәр мизгелдә төсләр белән очрашырга туры килә. Мәсәлән, якын-тирә, кигән киемебез, өй жиһазларыбыз, ашый торган ризыкларыбыз, төрле төсләр жыелмасыннан тора. Шәһәр урамына чыксаң, нинди генә төсләр белән очрашмыйбыз. Рәссамнар үзләренең рәсемнәрен ясаганда нинди генә төсләр кулланмыйлар. Төс, һичшиксез, яшәү шатлыгын һәм канәгатьлек хисен арттыра. Ул психик һәм физик халәتكә тәэсир ясый.

Төсләр безнең тормыш-көнкүрешездә гаять күп төрле роль уйныйлар. Төсләрнең символикасын һәм үзенчәлекләрен тирәнтен өйрәнү мәдәниятне, сәнгатьне, төрле илләрнең тарихын аңларга һәм шул рәвешле эшлекле мөнәсәбәтләрне үстерүгә ярдәм итә.

Төсләр аша без дөньяны төрлечә күзаллыйбыз. Алар төрле мәгълүмат бирә, һәм шуның аша без әби-бабаларыбызның ничек яшәвен, гореф-гадәтләрен өйрәнәбез һәм киләсе буыңга тапшырабыз.

Төсләрне белдерүче сүзләр һәр телдә дә бар. Бигрәк тә, табигать күренешләрен сурәтләгәндә, төсләр мул кулланыла. Рус һәм татар телләрендәге төс атамаларын чагыштырып карасаң, шактый кызыклы нәтижәләргә киләбез. Рус теле төс атамаларына бик бай. С.И.Ожегов “Рус теленең аңлатмалы

сүзлеге”ндә төсне белдерүче 85 сүз барлыгын искәрткән. [6, 5] Болар – төп төсләрне генә түгел, төсмерләрнең дә берничә төрлесен белдерүче сүзләр. Рус телендә кызылның гына да 21 төсмере билгеле. шулай ук сары, зәңгәр, соры төсләрнең дә күп төрле төсмерләрен белдерә торган берәмлекләр кулланыла.

Рус һәм татар телләрендә төп төс атамаларының мәгънэләре охшаш. Эмма шуңа да карамастан, төсләрне кабул итүдә аермалыклар бар. Төс атамаларын тәржемә иткәндә исә, кайбер лексик берәмлекләрнең мәгънэләре анык булмавын да истә тотарга кирәк. Шулай итеп, матур әдәбият эсәрләрендәге төс атамаларын тәржемә итүдә авырлыклар барлыкка килә. Тәржемә ителгән матур әдәбият эсәрләренең чыганактан аерылып торыуы котылгысыз.

Без бу мәкаләдә Н.Некрасов эсәрләрендәге төс атамаларын татар теленә тәржемә итү проблемасын тикшерүне максат итеп алдык. Шагыйрьнең шигъри эсәрләрендә төс атамалары шактый. Алар бары тик сурәтләү чарасы булып кына калмыйча, символик мәгънәгә дә ия. Шигърьләре һәм поэмалары төсләр белән сугарылган гына түгел, алар шагыйрьнең эчке хис-кичерешләре белән керешеп китәләр. Н.Некрасов шигъриятен һәм аның тәржемәләрен барлап чыкканнан соң, шигърьләренең төсләр палитрасына ак, кара, кызыл, сары, яшел, күк, зәңгәр, алсу сыйфатлары керүе билгеле булды. Н.А.Некрасов ак һәм кара сыйфатларын бигрәк тә яратып куллана. Шагыйрь бу төсләрне төрле яктан, төрле мәгънэләр белән һәм төрле сүзтезмәләр белән бирә. Мисалларга игътибар итик. Гадәттә, тәржемә текстында абсолют төсләр (хроматик һәм ахроматик) эквиваленты белән бирелә: *Белый* старик с бородою пушистою на воду трижды дохнул («Выбор») – Киң йомшак сакаллы *ак* бабай аннары бәкегә өч тапкыр сулады («Сайлап ал», Ә. Ерикәй тәржемәсе).

Н.А. Некрасов үзенең ижатында кара төсне дә бик еш куллана. Аның эсәрләрендә кайгы, хәсрәт күп очракта кара төскә буялып бирелә. Кара сыйфаты әлеге сүзтезмәләрдә метафора булып килә: Девица берег реки покидает, к *темному* лесу идет («Выбор») – Инештән китеп, кыз тота юл зур *кара* урманга («Сайлап ал», Ә. Ерикәй тәржемәсе).

Бу юлларда караңгы куе урман сурәтләнә, мондый урманны татар халкында кара урман дип, төс белән бик еш бирәләр. Тәржемәдә шуңа күрә караңгы түгел, ә кара сыйфаты кулланыла. Кара урман – гадәттә, шикле, куркыныч, билгесезлек урыны. Әлеге шигърьдә дә «карурман», табигатьнең яшенле яңгыр килгәндә шомлылыгын, алда ни буласын белмәгәнгә күрә, билгесезлеген сурәтләгәндә, хисләр ташкынын арттырап торучы бер деталь булып тора. Карурман образы да, әлеге сурәтләнгән пейзаж да юктан гына түгел. Болар барысы да шигърьнең төп мәгънәсен чишүгә “ачкычлар”. Шигърьнең темасы булып яшен килү, ягъни табигать күренеше, тора, аның алдында табигать тә, кеше дә көчсез, чөнки аның нәтижәсе билгесез. Яшен башланып, кайгы-хәсрәтсез тынырга да, бөтен жирне асты-өстенә китереп, хаос тудырырга да мөмкин. Димәк, шигърьнең идеясе – жәмгыятьтә социаль тигезсезлеккә каршы торыу, шулай ук гади кешенең хакимият вәкиле алдында көчсез булуын күрсәтү.

Н. Некрасовның шигырьләренә бизәк өсти торган сыйфатлар арасында зәңгәр дә бар. Автор, аерым алганда, бозны сурәтлэгәндә әлегә сыйфатны куллана. Бу очракта да туры тәңгәллек белән очрашабыз. Зәңгәр ике телдә дә морфологик яктан сыйфат белән бирелгән: *Синие* льды затрещали кругом («Выбор») – Шул чакта *зәңгәр* боз һәр яктан чатнады («Сайлап ал», Ә. Ерикәй тәржемәсе).

Анализдан күренгәнчә, тәржемәчеләр иң еш куллана торган тәржемә алымы, иң еш күзәтелә торган тәржемә тәңгәллеге – төс атамасын тулы эквиваленты белән тапшыру. Мондый очракларда чыганак тексттагы мәгънә төсмере һәм сурәт структурасы тәржемәдә сакланып калсын өчен, барлык шартлар да туа.

Н.А. Некрасов табигать турында бик сирәк яза. Ул үз әсәрләрендә күбесенчә гади халык һәм аның тормышын тасвирлый. Табигать сурәтләре дә бар, тик бу сурәтләрү кеше образлары белән бик тыгыз элемтә аша чагыла. «Зеленый шум» шигыре дә шундыйлардан. Сурәтләрүне автор яз килүеннән башлый. Кыштан язга күчү халыкта «Яшел шау-шу» дип аталган. Бу вакыт – искедән яңага күчү, барлык жир яшел төсләргә күмелгән чор: Ночка сегодня морозная, ясная / В городе стоит над рекой / Русская девица, девица *красная*, / Щупает прорубь ногой («Выбор») – Бүген тән бик аяз, бүген тән бик салкын. / Инештә, хәсрәткә бирелеп, / Тора бер рус кызы, битләре *ут-ялкын*, / Бәкегә аягын тидереп («Сайлап ал», Ә. Исхак тәржемәсе). Бу юлларда без рус халкына хас мәдәни үзенчәлекне күзәтәбез. «Красна девица» – рус халык авыз ижатының типик образы. Чыганак тексттан аермалы буларак, тәржемәдә, «ут-ялкын» дип бирелә, ягъни тәржемәче Н. Некрасов әйтергә теләгән мәгънәне татар жирлегә өчен яраклаштыра. Монда шулай ук ассоциация тудырыла, ә рус әдәбияты белән яхшы таныш укучыга, гомумән, тәржемәдә «красна девица» турында сүз барганы шик калдырмый.

Тагын бер мисалга игътибар итик: Проснулись – поплыли гурьбой, / Кувырк! И ног утиных строй / Стоит недвижно над водой. / На всём лучи зари *румяной* («Несчастные») – Уяндылар һәм киттеләр судан йөзеп. / Чалт! Барысы да китте кинәт суга чумып, / Су өстендә, хәрәкәтсез, рәт-рәт булып, / Тора үрдәк аяклары. Жир һәм суны / Бизәп тора *алсуланган* шәфәкь нуры («Бәхәтсезләр», Ә. Ерикәй тәржемәсе). Әлегә юлларда Н.А. Некрасов таң аткан вакытның бар матурлыгын, сафлыгын белдерү өчен «румяный» сыйфатын кулланып ижәт итә. Рус телендә, гадәттә, бу сүз кешегә карата кулланыла һәм кызылның бер төсмерен белдерүче сыйфат булып тора. Борынгы рус телендә кызыл төснә нәкъ менә «румянь» дип атап йөрткәннәр. Әлегә сыйфатның шулай ук күчәрелмә мәгънәсе дә бар – ул кояш батканда һәм таң атканда барлыкка килә торган кызыл төснәң барлык төсмерләрен белдерә. Бу очракта инде ул табигать күренешләрен сурәтләрүдә кулланыла һәм лирик әсәрдә эпитет вазифасын башкара. Татар теленә тәржемә иткәндә исә, әлегә берәмлек гадәттә, ал, алсу, кызгылт, кызарган сүzlәре белән бирелә. Әлегә мисалда да, күренгәнчә, тәржемәче мәгънә ягыннан туры килә торган эквивалент табу ысулын кулланган.

Шулай итеп, чыганак һәм тәржемәләре тикшерү нәтижәләре түбәндәгеләре билгеләргә мөмкинлек бирә: төс атамалары ачыграк һәм сәнгатьләре образлар барлыкка китерү чыганагы булып тора. Төс атамаларын куллану рус әдәбияты өчен дә, татар әдәбияты өчен дә хас. Әмма әлеге халыкларның төсләре кабул итүе төрле булганга күрә, мондый атамаларны тәржемәдә бирү авырлыктар тудыра.

Әдәбият

1. Давидян З.О. Способы перевода цветообозначений с французского языка на испанский // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. – Вып. 7. – Волгоград, 2008. – С. 134-134.
2. Замалетдинов Р.Р., Болгарова Р.М., Исламова Э.А. Специфика перевода сравнительных конструкций в художественных произведениях // Филология и культура. – 2014. – №4(38). – С.91-94
3. Набиуллина Г.А. Перевод обращений с русского на татарский язык в диалоге культур // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2015. – № 9. Ч. 1. – С.134-136.
4. Некрасов Н. Все стихи на одной странице [Электронный ресурс] // Русская поэзия. URL: <http://rurоem.ru/ nekrasov/all.aspx> (дата обращения: 08.03.2021).
5. Некрасов Н.А. Туган ил. Шигырьләр. – Казан: Таткнигоиздат, 1954. – 40 б.
6. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – Москва: Азбуковник, 2006. – 846 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Мухарлямова Л.Р., Гайфетдинова Р.М.

Казанский федеральный университет
mukharlyamova@mail.ru, railya.gaufetdinowa@yandex.ru

Аннотация. На современном этапе развития системы образования большое значение приобретают личностно-ориентированные технологии, к которым относится технология проектного обучения. В статье рассматриваются требования к организации и проведению проектов на уроках в школе, стадии планирования и подготовки проектов, роли учителя и учащихся в проектной деятельности.

Ключевые слова: проектное обучение, урок иностранного языка, метод проектов.

С расширением границ общения в современном обществе возрастает необходимость знания иностранных языков и знания особенностей общения и менталитета носителей языка. Свободное владение языком способствует развитию отношений между разными странами и дает открытый доступ к любой информации.

В общеобразовательных учреждениях иностранный язык раскрывается как средство:

- общения в типичных ситуациях;
- восприятия и выражения мыслей;
- формирования собственного представления о культуре и языке других стран.

Таким образом, школьный урок является одним из эффективных способов в подготовке к межкультурной коммуникации и развитию межкультурного общения.

Главной задачей учителя в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) является личностно-деятельностный подход. Поэтому для современного этапа развития системы образования важно обогатить практику многообразием личностно-ориентированных технологий, одной из которых является технология проектного обучения.

Целью проектного обучения является создание условий, при которых учащиеся самостоятельно приобретают недостающие знания из разных источников, учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач, приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах, развивают исследовательские умения, развивают системное мышление.

Использование технологии проектного обучения направлено на реализацию основных требований к изучению иностранного языка и представляется эффективным методом достижения поставленных задач.

Как отмечает Зайцев В.С., к организации и проведению проектов существуют следующие требования:

- проект должен быть включен в процесс обучения и воспитания учащихся;

- учащиеся должны обсуждать реальные проблемы и ставить актуальные задачи;

- деятельность учащихся должна иметь целесообразный характер;

- работа учащихся должна быть осмысленной и активной;

- учащиеся должны уметь четко формулировать свои мысли в письменном виде, анализировать новую информацию, участвовать в создании новых идей;

- конечный вид проекта должен иметь пояснительную записку, то есть теоретическую часть с титульным листом, в котором указаны название проекта, автор, класс, учебное заведение, руководитель и другие необходимые сведения [1, 207-208].

Селевко Г.К. выделяет следующие стадии подготовки проекта:

1. Организационно-подготовительная стадия – проблематизация, разработка проектного задания;

2. Разработка самого проекта (планирование);

3. Технологическая стадия;

4. Заключительная стадия (оформление результатов, общественная презентация, обсуждение, саморефлексия) [2, 149-150].

В формировании у учащихся навыков проектной деятельности важную роль играет дифференциация образовательного пространства. Учащиеся переходят от обязательной работы под руководством к самостоятельной работе по выбору, к планированию и созданию своего проекта. В проектной деятельности учитель выступает как консультант, задачей которого является дать правильное направление ребенку, сориентировать его в работе, помочь в составлении и осуществлении исследовательской программы, а также организовать анализ учащимся проделанного пути.

Меняется и роль учащегося при выполнении проектной работы. Он становится активным участником: сам составляет план своих действий, находит нужную ему информацию, руководит своей деятельностью. Работа в группах помогает ученикам научиться работать в «команде». При этом происходит формирование такого критического мышления, которому сложно научить на традиционных уроках. Учащиеся свободны в выборе способов и видов деятельности для достижения поставленных целей, учитель строго не контролирует их работу, а только консультирует и дает нужное направление.

Проектная деятельность представляется трудоемкой и информативной технологией. За счет этого в условиях школы ее трудно разместить в рамках одного урока. Поэтому чаще всего она используется в кратких формах. Данный

метод хорошо подойдет для таких типов уроков, как урок-повторение, урок-закрепление, а в редких случаях при прохождении новой темы, если учащиеся способны самостоятельно проработать эту тему.

Для использования проектной технологии на уроках иностранного языка требуется большая подготовленность как педагога, так и учащихся. Но не все учителя готовы использовать данный метод на уроках, так как это занимает много времени, из-за этого можно отстать от учебной программы и у учащихся может пропасть интерес к их деятельности. В результате проектная технология остается недооцененной, учителя выбирают другие формы работы.

Литература

1. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. – Челябинск: ЧГПУ, 2012. – 411 с.
2. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. – М: Народное образование, 2005. – 556 с.

ӘДӘБИЯТ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ӘДӘБИ ӘСӘРНЕ ҺӘМ АНЫҢ ТЕЛ ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕН ӨЙРӘНҮ

Насипов И. С., Рамазанова А. Р.

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
ramazanovaalina1997@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению вопроса об изучении художественного произведения и его языковых особенностей на уроках литературы. Для раскрытия основной проблемы в работе предлагается поурочный план анализа романа Г. Ибрагимова «Дочь степи», перечисляются его языковые особенности, тем самым, подчеркивая важность изучения художественного произведения и его лексических особенностей на уроках литературы. Также в работе представлена краткая информация о романе и самом писателе.

Ключевые слов: Проблема, идея, система образов, языковые особенности, художественное произведение, хозяйственная деятельность, продукты, домашняя утварь, одежда, социальная лексика, архаизмы.

Укучыларның әдәбиятны бербөтен, социаль һәм тарихи яктан бәйлә күренеш буларак, шулай ук язучының башка ижат жимешләре белән үзара бәйләнештә булган аерым әсәрен өйрәнү – укучыларның дөньяга карашын, аларның эстетик белемен һәм тәрбиясен киңәйтүнең нәтижәле формаларының берсе. Әдәби әсәрен язучының ижаты контекстында өйрәнү эше, беренче чиратта, укучыларда язучының ижаты турында системалы күзаллаулар формалаштыруга юнәлдерелгән.

Укучыларның билгеле бер уку тәҗрибәсе булу – әдәби әсәрен анализларга мөмкинлек бирә торган мөһим алшарт. Әдәби белем бирүнең йомгаклау этабында теге яки бу язучының элек өйрәнелгән әсәрләренә таянып, укучыларда аның ижаты, сәнгать дөньясы турында бербөтен күзаллау формалаштырырга һәм элегрәк өйрәнелгән материалны гомумиләштерергә кирәк. Бу максатта әдәби әсәрен өйрәнү дәресләрен оештырганда язучының ижатында һәрбер сәнгать әсәренең сәнгати үзкыйммәте кебек факторны исәпкә алу мөһим.

Әдәбият дәресләрендә әдәби әсәрен һәм аның тел үзенчәлекләрен анализлау мөһимлеген дәлилләү өчен, без Галимжан Ибраһимовның Октябрь инкыйлабынан соңгы ижаты үрнәге – революцияне шатлык, куаныч хисләре белән каршы алу нәтижәсендә язылган әсәрләренең берсе – «Казакъ кызы» романын алырга һәм аның тел үзенчәлекләрен өйрәнү мәсьәләсенә тукталырга булдык.

Галимжан Ибраһимов – ике гасыр кисешендә гаять актив ижат иткән, әдәби процессның алгы сафында барган әдип һәм журналист; әдәбият теориясен һәм тәнкыйтен үстерүгә күп хезмәт куйган кеше; тел, әдәбият, методика һәм тарих фәннәре өлкәсендә эшләгән галим һәм укытучы. Үз

чорының иң белемле фикер иясе, таланты безнең көн язучыларын һәм укучыларын рухландыра торган каләм иясе. Мондый күренекле шәхесләребезнең ижаты яшь буынны тәрбияләүдә бик әһәмиятле урын били. Шуна күрә андый әдипләрнең ижатын мәктәптә тиешле дәрәжәдә өйрәнүгә аеруча зур игътибар бирелә.

«Казакъ кызы» романы – татар әдәбиятының иң күркәм бер үрнәге, классик әдип Галимжан Ибраһимов ижатының матур бер жимеше буларак танылган әсәр. Анда татарларга кардәш халыклардан булган казахларының XIX гасыр ахыры – XX гасыр башындагы тормышы чынбарлыкта чагылдырылган.

Хәзерге вақытта Г. Ибраһимовның «Казакъ кызы» әсәрен, мәселән, А.Р. Мотигуллина, Р.Г. Ханнанов, Э.Х. Гизатуллина рус телендә белем бирүче гомуми белем бирү оешмалары өчен «Татар әдәбияты» укыту предметының якынча эш программасында өйрәнү каралмаган, ләкин, безнең фикеребезчә, аны 11 нче сыйныфта, 3 сәгать дәвамында өйрәнергә мөмкин булыр иде. Бу вақыт эчендә язучының ижаты һәм эшчәнлегенә турында белемнәргә тирәнәйтү һәм «Казакъ кызы» романын өйрәнү күздә тотылыр иде. Аны өч дәрәс эчендә өйрәнергә мөмкин.

Беренче дәрәстә максат итеп романда образлар системасын өйрәнү куела. Бу вақытта укучыларда шәхескә кагылышлы нәтижә буларак тормышта үз урынын табарга омтылу хисенә төшенү, ирекле шәхес төшенчәсен аңлау формалаштырылырга тиеш була. Тема белән бәйләп рәвештә дәрәс башында эпиграф итеп Г. Ибраһимовның *Киң дала, күрәсең гуй, ана җаткан, Җебәктәй җәсел чүптә битен җапкан. Аскар тау, балдай татлы сулары бар, Ана шул анам иде мине тапкан* [3, 32] дигән сүзләрен сайларга мөмкин. Әңгәмә барышында Г. Ибраһимов әлеге сүзләргә белән безгә нәрсә әйтергә теләве ачыклана.

Укучыларның белемнәрен актуальләштереп, язучының ижат портретына штрихлар ясау башкарыла ала. Бу эшкә конкретлык кертү максаты белән, аны язучы ижатына кагылышлы 6-8 фактны ачыклау рәвешендә дә үткәреп була. Шулай ук биредә әсәрнең язылу тарихы турында кыскача мәгълүмат бирү мөһим.

Әсәрнең идеясен ачуда төп геройның әһәмияте зур икәнлеген искә төшереп, дәрәстә аларга игътибар ителәчәге искәртелә һәм төп геройлар дип аталырга тиешле Карлыгач, Арысланбай, Биремжан аксакал, Калтай, Сарсымбай һәркайсы турында аерым әңгәмә оештырып, аларны төрле яктан ачыклап, үзара мөнәсәбәтләрен, бу мөнәсәбәтләрдәге каршылыкларны, аларның сәбәпләре ачыла.

Образлар системасын билгеләү максатыннан, әсәрдәге геройларны төп, ярдәмче, аталып кына китүче геройларга аеру эше башкарыла. Бу материал схема яки таблица рәвешендә бирелеп, әсәр текстны тулысынча укылганнан соң, өйдә тулыландырылырга кушыла ала.

Икенче дәрәстә укучылар әсәрне укып бетереп килгән була. Г. Ибраһимовның «Казакъ кызы» әсәренең идея-проблематикасын анализлау күздә тотыла. Алар өчен һәр геройның язмышы ачыкланган. Нәтижеләр белән

кызыксындырырга кирәк. Төп геройларга аерым игътибар итеп, ярдәмче геройларны да күздән кичерү турыдан-туры бүгенге дәресең максаты була. *Ни өчен язмышлар шулай тәмамлана? Автор ни әйтергә тели? Әсәрдә нинди проблемалар күтәрелгән? Чишелештән чыгып, әсәрең идеясе нинди?* дигән сорауга җавап бирелә?

Өченче дәрестә Г. Ибраһимовның «Казакъ кызы» әсәренең сәнгатьчә эшләнеше каралырга мөмкин. Максат итеп Г. Ибраһимовның «Казакъ кызы» әсәренең сәнгатьчә эшләнешен ачу һәм аның татар әдәбиятында роман жанры үсешендәге әһәмиятен билгеләү куела. Кыска сораулар белән генә әсәрең темасы (мәхәббәт, тигезлек, бердәмлек), идеясе (милли азатлыкка шәхес ирегән, кешенең бәхеткә хокукын аңлау, үзара тату, дус, килешеп яшәү һәм көрәш ашагына ирешеп була), проблемасы (хатын-кыз язмышы, аның шәхси иректә, бәхеткә хокукы; ыруглар арасындагы көрәш, аның сәбәпләре, нәтижеләре; социаль һәм сыйнфый тигезсезлек; ак патшаның колонизаторлык сәясәте, аның асылы; милли азатлык көрәше, азатлык, берләшү идеясе) ачыклап кителә.

Әйткәндәй, Г. Ибраһимов «Казакъ кызы» романында оста язучы буларак казах тормышын төрле тел үзенчәлекләре аша да чагылдыра. Боларны мәктәп укучысына ачып бирүдә укытучы эш алып барырга тиеш, дип саныйбыз.

Аеруча идея-сәнгать функцияләрен «Казакъ кызы» романында кулланылган сүзлек составы үти. Алар арасында архаизмнар зур урын алып тора. Автор художестволы сурәтләүгә матур үрнәкләр тәкъдим итә. Мондый төр текстлар гадәттә синонимнарга, анафора, градация һ.б. бай булалар, «Казакъ кызы» әсәре дә искәrmә түгел. Әсәрдә татар лексемалары белән беррәттән, казакъ сүзләре дә кулланылган. Әлбәттә, бу исә Г. Ибраһимовның чынбарлыкка, телгә, халыкларның мәдәни традицияләренә ни дәрәжәдә игътибарлы булуын тагын бер кат раслый [4, 172-173]. Ләкин роман татар әдәби телендә татар укучысы өчен язылган. Шуңа күрә әсәрдә казах теле лексемаларын кулланды автор чама беләп эш итә. Әмма анда көнчыгыш телләреннән казакъ теленә кергән сүзләр дә очрый. Татар телендә аларның кулланылышы күзәтелми диярлек. Шулай ук тел үзенчәлекләре халыкның җирле сөйләмдә, геройларның телендә; табигатьне сурәтләүдә; казах халкының киёмдә; өй җиһазларында; ашамлыкларында һ.б. чагыла.

Г. Ибраһимов сәнгати-сынлы чараларга зур игътибар бирә, алар ярдәмдә образлар тудырыла, әсәрең сәнгатьчеләге тәэмин ителә. Шулай ук укычыга әсәрдәге искә алынган тарихи вакыйгаларга, кеше исемнәренә, топонимик атамаларга, җирле табигый рельеф, һава шартларын белдерүче сүзләргә һ.б. игътибар итү кирәклегенә укытучы басым ясарга тиеш. Аеруча идея-сәнгать функцияләрен романда теркәлгән һәм мөһим әһәмияткә ия булган социаль лексика үти. Мәсәлән, романда шундый социаль терминнар ярдәмдә Г. Ибраһимов җәмгыятьнең гадәти булмаган төзелешен һәм бәләкәй социумын төзи, аны ачыклап күрсәтә. Терминны сәнгатьчә-образлы кулланыу экспрессивлык һәм эмоциональлек булдыруга хезмәт итә, авторның төрле вакыйгаларга булган үз мөнәсәбәтен билгели, тасвирлау объектының ниндидер аермалы бер үзлекләрен яки сыйфатларын бирү теләге белән бәйлә була.

Социаль лексика халыкның эстетик күзаллауларын, әйләнә-тирә дөнъяны танып-белү үзенчәлекләрен чагылдыра.

Димәк, Г. Ибраһимовның «Казакъ кызы» романын һәм аның тел үзенчәлекләрен өйрәнү мисалында шундый нәтижәгә килсәк була: әдәбият дәресләрендә әдәби әсәрне өйрәнү белән чикләнмичә, аның тел үзенчәлекләрен табып эшләү, укучыга әсәрнең эчтәлеген төгәлрәк аңларга, геройларның характерларын, аларның бер-берсе белән мөнәсәбәтләрен, барган вакыйгаларның урынын, авторның стилин, телен тасвирларга ярдәм итә. Бу исә укучыларга әсәргә төгәл һәм дәрәс анализ ясарга мөмкинлек бирә.

Әдәбият

1. Заһидуллина Д.Ф. Мәктәптә татар әдәбиятын уку методикасы. Яңадан эшләнгән һәм тулыландырылган басма. – Казан: Мәгариф, 2004. – 367 б.
2. Ибраһимов Г.Г. Казакъ кызы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1992. – 191 б.
3. Ибраһимов Г.Г. Казакъ кызы: хикәяләр, роман. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2017. – 384 б.
4. Насипов И.С., Рамазанова А.Р. Г. Ибраһимовның «Казакъ кызы» романындагы тел үзенчәлекләрен урта мәктәптә өйрәнү // Телләргә өйрәтү методикасын камилләштерү: алдынгы тәҗрибә белән уртаклашу мәйданчыгы: V Халыкара фәнни-методик онлайн семинар материаллары (Казан – Баку – Измир – Уфа, 2021 елның 18 феврален). – Казан: Изд-во Казан. ун-та, 2021. – С. 171-173.
5. Рамазанова А.Р. Этнолексика в романе Г. Ибраһимова «Дочь степи» // Тюркская лингвокультурология: проблемы и перспективы: материалы XI Международной научно-практической конференции учащихся, студентов и аспирантов (Казань, 20-21 февраля 2020 г.) / сост.: З.Н. Кириллова, Р.Р. Салахова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2020. – С. 244-246.

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИ УКУ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЯҢА АЛЫМНАР КУЛЛАНУ

Нәбиева Я.К.

Казан федераль университеты

yasmina.nabieva@mail.ru

Аннотация. В работе рассматриваются вопросы обучения татарскому языку и литературному чтению в начальных классах. Предлагаются новые приемы предоставления материала.

Ключевые слова: технология, лингвометодика, татарский язык, обучение.

Хәзерге вакытта үзгәрәп торучан сәяси һәм икътисади шартларда жәмгыятьтә үз урыныңны белемсез килеш табу жиңел түгел. Шуңа күрә тормыш укытучылар алдында яңа бурычлар һәм таләпләр куя: балага белем бирү белән чикләнмичә, алган белемнәрне гамәлдә куллана белергә, яңа ижтимагый тормышта үз урынын табарга өйрәтү. Әлбәттә, бүгенге укучыларның киләчәктә кем булачагы да, нинди һөнәр сайлап, кайда эшләрчәгә дә уку йортларының шушы бурычны ничек хәл итүләренә бәйле. [Харисов 2018: 277]

Бүген көндә укытуның төп максаты-укучы тарафыннан билгеле бер белем, гыйлем, күнекмәләр туплау гына түгел, ә укучыны белем бирү эшчәнлегенә мөстәкыйль субъекты буларак әзерләү. Хәзерге заман белеменә нигезендә укытучының гына түгел, укучының да активлыгы ята. Ижади, актив шәхес тәрбияләү, мөстәкыйль рәвештә камилләшә белүче һәм заманча - мәгарифнең төп бурычлары нәкъ менә шушы максатка буйсына да инде. Укучы уку процессының объекты һәм субъекты булып торганга күрә, аның рухилыгын формалаштыру, акыл мөмкинлекләрен һәм гамәли күнекмәләрен үстерү, дөньяга карашның киңлегә һәм инануның ныклығы өстенлекле. Укытучы буларак минем бурычым - баланың аңына эзер мәгълүматны кертү түгел, ә аны мөстәкыйль рәвештә табарга өйрәтү, аны эзләнү юлына юнәлтү, аның инициативасын һәм активлыгын стимуллаштырып, белемгә нигезләнеп сайлау мөмкинлегә бирү [nsportal.ru].

Федераль дәүләт гомуми белем бирү стандарты нигезендә уку-укыту процессының үзәгендә укучы шәхесе тора. Шулай булгач, укытучының төп бурычларыннан берсе – шәхесне үстерү максатына туры килгән, укучының уку эшчәнлеген оештырырга ярдәм итә торган иң уңайлы метод һәм алымнарны сайлау, укучыда татар телен ирекчә рәвештә куллану мөмкинлегә тудыру, аралашу культурасын булдыру һәм үстерү.

Шушы уңайдан укытучы түбәндәге бурычларны хәл итәргә тиеш:

- ❖ белем бирүне системалы-эшчәнлекле юнәлеш буенча оештыру;
- ❖ һәр укучыга да татар телен өйрәнү өчен тиешле шартлар тудыру.

❖ белем бирү вакытында, укучының танып белү эшчәнлеген активлаштыру.

Соңгы елларда белем бирү оешмаларында заманча укыту технологияләрен куллану турында бик күп сөйләнә һәм языла. Билгеле, алар эченә яңа техник чаралар гына түгел, бәлки төрле методлар, алымнар кулланып укыту һәм, гомумән, укытуга өр-яңа караш та керә. Телне өйрәнү, беренче чиратта, аралашуга өйрәтү, телне гамәли яктан чыгып үзләштерү максатын алгы планга куя. Бу вакытта шуны да истә тоту мөһим: укытучының, үз алдына һәр укучы телне аралашырлык дәрәжәдә үзләштерергә тиеш дигән бурыч куеп, аның активлыгын һәм ижади мөмкинлекләрен үстерү өчен, кирәкле методлар сайлый белүеннән бик күп нәрсә тора. [Харисов 2018: 279]

Г.К.Селевко белем бирү технологияләрен 4 төркемгә аера [Селевко 1998]. Бу классификация нигезендә, татар телен чит тел буларак укытканда куллану өчен, түбәндәге төркемнәрне тәкъдим ителә.

❖ Шәхескә кагылышлы технологияләр:

❖ Укучылар эшчәнлеген активлаштыруга һәм интенсивлаштыруга нигезлэнгән педагогик технологияләр; уен технологиясе; проблемалы укыту технологиясе һ.б.

❖ Аралашуга өйрәтү технологиясе;

❖ Уку процессын оештыру һәм идарә итүнең нәтижәлегенә нигезлэнгән педагогик технологияләр: терәк схемалар куллану, алга китеп укыту технологиясе; дифференциацияле укыту; компьютер технологияләре; интенсив белем бирү технологиясе.

❖ Үстерелешле белем бирү технологияләре (Л.В.Занкованың үстерелешле белем бирү технологиясе, Д.Б.Эльконин һәм В.В. Давыдовның үстерелешле белем бирү технологиясе).

❖ Концентрик белем бирү технологиясе.

❖ Телгә онлайн формада укыту технологиясе (“Ана теле” онлайн-мәктәбе һ.б.).

Мәгълүмати-аралашу технологияләре

Хәзер мәгълүмати-аралашу технологияләре кеше тормышының барлык тармакларына да үтеп керде һәм ул фән-техника үсешенә алга китүе белән бәйле.

Методик максаттан чыгып, мәгълүмати-аралашу технологияләр чаралары классификацияләнә:

❖ Өйрәтүче (белем бирү, уку һәм гамәли эшчәнлек өчен осталык һәм күнекмәләр булдыру)

❖ Белешмә табучы (мәгълүматны хәбәр итү, системага салу)

❖ Күрсәтүче (өйрәнелә торган материалны күрү мөмкинлеген тудыру)

❖ Модельләштерү (телгә модельләр булдыру аша өйрәтү)

❖ Күнекмәләр булдыручы (үткән материалны кабатлау, ныгыту вакытында куллану) һ.б.

“Мәгълүмати-аралашу технологияләре” дигән термин - гомуми төшенчә. Аңа төрле жайланмалар, цифрлы технологияләр, мәгълүматны эшкәртү һәм үзгәртү ысуллары, алгоритмнар карый.

Татар теле һәм әдәбияты дәрәсләрендә мәгълүмати-аралашу технологияләре түбәндәге чаралардан файдалануны күзаллый:

- ❖ Электрон форматтагы мәгълүматлар (видео, аудио, текст, анимация һ.б.);
- ❖ Мәгълүмат саклаучылар (DVD, CD, винчестер (каты диск), флэшка);
- ❖ Мультимедиа (презентация, компьютер программалары һ.б.);
- ❖ Аудиовизуаль жайланмалар (компьютер, ноутбук, проектор, интерактив такта, телевизор).

Мәгълүмати-аралашу технологияләре күптөрле бурычларны хәл итәргә ярдәм итә: укучыга материалны аңлаешлырак һәм жиңелрәк төшендерү мөмкинлеген тудыра; белемнәрне системага салырга булыша; укучыларның ижади үсешен тәмин итә; үзлектән белем алуны яхшырта; аралашканда, хата жибәрүдән курку кебек психологик киртәне булдырмаста ярдәм итә һ.б.[Харисов 2018: 282-288].

Компьютер технологияләре

Компьютер – соңгы елларда уку процессына актив кертелгән яңа һәм ин мөһим чараларның берсе. Аны куллану яңа мәгълүмати технологияләрдән файдалануны күзаллый.

Компьютер программаларын кулланып уку ысуллары түбәндәгеләр: өйрәтүче диалог һәм төрле процессларны модельләштерү, уку материалын үзләштерүне тикшереп торы.

Башлангыч сыйныфтан ук компьютердан файдалану укучыга да, укучыга да зур мөмкинлекләр бирә. Өйрәнелә торган материалны матур төсләр белән бизәлгән, гади генә, эмма аңлаешлы итеп ясалган күрсәтмәлектән файдаланып уку белемнең ныклығына китерә.

Компьютер технологиясе укучыга тел тирәлеген булдырырга ярдәм итә, укучыга сөйләм әдәбе нормаларын һәм аерым сүзләргә эзер жөмлө калыплары эчендә бирү мөмкинлеген тудыра. Андагы график рәсемнәр яки төрле темаларга багышланган анимацияләр үзенчәлекле биреинәрне үтәүне жиңеләйтә. Мультимедиа чаралары – башка телдә сөйләшүчеләр өчен интерактив аралашу формасы да. Аларның телдән сөйләмгә өйрәтүдә зур урын алып торы бәхәссез. Бер сүз белән әйткәндә, бу технология укучыларга чикләнмәгән күләмдә ярдәм итә ала, бигрәк тә аларның мөстәкыйль таныш белү эшчәнлекләрен активлаштыра [Джуманова 2014: 523-525].

Шуны да искәртик: уңай яклары ничек кенә күп булмасын, дәрестә компьютер куллану белән артык мавыгырга ярамый, чөнки ул, беренчедән, укучы белән укучының үзара аралашуын, аңлашуын алыштырып бетерә алмый. Компьютерны, нигездә, уку мәсьәлләрен башкача чишеп булмаган очракта, белемнәрен тикшерү максатында кулланырга тәкъдим ителә. Икенчедән, компьютер янында озак утыру укучыларның сәләмәтлегенә зыян

китерергә мөмкин, чөнки мәктәптә компьютер барлык фәннәрдә дә кулланыла. Шуна күрә аны дәрестә һәм дәрестән тыш эшләрдә санитария һәм гигиена таләпләрен истә тотып файдаланырга кирәк.

Интернет технологиясе

Соңгы елларда чит телләргә укыту методикасында аралашу, телне мәдәнияткә бәйләп интерактив формада өйрәнү активлашты. Өйрәнелә торган телдә аралашу өчен, тормышчан вакыйгаларга туры килә торган ситуацияләр булмаса, кирәкле нәтижәгә итешеп булмый. Бу уңайдан интернетны тиешенчә файдалану укучыга зур мөмкинлекләр ача.

Татар телен өйрәнгәндә, интернет файдалану укытучы интерактив формада алып баруны таләп итә. Аралашуның максаты белән ахыргы нәтижәнең сөйләм чаралары ярдәмендә берләшүе, бер-берсенә җайлашуы һәм бер-берсен тулыландырып торыуы “интерактивлык” дип атала. Телне чынбарлыктагыча өйрәтүдә, сөйләм теленә караган күнекмәләр алуда һәм осталыкка ирешүдә, шулай ук сүзләргә һәм грамматиканы үзләштерүдә интернетның әһәмияте зур: ул укучыларда табигый кызыксыну уята, шунның белән бергә укытуның нәтижәлеген дә арттыра.

Дәрәсләрдә үткәрелә торган кайбер сөйләм ситуацияләренә караганда, интернет ярдәмендә аралашырга өйрәнү күпкә нәтижәлерәк булып санала. Аның ярдәмендә укучылардателгә кызыксыну уятып була, ләкин чын мәгънәсендә тулы канлы ихтыяж тудырып булмый.

Схемалылык технологиясенә асылы

Хәзерге вакытта педагогик лексиконга педагогик технология төшенчәсе нык керде. Б. Лихачев мондый билгеләмә бирә: "Педагогик технология – ул психологик-педагогик кораллар җыелмасы, аларны берләштерү формаларны, методларны, укыту ысулларын, тәрбия чараларын билгели торган, педагогик процессның оештыру-методик кораллары" [Лихачев 2014:104].

С. Н.Лысенкова тарафыннан, терек схемалар һәм конспектлар кулланып, алдан укыту технологиясе эшләнган [Лысенкова 1988:192].

Софья Николаевна Лысенкова - Мәскәү шәһәренең 587 нче урта мәктәбенең башлангыч сыйныфлар укытучысы, СССРның халык укытучысы. Төрле дәрәжәдәге балаларны бер үк вакытта өстәмә дәрәсләрдән башка, нинди дә булса «тигезләү» дән, ата-аналар ярдәменнән башка укытуның чишелмәгән бурычын хәл итә.

Схемалылык технологиясенә классификация параметрлары түбәндәгеләр:

- ❖ Куллану дәрәжәсе буенча: гомумпедагогик;
- ❖ Фәлсәфи нигездә: гуманистик;
- ❖ Үсешнең төп факторы буенча: биоген һәм психоген факторларга юл куелган социоген;
- ❖ Үзләштерү концепциясе буенча: ассоциатив-рефлектор элементлар белән этаплап интериоризацияләү;
- ❖ Шәхси структураларга юнәлеш бирү буенча: операция (СУД) элементлары белән мәгълүмати (ЗУН);

- ❖ Эчтәлекнең характеры буенча: укуыту-тәрбия, дөньяви, технократик, гомуми белем бирү;
- ❖ Идарә тибы буенча: кече төркемнәр системасы;
- ❖ Оештыру формалары буенча: традицион класс-дәрес, академия элементлары белән дифференциация һәм индивидуализация;
- ❖ Балага карата: хезмәттәшлек, партнерлык;
- ❖ Өстенлекле метод буенча: аралашу элементлары белән рәсем ясау;
- ❖ Модернизацияләү юнәлеше буенча: уку процессы белән идарә итү һәм оештыру нәтижәләлеге;
- ❖ Укучылар категориясе буенча: массакуләм, бернинди сегрегациясез.

С. Н. Лысенкова технологиясе түбәндәге технологияләрне үз эченә ала:

1. *Алга китеп укуыту* (яки перспектив эзерлек), (опережающее обучение (или перспективная подготовка), ягъни, авыр материалны алдан кертү, балалар аны ныклап өйрәнә башлаганчы. Авыр темаларны өйрәнү өч этапта эзлекле алып барыла, гадидән катлаулыга. 1 нче этапта яңа төшенчәләр белән танышу, теманы ачу бара. Монда схемалар-терәкләр кулланыла. Укучылар практик эш башкаралар. Бу этапта көчле укучылар актив. 2 нче этапта тема буенча төшенчәләр ачыклана, материал гомумиләштерелә. Балалар инде аңлы рәвештә схема буенча ориентлаша, биремне үти. 3 нче этапта экономияләнгән вакыт кулланыла. Схемалар бу вакытта кулланылмый, практик эштә йогерек күнекмәләр формалаша, яңа перспективалар өчен мөмкинлекләр барлыкка килә. Перспектива дәресең аз вакытына куела. Хәтта 5 минут эчендә дә тема өстендә акрын, эзлекле рәвештә теләсә кайсы укучы өчен эшләргә була-материалны истә калдыру да эзлекле бара: башта көчле, аннары урта, аннары йомшак укучы аңлый. Алдан укуыту методы балага да, укуытучыга да жиңел эшләргә мөмкинлек бирә. Барлык балаларга да игътибар житә. Дифференциацияле сораштыру ярдәмендә, укучы материалны белгән вакытта белемнәрен тикшерергә мөмкинлек бирә. Алдан укуыту кагыйдәләренең берсе-белемле укучы аша белемсез укучыны өйрәтү. Көчле укучылар йомшакларга үрнәк күрсәтәләр, ә тегеләре алар артыннан иярәләр. Укудагы уңышлар өчен көрәшергә-димәк, балаларны укырга өйрәтергә, оешканлык, мөстәкыйльлек, жаваплылык, хезмәт дисциплинасы тәрбияләргә кирәк.

Башта өйрәтергә, аннары таләп итәргә кирәк. Тулы мөстәкыйльлек белән ашыкмаска, тәкъдим ителгән биремнәренең һәркем өчен, үтемле булуы турында кайгыртырга кирәк - белемгә карата хәрәкәтнең тагын берничә принцибы...» - ди Софья Николаевна Лысенкова.

2. *Терәк материаллар куллану* (күрсәтмә эшчәнлек үрнәкләре), (использование опор (наглядных образцов деятельности), белемне алу мөмкинлеген һәм аның үтәлешенә баланың ышанычын тәмин итә. Терәк схемалар, яки терәкләр – ул нәтижәләр, алар укучылар күзләрендә аңлатмалар вакытында барлыкка килә һәм таблицалар, карточкалар, чертеж һ. б. рәвешендә теркәлә. Терәк схемалар сыйныфта плакатлар кебек эленеп торырга тиеш түгел, чөнки бу укучының фикеренең терәге, аның практик эшчәнлегенең таянычы, укуытучы белән укучы арасында бәйләүче буын. Моның белән алар традицион

күрсөтмөлөрдөн аерылып тора. Балалар, схемадан файдаланып, үз жаваптарын төзилөр, аны укыйлар, анын белән эшлилөр. Укучылар аларны аңлы рәвештә үзләштереләр: практик биремне үтәп, әлеге схема буенча кагыйдә-терәк булып торалар. Терәк схемалар, беренчедән хатаны вакытында кисәтергә, икенчедән рөхсәт ителгәнне эшләргә, өченчедә – теманы гомумиләштерергә ярдәм итә.

3. *Аңлатмалар биреп идарә итү* (комментирүемое управление) Аңлатмар биреп идарә итү беренче сыйныфтан башлана. Хәзер һәр бала да дәфтәрдә иркен ориентлашмый. Шуңа күрә гади күнегүләр бирелә. Аңлатып язганда үз-үзеңне контрольдә тоту югары дәрәжәгә ирешелә, чөнки укучы теркәп кенә калмый, ә орфограмманы аңлата. Аңлатканда укучы, барыннан да элек, аңлату объекты, ягъни орфограмма, математик кагыйдә таба. Аңлатып язган хат укучыларның фикерләвен, хәтерен, игътибарын, сөйләмен үстерә: алар төгәл, кыска, нигезле сөйләшергә өйрәнә, балаларның дикцияләре шомара. Аңлатып язу материалны системалы кабатларга мөмкинлек бирә, укучыларның белемнәрен ачыкларга һәм аларның орфографик күнекмәләрен тикшерергә мөмкинлек бирә. *Аңлатмалар биреп идарә итү* 3 гамәлне берләштерә (фикерлим, әйтәм, язам), уку-укыту хезмәтен аңлы итә, кире элементә булдыра: укытучыга укучыларның белем дәрәжәсен контрольдә тотарга, вакытында артта калуны сизәргә, белем һәм күнекмәләрен үзләштерүдә тәмин итәргә мөмкинлек бирә.

Максатлы ориентацияләр:

- ❖ Белем, осталык, гадәтләрен үзләштерү.(ЗУН)
- ❖ Барлык укучыларныңда уңышлы укуы.

Концептуаль нигезләмәләр:

- ❖ Хезмәттәшлек педагогикасында шәхси алымнар.
- ❖ Уңыш-укуда балалар үсешенә төп шарты.
- ❖ Сыйныфта уңайлы мохит (комфортность): мәрхәмәтлелек, ярдәмләшү, нәрсә дә булса килеп чыкмый торган бала үзен зыянлы хис итми, жавап бирергә оялмый, ялгышудан курыкмый.
- ❖ Хаталарны кисәтү, ә алар өстендә эш түгел.
- ❖ Уку материалының эзлеклелеге, системалылыгы.
- ❖ Дифференциацияләү, һәркем өчен биремнәр алу мөмкинлеге.
- ❖ Тулы мөстәкыйльлеккә – эзлекле.
- ❖ Белемле укучы аша белемсез укучыны укытырга.

С.Н.Лысенкова технологиясенә үзгәртелгән.

С. Н. Лысенкова искиткеч феномен ачты: программаның кайбер мәсьәләләренә объектив кыенлыгын киметү өчен, аларны укыту процессына кергүдән алда барырга кирәк.

Шулай итеп, материалны үзләштерү өч этапта бара:

- 1) башлангыч белемнәрен алдан кергү;
- 2) яна төшенчәләрен аныклау, аларны гомумиләштерү, куллану;
- 3) Йогерек фикерләү алымнарының һәм уку-укыту эшләренә үсеше.

Мондый уку материалын үзләштерү белемнәрен Озак вакытка исәпләнгән хәтергә күчәргә тәмин итә. Материал структурасына якин килү алдан

кертелгән төшенчэләрне алга таба кабатлау бурычларына бәйле һәм сынау-порциаль дип атала.

С. Н. Лысенкова технологиясе нигезлэнгән икенче «кит» - комментарийлар бирә торган идарә. «Комментарийлы идарә» нең методик алымы, асылда, укучының нәрсә эшләве турындагы урыныннан җавап (мәгълүмат), эшкә бөтен сыйныфны оптималь рәвештә кертергә, барлык сыйныф белән өзлексез элемент алып барырга ярдәм итә (хәрәф элементларының язылуы, саннар, сүзләрне әйтү, мисаллар, бурычларны хәл итү һ.б.).

Комментарийлар ысулы 60 нчы елларда Липецк укучылары тәҗрибәсе буларак киң таралган (Москаленко шәһәре). Лысенковада ул үсеш алган: ул 3 гамәлнең шәрехләрен берләштергән: «уйлыйм, әйтәм, язам». Укучы әлегә вакытта нинди эш эшлэгәннен әйтә, шул ук вакытта бөтен сыйныф эшчәнлеген белән идарә итү бурычы хәл ителә.

Комментарийлы идарә итү ярдәмендә:

- ❖ урта һәм көчсез укучы көчле укучы артыннан тартыла;
- ❖ фикер алышулар логикасы, исбатлау, фикерләү мөстәкыйльлеге үсә;
- ❖ укучы, сыйныф житәкчесе вазыйфасына куела;

Һәм, ниһаять, С.Н.Лысенкова системасының өченче «кит» ы - терәк схемалар, яки гади терәкләр, - укучылар күзләрендә аңлату процессында барлыкка килә торган нәтиҗәләр һәм таблицалар, карточкалар, җыелма полотнолар, сызым, рәсем рәвешендә рәсмиләштерелә. Схемалар-терәкләр белән эшләүдә бик мөһим шарт: алар плакатлар кебек эленеп торырга тиеш түгел, ә дәрестә даими кулланылырга тиеш. Шул вакытта гына алар укучыга яхшырак укуырга ярдәм итәчәк, ә балаларга укуырга жиңелрәк булачак.

Беренче сыйныф укучылары-кичәге балалар бакчасы балалары. Алар конкрет, образлар белән фикер йөртә. Алар өчен терәк схемалар - ачык картиналардан, уенчыклардан, шартлы күрсәтмә-образлы күзаллауга, конкрет предметлардан абстрацияләштерүгә табигый күчү. Укучы, схемаларга таянып (җавапны укый) укучының соравына җавап биргәндә, уңайсызлык, тартыну, хатадан курку юкка чыга. Схема фикер йөртү һәм дәлилләү алгоритмына әверелә, барлык игътибар мәгълүматны истә калдыруга түгел, ә асылына, уйлануга, сәбәпле-тикшерү бәйләлекләрен һәм элементларне аңлауга юнәлтелгән.

Н.С.Лысенкова «кит»ы үз артыннан бик күп методларны тарта:

- ❖ Беренче сыйныфта – өй эшеннән башка;
- ❖ Яңа тема буенча өй биремә һәркем мөстәкыйль рәвештә башкару өчен мөмкин булганда бирелә;
- ❖ Кагыйдәләрне һәм формулировкаларны механик рәвештә ятлау юк;
- ❖ Дифференциациялэнгән сораштыру: Һәр укучыдан «аның вакыты»нда сорау - ул кайчан җавап бирә ала;
- ❖ Балада оешканлык тәрбияләү;
- ❖ Ата-аналар белән хезмәттәшлек;
- ❖ Уку еллары арасында элемент-дәвамчанлык;

❖ Барлык "китлар" һәм алымнар үзара бәйләнештә кулланыла.

Шул рәвешле, нәтижә ясап әйткәндә, педагогик процесста күрсәтмәлелек технологиясе балага ижади эшләргә мөмкинлек бирә, кызыксынучанлык үсешенә ярдәм итә, баланың шәхесен үстерә, балада уку теләге формалаштыра, шулай ук укытучы алдында да яңа офыклар ача, аның дәрәсләрен кызыклырак һәм нәтижелерәк итә.

Әдәбият

5. Вепрева Т. Б. Лексика в обучении иностранным языкам.- Санкт- Петербург: Поморский государственный ун- т , 2010. – 24 с.
6. Сакаева Л. Р., Баранова А. Р. Методика обучения к иностранным языкам.- Казань: Казанский Федеральный Университет, 2016. – 35 – 36 с.
7. Харисов Ф. Ф. Татар теле: укыту теориясе һәм практикасы. Монография.- Казан: Ак бүре, 2018. – 448 б.
8. Харисов Ф. Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре. – Казан: КДПУ, 2002. – 366 б.

МӘКТӘПКӘЧӘ ЯШЫТӘГЕ БАЛАЛАРНЫҢ МОНОЛОГИК СӨЙЛӘМЕН ҮСТЕРҮ ЧАРАСЫ БУЛАРАК МУЛЬТИПЛИКАЦИЯ

Нәүмәтова Р.Р.

Казанский федеральный университет
rnaumetova16@mail.ru

Аннотация. В данной статье раскрывается роль мультипликационного фильма в развитии монологической речи дошкольников. Также подробно рассматриваются этапы создания мультипликации с детьми дошкольного возраста, которые включают обучение детей разным видам монологических высказываний; особенности включения мультипликации в образовательный процесс в детском саду.

Ключевые слова: мультфильм, анимация, монологическая речь, мультипликационный фильм.

Хәзерге жәмгыять фән һәм техника прогрессы белән тыгыз бәйләнгән. Мәгълүмати коммуникатив технологияләр, мультимедиа ресурслары кеше тормышының бөтен тармагына да үтеп кергән. Тугач ук баланы өйдә, аннары балалар бакчасында электрон дөнья әйләндереп ала. Яңа мәгълүмат, реклама, электрон уенчыклар – болар барысы да мәктәпкәчә яштыгә балаларга аеруча көчле тәэсир итә. Белем-тәрбия бирү өлкәсендә дә элеккеге традицион методларны яңа алымнарга алыштыру бурычы куела, чөнки хәзерге үсеш процессында бер урында таптанып тору мөмкин түгел. Шуңа күрә, заман яңа мәгълүмати технологияләр куллануны таләп итә.

Мәктәпкәчә яштыгә балаларның яңа тәэсирләргә, якты эмоцияләргә ихтыяҗы зур булу – табигый күренеш. Үсеп килүче шәхескә дәрәҗә тәрбия бирү өчен мультипликацион фильмнар бик яхшы чара санала. Алар балаларга тылсымлылык һәм шатлык дөньясына чумарга мөмкинлек бирә, баланың эмоциональ киеренкеләген бетерергә ярдәм итә.

Мультфильмнар балаларның сүз байлыгын, сүзләренә отып калу аша хәтер, зиһенен үстерә һәм, иң отышлысы – диалогик, монологик диалогларда катнашу күнекмәсен үстерә. Монологик сөйләмгә өйрәтү – фикерне логик-эзлекле итеп әйтергә, бәйләнешле итеп сөйләргә өйрәтүдән гыйбарәт.

Аралашу процессында балаларның үз фикерләрен һәм хис-тойгыларын ачык һәм төгәл, башкалар өчен аңлаешлы итеп белдерә алуы бик мөһим. Бу белемнәрнең барысы да баланың монологик сөйләмен уңышлы формалаштыру өчен нигез булып тора.

Монологик сөйләмне үстерү түбәндәге аспектларны үз эченә ала: тәкъдим ителгән теманы аңлай һәм үзләштерә; ирекле һәм аңлы рәвештә сөйли; жөмлө төзү ысулларын куллана белү.

Мультипликацион фильмнарны карау процессында монологик сөйләмнең тасвирлау, хикәяләү һәм фикерләү кебек төрләре дүзәтелә. Тасвирлау мультфильм персонажларына характеристика бирү, аларның ролен һ.б.

чагылдыруны күздә тоткан сорауларга жавапларда ачыла. Хикәяләр – өлкәннәрнең сорауларына жаваплардан гыйбарәт, чөнки балалар жавап кайтарганда нәкъ менә үз фикерләрен житкерәләр, үзләре белән булган вакыйгаларны сөйләләр. Фикерләр төрө үз карашыңны дәлилләүдә ачыла.

Өч яшь тулуга, балада монологик сөйләмнең беренче элементлары күзәтелә. Мисал өчен, курчак, уенчык ролендәге әңгәмәдәшенә сабый хис-тойгыларын белдерә. Тик мондый сөйләшүләргә мөгънә салынмый.

Монологик сөйләмне үстерү барышында мультфильмнарны түбәндәгечә кулланырга мөмкин:

1. Балаларга мультфильмнан өзек күрсәтеп, андагы геройларны тасвирларга кушу. Бу очракта тышкы кыяфәтләренә игътибарны юнәлтү мөһим.

2. Мультфильмда барган вакыйгаларның кыскача эчтәлеген сөйләтү. Кече яшьтәге балалар өчен тасвирлау бер-ике сүз кулландан гыйбарәт булса, мәктәпкәчә яшьтәге балалар инде мультфильмның тулы эчтәлеген сөйләргә мөмкин. Сөйләү барышында балаларга ярдәмче сораулар да бирү зарур.

3. Мультфильм геройларының эш-гамәлләренә аңлатма бирү. Ни өчен теге яисә бу гамәлне башкаруы, бу очракта тагын нинди гамәлләр башкарылу мөмкинлегенә турында баланың фикерен белү.

4. Мультфильмнан өзек күрсәтеп, балалардан дәвамсын сорау. Бу очракта балаларның хыялларына ирек бирү мөһим.

Мультфильмны караудан тыш, балалар белән яңа мультипликацион фильм ясау да мәктәпкәчә яшьтәге балаларның монологик сөйләмне үстерү чарасы буларак карала.

А.А. Гусакова, Г. Голдман, И. Иванов-Ваноның мәктәпкәчә яшьтәге балалар белән мультипликация ясау этапларын чагылдырган хезмәтләрен анализлау нигезендә, мультфильмнарның һәм аларны ясау процессының балалар сөйләмнең йогынтысын түбәндәгечә аңлатырга мөмкин [1: 256].

Мультфильмны ясауның *әзерлек этабы*нда балалар белән әңгәмә корыла, видеоматериаллар карала. Әлегә этапны гамәлгә ашыру барышында монологның барлык төрләре дә күзәтелә.

Беренче этап – уйлап чыгару. Бу этапта балалар педагог белән мультфильмның концепциясен уйлыйлар. Шунисын да билгеләп үтәргә кирәк, биредә яңа хикәя уйлап чыгару күздә тотылмый, ул танылган эсәрләрнең мотивлары буенча төзелергә мөмкин.

Икенче этап мультфильмда катнашучы геройларны уйлап табуны күздә тотта. Биредә һәр баланы тыңларга, аның геройга, сюжет яки конкрет гамәлгә хас сыйфатларны аңлата белүен күзәтергә кирәк. Сюжет мөстәкыйль язылган очракта балаларга мультфильм структурасы, ягъни бәйләнеш, кульминация мизгеле һәм чишелеш турында сөйләргә кирәк. Балалар сюжетны төзүнең билгеле бер эзлеклелеккә ия булуын төгәл аңларга тиеш.

Өченче этап – мультфильмның фонын билгеләү, декорацияләр булдыру, аларны төшерү майданчыгында урнаштыру. Бу процесс барышында һәр баланың тәкъдимен тыңлау мөһим, биредә фикерләр алымы ярдәмендә балаларның монологик сөйләм күнекмәләре камилләшә.

Иң әһәмиятле этапларның берсе – *мультифильм төшерү*. Балалар сюжет нигезендә персонажлар һәм декорацияләр урнаштыру белән шөгыйльләнеләр. Бу этапта балаларның сюжет нигезендә эш итеп, бер-берсе арасында диалог һәм монолог кора, командада эшли белүләре күзәтелә. Техник мөмкинлекләр булса, бу мультипликацион фильмны махсус техникага төшереп, компьютер программалары ярдәмендә монтажлап, балаларга күрсәтергә дә мөмкин.

Башкарылган эш нәтижәләре буенча педагог балалар белән рефлексия үткәрә: «Мультипликацион фильм ясау сиңа ошадымы?», «Син тагын мультифильм төшерүдә катнашчаксыңмы?» кебек сораулар бирелә. Балаларның җавапларына нигезләнеп, балаларның мондый эшчәнлек белән ни дәрәжәдә кызыксынуларын күзәтергә, монологик сөйләмне үстерүгә юнәлтелгән күнекмәләренең нәтижәләрен күрергә мөмкин [2: 201].

Нәтижә ясап, шуны әйтергә мөмкин: мәктәпкәчә яшьтәге балаларның монологик сөйләмне түбәндәге таләпләргә җавап бирергә тиеш: фикер эзлекле белдерелергә, төп фикер ачылырга һәм темага туры килергә, фикер грамматик яктан дөрөс булып, сөйләмдә билгеле бер темп сакланырга тиеш. Югарыда күрсәтелгән мультифильм карау, яңа мультифильм ясау алымнары мәктәпкәчә яшьтәге балаларның монологик сөйләмен камилләштерүгә ярдәм итә.

Әдәбият

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учебное пособие для студентов высших и средних учебных заведений. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: ООО Речь, 2000. – 310 с.

МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ СВЯЗИ В ОБУЧЕНИИ УДМУРТСКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ МНОГОЯЗЫЧИЯ

Никифорова О.П.

Глазовский педагогический институт

Булычева Е.А.

Удмуртский государственный университет

Olga191064@yandex.ru, bulychevae@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы освоения удмуртского языка в современном полиэтническом образовательном пространстве, где этносы с разнотипными языками в условиях кратчайшего времени вынуждены осваивать государственные языки титульных наций; идёт анализ эффективных путей освоения языка, а именно – через взаимодействие культур и языков.

Ключевые слова: полиэтнический вуз, социокультурный подход, культурологические компетенции, фольклор, агглютинативные языки.

В соответствии с изменившимся типом образования (принятие новых документов и/или изменение в Законе «Об образовании в РФ», «Концепции преподавания русского языка и литературы в РФ», «Профессиональном стандарте педагога», ФГОСе нового поколения) в полиэтнической среде формируется межкультурное взаимодействие, что предполагает подготовку молодежи к современным социальным, экономическим и политическим реалиям. В первую очередь это происходит при использовании языковых и культурных ресурсов. Сохранение единого общероссийского образовательного пространства – объективная необходимость, но при этом нельзя забывать о реализации прав любого российского этноса на сохранение и развитие своей культуры и родного языка.

Вышеперечисленные факты актуализируют неизбежность критического подхода к данной проблеме. Необходимо «теоретическое осмысление и внедрение национально-регионального компонента образования для конкретной национальной школы с родными (нерусскими) языками обучения, работающей в условиях Удмуртии с носителями, по крайней мере, четырех языков, кроме русского, удмуртского, татарского, марийского, чувашского, таджикского <...> В течение многовековой истории совместного проживания русского, удмуртского и других народов задачи развития региона решаются их совместными усилиями» [2: 4].

На современном этапе в российском обществе, как и во всем мире, особенно динамично совершаются миграционные процессы, что влечет за собой возникновение образовательных полиэтнических школ и вузов. В единое пространство вливаются студенты разных национальностей, не владеющих не только удмуртским, но даже русским языком. Возникает вопрос: в какой степени полиэтнический вуз готов на должном уровне (в соответствии с

государственным стандартом и выработкой соответствующих компетенций) к подаче учебного материала по удмуртскому языку – наравне с русским языком и родным языком обучения?

Преподаватель-филолог полиэтнического вуза должен понимать всю специфику освоения учащимися чужой культуры и другого языка. В первую очередь это касается учебных дисциплин «Удмуртский язык в межкультурной коммуникации», «Разговорный удмуртский язык», «Краеведение» и т.п.

При обучении в поликультурной среде необходимо учитывать культурологические компетенции, наряду с коммуникативными и профессиональными. Социокультурный подход при обучении удмуртскому языку важен и в воспитательном аспекте. Особенно большое внимание следует уделять выявлению нравственных ориентиров студентов полиэтничной среды, и здесь не обойтись без наблюдения за их повседневной жизнью. Хорошей практикой является частичное или постоянное воздействие с удмуртской языковой средой в вузе, т.е. включение иноязычных студентов в постоянную языковую практику. Например, участие на занятиях с каким-либо сообщением, докладом; вовлечение студентов на внеурочные мероприятия.

В вузах Удмуртской Республики в настоящее время обучается много студентов-иностранцев – туркмены, таджики, арабы, узбеки, казахи и др. Удмуртский язык и культура для них являются совершенно новыми, зачастую неизвестными или малоизвестными. Ознакомление с традициями, языком эффективнее проводить на основе взаимодействия культур и языков.

Большое место в жизни любого народа занимает фольклор, следовательно, фольклорный материал в обучении языку имеет важное значение.

Для молодёжи одной из интересных тем является свадьба. Представляется возможным найти схожие черты в свадебном обряде разных культур.

Сватовство у некоторых народов проходило в иносказательной форме: удмурты чаще говорили «мы слышали, у вас есть тёлка, а у нас бычок», русские «у нас купец, у вас товар», татары «слышали, что у вас сокровище – не огранённый камень, прекрасный и чистый, а у нас хорошая оправа».

Туркмены особого значения сватовству не придавали, т.к. о женитьбе детей сговаривались задолго до свадьбы.

Удмурты на свадьбах проверяли сноровку, работоспособность, как невесты, так и жениха. Невеста подметала пол, приносила с родника или колодца (более поздний вариант) воду, пекла табани (национальное блюдо); жених пилил, колот дрова. На туркменских свадьбах этот момент большого значения не имеет. Первое общение молодых происходило тогда, когда жених, окруженный толпой приглашенных, начинал испытывать невесту, заставляя развязать на нем поясной платок, снять сапоги и т.д. Все это девушка должна была проделать вслепую с закрытым лицом. Шуточное мероприятие символизировало дальнейшую безоговорочную покорность молодой жены и исполнение всех прихотей мужа. В удмуртском обряде жених помогает невесте во всех испытаниях.

Интересный пласт для изучения составляют малые жанры фольклора - пословицы, поговорки, загадки и др.

Пословицы раскрывают душу народа. Через них студентам интересно сравнивать образы, используемые в этом жанре, находить общие черты, различия. Например, в популярных у всех народов пословицах о дружбе отчетливо наблюдаются схожие тенденции: уважительное отношение к другу, но каждый народ видит это по-своему.

Хороший друг научит, а плохой будет тихо усмехаться (удм.)

Горы разрушаются от землетрясения, любовь и дружба разрушаются от слова (тадж.)

Тысяча друзей - мало, один враг – много (узб.)

Друг лучше старый, а халат новый. (туркм.)

Преподавание удмуртского языка в полиэтническом вузе во многом отличается от преподавания в моноэтническом вузе. Как правило, у русскоязычных студентов выработка грамотности происходит с помощью обобщения сложившихся моделей и опоры на сформировавшуюся речевую компетенцию. Система языка конструируется «путем разложения целостно воспринимаемых единиц языка (слова, фразы, предложения)» [5: 35]. А тем студентам, у которых речевая компетенция и грамотность не соответствуют требованиям, предъявляемым программой (образовательным стандартом), некоторые практикующие педагоги предлагают ввести корректировочные курсы в системе дополнительных занятий [Там же: 35]. В условиях многоязычной среды в Доме Дружбы Народов Удмуртской Республики вышел проект региональной молодёжной общественной организации «Куара» («Голос»), организованы бесплатные видеокурсы удмуртского языка.

Большую трудность обучения в полиэтническом образовательном пространстве представляет нулевая подготовка учащихся по удмуртскому языку. Соответственно, основными характеристиками деятельности педагога, работающего с полиэтнической группой, должны быть следующие:

а) педагог должен обладать знаниями методической работы с данным контингентом студентов;

б) учитывать верный отбор дидактического материала;

в) обязательно учитывать национальный менталитет данного этноса;

г) социально-региональные факторы работы;

д) необходимо рассматривать тему постоянно с разных точек зрения.

В преподавании используется принцип от общего к частному, речевая компетенция формируется за счет освоения различных функциональных разновидностей языка и разных жанров речи [4: 65].

Полезно использование схем, таблиц, которые помогают запоминать словесный материал

Практика обучения показывает, что для изучающих удмуртский язык как иностранный одновременное заучивание и аффиксов, и лексики представляет большие трудности, поэтому нужно находить какие-то общие элементы.

Покажем это на примере удмуртского и туркменского языков. Оба языка составляют агглютинативную типологию. Данный фактор позволяет обращаться к родному, туркменскому, языку при изучении удмуртского.

Множественное число имён существительных в удмуртском языке образуется при помощи суффиксов -ос,-ёс. Прибавление определённого суффикса зависит от конечной буквы корня: если корень оканчивается на гласную букву, множественное число приобретает суффикс -ос (укноос/окна, тыюс/озёра), если на согласную – -ёс (пинальёс/дети, синучконьёс/зеркала). Аналогичное образование происходит в туркменском языке, в котором к корню после гласных а о и у прибавляется суффикс -lar: galamlar/карандаши, после гласных е ä ö і в суффикс -ler: depderler/тетради.

В самой лексике тоже можно найти много сходных слов, т.к. удмурты долгое время находились под тюркским влиянием, особенно татарским. Именно через татарский язык в удмуртский язык вошло много туркменских слов.

Удмурт	Türkmen	Русское
Вакут	Wagt	Время, отрезок времени
Улмо	Alma	Яблоко
Суредась	Suralkes	Художник
Дунне	Dünýä	Мир
Туп	Top	Мяч
Адями	Adam	Человек
Куйы	Guýu	Колодец
Кияр, огреч (северные)	Нууар	Кияр
Каун	Gawun	Тыква

Студентам на знакомом материале легче выполнять грамматические задания.

Таким образом, полиязычная группа в вузе предъявляет множество требований педагогам и лингвистам в преподавании языка на нулевом уровне. Вместе с тем, она является благоприятным условием для привития навыков лингвистического мышления, а также побуждения интереса студентов к языку и культуре той нации, в среде которой они вынуждены жить строить свое будущее. Как сложность, так и положительный момент в этом присутствуют: языковые контакты студентов, говорящих на разнотипных языках, позволяют решить многие задачи в развитии языкового обучения.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fzakon.ru/laws/federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-n-273-fz/?yclid=12346476180268646399> (дата обращения: 05.02.2020 г.)

2. Васильева Г. Н. История и перспективы развития национального образования в Удмуртской Республике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ижевск, 2006. – 199 с.
3. Видеокурсы удмуртского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://udmddn.ru/video/udmurt-courses/> (дата обращения: 05.02.2022 г.)
4. Иргит О. О. Современные требования к обучению русскому языку как неродному // Вестник Тувинского государственного университета: Педагогические науки, 2016. – № 4 (31). – С. 61–66.
5. Махмудова Д.С., Гамидова Х.С. Уроки русского языка в условиях поликультурности и многоязычия // Вестник Социально-педагогического института, 2015. – № 3 (15). – С. 32–39.
6. Удмуртский фольклор: пословицы, афоризмы, поговорки = Удмурт фольклор : визькыльёс, индылонъёс, меёкытъяньёс / сост., пер., введ. и коммент. Т.Г. Перевозчиковой. – Устинов: Удмуртия, 1987. – 274.
7. Христолюбова Л.С. Семейные обряды удмуртов (традиции и процессы обновления). – Ижевск: Удмуртия, 1984. 128 с.

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ КОЛОРАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В ТАТАРСКОМ ДЕТСКОМ ФОЛЬКЛОРЕ

Нурмухаметова Р.С.

Казанский федеральный университет
rsagadat@yandex.ru

Аннотация. В данной работе ставится цель выявить и проанализировать систему цветообозначений, описать семантику цветовой палитры, установить особенности функционирования цветоименований в малых жанрах татарского детского фольклора. В работе на примере малых жанров татарского детского фольклора автором делается попытка выявления фрагмента языковой картины мира носителей языка, так как в языке малых жанров детского фольклора татары сумели сохранить свое видение мира, свои ассоциации, годами сложившуюся ментальную особенность и самобытность.

Ключевые слова: татарский язык, детский фольклор, малые жанры, лексика, цветоименования.

Образцы устного народного творчества передаются из поколения в поколение, тем самым сохраняя в себе особенности изменения языка народа. Лингвистический анализ языка татарского детского фольклора позволит определить, как особенности языкового своеобразия татарского детского фольклора, так и выстроить ассоциативный ряд, позволяющий выявлению места и роли данных ассоциаций в языковой картине мира.

Малые жанры татарского детского фольклора (колыбельные песни, пестушки, потешки, прибаутки, загадки и др.) – показатель исторического роста языка того или иного народа, так как они содержат в себе лексические изменения языка, происходившие на протяжении долгих лет. Лингвистическое исследование лексического состава малых жанров татарского детского фольклора позволяет выявить общую картину развития языка. Это же, в свою очередь, позволяет расширить историко-этимологические исследования, открывает возможность определения роли общенародного языка и языка произведений устного народного творчества в формировании литературного языка. Все эти факты позволяют рассмотреть лексические единицы татарского языка, в отдельности – подталкивают к изучению отдельных лексико-тематических групп на примере языка жанров детского фольклора.

Благодаря простым и коротким формулировкам, лаконичности и средствам выразительности, используемым в произведениях детского фольклора, они позволяют наиболее четко выявить языковую картину мира нации, которая непосредственно соприкасается с национальным менталитетом народа, с его историей и духовными традициями. В связи с этим, язык произведений детского фольклора на сегодняшний день представляет собой особый интерес у ученых-лингвистов.

Татарский детский фольклор стал предметом изучения ученого фольклориста Р.Ф. Ягфарова. Результатом его многолетних кропотливой работы стали сборники детского фольклора [3, 4] и данные труды стали источником материалов для нашего исследования.

Теоретическую базу исследования, составили труды таких исследователей языка татарского фольклора, как Г.А. Набиуллиной, Э.Н. Денмухаметовой, Р.Р. Замалетдинова, Г.Ф. Замалетдиновой, Г.Р. Мугтасимовой [2, 5-7, 9] и др. Статьи М.М. Хабутдиновой о роли определений цвета в поэзии [8], диссертационная работа Р.Р. Закирова о цветообозначениях в татарском языке в сопоставлении с другими языками [1] оказались очень полезны в рамках нашего исследования. Идеи и научные положения этих ученых послужили теоретической базой данного исследования.

Средства изображения категории «цвета» способны оказывать сильное влияние на сознание человека. Даже глубину содержания можно обнаружить с использованием тех же «цветных» средств изображения, отдельных цветов. Цветовые узоры служат в поэтическом произведении как средством метафорического определения, так и «магической клеткой», вмещающей широкое содержание. Обозначение цветов в каждом языке имеют свою традицию, лексическую и смысловую особенность.

В татарском детском фольклоре используются следующие цветовые названия: *белый (ак), розовый (ал), черный (кара), красный (кызыл), зеленый (яшел), желтый (сары), синий (зәңгәр)*.

С древнейших времен в народном сознании белый цвет живет в определенном смысле. Белый – цвет (серебро) чистоты, искренности, чистосердечности, благородства, откровенности, непорочности, божественной мудрости, примирения. Предполагается, что этот цвет оказывает эмоционально-экспрессивное влияние на сознание человека [1, 6]. Издавна белый цвет приравнивался к дневному свету. Позже он стал символизировать добродетель, чистоту. Все эти факты приводят к тому, что в семантике белого цвета преобладают только положительные значения [4, 7].

В татарском детском фольклоре с особым трепетом используются такие элементы, как *белая колыбель (ак бишек), белая пеленка (ак биләү) и белая занавеска (ак чыбылдык)* (примечание: перевод наш, дословный):

Әлли-бәлли итсен бу, Ак бишектә ятсын бу / Пусть спит и лежит в белой колыбели;

Ак чыбылдык эчендә Айны ничек табаем? (Томан) / Как найду за белой занавеской луну? (Туман).

Отметим, что имя прилагательное «белый» нашло свое применение в татарских народных прибаутках и частушках. В татарском детском фольклоре также используется степень избыточности этого качества. В этих случаях такие предметы, как *чалма, булка*, представляют собой белоснежный цвет. Обратимся к примерам:

Ап-ак күмәч ашарсың / Будешь есть белую булочку;

Ап-ак чалма чалыр бу / Наматает он белую чалму и др.

В татарском детском фольклоре ребенок, одетый в одежду белого цвета и обладающий атрибутами, считается воплощением духовной красоты и благородства. Белый цвет (серебро) – символ чистоты, совершенства, мира и взаимопонимания. Помимо этого, стоит отметить, что белый цвет имеет ассоциативное сходство с добротой и с усердием, так как только обладатели этих качеств носят чисто белое белье. Это означает, что одежда белого цвета используется в малых жанрах и как знак чистоты в прямом простом смысле слова, и как знак того, что носителю белого цвета есть чем восхищаться, как трудолюбивым, предприимчивым человеком.

В малых жанрах татарского детского фольклора также активно используется и *розовый цвет*. Ассоциативные представления у татар, связанные с розовым цветом, в основном, положительные. Этот цвет вызывает только светлые и радостные чувства, и поднимает настроение. Ученые также считают, что розовый цвет отражает идеал и оптимистическое отношение людей к жизни [1: 11]. В малых жанрах татарского детского фольклора прослеживаются черты, присущие этому прилагательному: *розовая колыбельная, розовый цветок и розовая роза*. Например:

Утырадыр бишегендә Ал чәчкә аткан гөл төсле / Сидит в своей колыбели как цветок, который расцвел розовыми цветами.

Әллү-бәллү итәргә Ал бишеге бар моңың / Чтобы спать у него есть розовая колыбель.

Что касается компонента *ал-гөл*, то это словосочетание выражает переносное значение, такие как *красивый, разноцветный / очень красивый*, т.е. есть слова *алый* и *цветок*, пройдя через смыслы цвета и растения, поднимаются до уровня символа красоты и превосходства.

В текстах малых жанров татарского детского фольклора часто встречается «черный». Здесь данный цвет употребляется как в прямом смысле, так и имеет следующие смысловые нагрузки: обозначение темноты, темного; оппозиция белому цвету.

Черный цвет у татар ассоциировался с ночью, тьмой, вызывая ассоциации главным образом с темнотой. Эмоционально-экспрессивное воздействие черного цвета на сознание, вызывающее неприятные, негативные впечатления, а также психическое ощущение, взаимодействующее с физическим восприятием цвета с помощью глаз, является основной причиной преобладания отрицательных значений в богатой семантике черного цвета [1: 8].

Примеры из загадок: *Ике туган: Берсе ак булган, Берсе кара булган (Көн һәм төн) / Два родственника: один был белый, другой был черный (день и ночь); Коем төбе – кара май (Су) / Дно колодца – черное масло (вода) и др.*

Несмотря на то, что черный цвет считается цветом глубокой скорби, трагедии, траура, в фольклорных текстах он может носить исключительно положительный ассоциативный смысл, а точнее, закрепляется как характерный показатель внешней красоты. В целом, самой красивой женщиной в татарском народе считается женщина с черными волосами, черными бровями, черными

ресницами и черными глазами. В следующей прибаутке говорится, что “глаза горят, словно черная костяника”:

*Ике кузе янып тора, **Кара** бөрлегән кебек.*

В малых жанрах татарского детского фольклора красный цвет тоже часто встречается.

Красный цвет, обладая сильным эмоционально-экспрессивным влиянием, отличается яркостью и красотой на фоне других цветов [1, 8]. В текстах малых жанров татарского детского фольклора красный цвет употребляется как в основном, так и аналогичным к прилагательному «красивый»:

*Урманнан чыгар, Түше чуар, Бикәнәе куар, Бикмәмәте тотар, Биктимере суяр; Солтан башлы, **Кызыл** кашлы, Аны белгән йөз яшьле. (Көртлек) / Выйдет из леса, Грудка пестрая, Биканай будет гнать, Бикмамет поймает, Биктимер зарежет, Голова как султана, С красными бровями, знающий его столетний (Тетерев); Өй түбәсендә **кызыл** этәч кычкыра. (Кояш чыгу) / На рыше дома красный петух кукарекает (Рассвет);*

Тексты малых жанров татарского детского фольклора, в которые вошли имена прилагательные «зеленый», «желтый» и «синий» встречаются не часто.

Зеленый – цвет жизни, молодости, надежды, мира. В татарском народном творчестве зеленый цвет часто играет доминирующую роль в описании природы родной земли, родины и родного края. Однако в малых жанрах татарского детского фольклора этот доминант не встречается:

*Алып кайттым **яшел** каз, **Яшел** казның башы таз. (Мунча себеркесе) / Принес зеленого гуся, Голова зеленого гуся лысая (Баный веник); Ак юрганымны алып куйдым, **Яшел** юрганымны жәеп куйдым. (Яз) Зеленое одеяло убрал, Застелил зеленое одеяло (Весна).*

Кроме того, в малых обоих жанрах татарского народа мы столкнулись с тем, что зеленый цвет используется с названиями одежды: **Яшел чапан** – зеленый чапан; **яшел** күлмәк – зеленая рубашка и др.

Желтый цвет занимает особое место в языковой картине мира татар. Несмотря на сильный энергетический, эмоциональный подъем и роскошь (золотой цвет), в народном сознании, в устном творчестве он олицетворяет грусть, тоску, а также развод, предательство. Негативное отношение к желтому цвету у татар существует с древних времен. Однако, в детском фольклоре он служит исключительно для создания позитивного представления:

*Пыяла сарай эчендә **Сары** тавыгым утыра. (Керосин лампасы) / В стеклянном сарае сидит желтая курица (Керосиновая лампа).*

Синий цвет олицетворяет романтику, молодость, скромность, красоту. Как уже было отмечено, что у татар показателем внешней красоты определен черный цвет (*черные глаза, черные брови, черные волосы*), на примере словосочетания *голубые глаза*, мы понимаем, что синий цвет тоже частый показатель идеала красоты. Например:

*Минем кызым бик иркә, башларында кәсинкә,
Аягында бәтинкә дә, күлмәге дә сәртинкә,
Алтын чәчле, **зәңгәр күзле** – коеп куйган кәртинкә /*

*Моя дочь очень ласковая, на голове косынка,
На ножках ботинки, платье из ситца,
Золотые волосы, голубые глаза – прямо как картинка.*

Как и розовый цвет, синий символизирует идеализм, оптимизм по отношению к людям и жизни [1, 10]. Но в малых жанрах татарского детского фольклора синий цвет не является символической основой ни одного из вышеперечисленных смыслов. Здесь он служил исключительно для выражения цвета: *Зәңгәр ашъяулык бөтен дөньяны каплаган (Күк) / Синяя скатерть накрыла весь мир (Небо); Зәңгәр диңгездә аккошлар йөзә (Күк һәм болыт) / На синем море плавают лебеди (Небо и облака).*

Подводя общий итог, следует отметить: в малых жанрах татарского детского фольклора цветовая палитра отражена не полностью. По частотности можно выделить белый, черный, розовый, красный цвета, а зеленый, желтый и синий цвета встречаются реже. В рамках данных текстов, в основном, все они носят исключительно положительный ассоциативный смысл. В соотношении окружающей природы, бытовых особенностей, элементов одежды и т. д., они позволяют судить о менталитете народа, языковой картине мира, мировоззрении и представлениях татар.

Литература

1. Закиров Р.Р. Фразеологические единицы с компонентом цветообозначения в английском, русском и татарском языках: дис. ... канд. филол. наук. – Казань, 2003. – 161с.
2. Замалетдинова Г.Ф. “Реалии как отражение самобытности татар (на примере паремий)” // *Филология и культура*, 2014. – № 38 – С. 101-105.
3. Нашел клубок: детский фольклор / сост. Р. Ягфаров. – Казань: Магариф, 2000. – 157 с.
4. Ягфаров Р. Татарский детский фольклор. – Казань: Раннур, 1999. – 351 с.
5. Gabdrakhmanova F.H., Zamaletdinova G.F., Zamaletdinov R.R., Sattarova M.R. “The national-cultural values of the tatars in paremies with lexemas “oy / yort” (house)”, *Revista Turismo Estudos & Práticas (RTEP)*, v. 8, n. 1, pp. 1-7, 2019.
6. Galimova G.N., Yiisupova A.S., Mugtasimova G.R., Oner M. “Cultural connotations of zoonyms in Tatar and Turkish proverbs”, *Journal of Research in Applied Linguistics*, T. 10, pp. 903-910, 2019.
7. Galimova G.N., Yusupova A.Sh., Nabiullina G.A., Oner M. “Ethnic Stereotypes Of Communicative Behavior In Paroemiological Fund Of The Tatar And Turkish Languages”, *Modern Journal of Language Teaching Methods*, vol. 8, № 9, pp. 18-23, 2018.
8. Rahmatullina R.R., Zamaletdinov R.R., Khabutdinova M.M., Zamaletdinova G.F. “The role of colour definitions in Tatar poetry (an example of Marsel Galiev's works)”, *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, V. 7, Special Issue 2, pp.34-36, 2017.

9. Shcherbinina T.S., Denmukhametova E.N., Denmukhametov R.R. “Landscape components during phraseologism in the Tatar language”, *Journal of Language and Literature*, vol.7, № 2, pp. 353-356, 2016.

ПОЖЕЛАНИЯ В УСТОЙЧИВЫХ ВЫРАЖЕНИЯХ

Нуэрмаймайти Нуэрсяти
Казанский федеральный университет
nurxat0923@gmail.com

Аннотация. В статье изучаются фразеологизмы татарского литературного языка, зафиксированные в словарях и их синонимы, употребляемые в разговорной речи. В исследовании рассматриваются вопросы этимологии фразеологизмов и их структурных компонентов, вариативность синонимичных устойчивых единиц с семантикой пожелания.

Ключевые слов: фразеология, татарский язык, татарская речь, пожелания, синоними.

Лексический состав татарского языка, как и любого тюркского языка, очень богат на устойчивые выражения, которые появились благодаря тонкому чутью народа той или иной ситуации и знанию смысловых оттенков лексических единиц и их сочетаний. Они чем-то схожи в разноструктурных и родственных языках, но во многом и различны, так как полностью понятны лишь тому менталитету народа, где они появились. Благодаря этим лексическим единицам можно достичь апогея выразительности речи, выразить тонкий намек, не обижая собеседника, и отомстить, не причиняя вреда и т. д. Фразеологические единицы татарского языка являются одним из интересных объектов исследования как для лингвистов, филологов, так и для социологов, психологов и этнографов. Данная группа лексических единиц изучена и в историко-лингвистическом аспекте, и в сравнительном и сопоставительном плане, и в лингвокультурологическом аспекте и др. Несмотря на многочисленные труды, область исследований фразеологических единиц не исчерпана. В данной работе устойчивые выражения рассматриваются как лексические единицы, входящие в синонимические отношения и определяющие тончайшие оттенки речи татарской речи.

Объектом данного исследования выступают фразеологизмы, зафиксированные в фразеологических словарях татарского языка. Предмет исследования - синонимические связи между устойчивыми выражениями литературного языка и их вариативность в устной речи.

Цель работы - выявление особенностей фразеологических синонимов в определении перформативной парадигмы речевого акта «пожелания» а татарском языке.

Исходя из поставленной цели, сформулированы следующие задачи работы: выявить разноструктурные фразеологические единицы, являющиеся синонимами; рассмотреть особенности вариативности фразеологизмов с семантикой пожелания, определить возможности взаимозаменяемости таких синонимов в потоке речи.

Источником исследования является фразеологический словарь [1,2] и словарь синонимов татарского языка [3]. Фактический материал исследования взят из Национального корпуса татарского языка “Туган тел” [<http://litcorpus.antat.ru/index.htm>] и Корпуса татарской художественной литературы [<http://litcorpus.antat.ru/index.htm>].

Вопросы лексической синонимии в теоретическом и практическом плане уже рассматривались в многочисленных трудах отечественных и зарубежных исследователей. В них исследуются как общие вопросы развития языковой системы и описываются частные формы обогащения того или иного языка, изучаются изменения в лексическом фонде того или иного языка исходя из экстралингвистических и интерлингвистических факторов речи, даются лингвокультурные и социокультурные характеристики лексическому составу языка в связи с вышеуказанными причинами. Однако фразеологическая синонимия в татарской речи исследуется впервые.

В рамках исследования в основном применялся описательный метод. Для определения хронологии и последовательности языковых процессов использовался сравнительно-исторический метод. Для анализа частотности и регулярности словоупотребления лексических единиц применен статистический метод. Также методологическую базу исследования составляют: подход, определяющий единство деятельности и сознания; аксиологический, культурологический, герменевтический подходы, позволяющие интерпретировать лексико-семантические особенности фразеологической синонимии в татарской речи.

В татарских устойчивых выражениях, как и в других языках, сохранены этнические особенности, мудрость и красноречие народа. Они дают советы, оберегают от невзгод, могут и звучать как заклинания.

Среди фразеологических единиц, собранных в двухтомный сборник Наки Исанбетом, имеется около 200 единиц со значением пожелания. Под пожеланием мы понимаем, речевое действие, которое реализуется говорящим с целью выразить надежду на определенное положение дел в жизни адресата в будущем с тем, чтобы проинформировать его об оценке говорящим свойств или действий адресата или ситуации в целом. Выражая надежду на будущее исполнение пожелания, говорящий при этом не побуждает адресата к какому-либо действию и не берет на себя ответственность за его осуществление. В основном пожелания являются высказыванием. Они реализуют речевой акт. Можно услышать такие пожелания как, пожелания-поздравления, тосты, пожелания-предписания, благословения. Бывают также и негативные пожелания, в том числе и проклятия, которые являются негативными пожеланиями в речевом акте. Хотя высказанные пожелания в основном выражаются в честь кого-либо или по какому-либо случаю, событию, существуют клише формы, используемые в готовом виде. В составе таких форм встречаются и фразеологические единицы. Например, авызыңа бал да май- твоими устами да мед пить; йомшак сүз// яхшы сүз / жылы сүз - доброе

слово; тәмле төшләр// татлы төшләр – приятных сноведений; тыныч йоки – спокойной ночи и другие.

Татары, как представители восточной нации, любят выражать свои пожелания с красноречием, множеством эпитетов, сравнений. В их числе есть такие, которые превратились в устойчивые выражения и зафиксированы в словарях фразеологизмов. Например, саф күңелдән – от всей души // ихлас күңелдән – от чистого сердца (в значении искренне); ак бәхетләр теләү – желать безоблачного счастья или его синоним керсех бәхетләр язсын – пусть будет чистым счастье (желать большого счастья); аягыңда нык тор – твердо стой на ногах// аягыңа бас – встань на свои ноги (в значении накопи капитал) и др.

Выявлено, что этикетный речевой акт пожелания – это вежливое речевое действие, которое реализуется говорящим с целью выразить симпатию по отношению к адресату и надежду на благополучие в его жизни. В таких пожеланиях в татарском языке глагольные фразеологические единицы используются в форме желательного наклонения. Например, акыл керсен – пусть поумнеет// акылга утырсын – пусть берется за ум; Алла ярдәм бирсен! – Бог в помощь!!!// ходай куэт бирсен! – Да поможет бог!; исем калдыр – оставь свое имя// атың калсын – пусть останется твое имя (в значении пусть твое имя не забудется в памяти); мөбәрәк булсын – Да будет благословенным!!! котлы булсын – поздравляем.

Во многих случаях такого рода пожелания с фразеологическими единицами употребляются с глаголами отрицательным аффиксом, что означает в татарском языке «пусть не будет чего-либо». Например, акылдан яздырмасын// акылын жуймасын – пусть не покинет ум; ара бозылмасын// сукмактар сулмасын – пусть не охладят друг к другу; арага мәче кермәсен – пусть между вами кошка не пробежит; арага шайтан кермәсен – пусть между вами шайтан не проскочит; дуслык уты сүнмәсен// мәхәббәтегез сүредмәсен – пусть пламя любви не погаснет; исемгә тап төшмәсен – не запятнай доброе имя // исемгә кер кунмасын – не оставляй плохой след в имени и др.

Известно и то, что выражая надежду на будущее исполнение пожелания, говорящий при этом не побуждает адресата к какому-либо действию и не берет на себя ответственность за его осуществление.

В исследуемом материале были выявлены как синонимичные отношения среди фразеологизмов с разными компонентами, так и среди устойчивых выражений, где изменен (добавлен, опущен) лишь один компонент. Например, ихтирам күрсәт // хөрмәт ит // ригая кыл // кадер күрсәт – окажи уважение, где меняются компоненты, однако семантика полностью сохраняется. В примерах истә тот – запомни// истә сакла – оставь в памяти // истә калдыр – сохрани в памяти, где меняется глагольный компонент фразеологизма, а значение также полностью сохраняется.

Однако в жизни встречаются и формы пожелания с негативной оценкой или заклинания. В научной литературе их называют неэтикетным речевым актом.

Неэтикетный речевой акт пожелания - это речевое действие, реализуемое говорящим с целью выразить надежду на определенное положение дел в жизни адресата в будущем с тем, чтобы проинформировать его об оценке говорящим свойств или действий адресата или ситуации и дать выход эмоциям. Такие формы также имеются в составе фразеологических единиц и зафиксированы их синонимичные варианты. Например, үлэт тигере - пропади ты пропадом // үлэт кыргыры – прах побери// үлэт ялагыры - холера тебя возьми // мур кыргыр пусть нападет мор (используется в значении проклинания); Алланың каһәре төшсен // Алланың каһәре суккыры // Алла орсын – пусть тебя бог покарает! и др.

Пожелания в конкретных ситуациях речевого общения реализуются в дискурсе, который характеризуется адресованностью, контекстностью и динамикой, т.е. является сложным коммуникативным событием, находящемся в непосредственной зависимости от ряда экстралингвистических факторов - установок, целей, личностных и социальных характеристик интерактантов, ситуативного контекста.

Дискурс характеризуется определенной структурой, сегменты которой могут варьироваться в зависимости от внешних или внутренних модификаторов. Особые различия проявляются в структурах устного и письменного дискурсов, что обуславливается их характеристиками. Устный дискурс обладает большей спонтанностью, в случае письменного дискурса у коммуниканта больше времени на обдумывание стратегии достижения цели, поэтому основное различие между устным и письменным дискурсом лежит в их структуре.

Примеры татарского устного дискурса были рассмотрены на примерах диалога в художественных произведениях. Зафиксированные примеры показали, что фразеологические единицы во время диалога приобретают дополнительные оттенки семантики, которые не зафиксированы в словарях. Например, илһам чишмәсе – источник вдохновения. В диалогах можно встретить следующие вариации: илһам коесы – ключ вдохновения // зиһен тулылығы – полнота мысли// илһамлану – вдохновляться // илһам чыганагы – источник вдохновения. Это объясняет широту использования лексем и их зависимость от контекста.

Проведенное исследование позволило выявить основные особенности фразеологических единиц с семантикой пожелания, входящих в состав активной лексики современного татарского языка. Исследование и наблюдение синонимических связей между этими лексемами позволили сформулировать следующие выводы:

1. Несмотря на общетюркское начало, в зависимости от экстралингвистических и интерлингвистических факторов каждый язык меняется и вступает в разные взаимоотношения с другими, поэтому в появлении синонимичных отношений фразеологизмов имеют места как отдельные их составляющие, так и целые устойчивые выражения со компонентами из разных языков.

2. Основную массу синонимов фразеологизмов татарского языка, все же составляет общетюркская лексика с разными оттенками семантики, где отражается национальная специфика.

3. Речевое поведение на татарском языке обуславливается опытом индивида, который зависит от исторического и культурного контекстов и формируется моральными, социальными нормами, а также находится под влиянием особенностей национальной культуры. Традиция желать кому-либо что-либо со временем претерпевают большие изменения. Как позитивные, так и негативные пожелания в основном являются частью обрядов и ритуалов и не несут особой социальной или этикетной функции. Однако они зафиксировались и в виде устойчивых единиц языка и произносятся адресату во время выражения эмоций, что привело и к их синонимичному использованию в речи.

Таким образом, синонимическая система татарского языка, как одного из тюркских языков развивается и меняется, которая отражается как в устной, так и в письменной речи. Об этом мы можем утверждать и относительно фразеологического фонда, зафиксированного в словарях и корпусах татарского языка. Фразеологическая система является относительно устойчивой, но новшества в общественной, социальной жизни, прогрессивные технологии вносят свои коррективы и в эту систему. Поэтому появления новых синонимов фразеологизмов не должно никого удивлять, а должно помочь умело выбирать стилистически верные варианты.

Литература

1. Исәнбәт Р. Татар теленең фразеологик сүзлеге. – Казан: Татарстан китап нәшр, т.1., 1989, - 495 б.
2. Исәнбәт Р. Татар теленең фразеологик сүзлеге. – Казан: Татарстан китап нәшр, т.2., 1990, - 365 б.
3. Ханбикова Ш., Сафиуллина Ф. Синонимнар сүзлеге,- Казан: Хәтер, 1999.- 256 б.

BUGÜNKÜ KIPÇAK TÜRKÇESİNDE MORFONOLOJİK AYRIMLAŞMA (*DIFFERENTIATION*): TARİHİ-KARŞILAŞTIRMALI BİR TAHLİL

Mustafa Öner

Ege Üniversitesi, Türkiye
onerizmirli@gmail.com

Аннотация. В общем языкознании дифференциация является одним из процессов, характеризующих развитие родственных языков и противоположным интеграции. Дискриминация приводит к постепенной утрате общих элементов в историческом процессе и отражению дифференциации, начавшейся в звуковой структуре, в структуре формы. Поскольку эта звуковая дифференциация изменяет морфологию в грамматике, она имеет морфологический характер

Ключевые слова: тюркские языки, турецкий язык, кипчакские языки, дифференциация

Genel dil biliminde ayrışma (*differentiation*) aynı kökenli dillerin gelişimini karakterize eden süreçlerden biridir ve bütünleşme (*entegrasyon*) olgusunun tam tersidir. Ayrışma tarihî süreç içinde yavaş yavaş ortak unsurların eksilmesi ve özellikle ses yapısında başlayan farklılaşmanın şekil yapısına da yansması sonucunu alır. Bu ses kökenli ayrışma gramerde morfolojiyi de değiştirdiği için morfonolojik karakter taşımaktadır.

Genel dil biliminde "morfonoloji" ve bazen "morfofonoloji", "fonomorfoloji" veya "morfofonemik" olarak adlandırılan, gramerin özel bir bölümüne ait fonetik, fonoloji ve morfoloji problemleri daha 1930'larda başladı. "Morfonoloji" terimi ve gramerin bu bölümünde yer alan problemler dizisi ilk olarak 1929'da N. S. Trubetskoy'un "Sur la «morphologie»". (Travaux de Cercle Linguistique de Prague, vol. I, 1929) başlıklı makalesinde tanımlandı. Prag Dil Bilimi Okulunun öncüsü olan yazar, *morfonoloji* terimi altında, herhangi bir dilin fonolojik araçlarının morfolojik kullanımının araştırılmasını anlamak gerektiğini yazdı. (Zakiyev 1984: 35) Tatar Türkologu M. Z. Zakiyev'in Türk dili araştırmaları alanında 1980'lerde gündeme gelen morfonoloji yaklaşımına *O tyurksoy morfonologii* ["Türk morfonolojisi hakkında"] başlıklı yayımla öncülük ettiği görülmektedir. Azerbaycanlı Feridun Celilov'un *Azerbaycan Morfonolojisi* başlıklı monografisinde, morfolojik unsurların (kök, gövde, ek) ses düzeni, fonetiği, hece yapısı, vurgusu, fonetik değişimleri, ses uyumuna bağlı morfonoloji araştırılmıştır. Bunların statik durumunun eş zamanlı morfonolojide, dinamiği ise tarihî morfonolojide incelendiği dikkate alınca bu eserde Türk tarihî morfonolojisi yolunda ciddi bir emek verildiğini, fonetik ve morfolojik unsurların karşılıklı ilişkisi, fonetik ve morfolojik yapının birbiriyle ilişkili gelişme yollarının ortaya konduğunu belirtmek gerekir. (Celilov 1988)

Eski Türkçeden beri gelen gramerin Kıpçakça üzerinden morfonolojik ayrımlaşma ile evrimine önce Tatarca için, sonra da Kazakça için dikkat çekmiştik (Öner 2018b; Öner 2019a). Nihayet Türk Dünyasında ana dil ortaklığının yanı sıra bu ortak dilde tarih boyunca yaşanan ayrımlaşmanın (*differentiation*) toplumsal, kültürel ve siyasi özelliklerini de ele almıştık (Öner 2020).

Gramer yapısında tarihî dilde bulunmayan, yani asli olmayan ikincil morfemlerin nasıl oluştuğu söz konusudur. Burada ise bu ayrımlaşmaya; Eski Türkçeden sonra, XIII. yüzyıldan beri tarihî Kıpçak lehçesi esasında oluşan Türk yazı dilleri kapsamında, bizim başlığımız olan "Bugünkü Kıpçak Türkçesi" genelinde değinmek istiyoruz.

XI. yüzyılın üçüncü çeyreği itibarıyla *Dîvânu Luğâti't-Türk* adlı eldeki biricik eserinde bilinçli biçimde Kıpçakçadan ilk söz eden Mahmud Kâşgarî olmuştur. Onun eserinde bir devlet dili olarak tespit edip adını da *Hâkâniye* "hükümdarlık dili" diye koyduğu ve devlet dili olarak öne çıkardığı Karahanlı Türkçesinin yanı sıra, özellikle nüfus yoğunluğu ve siyasi başarıları dolayısıyla daha çok ağırlık verdiği Oğuz ve Kıpçak kavimlerinin diyalekt özellikleri (*tebe* > *teve* ~ *deve*, *tamgak* > *tamak* "damak") Türk dili tarihindeki ilk fonetik kayıtlar olarak çok değer taşır (krş. Killi 2008: 380-384). Çağdaş Kıpçak fonetiği ve morfolojisinin ise çok daha yeni zamanlarda, XIX. yüzyıl sonlarında ancak halkın konuşma dilinin yüceltiği dönemde, yeni yazı diline yansıdığını belirtmek gerekir (Öner 1998: XXI-L; Öner 2018a).

Gramerde yapım morfolojisinin daha statik, çekim morfolojisinin dinamik ve değişken karakterini dikkate alarak, Bugünkü Kıpçak Türkçesindeki morfem ayrımlaşmalarını çekim morfolojisi üzerinden incelemek uygun olabilir.

İsim Çekimi

Nominatif: Genel Türkçedeki eksizlik hâli bütün Kıpçak yazı dilleri için geçerlidir: Bşk. *Kêşê eşte hınalır*. "İnsan işte sınanır"; Tat. *Sukır küp kürër, aksak küp yörër*. "Kör çok görür, aksak çok yürür"; Nog. *Tiliñdi bekte tut, tisleriñ sınmas* "Dilini pek tut, dişlerin kırılmaz". Bu nominatifin eksiz biçiminin tıpkı diğer sıfır morfemler gibi morfolojide değil sentaksta idrak edildiğini görüyoruz. (krş. Öner 2009)

Çokluk: Eski Türkçeden itibaren var olan +lAR biçimi bütün Kıpçak alanında geçerlidir: Kry., Krm., Kmk. +lAr asli şekli vardır. Fakat ekin ilk ünsüzü benzeşmeye (*asimilasyon*) açıktır; dolayısıyla bu morfemin gramerlik olaylarla gelişen nazal +nAr, ve dental +DAr türevleri de vardır: Tat. *utinnar*; Nog. *jurttar, katındar*; Bşk. Kzk. Krg. *tañdar* "sabahlar", *attar* "atlar". Sondaki /r/ ünsüzünün zayıflayıp düşmesiyle Krç.-Blk. -lA ikincil morfemi vardır: Krç.-Blk. *culduzla* "yıldızlar", *terekle* "ırmaklar", *sabiyle* "çocuklar" *studentle* "öğrenciler" vb. (Baskakov 1966: 61; krş. Tenişev 2002: 299).

İyelik: Eski Türkçedeki iyelik morfolojisi bütün dil tarihinde neredeyse değişmeden kalmıştır ve Kıpçakçada +m; +ñ; +I /+sI; +mIz; +ñIz; +lArI biçimleri aynen vardır (Tenişev 2002: 302-303) Morfonolojik ayrımlaşma bu çekimde sadece iki morfemle sınırlıdır:

Çokluk 1. Şahıs: Arkaik *biz biçimine dayandığı anlaşılan +bIz: Tat. Bşk. *atıbiz* "atımız", *tüyebež* "devemiz", Krç.-Blk. tavubuz "dağımız"; Kırğ. *özübüz* "kendimiz"; fakat # Kzk. *jerimiz* "yerimiz", Nog. *arbamız* "arabamız", *üyimiz* "evimiz", *atımız* "atımız" (krş. Baskakov 1940: 65; Tomanov 1988: 140)

Çokluk 2. Şahıs: +ñIz Denazalizasyon ile ikincil +GIz biçimleri: Tat. Bşk. *aşığız* "aşınız, yemeğiniz" *avılığız* "köyünüz", Krç.-Blk. *atagız* "babanız" # fakat Kzk. *kalañız* "şehriniz"; Kırğ. *küyöñüz* "güveyiniz, damadınız".

Aitlik: Eski Türkçe +GI biçimi (*amtıkı, aşnukı, kisreki, tünki, üstünki*) Kıpçakçada aynen korunmuştur: Tat. *aktıkkı* "sonuncu", *yugarıgı* "yukarıki", Kzk. *maydandağı*, Krg. *too etegindegi* "dağ eteğindeki" vb. Bugünkü Kıpçak Türkçesindeki {genitif + aitlik} kuruluşunun +nIkI biçiminde morfonolojik evrimi ile ayrılaşması ise tamamen ikincil bir yapıdır: Tat. *bezněkě* "bizimki", Kzk., Kklp. *sizniki* "sizinki" vb. (Öner 1998: 115-117).

Genitif: Eski Türkçe +Iñ ve +nIñ ikili biçimlerden Kıpçakça +nIñ tekli biçimine doğru evrilmiştir. Bu ekin benzeşmeye yatkın ilk ünsüzü /n/ fonetik asimilasyon esaslı Kıpçak yazı dillerinde çoklu varyantlar meydana getirmiştir: Tat., Bşk. *atnıñ* "atın", *çeçekneñ* "çiçeğin" Kzk. *kimniñ* "kimin"; # Bşk. *božzoñ* "buzun" Kzk. *aydıñ* "ayın", *tastıñ* "taşın" Krg. *attıñ* "atın", *tildiñ* "dilin" (Şçerbak 1977: 30); Nog. *kolhozdiñ traktori* "kolhozun traktörü", *bir kartniñ bir ulı bar eken* "bir ihtiyarın bir oğlu varmış" (Baskakov 1940: 68; krş. Tenişev 2002: 307-308).

Akkuzatif: Tarihî Kıpçakça +nI Bugünkü Kıpçak Türkçesinde yaygın asıl morfemdir: Tat. Bşk. *kitapnı, süzně*; morfemin ilk sesi olan /n/ benzeşmeye açık olduğu için çoklu türevler gelişmiştir: Bşk. *könnö* "günü", *köstö* "gücü"; Kzk. Krg. *attı* "atı", *bolgandardı* "olanları"; Kzk. *közdi* ~ Krg. *közdü* "gözü" (Tenişev 2002: 307). Nog. *Men tayaktı aldım* "Ben sopayı aldım" (Baskakov 1940 69). Bunun yanı sıra sadece 3. kişi iyelik ekli isimlerle sınırlı kullanılan arkaik -n Akkuzatifi: Kzk. *sözün* "sözünü"; *kelgenin kördim* "onun geldiğini gördüm"; *aqşasın alğan* "parasını almış" vb.

Datif: ET +GA biçimi Kıpçakçada ayrılaşmadan kalmıştır, sadece Bşk. ve Krg. yuvarlak ünlülü -ko/ -kö; -go/-gö türevleri gelişmiştir: Tat. *taşka* "taşa", Kzk. *tavga* "dağa"; Krg. *üygö* "eve"; ayrıca iyelik ekli isimlerde +A morfemi: Tat. *tavına*, Kzk. *betine* "yüzüne", Krg. *kününö* "gününe" (Şçerbak 1977: 36; krş. Tenişev 2002: 307).

Lokatif: ET +DA biçimi de Kıpçakçada ayrılaşmadan korunmuş, sadece ünlü ve ünsüz benzeşmeleri ve uyumlarıyla morfem çeşitliliği gelişmiştir: Tat. *agaçta*, Bşk. *tavda*, Kzk. *cöndö* "yönde" vb. (Şçerbak 1977: 39). Nog. *Menim üyimde köp altınım bar* "Benim evimde çok altınım var"; *Kart üyinde kaldı* "ihtiyar evinde kaldı" (Baskakov 1940: 69).

Ablatif: ET. +DIn biçimi Kıpçakçada evrilerek daima +DAn olduğu için Bugünkü Kıpçak Türkçesinde de bu morfemin ünlü ve ünsüz benzeşme ve uyumlarına göre türevleri vardır: Bşk. *božzan* "buzdan", Krg. *köñülümdön* "gönlümden" vb. İyelik ekli gövdelerde ET'den beri var olan /n/ yardımcı sesi (*pronominal*) benzeşme ve aykırılışma gibi gramerlik ses olaylarına yol açmaktadır: Nog. *Ol kaladan şikkannan soñ avulga bardı* "O şehirden çıktıktan sonra köye gitti"

(Baskakov 1940: 69); Tat. *avzınnan* "ağzından", Bşk. *şunan* "şundan", Kzk. *basınan* "başından" Krg. *mañdayınan* "alnından" vb. (Şçerbak 1977: 44; krş. Tenişev 2002: 307).

Instrumental: ET. +n biçimi Bugünkü Kıpçak Türkçesinde birkaç zaman zarfında ölü bir morfem olarak kalmıştır: Kzk., Kklp. *jazın* "yazın" (Serebrennikov 2018: 83; krş. Öner 1998: 135-137). Bu vasıta hâli için edatlı bir çekim gelişmiştir: Krç.-Blk. *arba bila* "arabayla", Tat. *cil bēlen* "rüzgârla", Bşk. *hinēñ bēlen* "seninle", Kzk. *at menen* "atla", *közimen* "gözüyle", Krg. *kol menen* "elle". Tarihi Kıpçakça *birlen* > *bilen* biçiminin Bugünkü Kıpçak Türkçesinde tamamen eklediği yazı dillerinde morfonolojik ayrımlaşma açıkça gözlenmektedir: Krm.-Tat. *savlıkman* "sağlıkla", *cırlarıñman* "türkülerinle" vb. (Şçerbak 1977: 56-57; Öner 1999: 15).

Eşitlik: ET +çA ekinin işlevine kibi > kibik, teg edatları da katılmıştır: Tat. *anıñ kēbēk* "onun gibi", Bşk. *sesek kēvēk* "çiçek gibi"; ET *teg* edatının ekleşmiş biçimleri ayrımlaşmaya yol açmıştır: Kzk. *tastay* "taş gibi", Krg. *kuştarday* "kuşlar gibi" vb.

Fiil Çekimi

Fiil çekiminde Eski Türkçeden gelen eski morfemlerin yanı sıra; bazı morfemler tarihî gramerin evrimi içinde morfolojik değişikliklerle ya şeklen tanınmayacak hâle gelmiş ya da eski morfemler yepyeni gramer işlevleri kazanmıştır.

Öğrenilen geçmiş zaman çekimi için Eski Türkçede yaygın olan -mİş (*Eçüm apam törüsinçe yaratmış; yağı bolmuş* vb.) biçiminin tarihî Kıpçakçada da devam ettiği açıktır (*kelmişmen* vb.). Ancak Bugünkü Kıpçak Türkçesinin bu işlev için yaygın çekim eki -GAn morfemi ile yapılır. M. Tomanov bu tarihî değişimde Çağatay edebî dilinin etkisini görmektedir (1988: 229). Bugünkü Kıpçak Türkçesinde denk işlevi olan -p ve -GAn morfemleri geçmiş zaman çekiminde kullanılmaktadır, her ikisinin yan yana var olduğu yazı dillerinde anlam ve işlev farkı vardır, -GAn çok daha eski bir geçmiş zamanı bildirir:

Kzk. -GAn ekli geçmiş zaman çekimi, Kazak gramerlerinde -dl ekli çekimle aynı başlık altında *anık (aygaktı) ötken şak* (kesin geçmiş zaman) veya *buringı ötken şak* (kadim geçmiş zaman) diye adlandırılmış ve bu şeklin kesin geçmiş zaman bildirdiği zikredilmiştir; *bardık* şeklinden hareketin yakın bir zamanda yapıldığı anlaşılırken, *barganbız* şeklinde bu hareketin daha eski bir zamanda olduğu görülür. Krg. -GAn ekli çekimi ise *calpı ötken çak* (genel geçmiş zaman) veya *belgisiz ötken çak* (belirsiz geçmiş zaman) diye adlandırmaktadır. Bu ekle yapılan çekim, hareketin geçmiş zamanda olduğunu genel olarak ifade ederken, onun yakın veya uzak bir geçmişte olup olmadığını belirtmez; ama fiilin gösterdiği oluş veya kılış konuşan için şüphesizdir, açıkça bellidir (Öner 1998: 147-148).

Oysa Kzk. *Bir kart pensiyoner kaytı boldı, jalgız balası teñizşi eken, şet elge ketipti* "Yaşlı bir emekli vefat etti, tek çocuğu da denizciymiş, yabancı bir ülkeye gitmiş" (Öner 1998: 159); Kklp. *Bala bagana biraz vakıt dalada turıptı, söytip ayazlap kalıptı* "Çocuk geçenlerde bir süre dışarıda durmuş, ondan ötürü üşümüştü" (Nasırov 1981: 474) Nog. *Ol Türkpen avulga yalgız özi barıptı* "O Türkmen köyüne yalnız başına kendisi gitmiş" (Baskakov 1940: 106); Krg. *Baarın bergen tabiyat makuluktarının bir da birine oşol erteñki kelip başçu baleenin tuyumun buyurubaptır.*

"Her şeyi veren tabiat, mahluklarının hiç birisine, ertesi gün gelip çıkacak bir belanın hissedilmesi gücünü buyurmamış, takdir etmemiştir." (Öner 1998: 159)

ET -GAn partisibinin bu yolla zaman çekimine karışması tarihî morfonolojide ET'ye göre bir ayrılaşmadır. Bunun yanı sıra yine ET'de bulunmayan, tarihî Kıpçakçadaki {-p} gerundium biçiminin tamamen donuklaştığı *körüp turur, kelip turur* gibi birleşik fiil yapısının içinde {-p} biçiminin tamamlanmışlık işlevi üzerinden geçmiş zaman çekimi hâlinde geliştiği görülmektedir (Öner 2019b). Bu hâliyle -p *turur* birleşiminin kaynaşma, ekleşme yoluyla Kzk. *ötippin, ötipsin, ötipti; aşıppız; aşıpsız; aşıptı* gibi biçimleri Kıpçak morfolojisinde tam bir ayrılaşma örneğidir: Kzk. *jadında kalmaptı* "aklında kalmamış" Krg. *kalıptır* "kalmış"; Krç.-Blk. *kalkıb edigiz* "kalkmıştınız" vb.

Geçmiş zaman çekimi için tarihî olarak da birleşik fiil kuruluşuna dayanan Kzk. -AtIn morfemi de vardır: -a *tur-gan* > -a-tu(r)-*gan* > a-tu-gın > *atın* şeklinde gelişen ek (Tomanov 1988: 231) hem bu devam eden hareketten (-A *tur-*) ötürü geniş zaman ifadesi, hem de -gAn eki dolayısıyla tamamlanmış bir hareket, yani geçmiş zaman yükü taşıdığı için, bizim "geniş zamanın hikayesi" olarak anlayıp tercüme edebileceğimiz bir fiil çekimini teşkil etmektedir. Nitekim Kazak gramerlerinde bu anlattığımız özelliğinden ötürü -AtIn ekli çekim "*avıspalı ötken şak*" (değişken geçmiş zaman); *avıspalı keler şak* (değişken gelecek zaman) veya *dagdılı ötken şak* (âdet ifadeli geçmiş zaman) diye adlandırılmaktadır. Bu ek partisip olarak da, fiil çekim eki olarak da, geçmişte olan bir hareketi şu anda olmuş gibi kesin ve şüpheye yer bırakmayacak şekilde anlatmak, inandırmak için kullanılır; şimdiki zaman veya geniş zaman ifadesine nisbeten daha az rastlanır:

Örn. Kzk. *Bu kız degen şirkin, özi, körüvge kelgende, şetinen jaksı bolıp körinetin.* "Bu kız denen zavallı, aslında, görmeğe geldiğimizde uzaktan güzel olarak görünüyordu.";

Erjan osılay oylaytın. Birak, bul oydiñ özinen burın da talay jas komandirlerdi eliktirgenin jène keyin de eliktire bererin bilmeytin. "Erjan öyle düşünüyordu. Fakat bu fikrin kendisinden evvel de pek çok genç subayı meşgul ettiğini ve daha sonra da meşgul edeceğini biliyordu." (Öner 1998: 151-153)

Şimdiki zaman çekimi için de Eski Türkçede bağımsız bir morfem olmadığı ve -Ar geniş zaman biçiminin bunun için kullanıldığını biliyoruz. Kıpçakçada oluşan {-A *turur*} yapısının Bugünkü Kıpçak Türkçesinde ekleşerek evrimleştiği ve şu ayrılaşmış morfolojinin ortaya çıktığını belirtmek gerekir: Kıp. CC: *çohrah öz özinden el üçün aha-turur; arturadur* (GT 319/2); Kry. *karaydır* "bakıyor"; *işleydir* "yapıyor"; Kzk. *okıgan kitaptarın ayıtsadı* "Okudukları kitapları birbirlerine anlatıyor"; Krg. *Attardı kayra sarayga kubalap kelip kirgizet* "Atları yine ahıra sürüp sokuyorlar". Böylece -A *durur* > -*adur* / -*edür* > -*adır* / -*edir* > -*adı* / -*edi* > -*ad* / -*ed* > -*at* / -*et* gibi evrimle oluşan ve Kıp. *turur* yardımcı fiilinin morfolojiden düşmesiyle oluşan -A şimdiki zaman şekilleri (Tat. *kür-e-m* "görüyorum", *bél-e-séz* "biliyorsunuz") Bugünkü Kıpçak Türkçesinde tam bir morfolojik bir ayrılaşma örneğidir (Öner 2016).

Sonuç olarak Eski Türkçede bulunmayan isim ve fiil çekimine ait işlev taşıyan morfemlerin önceki gramerden hem fonetik hem morfolojik ayrılaşmalar ile

Bugünkü Kıpçak Türkçesine yeni veya ikincil ögeler olarak katıldığını belirtmek gerekir. Bu ise hem tarihî gramerin değişmesi hem de Kıpçakçanın diğer Türk dili alanından, özellikle Oğuzcadan ayrılaştığı anlamına gelmektedir. Burada dile getirilen ayrılaşma olgusunun tarihî-karşılaştırmalı yöntemle tahlil edilmesi çağdaş Türk yazı dillerinin öğretimi bakımından çok önem taşımaktadır.

Bu yaklaşımla Eski Türkçe döneminden itibaren yazılı belgelerde tespit edilen birincil (asli) gramerin XIII. asırda meydana gelen Orta Türkçe yazılı lehçelerine doğru nasıl evrildiği ve nihayet XIX. yy. sonu ilâ XX. yy. başı Çağdaş Türk yazı dillerinde nasıl ikincil bir gramer oluşturduğu tahlil edilebilmektedir. Gramerdeki asli ve ikincil morfeplerin tespitinin ise doğrudan doğruya tarihî karşılaştırmalı dil bilgisi ve öğretimi açısından çok büyük önem taşıdığı açıktır.

Kaynakça

1. Baskakov N. A. (1940) *Nogayski yazık i ego dialekti, Grammatika, teksti i slovar'*. Moskva-Leningrad: Akad. Nauk SSSR.
2. Baskakov N. A. (1966) *Karaçay-Malkar Tilni Grammatikası*, Nal'çik: Kabartı-Malkar Kitab Basma.
3. Killi G. (2008) "Türk Diyalektoloji Araştırmalarının Eşsiz Kaynağı: Dîvânu Lugâti't-Türk". *Kaşgarlı Mahmud Kitabı* (Ed. F. S. B. ÖZÖNDER), Ankara, T.C.Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 375-406.
4. Nasırov D. S. vd. (1981) *Hezirgi Karakalpak Tili, Morfologiya*. Nökis: Karakalpakstan Baspası.
5. Öner M. (1998) *Bugünkü Kıpçak Türkçesi*, Ankara: TDK. yay. 703.
6. Öner M. (1999) "Türkçede Edatlı (Sentaktik) İsim Çekimi", *Türk Dili*, Sayı 565, 10-18.
7. Öner M. (2009) "Kırım-Tatar Türkçesinde Sıfır Morfem" *IV. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı, 26-28 Eylül 2009 Bildiri Kitabı*, Simferopol (Akmescit) 282-286.
8. Öner M. (2016) "Genel Türkçede Eklenen Yardımcı Fiiller (Gramerleşme Üzerine Tarihî-Karşılaştırmalı Bir İnceleme)" *XI. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildirileri Kitabı*, Budapeşte – Macaristan, 26-27 Eylül 2016: "İ. D. Doğramacı Bilkent Üniversitesi", 9-14.
9. Öner M. (2018a) "Tatarlarda Millî Kimlik ve Folklor" *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, Cilt: 11, Sayı: 24, s. 252-259.
10. Öner M. (2018b) "Tatarcada Yeni Morfepler" *Mirovaya Tyurkologiya i Kazanskiy Universitet*. Materialı Mejdunarodnoy naučno-praktičeskoj konferantsii, Kazan, 26-28 Aprelya 2018 g. 308-314.
11. Öner M. (2019a) "Kazakça Fiil Çekiminde İkincil Morfepler" *Ulı Dala IV.nşi Gumanitarlık Gıımdar Forumınıñ Materialdarı (The Great Steppe Papers Presented to the IVst Forum of Social Sciences / Velikaya Step' Materialı IV Forumu Gumanitarnıx Nauk)* T. I, Nursultan 2019, s. 623-631.
12. Öner M. (2019b) Kıpçakça Anıtlarda -p Fiil Çekim Eki. *Yeni Türkiye İlk Dönem İslami Eserler Özel Sayısı*. Mart-Nisan 2019, Yıl 25, Sayı 106, 459-465.
13. Öner M. (2020) "Türk Dünyasında Ana Dil Ortaklığı ve Ayrılaşma" *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, Cilt: 13, Sayı: 32, 1558-1569.

14. Serebrennikov B. A., Gadjieva N. Z. (2018) *Türk Yazı Dillerinin Karşılaştırmalı Tarihî Grameri* (Çev. T. Hacıyev, M. Öner). Ankara: TDK 1033.
15. Şçerbak A.M.(1977) *Oçerki po sravnitelnoy morfologii tyurkskih yazıkov (İmya)*, Leningrad: Akad. Nauk SSSR.
16. Tekin T. (1968). *A. Grammar of Orkhon Turkic*. Indiana University Publications. The Hague (Uralic and Altaic Series. Vol. 69)
17. Tenişev E. R. //Ot. Red. (2002) *Sravnitelno-istoričeskaya grammatika tyurkskih yazıkov. Regionalnie rekonstruksii*, Moskva: Nauka.
18. Tomanov M. (1988) *Kazak tiliniñ tarihiy grammatikası*, Almatı: "Mektep"
19. Zakiyev M. Z. (1984) O tyurksoy morfonologii, *Sovetskaya Tyurkologiya* 1984-1, 35-43.

TYPES AND CONTENT OF TEST TASKS

Ospankulova G.B.

L.N.Gumilyov ENU, Kazakhstan

Kereybayeva A.A.

International University of Information Technologies, Kazakhstan

gspankulova@mail.ru, k_aigerym@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассмотрены виды и содержание тестовых заданий. На сегодняшний день всесторонне рассматриваются тонкости и особенности системы языковой оценки. В этой связи, в данной статье проанализированы преимущества и недостатки системного построения тестовых заданий. Также была подчеркнута необходимость уделять особое внимание содержанию выбранного текста. Было отмечено, что это важно для объективной оценки.

Ключевые слова: тест, текст, чтение, содержание, выбор, оценка, недостаток.

The method of testing in our country, as in many developed countries, is used as an effective tool for determining the level of preparedness of young people and the quality of general education.

Over the past few years, the method of testing has been commonly used in all organizations related to education. What is a test? What is new in the determining the level by test? How are the test questions prepared? How is the test conducted? The test is a standardized, short, time-limited control that based on qualitative and quantitative individual characteristics. «Test» - pedagogically considers the knowledge, skills and abilities of the subject, psychophysiologicaly-the measurement of their own individual behavior based on the results of completing tasks, that is, due to their influence. In general pedagogics, there are 3 closely related functions in the test control: *diagnostic, teaching and educational*.

The diagnostic function is the most basic and most obvious function of testing, it determines the level of knowledge of the student, how well the student has mastered the subject. It is determination of the level of knowledge and skills of the students. In terms of objectivity, volume and speed of diagnosis, testing surpasses all other models of pedagogical control. From the point of view of objectivity, the test plays an important role in pedagogy.

The teaching function is increasing the activity of the students in the study of educational materials. In order to enhance the role of the teaching function, there should be analyzed additional review questions, topics for self-study and the results of the same type of tests and tests performed.

Educational function develops the ability of the students to memorize, repeat and complete the task for a certain time. During the analysis of the test, the students learn to think critical and it helps to identify and eliminate shortcomings in his

knowledge and forms an attempt to develop abilities. Like other forms of assessment of knowledge, test control has both advantages and disadvantages.

Advantages of testing: The method of testing is one of the highest quality and objective assessment, carried out as a standard and testing general knowledge.

Testing is one of the best effective way of evaluation, for instance, a test score of 20 questions consists of 20 points. It helps to rationally use time, cover a large amount of content, determine the results of mastering the material and focus on correcting mistakes.

The effectiveness of knowledge assessment in the form of testing:

- allows to check at the same time and disciplines.
- cost-effective (by the number of people checked and time)

Disadvantages of testing: compilation of Test questions and grouping is a long process. Mistakes of the students on the part of *the psychophysiological* point of view:

1. There might be some shortcomings related to the plenty of questions in the test,

lack of time and time pressures. (Negative mark of the answer, recognized as correct due to haste, etc.)

2. Do not read the questions to the end.

All this happens as a result of the plaintiff's anxiety.

There is may be coincidences during the testing. For example, an applicant who cannot answer the basic question may be able to answer the complex question. This is because if student makes a mistake in the first question, can find the answer in the second question.

Types of tests: supplementary test, sample test, memory test, identification test, sequential test, combined test, career guidance test, alternative test.

Most of the time, we use the following types of testing to test and control the knowledge, skills, abilities and thinking abilities of students. Therefore, *the form of the test* consists of the following classifications:

1. Tasks requiring the choice of one correct answer;
2. Tasks requiring the selection of several correct answers;
3. Matchmaking tasks;
4. Tasks requiring a response (to complete the answer);
5. Definition of text types;
6. Tasks for the construction of logical and algorithmic sequences, the creation of

sequences in accordance with the train of thought, the sequence of events must be recorded sequentially.

All of these classifications are available in the tasks that is held on our subject. For example, tasks requiring the choice of correct answer as «finding a conclusion corresponding to the content of the text, inconsistent» or «the main idea of the text; What is the point? What is the conclusion? such kind of tasks require to have a deep understanding of the content of the text or a given passage, deep reflection, summing up, pondering the results. That is, the activity of thinking increases. The sentences are not given incorrectly in this series of answers. Here it is necessary to choose from

answers that exclude each other's possibilities. According to the scientist Z.S. Kuzekova, such a test form is called «alternative form» in her work. [4, 41]

Advantages of providing text or passage:

1. The most integrative form of reading testing.
2. Easy to evaluate objectively.
3. A student can be assessed on any level of reading ability.

Disadvantages:

1. Comprehension of a text or passage - takes longer than other types of tests.
2. Questions can be based on unimportant parts of the text.
3. Types of tests designed for insignificant parts of the text require verbatim reading. That is, it takes a long time to fully understand what is read.

What kind of qualifications can be formed by reading?

1. Forecasting by the given theme, if there is given the theme;
2. Defining the main idea of the text;
3. Trying to find keywords that will be the basis for understanding, uses;
4. Forming a chronological (sequential), logical connection between an event and a fact;
5. Summarizing the information provided in the text;
6. Student can use important information in the text (if there is new information for student) his advantage. Through the text, student can absorb and apply new information that considers necessary. In other words, some of the transmitted texts are of great educational importance for the test taker. [4, 36]

What types of tasks should be given for reading ?

1. Tasks 4-5, based on the choice of the answer;
2. Finding the answer to the question asked, according to the text;
3. The sequence of submission of questions on the content of the text, or the offer of placement;
4. Definition of the main idea of the text in paragraphs 1,2,3;
5. Text naming or string naming;
6. What is the main idea and conclusion of the text or what does the author intend to say?

These tasks are given today in our daily lesson, in such tasks as finding the sequence of events in the text, etc. the test subject has a deep understanding of the content of the text and begins to draw independent conclusions about the given event, critical thinking is formed. And in the task «answering questions», the level of knowledge of the test subject is not clearly expressed and there may be difficulties in objective assessment. Because each test taker thinks in his own way and gives different answers. These questions are given not in terms of the content of the text, but in order to know the individual thoughts of the test taker as a whole.

For example, in the text «Mirror World» [5, 98], how is mirror made is not mentioned in the text. But in the task «How to make a mirror?» the question is given. In this case, the student responds to the information they know, or tries to design the answer (with the idea that it is possible). It is better if the student knows this information, and what if the student does not? Does this mean that the test taker must

be fully prepared to pass the «Reading Literacy» Test, studying all other additional subjects? Definitely not. The student is prepared only in the subjects chosen by him. And in the text «father and child» [5, 194], a general question is given.

For example, «what can be the future of a child who has not received any attention?» Here, the test taker answers in his own way. Of course, the answer is either good or bad. Good or bad is his own will. Because the question is asked by his opinion. But the evaluating party must choose which answer is correct. It is quite possible that there will be a contradiction here. Similarly, in the text «the resentment that the child speaks from the inside» [5, 107], «What can it be like when a child who grew up in this family grows up? How would you help to solve the problem mentioned in the text? What do you make of things that you consider unnecessary in your home? [5, 74] What invention do you want to invent? [5, 83] What do you want to say to Almabek?» [5, 68] the questions are given in general. In addition, what nicknames did Kazhymukan have in the text «Kazhymukan»? What is the number of medals? We believe that the questions are created inappropriately. [5, 47] Only those who are interested in the real way of life of Kazhymukan can know the number of his medals. And the rest of us will be able to focus on the fact that he is a wrestler, and only then will we be able to learn about him. Such questions do not increase the logical thinking of the test taker, the development of mental activity. Therefore, we suppose that it is better not to give such tasks during the test.

At the same time, the content of some of the given texts is very effectively selected from an educational point of view. For example, «Entrepreneur», [5, 24] «Goodbye, see you tomorrow», «Happiness worth 53 thousand dollars», [5, 150] «Happiness of Employee» [5, 47]. It is very successfully constructed both in terms of the content of texts and in terms of tasks.

1. Increased interest in the content of the text, that is, the tester is interested in the content;
2. Increased mental activity. Relatively focused on what is right and what is wrong;
3. Summarizes the game itself, can give point of view from a critical point of view.

Thus, when choosing test texts or giving sentences, you should consider the following points:

1. It is better not to ask a question to know a certain fact. For example, there are questions that require the test taker to know a certain detail about the geography of Kazakhstan. «How many percent of the land is made up of water?» student knows what is the point, but since does not know how many percent of the Earth is made up of water, student may not be able to answer and get the appropriate score.
2. In order to establish knowledge of Cultural Studies or cultural facts, it is advisable not to base one culture on knowledge, make it dependent, but also related.
3. When creating «select» answers, it is better to create specific or simple answer types. Poorly constructed choices make it difficult to understand the answers.

As a result, student may not be able to find the main idea, the key. For instance, when there is given "find out which city is a taxi driver" A.Almaty

- B. Astana
- C. Shymkent
- D. Aktau
- E. Kyzylorda

the test taker may not know the zonal license plates of vehicles in Kazakhstan, as they are foreign citizens. As a result, it is possible to lose points, or even give a hint and get lost. But student is not sure of himself or herself and does not know the exact answer to the question.

4. Some types of text for Reading are also given in relation to individual subjects (biology, history, mathematics, etc.). The use of such materials for reading requires the test subject to know and understand this area. In this case, the student tries to answer with the help of general knowledge. Of course, student can only answer in the subjects he or she chooses. It is better not to give the content of the selected text in relation to individual subjects.

In conclusion, when creating test tasks, there should be paid special attention to both the content of the text and the creation of tasks. By taking the test, we can refine the knowledge of the student, objectively evaluate and correct the mistakes. We can also achieve the following results.

Expected results by taking the test:

1. Increases motivation and interest in the lesson.
2. Learn how to acquire knowledge independently.
3. Develops cognitive activity, mental activity, ingenuity, and quick decision-making.

These are the expected results in general. And what we want to achieve in the discipline «Reading literacy» is the development of mental activity, cognitive activity, and quick decision – making.

References

1. Avanesov S.V. The form of test tasks. -M., 2005.
2. Avanesov S.V. Fundamentals of the theory of formulation of tasks in a test form. - M., 1989.
3. Kulmanov K. S., Adilbek A.M., Magzumbekova A. K. Reading Literacy (texts and test tasks). Training manual. Nur-Sultan: L. N. Gumilyov ENU. -2020. – 285 p.
4. Kuzekova Z. S., Pazylova G. S., Abdrasilov E. K. Kazakh language. Theory and practice of testing. - Almaty: «Qus Zholy», 2009. -156 p.
5. Mikk Ya.A. About the factors of intelligibility of the educational text: Dissertation candidate of Pedagogical Sciences. Tartu, 1970.
6. Theory and practice of language tests/ writer. Selg F., Sotter I. -Tallin, 1980.
7. Yessebekov B. P., Zhumanazarov A. A. Reading Literacy. Textbook for university training. Almaty: «Education Consulting», 2018. -268 p.

УКУЧЫЛАРНЫҢ СОЦИАЛЬМӘДӘНИ КҮНЕКМӘЛӘРЕН ҮСТЕРҮ

Рамазанова Р.Г.

Биектау районы, Коркачык гомуми урта белем бирү мәктәбе
tebdu@mail.ru

Аннотация. В статье представлена система развития социокультурной компетенции учащихся при обучении татарскому языку. Этнокультурный подход предусматривает использование в учебном процессе системы заданий, которая развивает у учащихся навыки речевого общения на татарском языке с учетом национально-культурных особенностей и основных правил этикета. В учебниках татарского языка содержится лингвострановедческий материал, который направлен на выработку у школьников собственной линии поведения в различных ситуациях межкультурного общения.

Ключевые слова: татарский язык, социокультурный аспект, национально-культурные особенности, речевой этикет, межкультурное общение.

Федераль дәүләт гомуми белем бирү стандартларын гамәлгә ашыру шартларында тел белеменең эчтәлегә түбәндәге коммуникатив эшчәнлек өлкәләрен үз эченә ала: коммуникатив һәм социаль рольләре; тел материалын, телгә аралашу чарасы буларак өйрәтү һәм мәдәниятләр диалогы контекстында танып белү дәрәжәсен характерлаучы сөйләм күнекмәләре комплексын; сөйләмнең этикет формаларын һәм алардан сөйләм аралашуының төрле өлкәләрендә файдалана белү; мәдәният мәгълүматының киң спектрин; гомуми белем бирү күнекмәләрен. Гомуми белем бирү мәктәбендә татар телен укытуның төп максаты - укучыларда коммуникатив компетенция формалаштырудан гыйбарәт, ә ул, үз чиратында, тел, сөйләм һәм социальмәдәни компетенцияләр жыелмасы буларак карала [2]. Хәзерге гомуми белем бирү мәктәбендә тел белеме укучыларның көндәлек тормышта аралашуга сәләтен һәм эзерлеген тәэмин итүгә, полиэтник жәмгыятьтә үзара аңлашуга юнәлтелгән. Татар телен дәүләт теле буларак укыту системасы социальмәдәни белем бирү технологиясен тәэмин итә, аның мөһим өлеше - укучыларның этномәдәни компетенциясен үстерү. «Социологик компетенция» төшенчәсе милли-үзенчәлекле мәгълүматларны, сөйләм этикетын һәм башка мәдәният вәкилләре белән үзара аңлашуга ирешү өчен коммуникатив технологияләрне куллана белүне күздә тотта. Тарихи тәҗрибә күрсәткәнчә, һәр телнең, һәр мәдәниятнең үзенә генә хас миссиясе бар, һәм алар дөнья мәдәнияте үсешенә үз өлешләрен кертәләр. Шуңа бәйле рәвештә бер мәдәниятне югалтуны гомумкешелек фажигасе дип карарга мөмкин. Димәк, татар телен дәүләт теле буларак өйрәтүнең методик системасы әлегә миссияне күрергә һәм, коммуникативлыкны, ачыклыкны, уңышлылыкны, толерантлыкны үстереп, укучыларны шушы рухта тәрбияләргә тиеш.

Рус телле укучыларны татар теленә өйрәтүнең төп максатлары түбәндәгеләрдән гыйбарәт: сөйләм эшчәнлегенең төп төрләрендә (тыңлап

аңлау, сөйләү, уку, язу) аралашу осталыгы формалаштыру, укучының шәхесен, аның фикер йөртү, танып белү сәләтен, сөйләм сәләтен үстерү; Татарстан Республикасы дәүләт теле буларак татар телен алга таба үзләштерүгә кызыксынуны үстерү; милләткә, аның тарихына, мәдәни кыйммәтләренә ихтирам формалаштыру. Әлеге максатларны гамәлгә ашыру белем бирү өлкәсендә күптеллеккә үстерүгә, укучыларда милли-үзенчәлекле мәгълүматларны файдалану, сөйләм этикетын белү һәм үзара аңлашуга ирешү өчен сөйләм аралашуын формалаштыруга юнәлтелә. Татар теле дәрәсләкләрендә моның өчен шактый мәгълүмат бирелгән. Татар теле дәрәсләрендә укучылар сөйләм этикетының тотрыклы гыйбарәләре белән танышалар, аларны аралашуда кулланырга күнегәләр, ягъни коммуникатив күнекмәләргә ия булалар. Алар бер-берсе белән танышырга, уку турында сорашырга; әңгәмәдәшенә рәхмәт әйтергә; гафу үтенергә; аныклаучы сораулар бирергә; үзләре турында гади фразалар әйтергә; дуслары белән таныштырырга, аларның исемнәрен һәм яшен атарга; сәламләргә һәм сабуллашырга өйрәнәләр. Башлангыч чорда ук алар халык авыз ижаты үрнәкләрен истә калдыралар. Лексик темаларны өйрәнгән саен, укучылар татар халкының милли бәйрәмнәре һәм гореф-гадәтләре, Татарстан Республикасының күренекле шәхесләре, истәлекле урыннары турында мәгълүмат алалар. Мәктәп укучыларын этномәдәни тәрбиялүгә уен биремнәре дә хезмәт итә. Нәкъ менә шушы дәрәсләрдә белем алу теләге һәм күнекмәләре, үзгә бшаныч, хезмәт сөючәнлек, эчке мотивация, коллективта эшләрү формалаша [3, 51 б.]. Дәрәс уен белән алмашынса да, ул уку процессының мөһим элементы булып кала һәм укучыларда уку эшчәнлегә, оешканлык һәм үзрегуляция күнекмәләрен формалаштыра. Белем бирү практикасы күрсәткәнчә, мәктәптә балаларга коммуникатив бурычларны хәл итү өчен бер-берсе белән үзара бәйләнешкә керә торган имитацион һәм рольле интерактив уеннар тәкъдим ителгән биремнәренә яхшырак һәм тизрәк үтәргә этәрә. Алар ярдәмендә укучылар лексик-грамматик материалны һәм аралашу өчен сөйләм үрнәкләрен үзләштереп кенә калмый, ә шул ук вакытта аларда этномәдәни белемнәр дә активлаша. Дәрәс уздырганда, укытучылар еш кына татар әдәбиятында популяр әкиятләр һәм балалар әсәрләре персонажларынан (Шәвәли, Су анасы, Шүрәле, Акбай һ.б.) файдаланалар, бу исә укучыларда зур кызыксыну уята.

Укучылар татар жырларын һәм әкиятләрен сәхнәләштерүдә, конкурсларда, тәкъдим ителгән темаларга презентацияләренә яклауда бик теләп катнашалар. Кулланылышта булган дәрәсләкләр коммуникатив методиканың төп нигезләмәләрен исәпкә алып төзелгән (аралашуга өйрәтүне аралашу аша оештыру, лексик-грамматик материалны сайлауга функциональ якин килү; уку материалын ситуатив-тематик күзаллау һәм аны синтаксик нигездә үзләштерү; уку материалын концентрик рәвешкә урнаштыру һ.б.). Алар түбәндәге методик бурычларны хәл итүгә юнәлтелгән: укучыларда сөйләм эшчәнлегенә төп төрләрендә коммуникатив компетенция формалаштыру (аудирование, сөйләшү, уку, язу); татар телен үзләштерүгә кызыксынуны арттыру; укучыларны мәдәниятара диалогка тарту, ә бу исә, тулаем алганда, татар телен шәхесара һәм

мәдәниягара аралашу чарасы буларак үзләштерүгә китреә. Педагогик тәҗрибә күрсәткәнчә, укыту барышында проект яклау, модульле укыту, берләштереп укыту, проблемалы укыту, уен технологияләреннән, мультимедиа чараларыннан киң һәм эзлекле рәвештә файдаланып, социомәдәни компетенция формалаштыруда тотрыклы нәтиҗәләргә ирешәләр. Дәреслекләрдә кече сыйныф укучыларының танып белү мәнфәгатьләрен үстерү, аларның белемнәрен арттыру өчен, түбәндәге коммуникатив биремнәр тәкъдим ителгән: 1) Танышың белән татарча исәнләш. 2) Сыйныфташыңа үзң турында әйт һәм аның турында мәгълүмат алырга тырыш. 3) Әңгәмә өчен дустанга рәхмәт әйт. 4) Сыйныфташыңа ничә яшь булуын ачыкла. 5) Укытучы белән сабуллаш. 6) Һава торышы турында дустанга сора. 7) Дүртаяклы дустанга турында әйт. 8) Туган ягың турында сөйлә. 9) Татар халкының күренекле шәхесләрен ата (мәгърифәтчеләр һәм галимнәр, язучылар һәм шагыйрьләр, артистлар һәм җырчылар, спортчылар һ.б.). Социальмәдәни компетенция укучыларда татар халкының милли-мәдәни үзенчәлекләрен һәм этикет кагыйдәләрен исәпкә алып аралашуга ирешүне күздә тотта. Коммуникатив компетенциянең бу төре «лингвострановедение» төшенчәсе белән тыгыз бәйләнгән, ул халыкның рухи мәдәнияте турындагы белемнәрне, телне өйрәнү процессында үзләштерелергә тиешле белемнәрне үз эченә ала. Укучылар татар халкының мәдәнияте һәм әдәбияты турында мәгълүматлар алалар; милли киёмнәр, ашамлыклар, бәйрәмнәр, горөф-гадәтләр һәм башка шушы өлкәгә караган сүзләрен, гыйбарәләрен, реалияләрен гамәли үзләштерәләр. Әдәби әсәрләрдән өзекләрен укыганда, халык авыз иҗаты үрнәкләрен үзләштергәндә, алар татар халкының милли үзенчәлекләрен тоярга һәм аңларга өйрәнәләр. Мисал буларак түбәндәге биремнәрне китерергә мөмкин: 1) Тыңлагыз, кабатлагыз һәм мәкальләрен укыгыз. 2) Тизәйткөчне тыңлагыз һәм кабатлагыз. 3) Санамышны тыңлагыз һәм яттан өйрәнәгез. 4) Шигырьне тыңлагыз һәм сәнгатьле итеп укыгыз. 5) Әкиятне тыңлагыз һәм геройларны атагыз. 6) Табышмакның җавабын әйтәгез. 7) Шигырьне укыгыз һәм рифмалы исемнәрне кабатлагыз. 8) «Милли кафедра» ситуациясе буенча диалог төзәгез. 9) Сабантуй бәйрәме турында укыгыз һәм халык уенларын атагыз. 10) Татар милли ризыкларын атагыз һ.б. Шулай итеп, татар теленә өйрәтү эчтәлеген социальмәдәни компонент белән тулыландыру укучыларны башка мәдәниятне адекват кабул итүгә, гамәлдәге стереотипларны аңлап, дәрес кабул итүгә әзерли, үзара бәйләнешнең төрле ситуацияләрендә тәртип булдыруга ярдәм итә.

Рус телле укучыларга татар теленә өйрәтү тәҗрибәсе күрсәткәнчә, укытучы эшенең нәтиҗәлелеге, нигездә, аның методик осталыгына һәм дәресләрдә ситуатив-тематик материалдан файдалануга иҗади якын килүенә бәйле. Татар халкының күренекле шәхесләре музейларында, төрле мәдәни чаралар һәм балалар бәйрәмнәрендә укучылар белән бергә булу да мөһим роль уйный. Алар дәрестә өйрәнелгән материаллар белән турыдан-туры бәйләнештә торалар, үз белемнәрен камилләштерәләр. Татар телен укыту практикасында укытучылар социальмәдәни компетенцияне үстерү өчен өстәмә материаллар

(онлайн-курсларның аудио һәм видеоматериаллары, татар мультфильмнарыннан өзекләр һ.б.) куллана. Укытучы аларны белем бирү этабына, укучыларның эзерлек дәрәжәсенә һәм өйрәнелә торган материалның характерына карап сайлый. Шунысын да билгеләп үтәргә кирәк, алар барысы да төрлелек, эзлеклелек, системалылык, креативлык белән характерлана һәм укытуның реаль шартларын исәпкә алып үзгәртелергә мөмкин. Шулай ук вакытта иң мөһиме: аларны куллану укучыларда аралашуның реаль ситуацияләрендә коммуникатив эшчәнлекне үстерүгә юнәлдерелгән.

Укытучылар класстан тыш чаралар, татар теле һәм мәдәнияте аңналыгын да уздыра. Мисал итеп, 21 февральдә ел саен билгеләп үтелә торган Халыкара туган тел көненә багышланган бәйрәмне китерергә мөмкин. Әлеге чараның максаты укучыларда туган телгә, шулай ук республикада яшәүче башка халыкларның телләренә хөрмәт тәрбияләүдән, аларның дөньяга карашын киңәйтүдән, ижат активлыгыннан гыйбарәт. Аны үткәрү процессында укучылар телләр белән бәйлә төрле биремнәрне үтиләп. Мәсәлән, телләр турында мөкальмәләр әйтәләр; туган тел турында шигырьнең исемен һәм аның авторын атайлар; татар шагыйрьләренә шигырьләрен сәнгатьле итеп укыйлар, викториналар оештыралар һ.б. Татар, рус һәм инглиз телләре укытучылары еш кына уртақ чаралар үткәрә, анда укучылар үзләренә коммуникатив күнекмәләрен өйрәнелә торган телләрдә генә түгел, үз туган телләрендә дә күрсәтә. Коммуникатив компетенцияне үстерү буенча укытучыларның уку-укыту һәм укудан тыш эшен интеграцияләү үзенең уңай нәтижеләрен бирә: укучылар командада эшләргә өйрәнәләр; үз фикерләрен төгәл баян итәргә һәм яклык белергә; толерант сөйләм тәртибен тормышка ашырырга; үз-үзенә контрольдә тоту һәм үзбәя бирү күнекмәләренә ия булалар.

Гомуми белем бирү мәктәпләрендә татар теле укытучыларының уңай педагогик тәҗрибәсе даими рәвештә үз-үзенә камилләштерүгә омтылырга, педагогик эзләнүдә булырга кирәклеге күрсәтә. Бары тик шулай вакытта гына үз хезмәтенә нәтижеләрен күрергә, үз укучыларының мөһабәттен казанырга мөмкин. Бүгенге укытучы, укучы үзе өчен яңа кыйммәтләр ачсын, башка халыклар мәдәнияте призмасы аша гомумкешелек кыйммәтләренә якынаерга тырышсын, толерант аралашуга өйрәнсен өчен, бөтен көчен куярга тиеш. Бу сыйфатлар хәзерге җәмгыятьтә бик кирәк.

Татар телен өйрәнү нәтижәсендә укучыларда коммуникатив компетенция, укыту предметына кызыксыну формалаша; лингвистик белем даирәсе киңәя; коммуникатив бурычларны кую һәм хәл итү сәләте үсә, аралашуда булган сөйләм чараларын адекват файдалану, сөйләм этикетын саклау, әдәпле һәм яхшы сөйләм партнерлары булу үстерелә.

Кыскасы, социаль-мәдәни компетенцияне үстерү проблемасы татар телен укыту эчтәлеген яңа методик алымнар һәм педагогик технологияләр белән тулыландыруны таләп итә. Шулай итеп, татар телен өйрәнү барышында укучыларның этномәдәни эшчәнлекнең төрле төрләренә сәләтен үстерүгә, кирәкле рухи-әхлакый кыйммәтләр формалаштыруга ирешергә мөмкин дигән фикердә калабыз.

Әдәбият

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя/Н.Д.Гальскова. — М.: АРКТИ, 2000. — 165 с.
2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций /Е.Н.Соловова. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2003. — 239 с.
3. Примерная рабочая программа по татарскому языку как неродному для общеобразовательных организаций с обучением на русском языке. /Составители: Хайдарова Р.З., Фатхуллова К.С., Ахметзянова Г.М. - Казань, 2017. https://mon.tatarstan.ru/primernye_rabochie_programmy.htm?page=2
3. Этнос и культура в межнациональных коммуникациях XXI века // Сборник статей и методических материалов Международной научно-практической конференции. — Казань: КФУ, Институт психологии и образования, 2016. — 216 с.

ПРОБЛЕМА ПРИМЕНЕНИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Сагадиева А.Р.

ФГБУ ВПО «БГПУ им. Акмуллы»

zabirova1997@inbox.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования коммуникативной компетенции учащихся с помощью междисциплинарного подхода к обучению английскому языку. Даны определения ключевым понятиям, их сущность, подкрепленные анализом теоретической педагогической и методической литературы по проблеме. На основе исследования предлагается выделить важность и приоритетность междисциплинарного подхода в иноязычном обучении как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, междисциплинарный подход, упражнения, речевые ситуации.

Изменений позиций иностранного языка в обществе стало причиной ряда обновлений в механизме обучения пересмотр целей преподавания и программ, использование новых методов, улучшение приемов, которые необходимы для формирования личности обучаемого. Окончательным «продуктом» любого общеобразовательного учреждения общество хочет видеть человека с соответствующей степенью профессионализма не только лишь в своей сфере труда, но и с хорошо развитой иноязычной осведомленностью. То есть выпускник школы должен владеть иностранным языком на уровне, который позволит ему динамично и свободно использовать его на профессиональном поприще.

Формирование иноязычной компетентности на этапе профильного обучения в старших классах особенно актуально. В этот период обучающийся получает базовые представления о профессии и гуманитарные знания, проходит предпрофессиональную, личностную и общекультурную подготовку, а иностранный язык позволяет расширить эти горизонты.

Коммуникативная компетенция является интегративным понятием, включающим в себя как компетенции и навыки осуществлять деятельность с языковым материалом, так и лингвострановедческие знания и компетенции, говорящие об обученности общению, т.е. приему и передаче информации с помощью различных типов речевой работы. Коммуникативный подход подразумевает формирование на занятиях атмосферы сотрудничества и доверия. Одним из элементов содержания речевой деятельности выступают условия, в которых она происходит. Для этого предметнику необходимо создать учебные речевые упражнения и ситуации, побуждающие к общению.

Актуальность изучения английского языка является результатом расширения контактов с иностранными государствами, когда обозначенный прагматический эффект используемой речевой конструкции и лексики зачастую и есть основа успеха делового сотрудничества и простого неформального общения.

Междисциплинарный подход становится очень популярным. Он предполагает преподавание разных предметов как единого целого. Если ранее иностранный язык представлял собой просто отдельную дисциплину, то теперь ситуация в какой-то мере подверглась изменениям. Международное сообщество и отдельные государства создают новые стандарты в образовании, и Россия не является исключением.

Важное значение в понимании менталитета и культуры другого государства имеет и музыка. Ученики и студенты среднего специального музыкального колледжа, начиная или продолжая обучение иностранному языку уже обладают большим багажом знаний о культурном достоянии его носителей, потому как изучали жизнь и творчество выдающихся композиторов и музыкантов из стран изучаемого языка, социально-исторический фон создания тех или иных музыкальных произведений, тенденции развития различных видов искусства. Все это подтверждает целесообразность использования музыки в обучении иностранному языку как способа мотивации обучающихся. Данный подход, с одной стороны, способствует созданию у учащихся более целостной картины мира, потому что сам иностранный язык представляет собой средство общения и познания, а с другой, – позволяет:

- 1) усилить прикладную значимость и необходимость иностранного языка как средства расширения и развития кругозора;
- 2) подтолкнуть обучающегося на мысли о важности выбранной им профессии и упрочить их;
- 3) помочь ему понять потребность в практическом применении иностранного языка в будущей профессиональной деятельности.

Какова роль музыки в решении этих задач?

Известен факт, что исполнение иноязычных песен – это один из способов развития фонетических навыков, более прочного закрепления лексической и грамматической информации и своего рода релаксации в середине или конце занятия, когда обучающиеся устали и им нужна передышка, восстанавливающая их работоспособность. Однако ресурсность применения музыкальных произведений в обучении иностранному языку значительно больше и глубже. Остановимся на этом более подробно.

Сегодня все чаще говорят о необходимости существенно обновить содержание обучения иностранному языку, об активном введении современных компетентностно-ориентированных технологий и методов, способных помочь обучающемуся включиться в реальную речевую деятельность, направленных на практическое владение иностранным языком. Именно для этого мы и решили провести экспериментальное обучение с использованием междисциплинарного подхода в иноязычном обучении.

Для того, чтобы понять на каком уровне у учащихся сформирована коммуникативная компетенция, мы провели доэкспериментальный срез, в который входило решение теста по английскому языку, что включал в себя задания на аудирование, грамматику, лексику, чтение, а также задание на речепроизводство и на степень сформированности коммуникативной компетенции.

Экспериментальная проверка работы по формированию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся при помощи междисциплинарного подхода предусматривала реализацию таких этапов эксперимента: констатирующего, формирующего, контрольного.

Считается необходимым проанализировать современные УМК по английскому языку для учеников 5 класса. Темы исследования будем уделять внимание наличию в учебниках аутентичных коммуникативно-направленных упражнений, материала и лексических единиц.

Название нашей курсовой работы звучит следующим образом: «Междисциплинарный подход к формированию иноязычной коммуникативной компетенции». Взяв во внимание формулировку данной темы, ее сложность, по пришествии на базу производственной научно-исследовательской практики, мы сразу взялись за работу по изучению теоретической части нашего научного интереса. Мы изучили соответствующую литературу в виде статей и учебников по методике преподавания иностранных языков, в частности, английского. Затем наблюдали 1,5 недели за работой учителя-наставника, анализировали его как личность. Так же анализировали поведение и привычки учеников 5-го класса на уроках английского языка.

Следовательно, учитывая рассмотренные УМК, необходимо представить упражнения, формирующие коммуникативную компетенцию учащихся посредством применения междисциплинарного подхода в иноязычном обучении. Система упражнений показана в приложениях экспериментального обучения.

На первом этапе исследования для осуществления диагностики уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся на английском языке были разработаны задания на проверку знаний и умений по каждому из критериев.

После выполнения заданий были проведены соответствующие вычисления, которые дали возможность определить общий уровень сформированности коммуникативной компетенции учащихся посредством применения междисциплинарного подхода в иноязычном обучении. В рамках каждого из критериев сформированности коммуникативной компетенции были установлены такие общие уровни: высокий, средний и низкий. Шкала оценивания коммуникативной компетенции отображена в приложении эксперимента.

Охарактеризуем суть уровневой характеристики сформированности коммуникативной компетенции обучающихся посредством применения междисциплинарного подхода в иноязычном обучении.

В исследовании принимало участие 13 учащихся 5 класса.

Компоненты методики оценки уровня сформированности языкового, речевого и социокультурного компонентов иноязычной коммуникативной компетенции детей среднего звена на уроках английского языка: языковой («Задание по грамматике и лексике»), речевой (участие в диалоге), социокультурный («Are you familiar with the culture of England?»)

Для выявления уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся посредством применения междисциплинарного подхода в иноязычном обучении необходимо было выявить уровень ее сформированности по каждому из предложенных показателей. Показатели уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся представлены в приложении экспериментального обучения.

В результате анализа полученных экспериментальных данных были выявлены уровни сформированности коммуникативной компетенции обучающихся посредством междисциплинарного подхода при иноязычном обучении в начале эксперимента. Количественные данные уровней сформированности коммуникативной компетенции поданы в приложениях.

Высокий уровень не был выявлен ни у одного ученика, поскольку предложенные задания на этом этапе обучающиеся еще не были в состоянии выполнить. На достаточном уровне находилось лишь 2% обучающихся ЭГ. Удовлетворительный уровень был выявлен у 14% обучающихся ЭГ. Подавляющее большинство учеников находилось на низком уровне: 84%

Следовательно, у большинства учеников наблюдался приблизительно одинаковый низкий уровень. Эти данные дают основание утверждать об объективной необходимости в корректировке процесса языковой подготовки посредством применения междисциплинарного подхода в обучении иноязычной культуре.

Для решения вышеупомянутых проблем следует разработать комплекс упражнений, который поспособствует более эффективному формированию иноязычной коммуникативной компетенции по всем трём компонентам, а в частности повысит уровень сформированности речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников среднего звена на уроках английского языка.

Развитие коммуникативной компетенции происходило согласно разработанной модели по формированию коммуникативной компетенции обучающихся посредством междисциплинарного подхода при иноязычном обучении на уроках английского языка в общей школе.

Согласно полученным результатам, высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции по результатам контрольного этапа в ЭГ отмечен у 21% респондентов, тогда как констатирующий этап не выявил высокого уровня у этих учеников.

Как подтверждают данные таблиц, количество учеников достаточного уровня в ЭГ выросло на 44% (с 2% до 48%). Снизилась показатели количества учеников на удовлетворительном уровне в ЭГ на 4% (с 14% до 10%).

Значительно снизились показатели количества учеников на низком уровне: в ЭГ с 84% до 28%.

Анализ результатов, полученных после экспериментального исследования, доказывает эффективность применения разработанной методики формирования коммуникативной компетенции посредством междисциплинарного подхода при иноязычном обучении

Мы пришли к выводу, что применение, в том числе музыкальных произведений, наряду с произведениями литературы, искусства при междисциплинарном подходе к обучению иноязычной коммуникативной компетенции, благоприятно воздействует на уровень развития всех ее критериев и компетентностей.

Литература

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку. Пособие для учителя. М.: АРКТИ-Глосса, 2000, 165 с.
2. Зверева С. Н. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников в общеобразовательной организации. Выпускная квалификационная работа. – Екатеринбург, 2019. – 66 с.
3. Крупченко А.К., Иноземцева К.М. Методология междисциплинарного иноязычного образования специалиста // Языковое образование сегодня – векторы развития. Материалы V международной научно-практической конференции-форума. – Издательство УГПУ. – 2014.
4. Крюкова Л. С. Музыка как средство обучения иностранному языку в музыкальном вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики / № 4: в 3-х ч. Ч. 3 – Тамбов: Грамота, 2016. – С. 188-190.
5. Матвиенко А.К. Междисциплинарный подход к проектированию курса иностранного языка в неязыковом вузе. – с. 76-79.
6. Поляков О. Г. Подготовка студентов-музыкантов к межкультурной коммуникации на занятиях по английскому языку как иностранному // Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. 2001. Вып. 2 (22). С. 73-75.

ОБУЧЕНИЕ ТАТАРСКОМУ ЯЗЫКУ В ДЕТСКОМ САДУ: СОВРЕМЕННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Садыкова Р. Р.

СП ЧОУ «Татнефть-школа» - детский сад «Каракуз»
regina.regina.sadykova@mail.ru

Аннотация. В работе рассматриваются современные и инновационные технологии, раскрывается специфика их использования в образовательной системе, подчеркивается эффективность используемых современных технологий при обучении татарскому языку в дошкольных образовательных учреждениях.

Ключевые слова: современные и инновационные технологии, обучение татарскому языку, мотивация, информатизация.

Процесс обучения детей татарскому языку в детском саду носит не только образовательный характер, но и направлен на воспитание успешной личности, ориентированной на общечеловеческие и национальные ценности. Обучая дошкольников татарскому языку важно, во-первых, воспитать в них любовь к родному краю, природе и бережное отношение к ней, вызвать интерес к историческому прошлому города, республики, страны. Во-вторых, заложить в детях патриотические чувства, гордость и уважение к истории своего народа, ознакомить с интересными историческими событиями, трудовой деятельностью, культурой, бытом и праздниками татарского народа.

Вопросы, связанные с обучением татарскому языку детей дошкольного возраста, являются достаточно спорными. С одной стороны - раннее детство рассматривается специалистами, как наиболее благоприятный период для овладения вторым языком. С другой стороны - у детей дошкольного возраста возникают определённые трудности усвоения второго языка, поскольку является недостаточно мотивированным видом деятельности. В связи с этим становится актуальным вопрос развития образовательной среды воспитателя по татарскому языку на основе новых, инновационных подходов.

На сегодняшний день воспитатели татарского языка на хорошем уровне обеспечены необходимыми методическими и дидактическими пособиями для работы с детьми. Но, тем не менее, возникает потребность в обогащении образовательного инструментария, так как все дети разные, имеют свои особенности и разный уровень владения татарским языком. Чтобы занятия были действительно интересными, доступными и эффективными педагог должен находиться в постоянном поиске, экспериментировать, совершенствовать формы, методы, приемы работы. В своей деятельности я стремлюсь к тому, чтобы на каждом занятии присутствовал элемент неожиданности, новизны и творчества. Достичь эти задачи позволяет использование современных и инновационных технологий, которые делают процесс обучения детей более увлекательным и необычным. Речь идет не

только об использовании новых технических средств, но и о формировании нового мышления в учебно-воспитательном процессе, о повышении качества образования с привлечением новых средств и методов обучения.

Современные педагогические технологии в дошкольном образовании направлены на реализацию государственных стандартов дошкольного образования. Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция ребенка в воспитательно-образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых. Взрослый в общении с детьми придерживается положения: «Не рядом, не над ним, а вместе!». Его цель – содействовать становлению ребенка как личности. А педагогические технологии способствуют этому.

Технология – это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве.

Педагогическая технология - это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств.

К числу современных образовательных технологий можно отнести:

- здоровьесберегающие технологии;
- технологии проектной деятельности
- технология исследовательской деятельности
- информационно-коммуникационные технологии;
- личностно-ориентированные технологии;
- технология портфолио дошкольника и воспитателя
- игровая технология и др.

Целью здоровьесберегающей технологии является формирование у дошкольников представления о значимости физического и психического здоровья человека, воспитание умения беречь и укреплять своё здоровье.

Целью проектной деятельности является обогащение социально-личностного опыта посредством включения детей в сферу межличностного взаимодействия.

Технология исследовательской деятельности в детском саду заключается в формировании у дошкольников способностей к исследовательскому типу мышления, научно-познавательного отношения к действительности.

Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей системы дошкольного образования личность ребенка, обеспечение комфортных условий в семье и дошкольном учреждении, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализацию имеющихся природных потенциалов.

Целью использования ИКТ в дошкольной образовательной организации являются оптимизация и повышение качества образования, формирование устойчивой положительной мотивации дошкольников к образовательному процессу.

Игровая технология подразумевает в себя форму организации воспитательной деятельности с использованием педагогических игр, которая

предполагает взаимодействие педагога и воспитанников ДОО посредством реализации определенного сюжета.

Несмотря на многообразие педагогических технологий, в своем докладе я хочу акцентировать внимание на вопросе использования современных информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения детей, так как считаю, что заинтересованность детей информационными технологиями можно использовать в качестве мощного инструмента развития мотивации на занятиях по татарскому языку. По моим наблюдениям, проведение занятий в кабинете, оснащенном компьютерной техникой и с использованием электронной образовательной среды интригует детей, у них появляется внешняя мотивация. Ребенок чувствует потребность в знаниях и ему не терпится узнать, что будет дальше.

Предоставление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей огромный интерес. Движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание ребенка и способствует повышению интереса детей к изучаемому материалу.

Сегодня можно с уверенностью сказать, что информационно-коммуникационные технологии открывают большие возможности перед педагогами. Наглядный материал, используемый в презентациях, слайд-шоу, дает возможность воспитателю выстроить объяснение на занятиях логично, научно. При этом включаются три вида памяти детей: зрительная, слуховая, моторная. Использование мультимедийного проектора, интерактивной доски позволяет сделать занятия более яркими, образными, легко запоминающимися. Информационно-коммуникационные технологии служат базой, на основе которого педагоги составляют презентации, слайд-фильмы для занятий, осуществляют образовательные проекты, создают тем самым многочисленные варианты и методы работы, которые помогают разнообразить и усовершенствовать образовательную деятельность.

В настоящее время отдельное место в воспитательно-образовательном процессе ДОО отводится компьютерным дидактическим играм. Интерактивные дидактические игры способствуют всестороннему развитию творческой личности ребенка. У детей развивается восприятие, зрительно-моторная координация, образное мышление, познавательная мотивация, произвольная память и внимание. Ребенок учится строить план действий, принимать и выполнять задания.

Занятия с использованием компьютерных технологий пользуются большой популярностью особенно у русскоязычных детей. Разнообразные мультимедийные игры способствуют расширению их словарного запаса, знакомят с грамматикой татарского языка, учат понимать речь на слух, правильно произносить слова. Использование этих игр, несомненно, позволяет повысить мотивацию и интерес учащихся к предмету.

На сегодняшний день существует множество интернет-ресурсов на татарском языке, где каждый педагог может посмотреть конспекты, сценарии праздников в педагогических копилках, подобрать необходимую статью для

папок-передвижек и консультаций, нужную и полезную информацию для общего развития, самообразования, подобрать различные виды дидактических игр и упражнений для занятий. На некоторых сайтах помещены обучающие мультимедийные презентации, которые являются хорошим подспорьем тем педагогам, которые не умеют создавать презентации или недостаточно времени на их создание. Использование презентаций на занятиях показало, что возрастает заинтересованность детей материалом. В легкой, непринужденной форме диалога, сопровождаемые показом слайдов, приобретаются навыки разговорной речи и легче заучиваются, запоминаются новые слова. На официальном сайте Министерства образования и науки в разделе «Дошкольное образование» размещены новые учебно-методические комплекты по обучению детей двум государственным языкам в дошкольных образовательных учреждениях, в том числе рабочие тетради, телевизионные передачи и мультфильмы на татарском языке. Несомненно, доступность данных интернет-ресурсов позволяет более эффективно организовать работу педагогов.

Основной целью обучения татарскому языку в детском саду является формирование и развитие коммуникативной культуры воспитанника, обучение практическому овладению языком. Задача педагога состоит в том, чтобы создать условия для обучения, выбрать такие методы, которые позволили бы каждому ребенку проявить свою активность, свое творчество.

Задача специалистов в детском саду - сделать занятие интересным, привлекательным и по-настоящему современным. Достижение поставленной цели возможно через активное внедрение и использование в учебно-воспитательном процессе современных образовательных технологий. Организация учебно-воспитательного процесса на основе новейших образовательных технологий и с учетом психофизиологических особенностей детей позволяет добиваться высоких результатов учебной деятельности. Использование новых технологий на занятиях - это не дань моде, а необходимость, так как применение электронной среды позволяет не только многократно повысить эффективность обучения, но и стимулировать учащихся к дальнейшему самостоятельному изучению татарского языка. Разнообразие педагогических технологий позволяет решать познавательные и творческие задачи, делать занятия привлекательными и по-настоящему современными, с опорой на наглядность.

Использование информационных технологий даёт толчок развитию новых форм и содержания традиционных видов деятельности, что ведёт к их осуществлению на более высоком уровне. Правильно организованная работа педагога с ИКТ может способствовать росту познавательного и коммуникативного интереса ребенка. Однако, как показала практика, используя информационные технологии в образовательном процессе, не стоит делать это эпизодически, бессистемно, иначе они не повлияют на результаты обучения. Следует также помнить, что применение информационных технологий в образовательном процессе по татарскому языку не должно заменять традиционные методы и приемы обучения. Каким бы

положительным и огромным потенциалом не обладали информационно-коммуникативные технологии, заменить живого общения педагога с ребенком, так необходимого в дошкольном возрасте, они никогда не смогут.

В заключение хочется подчеркнуть, что мы живем в век глобальной компьютеризации и *информатизации*, где информатизация становится ключевым фактором развития общества. Время высоких технологий предъявляет новые требования и к образовательной системе. Поскольку умение работать с информацией становится одним из приоритетных для современного человека, то система образования призвана формировать у учащихся способность к критическому мышлению, начиная с детского сада. Образованность, гибкость мышления, умение ориентироваться в огромном потоке информации становятся значимыми ценностями для человека на протяжении всей его жизни. Эти же ценности значимы и для общества, так как стремительное развитие технологий во всех областях науки, культуры, производства предполагает использование творческого потенциала.

Таким образом, можно сделать вывод, что педагогические инновационные технологии достаточно прочно заняли свое место в педагогической теории и практике, разработаны их характеристики, методические рекомендации, при использовании которых с учетом определенных педагогических условий, существенно повышается эффективность процесса обучения в целом.

Литература

1. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. - М.: Изд-во Института профессионального образования МО России, 1995.- С.152-154.
2. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе: анализ зарубежного опыта. - М.: Знание, 2004. – С.145.
3. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании. Дидактические проблемы, перспективы использования. – М.: ИИО РАО, 2010.- С. 94– 96.
4. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998.- С. 114-115.
5. «К вопросу о стратегии развития процессов информатизации системы общего среднего образования на современном этапе»//Информатизация образования. - №2, 2021.- С. 9.
6. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С.Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А.Е.Петров— 4-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2009. - С.199-204.
7. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. — М.: Академия, 1998.- С.112-114.

ТАТАР ТЕЛЕНДӘ ПАРАМЕТРИК СЫЙФАТЛАРДАН ЯСАЛГАН ФИГЫЛЬЛӘРНЕҢ СТРУКТУР-СЕМАНТИК ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ ҺӘМ АЛАРНЫ УКЫТУДА МЕТОДИК АЛЫМНАР

Салахова Р.Р.

Казан федераль университеты

Саматова И.Р.

"В.В. Карпов исемендәге лицей" муниципаль бюджет гомуми белем
учреждениесе

Ruzilya5@mail.ru, ilzirashka88@mail.ru

Аннотация. В статье изучаются семантические и структурно-словообразовательные особенности производных глаголов, словообразующей основой которых являются параметрические прилагательные. Исследование производных глаголов, со словообразовательным значением «приобретать признак, названный производящей основой», позволяет, с одной стороны, углубить наши представления о лексико-семантических и деривационно-структурных особенностях производных глаголов, а с другой стороны – выявить сходства и отличия прилагательных и глаголов, обладающих параметрической семантикой. Этим и объясняется актуальность данного исследования. Для выяснения особенностей их использования в языке примеры берутся из татарского национального корпуса «Туган тел». Результаты настоящей работы можно применять при преподавании таких разделов языкознания, как морфология, семасиология, словообразование, стилистика.

Ключевые слова: татарский язык, параметрические прилагательные, глаголы состояния, словообразование.

Фигыль үзенең семантик табигате белән чынбарлыктагы предметлар арасында күзәтелгән мөнәсәбәтләрне белдерә. Аның мәгънәсе шул сүзләр белән бәйләнештә ачыла. Ләкин теге яки бу фигыль кулланылган контекстлар һәм ул белдергән мөнәсәбәтләр гаять күптөрле була, шуңа күрә фигыльнең мәгънәсе башка сүз төркемнәреннән үтә киң булуы белән аерылып тора. Галимнәр аның билге белдерә алу үзенчәлегенә дә игътибар иткәннәр (Е.В. Падучева, Г.К. Кулиев, Ф.А. Ганиев). Мәсәлән, Ф.А. Ганиев татар телендә сыйфат ягыннан хәл-торышны, сыйфатның барлыкка килүен белдерә торган төркемчәгә караган фигыльләрне аерып күрсәтә: *яшәрү, яшелләнү, дымлану, агару, сыегаяу, жылыну, тазару, саргаю, кызару, алсулану, матурлану, тазару, зәгыйфьләнү, баю, батыраю, арзанаю, күбәю, көчәю, азаю, кимү, авыраю һ.б.ш.* [1, 86].

Мисаллардан күренгәнчә, югарыда саналган фигыльләр барысы да билгене белдерә торган сүз төркемнәреннән, аерым алганда, сыйфатлардан ясалганнар. Алар арасында ясагыч нигез буларак предметларның номинатив үлчәмен тасвирлый торган параметрик сыйфатлар аеруча күп. *Зураю, кечерәю, кыскару, тазару, юанаю, нечкәрү, озынаю, киңәю, тараю* кебек фигыль нигезләрен зур,

аз, киң, тар, кече, юан, таза, нечкә, озын, кыска кебек параметрик сыйфатлар тәшкил итә. Мәсәлән **кыскару** фигыленең мәгънәләренә игътибар итик:

1) нәрсәнең дә булса озынлыгы кимү, кыска булып калуын белдерә. *Залдагы баганалар, ничектер, кыскарган һәм юанайган кебек булып киттеләр* (А. Шамов);

2) Нинди дә булса күренешнең, эшнең һәм башкаларның дәвамлылыгы кимү: *Көннәр озя, төннәр кыскара, Бу кайсы вакыт, я, әйтеп кара* (Г.Тукай);

3) Күләм ягыннан кысылып кимү (анатомиядә) *Мускулларның кыскаруы өчен энергия кирәк* [5].

Параметрик сыйфатлардан ясалган мондый төр фигыльләрнең антонимик парлары да күзәтелә. Югарыда китерелгән **кыскару** фигыленең, мәсәлән, антонимик пары булып **озынаю** яки аның кыскартылган варианты **озяю** тора:

Озынаю 1) Озынракка әйләнү; ераккарак сузылу. *Озынны кыскартып була, ә кыска озынаймый*. Мәкаль [4].

2) Озынчарак форма алу, тартылу (йөз, яңак, борын тур.). *Самавыр йөзедә Рәсимнең яңаклары да, маңгай, колаклары да, тельняшкасы да озынаеп, көлке бұлмәсендәге шикелле гарипләнеп күренә...* (Ф.Шәфигуллин);

3) Озынрак булып үсү. *Әлтафи күрдә аны [атны] бүген ат абзарлары яныннан кайтканда: янбаш сөякләре чыккан, йоннары озынайган* (М.Мәһдиев);

4) Озаккарак сузылу, дәвамлылыгы арту (вакыт турында.). *Көннәр күзгә күренеп озынайды* (Г. Әпсәләмов);

5) Күләме, зурлыгы арту, зураю.

Заман кояшының ничек каравына карап,

Кечерәйгән күләгәләр

Озыная кабат (М Әгъләмов) [4].

Югарыда китерелгән мисаллардан күренгәнчә, **озынаю** фигыленең мәгънәсе киңрәк, аңа капма-каршы мәгънәдә булган **кыскару** фигыленең “Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә”ндә өч мәгънәсә бирелгән булса, **озынаю** фигыленең биш мәгънәсә, **озяю** фигыленең өч мәгънәгә ия булуы ачыкланды. Димәк, теге яки бу объектның зур параметрларга ия булуы, ягъни үсешкә таба баруы уңай билгә буларак кабул ителә һәм ул, тискәре параметрик билгегә караганда, мәгънә төрлелеге, актив кулланылышы белән аерылып тора. Билгеле бер үлчәмнең кимүенә, азаюына, кечерәюенә китерә торган үзенчәлек әлегә фигыльләрне тискәре параметрик фигыльләр рәтендә карау мөмкинлеген бирә. Димәк, эгәр без югарыда китерелгән соңгы мисалга игътибар итсәк, **озынаю** фигыленә капма-каршы мәгънәдә кыскару фигыле түгел, ә **кечерәю** фигыле кулланылган. Бу исә параметрик сыйфатлардан ясалган фигыльләр арасында синонимик мөнәсәбәтләр булуын күрсәтә. Димәк, **кыскару**, **кечерәю** фигыльләре икесе дә объект билгесенең тиешле үлчәмнәрдән(параметрлардан) кимүгә таба баруын белдергән мәгънәдәш фигыльләр, әмма аларны абсолют синоним дип билгеләп булмый. *Көннәр күзгә күренеп озынайды* мисалындагы вакыт мәгънәсендә кулланылган **озынайды** фигыленә **кечерәйде** фигыле антоним була алмый, чөнки вакыт мәгънәсенә бәйле рәвештә, **көннәр озыная** һәм **кыскара**.

Кечерәю фигыле дә тискәре параметрга ия булган *кече* сыйфатыннан ясалган һәм аның да мәгънәсе бердән артмаган:

Кечерәю 1) Күләм, зурлык, үлчәм ягыннан кимү, кечкенәгә әйләнү. *Сирәкләнгән, кечерәйгән* авыл, *Тик зурайган «мәңгелекнең йорты»* – *Ындыр артындагы зираты...* (Ш. Маннапов)[5].

Югарыда китерелгән шигъри юлларда капма-каршы мәгънәгә ия булган *кечерәю* һәм *зураю* фигыльләрән автор антитеза чарасы буларак отышлы файдаланган. Уңай параметрга ия булган зурай фигыленең ике мәгънәсе билгеле:

Зураю 1) Зур булу, үсү, яше арту. *Бер атна эчендә кечтүккә шактый йон үсте, томышыгы һәм күзләре кечерәя, гәүдәсе зурая* башлады (Г. Рәхим);

2) Гадәти хәленнән зуррак хәлгә килү, ишәю, күләме арту. *Сентябрь кояшы кызарып, зураеп, урман артына төшеп китте* (И. Гази);

3) Катлаулану, житди төс алу, урга китү. *Эш бу рюмкалар вату белән генә калса, балки ул кадәр зураймаган да булыр иде* (Ш. Мөхәммәдев) [5].

Татар телендә мондый фигыльләргә байтак мисаллар китерергә мөмкин. **Киңәю, тараяю** кебек уңай һәм тискәре параметрлы сыйфатлардан ясалган фигыльләрнең дә семантикасы үзенчәлекле:

Киңәю 1) Киң булып китү, киңгә әверелү; жәелү. *Киңәйделәр безнең барган юллар, Тулыланды матур тойгылар* (Ә. Ерикәй)[5];

2) Сан, күләм, көч куәт ягыннан арту, эреләнү, зураю. *Октябрьдән соң Г.Камалның ижатының тематикасы һәм эчтәлеге дә киңәйде* (М. Гали);

3) (күч.) Баю, тирәнәю, үсү (аң, белем, караш турында): – *Аралашу файдасыз түгел ул, Мәдинә. Төрле сүз, төрле фикер ишетәсең, күңел ачыла, дөнъяга караш киңәя* (Ш. Камал);

4) күч. Иркәнәю, иркәнәйгән кебек тоелу. *Нурлы белән балкып кояш та күтәрелде... Жаннар киңәеп үк киттеләр* (Г. Ибраһимов)[5].

Тараяю 1) Тар хәлгә килү, тар булып китү *Кереп киттек таулар арасына, Кергән саен үзән тарая* (Ш. Маннур);

2) Кысылу, шартлар начарлану. *Киң дөнъялар тарайды үрмәкүчкә, Качып кына котылды үзе көчкә* (Г.Камал);

3) Кыенлашу, авыраю, сүлпәнәю, акрынаю (сулау, уй-фикер йөртү кебек яшәү функцияләре турында). *Йөрәгемнең кызу сикерүеннән, сулышым тарая, чигәләрем чыңлый* (Ф. Әмирхан);

4) Ачулану, жәберсенү, үчегү. *Хак сүзне айткәнгә Киң күңелең тарайса, Урыныңнан кузгалма, Йоклый күр алайса* (Г.Тукай) [5].

Югарыда китерелгән мисалларда *тараяю*, *киңәю* кебек бер-берсенә капма-каршы мәгънәдә булган фигыльләр белдергән мәгънәләрнең саны тәңгәл. Бу исә фигыльләрнең уңай һәм тискәре мәгънәләре бердәй дә була ала дигәнне аңлата. Тикшеренү материаллары күрсәткәнчә, уңай һәм тискәре параметрик фигыльләр синонимнарда да бай. Мәсәлән: *Бара торгач, юл да тарая башлады, тарайган саен, сукмакта кеше сөякләре күбәя-арта*. Батулла Рабит[4].

Моннан тыш, *авыраю – жиңеләю, биегәю – түбәнәю, арту – кимү, көчәю – сүлпәнәю* кебек үзара антонимик мөнәсәбәттә торган фигыльләр дә байтак.

Төзелеш-ясалыш үзенчәлекләренә килгәндә, югарыда китерелгән фигыльләр нигездә кушымчалау ысулы ярдәмендә **сыйфат яки рәвеш + - ай/әй, сыйфат + -ыр/-ер, -р, сыйфат + -ы/-е** модели белән ясалганнар. Әмма татар телендә *кыскара бара, зурая төшә* кебек кушма (тезмә)фигыльләр дә байтак күзәтелә. Тикшеренү нәтижәләреннән күренгәнчә, мондый төр тезмә фигыльләрнең нигезен, гадәттә, параметрик сыйфатлар тәшкил итә. Шулай итеп, **-а/-ә, -ый/-и** гә тәмамланган *хәл фигыль + бара, төшә* модификацияләүче фигыльләреннән торган тезмә фигыльләр “эш-хәрәкәтнең өлешчә көчәюен яки көчәеп китүен” белдерәләр [3, 123]. Мәсәлән: *Халык күбәя бара, тавыш зурая бара* (Г. Исхакый); *Безгә тагын да иркенрәк тоела, хисләргә урын киңәя төшә* (Р. Рахман) [4].

Татар телендә дәрәжә-ысул мәгънәсе еш кына бер үк фигыльне кабатлау (редупликация) юлы белән дә белдерелә ала. Ясагыч нигезен параметрик сыйфатлар тәшкил иткән фигыльләр арасында да әлеге күренеш күзәтелә. Мәсәлән, *киңәйгәннән киңәя, кечерәйгәннән кечерәя, зурайганнан зурая* кебек мисалларда беренче позициядәге фигыль чыгыш килеш кушымчасын алган. *Көннең кыскарганнан кыскара баруы да сәхәр вакытын соңга калдырып, ифтарны изләтте* (Г. Хөсәенова) [4]. Мисаллардан күренгәнчә, мондый төр тезмә фигыльләрнең компонентлары икедән арта һәм алар белдергән “эш-хәрәкәтнең өлешчә көчәюен яки көчәеп китүе” сүз ясалыш мәгънәсенә дәвамлылык семантикасы да өстәлә. Мәгълүм булганча, дәвамлылык мәгънәсе процессның кабатланып үтәлеше белән үзара тыгыз бәйләнгән. Кабатлану – ул дәвамлылыкны тәмин итү дигән сүз [3, 199].

Шулай итеп, ясаучы нигезен параметрик сыйфатларны тәшкил иткән ясалма фигыльләр структур-семантик үзенчәлекләре белән хәл-торыш төркемчәсенә кергән башка фигыльләрдән бик нык аерылалар. Бу төр ясалма фигыльләрдә ясагыч нигез белдергән номинатив үлчәм билгесе үз көчендә кала һәм шуңа бәйле рәвештә, аларда антонимик, синонимик, полисемантик күренешләр күзәтелә. Параметрик сыйфатлар уңай һәм тискәре булган кебек, бу төр сыйфатлардан ясалган фигыльләр белдергән мәгънә я уңай, я тискәре якка үзгәреш процессын белдерә ала.

Гомуми тел белемендә дә, шул исәптән татар телендә дә, үлчәмне белдергән тел берәмлекләрен фәнни яссылыкта өйрәнүгә багышланган хезмәтләр юк дәрәжәсендә. Татар телендә әлеге проблеманы фәнни дәрәжәдә тикшерү фигыльләрнең лексик-семантик һәм структур-ясалыш үзенчәлекләренә бәйле булган күп кенә бәхәслә мәсьәләләренә ачыклык кертергә мөмкинлек бирер иде. Бу юнәлештәге хезмәтләр фигыльләргә укыту методикасы өчен аеруча файдалы, чөнки, мәгълүм булганча, фигыль иң катлаулы сүз төркемнәреннән санала, мәктәп дәрәслекләрендә фигыльләр өйрәнелешенә бүленгән сәгатьләрнең күплеге дә шуның белән аңлатыла. Фигыль сүз төркемен укыту методикасының бай тарихы бар: И. Хәлфин, К. Насыйри, Г. Ибраһимов, М. Фәзлуллин, В. Хангильдин, Д. Тумашева, Ф. Хисамова, К. Зиннәтуллина,

Р. Йосыпов, Ф. Харисов, Ч. Харисова, М. Шәкурова кебек галимнәребезнең хезмәтләре моңа дәлил булып тора. Шулай да, татар телен укуыту барышында мөгаллимнәрнең фиғыльләр темасын өйрәтүдә оптималь методик алымнарны эзләве, укуытуның традицион һәм яңа методикаларының әһәмиятле казанышларына бәйләнгән күнегү, бирем, башка эш төрләре үрнәкләренә ихтыяж булуын ассызыклап китәргә кирәк. Параметрик сыйфатлардан ясалган фиғыльләрне өйрәнү барышында, мәсәлән, “Баш мие һөжүме”, “Идеяләр кәрзине”, “Балык сөяге”, “Синквейн”, “Блум ромашкасы”, Инсерт алымнарын кулланырга мөмкин. Шуларның бер-икесенә тукталыйк:

“Синквейн” (французча “шигырь” дигәнне аңлата) алымы – билгеле бер кагыйдәләргә нигезләнгән ижади эш формасы. Ул кыска төшенчәләр кулланып, укуыган материал буенча нәтижә чыгарырга ярдәм итә. Мәсәлән, 1 нче юлга синквейнның темасы языла – “*Фиғыль*”; 2 нче юлга ике сыйфат языла – *зур, тар*; 3 нче юлга фиғыль ясагыч кушымчалар языла: *-ай/-әй, -ар/-әр, -р*; 4 нче юлга тулы бер фраза языла: *зурай, тарай – ясалма фиғыльләр*. Ул укучының үз фикере яисә берәр цитата, афоризм булырга мөмкин; соңгы 5 нче юлга нәтижә языла: *кушымчалау ысулы белән сыйфатлардан фиғыльләр ясала* (ясалыш үзенчәлеге) яки *параметрик сыйфатлардан ясалган фиғыльләр эш-хәрәкәтнең көчәеп китүен белдерәләр* (семантик үзенчәлек).

“Идеяләр кәрзине” алымы. Бу алымның максаты – укучыларны билгеләнгән тема белән кызыксындыру. Укуытучы укучыларга “*Фиғыль мәгънәләре*” темасына карата “*Фиғыльләр арасында антонимик, синонимик, полисемантик мөнәсәбәтләр күзәтеләме? “Фикерегезне ни рәвешле дәлилли алып идегез?”* кебек сораулар бирә, укучылар бергәләп проблеманы ачыклай, һәр укучы бу мәсьәләгә карата үзенә белгәннәрен искә төшерә (антонимик: *киңәю – тараю, зураю – кечерәю*; синонимик: *озыная – озаю, картаю – олыгаю*; полисемантик мәгънәләр: *елга тараю – күңел тараю* (моңа 2 минут бирелә)). Алга таба укучылар командаларда мәгълүмат алмаша һәм яңа идеяләр язып куя. Аннары чират буенча һәр команда язылган фактларны атый һәм барысы да тезислар рәвешендә бер “кәрзин”гә туплана.

“*Балык сөяге*” алымы визуаль рәвештә балык сөяген хәтерләткәнгә күрә шулай аталган. Ул укучыларга берничә сәбәп һәм дәлилләрнең гомуми проблемалы темасын “чишәргә” мөмкинлек бирә. Мәсәлән, параметрик сыйфатлардан ясалган фиғыльләрнең төзелешен өйрәнгәндә, бер якка тезмә фиғыльләр (мәсәлән, *зурая бара, киңәя төшә, кыскарып китә, кимегәннән кими*), икенче якка ясагыч кушымчалы фиғыльләр (*озыная, кыскара, ныгый, күбәя*) языла. Укучылар һәр ике якка дәлилләр китереп, аңлатып барырга тиеш була. Әлеге технологияне куллану укучыларга аргументациянең мөһимләгән, шулай ук һәр проблеманың күпкырлы булуын һәм аларның бер-берсенә йогынты ясый алуын аңларга мөмкинлек бирә.

Әлеге һәм башка инновацион алымнарны татар теле дәрәсләрендә фиғыльләрне укуыту барышында файдалану бу сүз төркеменә караган берәмлекләрнең семантик, төзелеш һәм ясалыш үзенчәлекләрен аңларга ярдәм итә, шулай ук укучыларның сүз ясалышы өлкәсенә караган белемнәрен үстереп

кенә калмыйча, аларда тәнкыйди фикерләү күнекмәләрен булдыруга, төрле чыганақлардан мәгълүмат алу, аларны эшкәртү һәм куллану яки анализлау нәтижәләрен қысқа формада истә калдыру өчен мөмкинлекләр тудыра. Шул рәвешле, татар теле дәресләрендә заманча педагогик метод һәм алымнар кулланып, дәресне дәрес һәм қызыклы итеп оештырган очракта, иң катлаулы темалар да жиңел үзләштереләчәк һәм укучыларда телгә карата қызыксыну уятачак дип исәплибез.

Әдәбият

1. Ганиев Ф.А. Функциональная грамматика татарского языка. - Казань, 2015. 272 с.
2. Татарская грамматика. Т.II. Морфология. - Казань: Татарское книжное издательство, 1993. 397 с.
3. Татарская грамматика: в 3-х т. - Казань: Татарское кн. изд-во, 1993.Т. I. 584 с.
4. Татарский национальный корпус «Туган тел» [Электронный ресурс]. URL: http://web-corpora.net/TatarCorpus/search/?interface_language=ru (дата обращения: 01.02.2022).
5. Толковый словарь татарского языка. - Казан, Т.І. 712 р., 2015.

MODERN DEVELOPMENT TECHNOLOGIES INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

Salikhova A.A.

Ulyanovsk region Mirnovskaya secondary school

muhitova.alsu@yandex.ru

Аннотация. В данной статье раскрывается смысл таких понятий как «межкультурная компетенция», «игровые технологии обучения», «технология проектного обучения»; приводятся в качестве примера традиционные и инновационные педагогические технологии развития межкультурной компетенции, выделенные известными как зарубежными, так и отечественными исследователями; описываются эффективные технологии развития межкультурной компетенции, а именно: технологии игрового и проектного обучения, используемые на уроках иностранного языка на ступени начального общего образования.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, технологии игрового обучения, технология проектного обучения, обучение иностранному языку, младший школьный возраст.

Nowadays the world community is undergoing significant changes associated with the processes of globalization and integration, which confront people with the need to communicate with representatives of other cultures. For example, the strengthening of Russia on the world stage, the expansion of political, social and economic ties of our country, as well as its entry into the European educational space determines development of interaction with other countries and peoples. These interactions, in turn, require a high level of development of intercultural competence, the foundations of which are laid already at the initial stage of teaching a foreign language.

The term "intercultural competence", introduced into scientific circulation in the 90s of the previous century, still does not have a single definition. For example, G.V.Elizarova believes that intercultural competence is “competence of a special nature, based on knowledge and skills, the ability to carry out intercultural communication by creating a common meaning for the communicants of what is happening and, as a result, achieving a positive outcome for both sides of the result of communication” [4, 50].

According to A. V. Soboleva and O. A. Obdalova, intercultural competence is “an integrative quality of a person, characterized by a combination of communicative and cognitive resources and expressed in certain knowledge, skills and abilities that allow her to be an effective participant in intercultural communication, which is formed in special psychological and pedagogical conditions created by teachers in the learning process” [8, 148–149].

Based on the above definitions, we can conclude, that researchers understand intercultural competence as a set of knowledge, skills and abilities that contribute to successful interaction between representatives of different cultures.

For the successful development of intercultural competence in foreign language lessons in elementary school, various pedagogical technologies can be used, for example: problem-based learning technology (J. Dewey); technology of communicative teaching of foreign culture (E.I. Passov); programmed learning technology (B. Skinner, V.P. Bepalko); technology "Dialogue of cultures" (V. S. Bibler, S. Yu. Kurganov); technology of developing education (L. S. Vygotsky, L. V. Zankov); project-based learning technology (J. Dewey, W. Kilpatrick); culture-educating technology of differentiated teaching of children according to interests (I. N. Zakatova); game learning technology (B.P. Nikitin) and many others [1].

According to M. V. Klarin, "pedagogical technology means a systemic totality and the order of functioning of all personal, instrumental and methodological means used to achieve pedagogical goals" [5, 29].

After studying various traditional and innovative pedagogical technologies, it can be concluded that in the lessons of a foreign language in elementary school for the development of intercultural competence the most effective will be the use of the following technologies: game learning technologies and project learning technologies. According to domestic and foreign psychologists, such as L.S. Vygotsky, R. I. Zhukovskaya, I. A. Zimnyaya, Z. M. Istomina, E. I. Negnevitskaya, J. Piaget, F. Frebel, the technology of game learning is the most effective technology for the development of intercultural competence, how gaming techniques provide a high degree of manifestation of cognitive independence by students. It is also worth noting that in during the game, the student moves from the position of the learning object to the position of the subject of activity and communication.

E. A. Kudrina and A. P. Chudinov identify some forms of play activities that can be applied in foreign language lessons in elementary school: simulation games during which participants can evaluate your ability to work in a team, show analytical, leadership and other business qualities; role-playing games in which students they transform into certain characters, which allows students to develop the ability to look at the world through the eyes of another person; business games, during which participants have the opportunity to discover themselves, learn take an active life position, decide on the choice of the future professions. Researchers also single out such a form of gaming activity as biographical reflection, which is understood as comprehension their own biography in order to clarify the foundations of their own identity and further comparison of their lives with the lives of their peers abroad [6].

Project-based learning technology is also effective in development of intercultural competence in foreign language lessons, so how its goal is for every child in the class to have the opportunity express themselves, namely: could demonstrate creative abilities, while using the acquired knowledge in vocabulary, grammar, etc.; was able to express his opinion, argue it, and listen to the opinions of other people [7].

The teacher in this case plays the role of an assistant, who contributes defining the problem to be solved by the project, helps in mastering new activities, developing an algorithm of actions and determining the final result, which can be presented as a drawing, application, wall newspaper, poster, booklet, concert, performance, game, quiz, interview, etc.

Let us give an example of using the project “Weather Forecast for the Weekend” (created after studying the vocabulary on the topic “weather”) in a foreign language lesson in elementary school. At the first stage of the project the teacher needs to create a problem situation, for example, children can suggest imagining that the hero of the lesson is going to go on a picnic at the weekend, but does not know what the weather will be like. Next, the students should discuss where they can find out what the weather will be like at the weekend in the country where the main character lives. After the discussion, the teacher asks the students split into groups to work with different sources of information adapted for children of primary school age (Internet, newspaper clippings, radio recordings, etc.). Next, younger students draw up the results of their research in the form of diagrams or summary tables, and then make a weather forecast for the weekend on the studied language. When the work on the project is considered completed, students defend it, after which they compare the results obtained, draw conclusions and carry out mutual evaluation of works [6].

So, summing up the above material, we can note following.

- The term "intercultural competence" does not have a single definition, but most scientists mean by it the totality of knowledge, skills and abilities that ensure successful interaction between representatives of different cultures.

- Due to the fact that a high level of mastery of intercultural competence allows students to quickly adapt to life in a modern society that confronts people with the need to cooperate with representatives of different cultures, its formation should begin at the initial stage of teaching a foreign language language

- The use of games in foreign language lessons in elementary school and project-based learning technologies, in our opinion, is the most effective in the development of intercultural competence, since game learning technologies provide a high degree of manifestation of cognitive independence by students, and also allow them to pass from the position of the object of training to the position of the subject of activity and communication. The technology of project-based learning, in turn, gives younger students the opportunity to demonstrate their creative abilities (using acquired knowledge in vocabulary, grammar, etc.), learn to express your opinion, argue it, and also listen to the opinions of other people.

REFERENCES

1. Bepalko V.P. Pedagogy and progressive learning technologies. M. : Publishing house Institute of Vocational Education of the Ministry of Defense of Russia, 1995. 342 p.
2. Guzeev V.V. Lectures on pedagogical technology. Moscow: Knowledge, 1992. 60 p.

3. Guzeev V.V. Educational technology: from admission to philosophy. M. : September, 1996. 112 p.
4. Elizarov G. V. Culture and teaching foreign languages. SPb. : KARO, 2005. 352 p.
5. Klarin M. V. Pedagogical technology in the educational process. M. : Knowledge, 1989. 80 p.
6. Kudrina E. A., Chudinov A. P. Formation of intercultural competence through gaming technologies in English lessons (initial stage) // Pedagogical education in Russia. 2017. No. 1. P. 65–69.
7. Pakhomova N. Yu. Method of educational project in an educational institution: a manual for teachers and students of pedagogical universities. M. : ARKTI, 2005. 112 p.
8. Soboleva A. V., Obdalova O. A. Cognitive readiness for intercultural communication as a necessary component of intercultural competence // Language and Culture. 2015. No. 1 (29). pp. 146–155.

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЗАМАНЧА ТЕХНОЛОГИЯЛӘР

Салихова С.М., Нәҗипова Н.Н.

Казан шәһәренең 39нчы мәктәбе

salikhova1975@inbox.ru

Аннотация. Выявить и раскрыть образовательные возможности применения инновационных технологий в обучении татарского языка. В связи с этим в последние годы все более стало расширяться применение информационных технологий в школе, представляющих собой не только современные технические средства, но и новые подходы к процессу обучения. Это вызвано с целью обучения иностранного языка: формирование и развитие коммуникативной культуры учащихся, практическое овладение ими татарского языка. Задача преподавателя состоит в том, чтобы создавать все условия для практического овладения языком каждым учеником. Это предполагает выбор таких методов обучения, которые позволили бы ему проявлять свою активность и свое творчество. На это и направлены современные инновационные технологии, связанные с использованием различных информационных технологий и Интернет-ресурсов.

Ключевые слова: современные технологии, образование, инновация, технология, компьютер, Интернет-ресурс.

Укыту процессына үзгәрешләр кертү үзеннән-үзе яңа алымнар булдыруны таләп итте. Татар теле укыту сәгатьләренең кисәк кыскартылуы да белем бирүдә житди үзгәрешләр кертүгә сәбәпче булды. Шуңа күрә, баланы тел белеменә өйрәткәндә заман таләпләренә туры китереп укыту шарт булып тора. Хәзерге көндә исә, бернинди кызыксыну уятмыйча, балага мәҗбүри рәвештә белем бирергә мөмкин түгел. Заман үзгәрә барган саен тормыш шартлары да үзгәрә. Белем бирүне, әлбәттә, тормыш таләпләреннән чыгып куйган очракта гына максатка ирешергә мөмкин. Соңгы елларда Россия Федерациясендә белем бирү системасында заманча технологияләрне куллану торган саен активлаша бара. Укыту-тәрбия процессында заманча технологияләр куллану белем бирү процессында яңача караш формалаштырырга, яңа алым һәм методлар ярдәмендә белем бирүнең сыйфатын яңа баскычка күтәрергә ирешүгә мөмкинлек бирә.

Инновацион технология терминының бүгенге көндә никадәр заманча яңгыравы һәм укыту эшчәнлегендә нинди урын тотуына тукталып үтик. Әлеге очракта, безне, әлбәттә, инновацион технологияләрнең ни дәрәжәдә яңа, технологик һәм татар телен укыту эшчәнлегенә жайлаштырылган булуы кызыксындыра. Термин буларак, технология сүзе грек теленнән *technē* – сәнгать, һөнәр, фән һәм *logos* – төшенчә, тәгълимәт мәгънәләрен белдерә.

Технология ярдәмендә интеллектуаль мәгълүмат гамәли карарлар теленә тәржемә ителә. Технология–ул эшчәнлек ысуллары да, шәхеснең эшчәнлегендә

катнашуы да. Теләсә нинди эшчәнлек я технология, я сәнгать булырга мөмкин. Сәнгать интуициягә, ә технология фәнгә нигезләнгән. Барлык төр эшчәнлек сәнгать белән башлана, технология белән тәмамлана. Шул рәвешле процесс яңадан кабатлана.

“Укыту технологиясе” терминын еш кына “технология” буларак кулланалар. Элегрәк педагогикада “технология” термины техника куллану белән генә бәйләп каралды, төгәлрәк итеп әйтсәк: техник чаралар кулланып укыту, программалаштырылган укыту, мәгълүмати технологияләр күздә тотыла иде. “Технология”, “педагогик технология”, “белем бирү технологиясе” дигән терминнар белән педагогик һәм методик әдәбиятта еш очрашырга туры килә. Харисов Ф.Ф. татар телен чит тел буларак укытканда әлеге юнәлешнең мөмкинлекләрен билгеләп үтә [2, с.127].

Инновацион технология термины XIX гасырдан ук “яңа”, “заманча” дигән мәгънәләрдә кулланылышка керде. Шунисын да әйтеп үтәргә кирәк, фәнни әдәбиятта “яңалык” һәм “инновация” төшенчәләренә төрлечә аңлатма бирелә. Яңалык – укыту процессындагы яңа чара, ягъни яңа метод, яңа методика буларак кабул ителсә, Әлеге чараларны үзләштерү процессын инновация дип саныйлар. Мәгарифне инновацион үстерү – республикабыз һәм илебиз киләчәгенә нигезе. Бүгенге көндә белем бирүдә инновацион юнәлешне үстерү – төп бурычларның берсе. Яңа нәтижәләргә ирешү, конкурентлыкка сәлтле, социаль яктан җаваплы, инициативалы һәм компетентлы гражданнар тәрбияләү – инновацион белем бирүнең төп бурычлары булып санала. Шул рәвешле, уку-укыту процессында заманча технологияләргә куллану укучының белем алу сәләтен үстерергә, активлаштырырга ярдәм итәргә тиеш дип саныйбыз. Шул очракта гына укытучы максатчан эш алып бара ала. Югарыда әйтеп үтелгәнчә, хәзерге заман таләпләренә туры китереп укыту, белем бирү укытучыдан аеруча җаваплылык таләп итә. Чөнки, бүгенге көндә педагогикада традицион укыту системасыннан берәз читләшү, эзер белем бирүне мөстәкыйль белем алу юнәлеше алыштыра бара. Бер яктан, яшь буын мәгълүмати яктан актив булса, икенче яктан тормышта һәр нәрсәне эзер килеш кабул итәргә күнегеп бара. Шуңа күрә, бер караганда актив рәвештә мөстәкыйль фикер йөртә алган бала үзлектән белем алырга эзер була. Икенче яктан, мәгълүматны эзер рәвештә генә кабул итәргә өйрәнгән укучы белән эш итү укытучы алдында каршылыклар тудыра. Безнең фикеребезчә, әлеге очракта дәресе заманча итеп, яңа технологияләр кулланып оештыру нәтижәле алым булып тора. Мондый алым белем дәрәжәсе белән генә түгел, ә белем алу мөмкинлеге белән бер-берсеннән аерылып торган балалар белән эшләргә уңайлык тудыра. Дәресләргә дәресе-ижат, дәресе-очрашу, дәресе остаханә кебек төрле юнәлешләрдә үткәрү белем алу мөмкинлекләре төрле дәрәжәдә булган укучылар белән эшләргә мөмкинлек бирә. Мондый төр дәресләр укучы күңелендә кызыксыну уята, димәк, өйрәнә торган фәнгә карата да кызыксыну туа. Куелган сорауларга җавап эзләү аша укучы танып-белү активлыгын да арттыра. Болар, үз чиратында, татар теленә өйрәткәндә заманча технологияләргә файдалануның мөһим бурычлары булып санала. Мондый төр дәресләрдә тел өйрәнү өчен уңай шартлар булдырыла,

аралашу вакытында укучыларга үзара ярдәмләшеп эшлэргә мөмкинлекләр туа. Шул рәвешле, укучыларның ижади мөмкинлекләре тулырак ачыла, алган белемнәре тирәнәя [3, с.26].

Инновацион белем бирү, мәгълүмати – компьютер технологиясенә үсеш белән дә бәйле. Белемнең сыйфатын күтәрү, укучының тел өйрәнүгә карата кызыксынучанлыгын арттыру максатыннан, бүгенге көндә, һичшиксез, мәгълүмати технологияләргә үзләштерү һәм аларны укыту процессында куллану мөһим. Укыту процессында компьютер технологиясен дәресең төрле этапларында кулланырга мөмкин. Компьютер куллану укытучының дәресеңгә эзәрлегеннән башлана. Презентация схемалар, рәсемнәр, фотосуртлар кебек бай мәгълүматны үз эченә ала. Яңа дәресең темасын презентацион материаллар кулланып аңлату эстетик яктан да укучыга тирән йогынты ясый. Зәвык белән эшләнгән слайдлар куллану катлаулы, күләмле темаларны өйрәнгәндә отышлы. Аерым авазларның әйтелешен, сүзләрнең дәресең укылышын, жөмлөләрнең дәресең интонация белән яңгырашын аерым фрагментлар ярдәмендә дә күрсәтергә мөмкин. Әлбәттә, материал фәнниклек, аңлаешлылык, күрсәтмәлек принципларына җавап бирергә тиеш [2, с.55]. Чынлыкта исә, бүгенге көндә компьютер – укучы белән белемнәр системасы арасында арадашчы, белем алу чарасы буларак хезмәт итә. Компьютердан файдалану укыту эшчәнлеген баета, укыту процессын кызыклы, нәтижәле һәм ижади итеп оештырырга мөмкинлек бирә. Сыйныф тактасын да, тарату материалын һәм дәресеңлекне компьютер белән алыштыру, әлбәттә үзен аңларга тиеш. Шул очракта гына аны куллану дәресеңгә нәтижәле аңлату өчен арттыруга ярдәм итә. Укучыларның теманы үзләштерү дәресеңгә тикшерү, белемнәрен бәяләү, ялгышлыкларын ачыклау, аларны анализлау һәм төзәтү юлларын билгеләү өчен компьютер технологияләргә уңайлы [2, с.12]. Шулай ук Интернет ресурсларын куллану да дәресеңләргә жанландыру, кызыклы һәм нәтижәле итеп оештыру мөмкинлекләрен арттыра. Интернет ярдәмендә дәресең өчен кирәкле мәгълүматларны алу белән беррәттән, укучылар электрон почта аша, контакт, инстаграм кебек сайтлар ярдәмендә дә бер-берсе белән аралашалар. Дәресең материалына бәйле рәвештә укучыларга аралашу өчен өй эше буларак махсус темалар тәкъдим ителә. Һәр укучы парларга һәм төркемнәргә бүленеп өй эшен үтиләр. Мондый төр эшчәнлекнең нәтижәсе белән дәресең барышында танышабыз. Шулай ук белем бирүне интенсивлаштыру максатыннан тестларның да роле зур. Укучыларның теманы үзләштерү дәресеңгә тикшергәндә, ялгышлыкларын ачыклап, хаталарын төзәтү, белемнәрен бәяләү барышында тестлардан файдаланабыз. Әлеге очракта, билгеле, компьютер ярдәмгә килә.

Белем бирүдә заманча технологияләргә куллану – эхлаклы кеше тәрбияләү, белемнәргә тормышта файдалана белергә ярдәм итәргә тиеш. Соңгы вакытларда актив кулланылышка кергән Сингапур методикасы да заман таләпләренә җавап бирүе белән аерылып тора. Әлеге методиканың нигезенә дәресеңгә укучының актив эшчәнлегенә салынган. Иң мөһиме, дәресеңгә укучыларның пассивлыктан актив фикер йөртү дәресеңгә ирешүләргә тора. Укучының критик һәм креатив фикерләвен булдыру, кирәкле мәгълүматны

укучының үзеннән мөстәкыйль рәвештә эзләргә һәм табарга өйрәтү дә заман таләпләренә туры килә. Әлеге методика “Критик фикерләүне үстерү”, “Узара хезмәттәшлектә белем бирү”, “XXI гасырда белем бирүнең үсеш тенденциясе”, “Проблемалы укуту”, “Инновацион төркемнәр булдыру” кебек биш модульне үз эченә ала. Компьютер ярдәмендә уздырылган дәресләрдә дә Сингапур методикасыннан файдаланабыз. Инновацион төркемнәргә бүленеп уздырылган дәресләрдә укучыларны Интернет аша аралашу күбрәк кызыксындыра.

Белем бирү сыйфатын күтәрүне нәтижәле итү максатыннан укуту процессында инновацион технологияләрне куллануның әһәмияте, һичшиксез, зур. Әлеге алым укучы күңелендә кызыксыну тудыра, уку материалын тирәнрәк үзләштерү мөмкинлекләрен ача. Дәрес материалын үзләштерү авыр һәм бертөрле булса, укучының белем алу омтылышы кими. Зур тизлек белән кискен рәвештә мәгълүмат үскән заманда кирәген сайлап ала белү зур осталык таләп итә. Укучы дәрестә өйрәнелә торган теманы уйлап, фикер йөртеп аңлаган очракта, аның белеме дә ныклы һәм төпле була. Әлеге очракта укытучы укучыларның актив фикерләү эшчәнлеген, акылын үстерү өчен юнәлеш бирүче ролен үти. Баланың сәләтен ачу өчен бары тик уңай шартлар тудыру мөһим. Яңа педагогик технологияләрне куллануның максаты – илебезгә белемле, тәрбияле, тотанаклы, фикер йөртә һәм тиешле карарлар кабул итә белә торган шәхес тәрбияләү. Билгеле булганча, әлеге очракта укытучыга еш кына белем күтәрергә, яңалыкны тиз үзләштерергә таләп ителә. Үз чиратында, укытучы, яңалыкны бик тиз үзләштерүә алу сәләтенә ия булган укучыдан калышмаска тиеш. Шунның белән заман укытучы алдына да яңа таләпләр куя. Яңалыкны кабул итә белү укучының гына түгел, укытучының да ижадилыгын, сәләтлелеген таләп итә. Яңалыкны кабул итәргә эзер укытучы гына яңача белем бирә ала. Әлеге очракта иң мөһиме, укытучының традицион белем бирү системасына таянып эш итүе мөһим. Чөнки төпле белем алган, педагогиканың нигезләрен яхшы үзләштергән укытучы гына яңалыкны дәрес итеп кабул итә ала һәм иновацион технологияләрне урынлы кулланырга сәләтле була. Үзенң эшчәнлегендә кулланыла торган кирәкле метод һәм чараларны сайлаганда да җитди эш итә. Моннан ике-өч дистә еллар элек татар әдәбиятын укутуда А.Г.Яхинның фәнни-методологик нигезгә корылган яңа концепциясе каршылыклы фикер тудырып, озак еллар дәвамында тиешле бәясен ала алмады. Хәзерге көндә авторның киләчәкне берничә дистә еллар алдан күрә белгәнлеге ачыкланды. Үз заманында тиешенчә бәяләнә алмаган дәреслекләренң кыйммәте хәзерге көндә югары урын тота. А.Г.Яхин төзегән программа һәм авторның концепциясе нигезендә төзелгән дәреслекләр белән эшләү укучыларның ижади фикерләвен үстерергә омтылыш тудыра. Шуннысын да әйтеп үтү мөһим, әлеге методика нигезендә белем алган һәм укуткан укытучы үзенң иркен фикер йөртә алуы, тирән уйлау сәләтенә ия булуы белән дә аерылып тора.

Фикерләрне йомгаклап шунны әйтергә мөмкин: хәзерге заман укытучысының бурычы – яңалыктан курыкмыйча, традицион технологияләргә нигезләнеп, заманча технологияләрне урынлы итеп куллана белү һәм шунның нәтижәсендә укучыларның ижади эшчәнлеген арттыру. Ижади фикер йөртәргә

сәләтле укучы теләсә нинди ситуациядән чыгу юлын таба ала. Андый укучының белемне үзләштерү мөмкинлеген дә югары була. Шунысын да искретеү үтәргә кирәк, заманалар үзгәрүгә карамастан, гасырлар буена туплаган тәҗрибәне дә истән чыгармаска кирәк. Уку-укуту процессын узган тәҗрибәгә таянып, яңалыкларны исәпкә алып башкарганда гына уңай нәтиҗәләргә ирешергә, заман таләпләренә җавап бирерлек тирән белем алган укучылар тәрбияләп чыгарырга мөмкин.

Нәтиҗәдә, татар теле дәрәсләрендә инновацион технологияне куллану уку-укуту процессын яңача, заманча оештыру дигәнне аңлата. Заманча технологияләрне кулланып уздырылган дәрәсләр нәтиҗәсендә укучылар татар сәнгате, халык тормышы белән тирәнрәк танышуга ирешә; аларның иҗади сәләтләре активлаша, белем алуга кызыксынулары арта, ирекле фикер йөртү мөмкинлекләре үсә; сөйләм телләре яхшыра, сүзлек байлыктары арта. Шунысы мөһим, укучыларның алган белемнәреннән нәтиҗәсез үзара аралашканда, ачык дәрәсләрдә һәм конкурсларда катнашканда ачык күренә.

Әдәбият

1. Вәлиева Ф.С., Саттаров Г.С. Урта мәктәп һәм гимназияләрдә татар теле укуту методикасы. – Казан: Раннур, 2000. – 354 б.
2. Харисов Ф.Ф. Научные основы начального обучения татарскому языку как неродному. – Казань: Изд-во ТАРИХ, 2000. – 479 с.
3. Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре / Русчадан Н.К.Нотфуллина тәрҗ. – Казан: Мәгариф, 2002.
4. Хәйдәрова Р.З., Гыйниятуллина Л.Ә. Рус телендә сөйләшүче балаларга татар теле укуту. – Казан: Татармультифильм, 2013. – 157 б.

АКТИВИЗАЦИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА И ПОГРУЖЕНИЕ В ЭТНИЧЕСКУЮ КУЛЬТУРУ - ОСНОВНАЯ МЕТОДИКА ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕВЛАДЕЮЩИХ АЛТАЙСКИМ И РОДНЫМ (ТУБА, КУМАНДИНСКИЙ, ЧЕЛКАНСКИЙ) ЯЗЫКАМИ

Сарбашева С. Б.

Горно-Алтайский государственный университет
surnasarbasheva@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы активизации словарного запаса лексикой родного языка учащихся. Контингент невладеющих (или слабовладеющих) родным языком составляют дети, выросшие в русскоязычной среде, в селах с преобладающим русскоязычным населением, городе. Данный контингент пополняют дети северных алтайцев, коренных малочисленных народов – туба, кумандинцев и чалканцев. Трудности с преподаванием родного языка детям-алтайцам, не владеющим родным языком, кроме отсутствия говорящей среды, также связаны и с тем; что не разработаны соответствующие программы и учебники, адаптированная методика обучения.

Ключевые слова: лексика, невладеющие родным языком, алтайские языки.

Республика Алтай расположена на юге Западной Сибири, на границе с такими государствами как Монголия, Китай, Казахстан, на западе – с регионами РФ (Алтайский край, Кемеровская область, Республики Хакасия и Тува. Коренных жителей алтайцев, по данным Всероссийской переписи 2021 года насчитывается 74238 человек, представителей этноса *туба* по данным переписи 2010 года насчитывалось 1891 человек, за 10 лет численность увеличилась на 74 человека, *кумандинцев* – 2892 человека, за 10 лет прирост составляет 1001, *челканцев* – 1181 человек, за 10 лет прирост составляет 68 человек. В 1993 году туба, кумандинцы и челканцы получили правовой статус коренных малочисленных народов (КМН). В классификации В.В. Радлова языки (наречия) Алтая делятся на две подгруппы: собственно алтайскую и североалтайскую восточной группы тюркских языков [1]. В.И. Вербицкий выделяет алтайскую и аладагскую (черневых татар) группы, включая в последнюю шорские, абаканские, кумандинские и верхнебийское наречия [2]. Н.А. Баскаков в своей генеалогической классификации также отделяет северные алтайские диалекты (туба, кумандинский и чалканский) от южных, включая первые вместе с шорским и хакасским языками и их диалектами в хакасскую подгруппу уйгуро-огузской группы восточно-хуннской ветви тюркских языков, в то время как диалекты южных алтайцев вместе с киргизским языком относятся к киргизо-кыпчакской группе [3, с. 74]. Сложное по своему этническому составу современное население Турочакского, Чойского и Майминского районов Республики Алтай неоднозначно и в отношении языка: в кумандинском, чалканском туба языках сохранились многие древние элементы языков этнических субстратов, о чем говорят результаты

исследований, выполненных в Лаборатории экспериментально-фонетических исследований СО РАН И.Я. Селютиной [4, 5], Н.А. Мандровой [6], Н.А. Кирсановой [7], С.Б. Сарбашевой [8].

После Великой Октябрьской социалистической революции в основу алтайского литературного языка был положен диалект алтай-кижи, носители которого составляли большинство населения области [Баскаков 1947: 222]. В постановлении второго областного съезда Советов рабоче-крестьянских и красноармейских депутатов от 8 декабря 1923 г, говорится: "... основным разговорным и литературным языком принять язык алтайцев, населяющих южную часть Алтая". С этого года в школах сначала Ойротской, потом Горно-Алтайской автономной области, позже в Республики Алтай, в местах компактного проживания туба, чалканду и куманды преподавался алтайский литературный язык. В соответствии с Законом Республики Алтай «О языках» (Ст. 4. Гл. I.) алтайский язык, наряду с русским языком, является государственным [10]. Алтайский литературный язык изучается в школах республики, в Горно-Алтайском педагогическом колледже и на факультете алтаистики и тюркологии Горно-Алтайского государственного университета готовят учителей алтайского языка. На литературном языке издаются художественная и учебная литература, научные труды, газеты и журналы, ведутся передачи на радио и телевидении.

В настоящее время проблема сохранения и развития алтайского языка и языков КМН остается по-прежнему актуальной. Несмотря на программы Правительства, Министерства образования и науки Республики Алтай, сохраняющие и развивающие алтайский язык и языки малочисленных этносов, одной из сложных проблем остается проблема изучения родного языка детьми-алтайцами, не владеющими (или слабовладеющими) родным языком [11]. Контингент невладеющих (или слабовладеющих) родным языком составляют дети, выросшие в русскоязычной среде, в селах с преобладающим русскоязычным населением, городе. Данный контингент пополняют дети северных алтайцев, коренных малочисленных народов – туба, кумандинцев и чалканцев. Трудности с преподаванием родного языка детям-алтайцам, не владеющим родным языком, кроме отсутствия говорящей среды, также связаны и с тем; что не разработаны соответствующие программы и учебники, адаптированная методика обучения. Как показывают результаты социолингвистического обследования *туба /тубаларов*, почти во всех сферах проявления языка употребляют русский язык. Безусловное предпочтение туба языку в семейно-бытовой сфере отдают люди 60 лет и старше. Дети не владеют родным языком, периодически слышат его от взрослого населения, знают отдельные слова, но не могут составить предложения, не вступают в диалог, не воспринимают информацию на родном языке. Такая ситуация указывает на безвозвратную утрату родного языка, такая же языковая ситуация складывается и в остальных языках КМН. В связи со сложившейся языковой ситуацией у северных алтайцев в последние годы ведется активная работа по фиксации языковых особенностей Горно-Алтайским государственным университетом,

Институтом филологии СО РАН (г. Новосибирск), Институтом алтаистики им. С.С. Суразакова (г. Горно-Алтайск). Однако языки находятся под угрозой исчезновения.

В северных районах Республики Алтай дело обстоит сложнее, так как обучающиеся слышат родную речь (туба, кумандинский, челканский) только изредка, так как родители, поколение 20-50 лет не владеют родным или владеют пассивно (кроме чалканского). Активизация словарного запаса родного языка методом погружения в этническую среду, культуру, введение в практику воскресных языковых школ, где занятия будут вести сородичи, старшее поколение, у которых сохранена специфика произношения, остается основной и единственно верной методикой при обучении родному языку в местах проживания КМН. В основу методики активизации словарного запаса положена рабочая гипотеза: формирование, в первую очередь, речевых умений, навыков по родному языку на начальном этапе обучения в школе происходит, если обогащается лексический запас обучающихся, лексический минимум, обеспечивающий повседневное общение на родном языке; введение в словарный запас лексических единиц осуществляется тематически (бытовая лексика, части тела человека, животные, птицы, растения, улица, игры, занятия человека), которые бы обеспечили свободное общение на родном языке, называние предметов на родном языке, «вплетенное» в выражение русского языка. Особое внимание следует уделить систематической практике речи при выполнении специально отобранных типов упражнений. Программу по родному языку следует максимально разгрузить от теоретического материала по грамматике, особое внимание и время уделить чтению и развитию речи, включить текст о культуре, быте, труде родного народа, включить фольклорный материал, мифы, сказки, пословицы и поговорки. Увлекательные рассказы рыболовов, охотников для чтения, так и рассказы вживую смогут пробудить в обучающемся желание выучить родной язык, учебники должны содержать национальный колорит, быть своим, родным, с картинками своей территории проживания, названиями рек, гор, озер. Это будет содействовать пробуждению самосознания детей, а также способствовать трудовому воспитанию и профессиональной направленности обучения. В учебниках усилить воспитательный аспект. Весь материал изучается с опорой на наглядные средства, без заучивания правил и определений. Таким образом, программа по родному языку должна быть оригинальной, реально отражающей возможности родного языка, имеющей цели развития культуры, истории и языка. В основу программы закладываются следующие принципы: коммуникативная направленность обучения, комплексное овладение видами речевой деятельности и уровнями языковой системы, осуществление межпредметных связей в обучении родному и русскому языкам

В процессе обучения, кроме использования теоретического, социолого-педагогического, наблюдения и обобщения опыта передовых учителей, широко использовать сопоставительный (выявление общих и различительных черт сравниваемых лексико-семантических групп, выявление и анализ типичных

лексических ошибок, определение их природы, предупреждение) и экспериментальный (проведение констатирующего и обучающего эксперимента для выявления эффективности системы упражнений по обогащению и активизации словаря учащихся начальной школы).

Для повышения уровня знания родного языка с сохранением специфики произношения, диалектных особенностей, представляется необходимым внедрение комплексного преподавания в школе, коммуникативной методики, для преодоления языкового барьера и идентификации себя частью этноса, сообщества.

Литература

1. Radloff W. *Phonetik der Nördlichen Türksprachen*. – Leipzig, 1882.
2. Вербицкий В.И. *Словарь алтайского и аладагского наречий тюркского языка*. – Казань, 1884.
3. Баскаков Н.А. *Историко-типологическая фонология тюркских языков*. – М., 1988б.
4. Селютина И.Я. *Кумандинский консонантизм. Экспериментально-фонетическое исследование*. – Новосибирск, 1983.
5. Селютина И.Я. *Кумандинский вокализм. Экспериментально-фонетическое исследование*. – Новосибирск, 1998.
6. Мандрова Н.А. *Консонантизм языка чалканцев (по экспериментальным данным) // Сибирский фонетический сборник*. – Новосибирск, 1983. – С. 3–6.
7. Кирсанова Н.А. *Консонантизм в языке чалканцев (по экспериментальным данным)*. – Новосибирск, 2003.
8. Сарбашева С.Б. *Фонологическая система туба-диалекта алтайского языка (в сопоставительном аспекте)*. Новосибирск, 2004.
9. Баскаков, Н.А. *Очерк грамматики ойротского языка//Ойротско-русский словарь*. – М., 1947.
10. *Закон Республики Алтай «О языках»*. – Горно-Алтайск, 1993.
11. *Государственная программа по сохранению и развитию алтайского языка*. – Горно-Алтайск, 1997.

**ТАТАР ҺӘМ БАШКОРТ ХАЛЫК АВЫЗ ИЖАТЫ
ӘСӘРЛӘРЕНДӘ САННАРДАН ЯСАЛГАН СҮЗЛӘР
(бишек жырлары мисалында)**

Сафиуллина Л.Р.

Казан федераль университеты

lyaysan.khakeem@yandex.ru

Аннотация. В статье сравниваются числа и отчислительные производные, используемые в фольклоре татарского и башкирского народов.

Ключевые слова: фольклор, татарский язык, башкирский язык, числа.

Халык авыз ижаты әсәрләре халыкның буыннан-буынга үстерелеп килә торган күпкырлы ижаты булганлыктан, алар дәверләр дәвамында телдә барган үзгәрешләргә чагылдыралар. Шуңа күрә соңгы елларда фольклор әсәрләре теленә үзгәртеп тикшерү билгеле бер юнәлеш алды һәм тел гыйлеменә мөстәкыйль тармагы буларак лингвофольклористика формалашты. Халык авыз ижаты әсәрләренә сүз байлыгына лингвистик анализ ясау аларның лексик составының хосусиятләрен ачыкларга мөмкинлек бирә. Мәсәлән, сүз-формаларның кулланылыш ешлыгын барларга, лексик-тематик һәм лексик-семантик төркемнәргә ачыкларга, генетик катламнарны билгеләргә, әдәби тел формалашуга гомумхалык теле һәм диалекталь лексиканың йогынтысын да күзәтергә була.

Милли дөнья тел картинасының төп үлчәмнәре булып иң элек кешелек аңының һәм мәдәниятенә уникаль категорияләре санала. Шундый категорияләргә берсе – саннар. Сан – бик борынгы тел күренеше булып тора. Борынгы кабиләләрдә үк, ауланган жәнлекләр санын һ.б.ларны санау ихтыяжы туган. Саннарның дөнья культурасында универсаль мәгънәләргә кешенә дөньяга карашы, аны танып белүдә антропоцентризмның зур роль уйнавы белән билгеләнә. Кеше дөнья, жәмгыятьнең төзелешен, үз-үзен саннарның сакраль көч аркылы танып белергә омтыла. Әүвәл борынгы кеше бер һәм күп дигән төшенчәләргә аера башлаган, аннары, әйләнә-тирәдәге парлы күренешләргә игътибар итү белән, ике дигән санын да куллана башлаган. Барлык башка саннар исә, шактый соңрак барлыкка килгәннәр.

Татар һәм башкорт халыкларының бишек жырларында *бер, ике, өч, биш, йөз* саннары һәм алардан ясалган башка сүзләр этномәдәни семантикага ия булып торалар һәм жыр текстларында шактый кулланылалар.

Хезмәтебезнең теоретик әһәмияте түбәндәгеләрдән гыйбарәт: татар һәм башкорт халык бишек жырларын лингвофольклористик тикшерү татар-башкорт әдәби теле лексикасының тарихи этаплары үсеше һәм формалашуы, татар һәм башкорт халыкларының этнографик үзгәрешләргә, менталитеты турында кинчәк фикер йөртәргә ярдәм итә. Эшебезнең гамәли әһәмияте аның төп фәнни нәтижеләрен татар һәм башкорт әдәби теленә тарихи грамматикасын төзү өчен файдаланырга мөмкин булуы белән билгеләнә.

Борынгы тел күренеше булу сан исемнәренә башка сүз төркемнәре белән шактый тыгыз мөнәсәбәттә торына алшарт. Чыннан да, саннар бишек җырларында төрле сүз төркемнәрен алыштырырга һәм тулысынча аерымланып, башка сүз төркеменә күчеп китәргә дә мөмкин. Бу яктан телдә, аеруча, бишек җырлары эчендә *бер* санының кулланылышы үзенчәлекле.

Бер саны еш кына күләм, әйбернең хисабы ягыннан башка саннарга каршы куела. Шуннысы кызык, контрастлыкка нигезләнгән татар һәм башкорт халык бишек җырлары текстларында *бер* санына *йөз* саны еш кына каршы куела. Мисал өчен:

Әлли-бәлли бишеге,
Кызыма килер **йөз** кеше.
Кейәү булыр **берсесе**,
Баш аштында **йокосо** [1: 29].

Бер саны бердәнбер, бер генәм сүз һәм сүзтезмәләрен дә ясаучы нигез булып тора. Бу сүзләрдә *бер* саны бердәнбер мәгънәсен белдерә. Мәсәлән:

Минең **йөрәк бәгерем** ул,
Гәзизем ул, **бер генәм**.
Кыуанысым, шатлыгым,
Бәү-бәү, **минең йән генәм** [1: 16].
Ай за **йоклай һиңе күрмәй**,
Йокла, балам, **йөрәгем**,
Уйнап **ярһып бөттөң** инде,
Берзәнберем, **терәгем** [1: 16].
Берзәнбер көндө аталары
Ултырзылар, **ти, пар атка**,
Киттеләр, **ти, кунакка** [1: 109].

Шул рәвешле, тикшеренү нәтижәсендә татар һәм башкорт бишек җырларында саннарның бик күп һәм еш кулланылганлыгын ачыkladык. Әлеге ихтыяж саннарның кеше тормышында бик мөһим роль уйнавы белән аңлатыла. Саннар көндәлек тормышта бик еш кулланылганга күрә аларга борынгы чорлардан ук сакраль мәгънә дә салганнар. Ике халыкның да фольклорында күбрәк сакраль һәм символик эчтәлеккә ия булган саннар еш очрый: *өч, җиде, кырык, йөз, мең*. Шушы нигез ясагыч саннардан барлыкка килгән сүзләр дә бишек җырларында иң күбе кулланыла.

Әдәбият

1. Балалар фольклоры: Бала сак – уйнап-көлөп үсер сак. / Төз. И. Гәләүетдинов, М. Мәмбәтов, Р. Ураксина. – Өфө: Китап, 1996. – 176 б.
2. Йомгак таптым: Балалар фольклоры. / Төз. Р. Ягъфәров. – Казан: Мәгариф, 2000. – 157 б.
3. Муратова Р.Т. Символика чисел в мифологических представлениях башкир о мире // Актуальные проблемы истории, языка и культуры: Сборник трудов молодых ученых ИИЯЛ УНЦ РАН. III выпуск. – Уфа, 2008. – С.183.

ГРАММАТИКА КАК СОВРЕМЕННАЯ «ЗОЛУШКА» МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Свирина Л.О.

Казанский федеральный университет

l.o.svirina@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблемам формирования грамматических навыков при обучении иностранному (английскому) языку. Толерантное отношение к языковым ошибкам и увлечение формульным языком приводит к недооценке грамматически правильно оформленной иноязычной речи не только при продукции, но и при восприятии аутентичного текста. Делается вывод о необходимости персонализированного подхода к усвоению языкового материала на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: грамматические навыки, толерантность, формульный язык, аутентичность, персонализированный подход.

Под влиянием коммуникативного подхода и альтернативных зарубежных методик усиливается тенденция толерантного отношения к языковым ошибкам, что ведет к недооценке важности формирования грамматических навыков в обучении иностранным языкам в современной школе. В проблеме «беглость или грамотность» (accuracy vs fluency) уверенно побеждает беглость в угоду «коммуникативной достаточности речи», которая является одним из принципов коммуникативной методики: недостаточное количество учебных часов для практики в иноязычном общении, отсутствие языковой среды, низкий уровень мотивации, связанный с неясными перспективами использования иностранного языка в реальном общении и т.д.

Данное положение хорошо согласуется с гуманистической направленностью современного образования, так как предполагает устранение страха перед ошибкой, отсутствие боязни открыто выразить свое мнение, обеспечивает компенсаторную функцию коммуникативной компетенции, при которой говорящий на иностранном языке находит выход из затруднительного положения, используя известные ему вербальные и невербальные способы общения.

Свой вклад в принижении роли грамматических навыков внесло и интенсивно развивающееся лексическое направление в методике обучения иностранным языкам: от лексического подхода М. Льюиса (The Lexical Approach), провозгласившего приоритет «грамматикализованной лексики» («grammaticalized vocabulary») [3], до формульного подхода («formulaic language»), положившего в основу обучения многословные устойчивые лексические сочетания, обеспечивающие как их молниеносное воспроизведение в конкретной ситуации общения, так и их молниеносное восприятие адресатом. «Without grammar you can say little, without lexis you can say nothing. Vocabulary, chunks, patterns, phrases, collocations, words, words with

grammar – whatever you want to call it, lexis is the true building blocks of language» (Без грамматики мало что можно сказать, без лексики не скажешь ничего. Вокабуляр, блоки, структуры, фразы, коллокации, слова с грамматикой – как бы вы её не назвали, лексика это настоящие строительные блоки языка) [2].

Преимущество использования готовых лексических блоков заключается именно в языковой корректности воспроизводимой целиком фразы и её функциональном соответствии коммуникативной ситуации, что гарантирует беглость иноязычной речи, эффективно решая коммуникативную задачу. Благодаря готовой речи (prefabricated speech), говорящий извлекает из памяти целостные структурные единицы, не задумываясь об отдельных словах (Nattinger and DeCarrico 1992).

В то же время, даже на самом начальном этапе обучения, возникают ситуации, когда у учащихся появляется необходимость оформить иноязычными языковыми средствами мысль, не укладывающуюся в рамки заученных формул. Во-первых, их запас сравнительно невелик; во-вторых, другая, не менее актуальная тенденция современной методики, настоятельно побуждает учителей делать их обучение иностранному языку как можно более аутентичным, понимая под этим не только использование подлинного языкового материала страны изучаемого языка, но его субъективную сторону, а именно соответствие жизненному опыту учащихся, опору на их конкретные интересы, потребности, окружение, чем, собственно, и обеспечивается истинная коммуникативность личностно значимых высказываний. Однако, как справедливо отмечают критики данного подхода к изучению иностранных языков, в частности Майкл Суон, чрезмерное увлечение формульным языком приводит к неспособности говорящего использовать жесткую структуру устойчивых словосочетаний в постоянно изменяющихся условиях человеческого общения. Чтобы обеспечить беглость и адекватность иноязычной речи с помощью лексических блоков, учащийся должен компенсировать огромный накопленный носителем языка вокабуляр. Майкл Суон, например, пишет, что нужно учить по десять лексических блоков каждый день в течение 30 лет, чтобы приблизиться к уровню компетенции носителя языка [4,4]. Ни сроки, ни объемы усваиваемого языкового материала не представляются реальными.

В таком случае проблема грамматически правильно оформленной речи, пусть даже на самом элементарном уровне (например, на основе глагола *to be* в английском языке), становится не менее актуальной, чем расширение словарного запаса учащихся за счет устойчивых словосочетаний. И значимость владения грамматическими конструкциями не уменьшается, а возрастает по мере повышения уровня коммуникативной компетенции учащихся. Не случайно, при сдаче экзамена по английскому языку выпускники жалуются, что не страшно незнание отдельного слова, страшно, когда все слова во фразе известны, а смысл непонятен. Хорошо иллюстрирует подобную ситуацию фраза, построенная на основе английской конструкции «сложное подлежащее»: *He is said to have gone* (Говорят, он уехал). Обычное затруднение при переводе

конструкции начинается с передачи значения страдательного залога: *Ему сказали.....* Но это проблемы старшего этапа обучения. Уже на младшем этапе возникают затруднения с восприятием вопросов: *What is he like? – What does he like?* (*Какой он? – Что он любит?*). Смысл вопроса заключается в корректном определении слова *like* как части речи.

Не меньше проблем представляет глагол *use - used*, его значение зависит от конструкции, в которую он включен: *We used a knife to open the cupboard – We used to open the cupboard with a knife – We were used to opening the cupboard with a knife* (*Мы использовали нож, чтобы открыть шкаф – Мы бывало открывали шкаф ножом – Мы привыкли открывать шкаф ножом*). Особая и наиболее сложная область для изучающих английский язык – модальные глаголы. Они передают нюансы отношения говорящего к смыслу высказывания и в силу этого имеют решающее значение как для адекватного восприятия передаваемой информации, так и для корректного оформления собственной речи: *Will you stay a little longer? Are you going to stay a little longer?* Первая фраза – это просьба задержаться подольше, а второй вопрос предполагает получение информации о том, сколько человек намерен пробыть в данном месте. Вопросы *Shall we?* и *Must we?* передают разное отношение говорящего к ситуации: в первом случае – нейтральное, во втором – негативное. И это лишь малая часть тех проблем, с которыми сталкивается человек, изучающий английский язык.

Докоммуникативная методика, опиравшаяся на сознательно-сопоставительный метод, недостаточно развивала речевые навыки, особенно в области устной разговорной речи. Методика была системной, академичной, давала фундаментальные знания, но не решала задач общения в повседневной речевой практике. Поскольку часов школьной программы было явно недостаточно для освоения такого масштабного учебного материала, результаты, как мы знаем, были плачевны. Добротные художественные тексты, лежавшие в основе обучения, не готовили молодежь к реальному общению, что значительно снижало мотивационный потенциал занятий по иностранному языку, усугубляя ситуацию.

С приходом коммуникативной методики и началом изучения иностранного языка со второго класса изменились возможности формирования речевых навыков, но началось, как это часто бывает, «гонение» на системный подход в изучении языков, что вылилось в пренебрежении к работе с грамматическим материалом, отвечающим за корректность и адекватность речи. Еще в 2008 году методисты (Т. Г. Каменева) отмечали, что «общее применение коммуникативного метода в школах привело к ухудшению грамотности в употреблении языка (у 79% учащихся). Этот же вывод подтверждается опросом экзаменаторов, проводящих устные экзамены по иностранным языкам в школах Великобритании» [1,13].

Как всегда, истина должна быть в сочетании различных подходов к преподаванию языков. При всей толерантности к грамматическим погрешностям в речи нельзя упускать базовый грамматический уровень как основу корректной речи. Именно на начальном этапе закладываются основы

понимания функциональных особенностей использования видо-временных форм английского глагола и конструкций типа *to be going to*, базовых форм модальных и неличных глаголов и т.д. Нейтральный стиль, без излишнего увлечения фразеологической образностью, прекрасно служит для роли английского языка как *lingua franca*, решая коммуникативные задачи на базовом уровне. Безусловно, если учащийся ставит перед собой более амбициозные цели, возникает необходимость усвоения аутентичных контекстно обусловленных (*situationally-bound*) языковых структур, которые приближают владение иностранным языком к уровню носителя. Наиболее эффективными видами учебной деятельности в данном случае становятся наблюдение (*noticing*) за использованием данных форм в аутентичном контексте и их использование в конкретных ситуациях общения. Именно персонализация в обучении грамматике должна определять педагогическую стратегию в выборе оптимальных видов учебной деятельности на уроке иностранного языка.

Литература

1. Камянова Т.Г. Успешный английский. Системный подход к изучению английского языка. – М.: ООО «Дом славянской письменности», 2008. – 370 с.
2. Dellar H., Walkley A. *Lexical Lab. Helping students learn better.* – URL: <https://www.lexicallab.com/> (дата обращения 05.02. 2022)
3. Lewis M. *The Lexical Approach.* - Hove: Language Teaching Publications, 1993.
4. Swan M. *Chunks in the classroom: let's not go overboard.*- URL: [https://mikeswan.net › uploads › 2017/08 › Chunks-...](https://mikeswan.net/uploads/2017/08/Chunks-...)(дата обращения 03.02. 2022)

ФОРМИРОВАНИЮ РЕЧЕВОЙ И ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

Сибгаева Ф.Р.

Казанский федеральный университет, Россия

Зайнутдинова З.Р.

МБДОУ детский сад №54 «Звездочка» с. Осиново ЗМР

FiruzRS@mail.ru, zemfiya@mail.ru

Аннотация. Как известно, одна из важнейших сфер функционирования языка, определяющая и подтверждающая его высокий статус – это сфера официально-деловых отношений. В связи с этим особое значение приобретают вопросы применения татарского языка в сфере официально-деловой деятельности высших государственных и иных структур. В последние годы в функционировании татарской деловой речи приходится сталкиваться с определенными трудностями, связанными с недостаточной подготовленностью татарского языка к применению в сфере официально-деловых отношений и удовлетворению возрастающих потребностей в осуществлении делопроизводства с использованием современных технических средств обработки информации. В решении данной проблемы активно участвуют специалисты различных областей, и каждый пытается внести свой вклад.

Ключевые слова: деловой татарский, цели и задачи обучения, уровневое обучение, коммуникативная компетенция, выходное тестирование.

Языковая политика, как одна из составных частей государственной политики, направлена на обеспечение оптимального функционирования языков во всех сферах жизни общества, их взаимодействия и дальнейшего развития. В Республике Татарстан учитываются этнокультурные потребности всех народов, проживающих на ее территории. Решением вопросов национальной и языковой политики в РТ занимаются следующие государственные структуры: Совет при Президенте РТ по межнациональным и межконфессиональным отношениям; Департамент Президента РТ по вопросам внутренней политики; Управление по реализации национальной политики. В Кабинете Министров РТ функционируют Управление культуры и развития языков народов РТ; Сектор развития языков народов РТ. В Государственном Совете РТ создан комитет по образованию, культуре, науке и национальным вопросам. 2021 год в Республике Татарстан объявлен годом родных языков и народного единства. Она предусматривает организацию различных мероприятий, в том числе, проведение курсов «Деловой татарский» для государственных и муниципальных служащих РТ. Курсы татарского языка для государственных и муниципальных служащих проводятся ежегодно с 2014 года на базе Института филологии и межкультурной коммуникации КФУ.

С учетом данного социального заказа преподавателями кафедры общего языкознания и тюркологии КФУ разработана программа обучения деловому

татарскому языку на основе системно-деятельностного подхода. Данный подход обеспечивает коммуникативную направленность учебного процесса, создает условия для делового общения и совершенствования речевых навыков у слушателей. В результате слушатели курсов овладевают способностью к деловой коммуникации как в диалогической, так и в монологической, как в устной, так и в письменной формах. Организацией курсов занимается Казанский международный лингвистический центр КФУ, который работает на базе Института филологии и межкультурной коммуникации.

Как показывает многолетний опыт, большинство слушателей те, кто практически владеет татарским языком, но им необходимо совершенствовать коммуникативные навыки для делового общения с учетом их места работы. Вместе с тем среди слушателей немало и таких, кто начинает изучать татарский язык с элементарного уровня. Работа в такой группе предусматривает развитие коммуникативной компетенции обучающихся в основных видах речевой деятельности с учетом сфер делового общения. В процессе изучения татарского языка уделяется особое внимание развитию устной речи слушателей, овладению татарским языком как средством реального общения. Каждый урок направлен на то, чтобы слушатели научились объективно оценивать свой уровень языковой компетенции, практически использовать усвоенный лексико-грамматический материал и решать поставленную коммуникативную задачу. На занятиях преподаватели стремятся создавать ситуации, связанные с деловым общением в различных сферах, чтобы слушатели научились решать коммуникативные задачи, связанные с их профессиональной деятельностью.

Для проведения занятий разработаны специальные учебные пособия по уровням обучения. На начальном уровне слушатели курсов используют методическое пособие «Дәүләт телләре: тел компетенциясен үстерү» (башлангыч дәрәжә) – («Государственные языки: развитие языковой компетенции» (начальный уровень)) [1], который содержит актуальные темы для поддержания делового общения: “Төп вазифаларым” (Основные обязанности), “ Очрашулар. Чаралар.” (Встречи. Мероприятия), “Бәйрәмнәр. Котлаулар” (Праздники. Поздравления) и т.д.; в виде приложений представлены грамматические, словарные, названия органов и организаций РТ справочники. Учебное пособие составлено как рабочая тетрадь, где слушатели могут делать задания, заметки. Благодаря этому учебному пособию слушатели курсов учатся татарской разговорной речи на примере диалогов, близких к естественным ситуациям делового общения.

Учебное пособие для продолжающего уровня «Дәүләт телләре: тел компетенциясен үстерү» (төп дәрәжә) – («Государственные языки: развитие языковой компетенции» (продолжающий уровень)) [2] состоит из двух частей: 1) развитие речевой компетенции и 2) развитие языковой компетенции. Развитие речевой компетенции предусматривает рассмотрение следующих тем: «Эшлекле аралашу нигезләре», “Эш. Оешманың төзелеше. Вазифалар. Эш

бүленеше”, “Рәсми чыгыш” и т.д. После основной части в учебном пособии размещены приложения в виде справочников и словарей.

В учебном пособии для начинающих содержатся упражнения следующего характера: 1. Жөмләрне дөвам итегез. Продолжите предложения. 2. Сорауларга жавап бирегез. Ответьте на вопросы. 3. Диалогны тулыландырыгыз. Дополните диалог. 5. Татарча әйтегез. Скажите по-татарски. 6. Коммуникатив биремнәр. Коммуникативное задания и т.д.

Поздоровайтесь с коллегой по-татарски. Познакомьте коллег с новым сотрудником.

В учебном пособии для продолжающих размещены следующего характера задания: 1. Сүзләрне жөмләрдә кулланыгыз. 2. Жөмләрне дөвам итегез. 3. Сорауларга жавап бирегез. 4. Сезгә рәсми рәвештә түбәндәгеләрне үтәргә кирәк и т.д.

Использование таких заданий дает возможность углубить лингвистические знания слушателей курсов и выработать навыки практического употребления их в речи в неразрывном единстве.

В конце курсов организуется выходное тестирование, по результатам которого каждому слушателю выдается сертификат установленного образца КФУ. Следует отметить, что ежегодно Аппарат Президента РТ проводит Республиканский конкурс «Лучший государственный гражданский служащий РТ», где у участников выявляется уровень владения татарским литературным языком и татарской деловой речью. Все это способствует обеспечению полноправного функционирования татарского языка в широкой административно-управленческой и делопроизводственной деятельности государственных структур, предприятий, учреждений.

В заключение считаем нужным подчеркнуть, что в процессе изучения татарского языка государственные и муниципальные служащие убеждаются в том, что «...Каждый человек живет в обществе носителей других языков и культур, связан с ними социально-культурными и иными отношениями». Правительство республики уделяет достаточно внимания и создает все возможности для его изучения. Об этом свидетельствует наш опыт работы, опыт других образовательных учреждений, которые прилагают максимум усилий для интенсификации языкового образования в нашей республике. В целом, официально-деловой стиль современного татарского языка переживает новый этап возрождения и функционирования.

Литература

1. Дәүләт телләре: тел компетенциясен үстерү: уку-укыту басмасы / К.С. Фәтхуллова, И.В. Ерофеева, М.Т. Фәхретдинова. – Казан: Казан ун-ты, 2021. – 159 б.
2. Дәүләт телләре: тел компетенциясен үстерү: уку-укыту басмасы / Ф.Р. Сибгаева, И.В. Ерофеева, М.Т. Фәхретдинова. – Казан: Казан ун-ты, 2021. – 167 б.

ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАЗАХСТАНЕ: ПАРАДИГМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ (1991-2021)

Сулькарнаева А.Р.

Казахстанский филиал МГУ имени М.В. Ломоносова
a-r-s-2008@yandex.ru

Аннотация. Цель данной работы – рассмотреть парадигмы казахстанского полилингвального образования с 1991 по 2021 годы и определить перспективы его развития на будущее. В работе автор описывает полилингвальное обучение как ключевой аспект межкультурного и международного общения; модернизацию казахстанского вузовского и послевузовского образования. Исследуя перспективы полилингвального образования, автор кратко говорит о результатах социолингвистического исследования, демонстрирующие очевидные направления в изучении иностранных языков.

Ключевые слова: полилингвальное образование, парадигмы и перспективы, английский язык

Сегодня в условиях новой экономической и общественно-политической реальности приоритеты политики Казахстана определяются его соответствием международным стандартам. Новые вызовы, возникшие перед человечеством в XXI веке – глобализация, стремительное развитие информационных технологий, вездесущее влияние интернета, растущее разнообразие мессенджеров, популяризация блогер-культуры, мгновенная общественная реакция на экономико-политическую жизнь страны и мира, широкий выбор образовательных учреждений и платформ, онлайн и дистанционное обучение – ставят вопрос о модернизации системы образования. Это – новая объективная реальность; и она бросает вызов всей системе, независимо от геолокации, языка обучения, экономических пертурбаций, конфессиональных и политических течений, субъективных предпочтений.

Теперь уже невозможно представить себе качественное образование без обязательной языковой подготовки. Более того, владение иностранным языком – это *must have* (обязательный критерий) сегодняшнего дня, это база *hard skills* (профессиональной компетенции), которая формирует *soft skills* (лидерские качества, социально-коммуникативную компетенцию) будущего лидера. Отметим, что иноязычное образование в Казахстане, глубоко и профессионально продуманное на заре становления независимой республики, получило поддержку государства (в том числе, на законодательном уровне) для своего дальнейшего развития. Так **каковы же концептуально-документальные, ментально-культурные парадигмы и перспективы иноязычного образования в Казахстане?**

I. Парадигмы иноязычного образования в Казахстане

Изучение иностранных языков в образовательной системе Казахстана имеет давнюю сложившуюся историко-культурную традицию. В начале 90-х

годов XX века, выполняя задачу интеграции страны в мировое экономическое сообщество, казахстанская образовательная система была поставлена перед необходимостью существенно модернизироваться.

Полиязычное (и здесь же – иноязычное), обучение стало ключевым объектом внимания казахстанского общества: обсуждались и принимались законы о языках и их статусах; ментально, социально и законодательно изменялся статус и контекст изучения иностранных языков, главным образом, это коснулось английского языка – ведущего языка экономики, науки, информационных технологий и технического прогресса, политического взаимодействия в то время (и по сей день).

Суть нового вектора развития иноязычного образования впоследствии была ёмко и точно выражена первым Президентом: «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками: казахский язык – государственный, русский язык – язык межнационального общения, и английский язык – язык успешной интеграции в глобальную экономику» [1:6].

Опыт наблюдения за постепенной модернизацией системы иноязычного образования в Казахстане показывает, что его **концептуально-документальными парадигмами являются:**

- законодательное определение статуса языков (казахского, русского, английского);
- создание образовательных учреждений и организаций разного уровня с углубленным изучением родного и иностранных языков, а также возможностью приобретения профессионального образования и опыта как для обучаемых, так и для педагогических кадров;
- отказ от некоторых традиционных форм подготовки специалистов (аспирантура и докторантура) и введение новых форм подготовки (магистратура и докторантура PhD) согласно Болонской декларации;
- внедрение новых специальностей в сфере профессионального (гуманитарного / технического), вузовского и послевузовского образования (магистратура и докторантура PhD);
- трансформация институтов повышения квалификации педагогических работников в специализированный центр подготовки и переподготовки педагогических кадров.

Здесь автору хотелось бы сделать акцент на одну из главных **ментально-культурных парадигм** в области иноязычного образования, а именно его направленность на межкультурную **коммуникацию в действии**. Произошла смена парадигмы от «изучения языка в теории» к «изучению языка на практике». Это, на первый взгляд, незаметное изменение фактически привело к модернизации всей системы иноязычного образования. Описанные выше аспекты трансформации иноязычного образования – это следствие измененной парадигмы в восприятии, обучении и жизни новых поколений казахстанцев.

II. Перспективы иноязычного образования в Казахстане

На сегодняшний день многие казахстанские специалисты в области иноязычного образования (учителя, преподаватели вузов, ученые) считают, что уже можно говорить о **национальной модели полилингвального обучения**. Поддерживаю высказанное мнение Жаркынбековой Ш.К. и Нуртазиной М.Б. о том, что «...меняется социокультурный контекст изучения иностранного языка, который востребован в современном казахстанском обществе не только как средство коммуникации, но и как инструмент познавательной и профессиональной деятельности. В полилингвальном обучении все больше проявляют заинтересованность школы Казахстана, где практикуются различные его модели и отдельные элементы. Наряду с культурно ориентированными моделями, позволяющими учащимся овладеть лингвострановедческими и социокультурными знаниями, приобретают актуальность также предметно-ориентированные модели, когда иностранный язык выступает в качестве средства изучения предмета» [2:8].

Каковы же современные перспективы в области иноязычного образования? Имевшие место парадигмы и их последствия, на мой взгляд, во многом определили современный процесс обучения иностранным языкам.

Глобальные проекты Казахстана и его активная деятельность на мировой арене требуют все более широкого охвата по изучению иностранных языков. Так, *интеграция в мировое экономическое сообщество* происходит достаточно успешно, свидетельством чему выступают действующий Евразийский экономический союз, стать участниками которого изъявили желание ряд стран Египет (заявка от 2015г.), Тайланд (заявка от 2016 г.), Монголия (заявка от 2016 г.), Индия (заявка от 2017 г.), Китай (соглашение о сотрудничестве с 2018 г.), Израиль (заявка от 2019 г.). Отмечу, что языки этих стран относятся к так называемым тяжеловесам. Очевидно, что в области казахстанского (и не только) иноязычного образования *акцент с европейских языков медленно и постепенно смещается* в сторону изучения языка нашего геополитического соседа – Китая.

В этой связи необходимо сказать и об открытии новых специализаций в рамках уже функционирующих специальностей. Например, в 2012 г. в ЕНУ им. Л.Н. Гумилева на филологическом факультете в рамках специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», где традиционно предлагались два языка (английский + немецкий или французский), автором данной публикации и зав.кафедрой китайского языка, профессором Д.Масимханулы была инициирована и позже открыта **новая специализация (английский + китайский языки)** совместно с кафедрой китайского языка. При этом число абитуриентов, желающих поступать на эту специализацию, сразу стало в два раза выше, чем на ранее апробированную (немецкий и французский). В рамках других специальностей – «Иностранная филология» и «Переводческое дело» – китайский язык все более и более востребован, достаточно посмотреть рекламные проспекты казахстанских вузов для абитуриентов.

Растущая популярность китайского языка подтверждается и статистическими данными (январь 2021 г.), предоставленными заведующими

кафедрами из ЕНУ имени Л.Н. Гумилева (к.фил.н., доцент Бейсембаева Ж.Ф., кафедра теории и практики иностранных языков) и КГУ имени Ш.Уалиханова (к.фил.н., доцент Рыспаева Д.С., кафедра английского языка и методики преподавания) [3, 4].

Стоит обратить внимание на то, что 2020г. стал первым годом выпуска студентов по направлению английский+испанский языки в ЕНУ. Стремление предоставить студентам широкий выбор иностранных языков в качестве основной специализации говорит о постоянном и возрастающем интересе абитуриентов и их родителей к данному направлению обучения. Очевидно, что *квалификация «учитель иностранного языка» или «переводчик»* всегда оправдана, востребована и приносит университету как большое количество государственных грантов, так и популярность на рынке образовательных услуг.

Из обсуждения ситуации по изучению иностранных языков и особенной популярности специализации «английский + китайский языки» с зав. кафедрой английского языка и методики преподавания Рыспаевой Д.С. (январь 2022 г.): «После открытия направления «английский + китайский языки» набор абитуриентов в КГУ имени Ш.Уалиханова увеличился в 2 раза, несмотря на пандемию. Китайский язык изучается только пятый год (с 2017 г.), но популярность направления только набирает обороты», и это несмотря на северную геолокацию ВУЗа [4].

Популярность специализации «английский+китайский языки» высока в два и более раз по сравнению с другими предлагаемыми парами (английский+немецкий, французский, испанский и т.д.). Очередные поколения специалистов, получившие возможность выбора новой специализации в период с 2011 по 2017 годы, владеют **уже тремя и/или четырьмя языками**: казахским и/или русским как родным, английским как первым иностранным и китайским/немецким/французским/ испанским как вторым иностранным языком. **Это и есть полилингвальное и, оно же, иноязычное образование в действии.** Это современный тренд, дальнейшим результатом развития которого станет закрепление новых специализаций на уровне докторантуры (так как на уровне магистратуры они апробированы с 2010-2011 гг.). В этом смысле, задачи Концепции от 2006г. можно считать уже реализованными на практике и приносящими видимые результаты.

Еще одним трендом стало введение *изучения английского языка в начальном звене* школьного образования. 2013 год стал в этом смысле знаменательным, поскольку целый ряд гимназий, лицеев и школ с углубленным изучением иностранного (английского) языка приняли участие в этом эксперименте. Сейчас уже есть опытные подготовленные специалисты в рамках специализации «Раннее обучение иностранному языку» на кафедре английского языка в КазУМОиМЯ им. Абылай-хана. На данный момент *требуется провести широкомасштабное и статистически апробированное исследование* по качеству изучения иностранного языка тогдашними 1, 2 и 3-классниками (нынешними 8, 9, 10-классниками), поскольку только результаты такого

исследования подтверждают или опровергают эффективность раннего изучения иностранного языка в казахстанской начальной школе.

Сегодня активно используются уже привычные многим формы обучения. Так, *информационные технологии* (аудио, видео, компьютер, интернет и их всевозможные программные сочетания -Skype, sms- и chat messengers, blogs и мн.др.) прочно вошли в нашу профессию. Электронные учебники и пособия стали обыденной реальностью для многих практикующих учителей и преподавателей, а сочетание книги и диска представляется уже слишком традиционной формой изучения языка для обучаемых и обучающихся. Различные формы дистанционного обучения языкам на базе множества платформ (ZOOM, Google Classroom, Microsoft Teams и др.) позволяет не только изучить традиционные аспекты иностранного языка, но и обеспечить главную задачу – живую коммуникацию. Современным *трендом является сочетание очной (аудиторной) и дистанционной форм обучения*, где последняя уже включает в себя все виды информационных технологий и лекционно-методического обеспечения. Так, лекции представлены в виде аудио- и видеоматериалов, семинары требуют чтения и поиск дополнительного материала в Сети, практические работы выполняются в режиме лимитированного по времени онлайн тестирования, коллоквиум осуществляется в виде вебинара или чат-обсуждения, экзамен принимается с использованием множества платформ.

Итак, очевидные тренды и перспективы развития иноязычного образования в РК:

- успешная экономическая интеграция выявляет необходимость изучения языков-"тяжеловесов" (тренд);
- популярность китайского языка и постепенное смещение европейских языков на второй план (тренд и перспектива);
- мультилингвизм молодых специалистов и естественный билингвизм нового поколения казахстанцев (тренд);
- ранее обучение иностранным языкам на дошкольном и школьном уровне (перспектива);
- широкое использование смешанных (blended learning) форм обучения с использованием всех возможностей информационных технологий (тренд);
- активное развитие дополнительного образования для всех возрастных групп и возможностей (тренд и перспектива);
- появление организации образования нового типа с акцентом на сочетание преимуществ национальной системы образования и мировой научно-образовательной практики (тренд).

Резюмируя, отметим, что современные тренды и перспективы развития иноязычного образования во многом отражают задуманные Концепцией планы и, в свою очередь, служат предпосылками для дальнейшего развития.

III. Заключение

На протяжении последних тридцати лет (1991-2021) развития Казахстана активно поддерживалась выбранная стратегия развития иноязычного образования. Популярной была и остается идея: «...для современного

казахстанца владение тремя языками – это обязательное условие собственного благополучия» [5:2.3]. Дело остается за малым (или большим?) – провести широкомасштабное (республиканское), статистически выверенное и объективное, качественное исследование по овладению населением иностранными языками за период с 1991 по 2021 годы. Результаты такого исследования позволят провести анализ произошедших парадигм, имеющих трендов по изучению иностранных языков в стране, а также наметить перспективные планы по дальнейшему развитию иноязычного образования с учетом экономических, социальных, ментально-культурных, геополитических предпосылок развития Казахстана.

Литература

1. Назарбаев Н.А. Послание Президента Республики Казахстан «Новый Казахстан в новом мире» народу Казахстана от 28 января 2007 года. Часть III «Государственная политика, направленная на обеспечение международных стандартов образования и профессиональной переподготовки, соответствующих динамике и перспективам развития рынка труда». .
2. Жаркынбекова Ш.К., Нуртазина М.Б. Инновационные межкультурные процессы в образовании в полилингвальном сообществе Казахстана // Мультилингвизм и межкультурное образование: опыт преподавания иностранных языков в казахстане (посвящается 20-летию Независимости Республики Казахстан).// Сб. мат. межд. науч. метод. семинара. – Астана, 20 января 2012 г. – Астана: ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2012. – С. 5-9.
3. Бейсембаева Ж.А. Статистические данные о выпускниках специальности «Иностранный язык: два иностранных языка» в ЕНУ имени Л.Н.Гумилева: отчет. – ЕНУ имени Л.Н.Гумилева, 2020. – С. 7-8.
4. Рыспаева Д.С. Пути подготовки педагогических кадров в условиях университета // Сб. мат. XII межд.науч.-метод.конф. «Инновации в образовании: ориентиры и тенденции». – КГУ им.Ш.Уалиханова, 2019. – С. 34-39.
5. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана от 28 января 2011 года. Пункт 2.3 «Развитие языков».

ДИСТАНЦИОН БЕЛЕМ БИРҮ ШАРТЛАРЫНДА ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫН УКЫТУ МӨМКИНЛЕКЛӘРЕ

Төхфәтуллина Ә.Г.

Г.Тукай исемендәге Арча педагогия көллияте
12345alfia@mai.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современного образования дистанционному обучению. Выделены проблемы, решаемые обучающимися и преподавателями в дистанционном обучении. Показано, что эффективность дистанционного обучения определяется использованием педагогических технологий.

Ключевые слова: дистанционное обучение, электронные ресурсы электронные учебники, онлайн-школа, литературные произведения, приемы работы и типы упражнений.

Тарихка күз салсак, дистанцион, татарчалаштырып әйтсәк, ерактан торып белем алу, яңа гына барлыкка килгән күренеш түгел, аның тарихы 1836 елда Лондон университетында башлана. Бу университетка йөрмичә генә, кыска гына вакыт эчендә ниндидер фән буенча өстәмә белем алу курслары була. Шуннан бирле ул үзенең актуальлеген саклаган һәм бүгенге көнгә кадәр үз-үзен аклаган белем алуның бер юнәлеше [1, 7].

Пандемия чорында дистанцион белем бирү мөмкинлекләрен, аның уңай һәм каршылыклы якларын без, татар теле һәм әдәбияты укытучылары да, сынап карадык. Дәрәсә әйтергә кирәк, кыенлыктар шактый булды. Беренчедән, бу – яңача укыту. Яңа калыпларны, ысулларны үзләштерергә туры килде. Укыту платформаларында эшләү тәртибен өйрәндек, онлайн эшче системага салдык.

Икенчедән, татар телен укыта торган махсус электрон платформа юк, булган майданчыктарда исә татар теле кертелмәгән. Дәрәсә, министрлыкта татар теленнән дистанцион платформалар булдыру, яисә булган платформаларга татар телен өстәү кирәклегенә турында сүз алып барыла, тик әлегә нәтижәсе генә күренми.

Шулай да, татар телен өйрәнү буенча электрон ресурслар юк түгел, тик алар барысы да диярлек мәктәп укучылары, аеруча, башлангыч сыйныфлар өчен. Белем бирү барышында аларның кайберләреннән без дә файдаландык һәм файдаланабыз. Мәсәлән, рус телле студентлар белән эшләгәндә “Ана теле” онлайн мәктәбе, ютуб каналында татар теленә өйрәтә торган ТНВ видеодәрәсләре уңайлы чыганак. Группаларда татар телен чит тел буларак өйрәнүчеләр күп түгел, тик шулай да алар белән индивидуаль эшләү кирәк, андыйлар белән татар телен әлегә онлайн мәктәптә өйрәнү күпкә уңайлы, һәм студентлар өчен дә болай эшләү нәтижәле генә түгел, мавыктыргыч та. Көндәлек тормыштагы аралашу ситуацияләрен исәпкә алып сайланган видеоязмалар, әйтелеш һәм язу бүлекләре; грамматик лаборатория; онлайн-сүзлек; белем тикшерү тестлары; жанлы аралашу дәрәсләре өчен урын алган

материаллар татар телен чит тел буларак өйрәнүче студентларыбызда сөйләм практикасы тудыру өчен бик кулай. Дәрестән соң һәр укучының эшчәнлегенә язмача бәя бирелә.

Татар телен туган тел буларак өйрәнүче студентларга дәрес темасын аңлату укытучылар үзләре һәр дәрескә ясаган презентацияләр, күнегүләр һәм электрон дәреслекләргә нигезләнеп алып барылды. Онлайн дәресләр, нигездә, скайп һәм зум аша алып үтте.

Ижади формада бирелүче өй эшләре аша студентларны татар телендә булган интернет ресурсларда эшләргә өйрәттек. Мәсәлән, нинди дә булса сүз, яки төшенчәләрнең мәгънәләрен, тәржемәсен, дәрес язылышын, этимологиясен, синоним, антоним, омонимнарын табу. Интернетта татар телле сүзлекләр бар, алардан бары тик дәрес итеп файдалана белергә генә кирәк. Шулай ук мәкаль һәм әйтемнәр, татар әкиятләре, әдәби әсәрләр белән бәйләп тә ижади эшләр бирелде. Өй эшләрен студентлар вацап яисә, электрон почталар аша жиберделәр, аларның һәрберсенә үз вакытында бәя бирелеп барылды.

Татарстан китап һәм мөгариф вакыт нәшрияты чыгарган 10-11 сыйныф дәреслекләреннән электрон версияләре булу да безнең өчен зур шатлык, чөнки без алардан дистанцион укыту чорында гына түгел, хәзер дә файдаланабыз. Студентлар сылта аша кереп өй эшләрен эшләү, бирелгән әсәрләргә өйдә уку мөмкинлегенә ия. Уңайсызлыгы шунда, аларны саклап булмый, бары тик интернет аша гына кулланырга мөмкин.

Татар әдәбияты дәресләре өчен мөһим чыганаclarның тагын берсе – әдәби әсәрләр. Интернетта татар язучылары һәм аларның әсәрләре турында шактый мәгълүматлар табарга була. Төп чыганаk Белем ру. Сайты. Биредә әдипләр бүлегеннән барлык язучылар турында да тулы мәгълүмат табарга мөмкин. Дәресләргә вакытлары кыскару сәбәпле, программада бирелгән материалның барысын да диярлек үтәп бетереп булмады. Мондый очраklарда без кайбер язучылар ижатын мөстәкыйль өйрәнергә бирдек. Студентлар тәкъдим ителгән сайтлардан әдип турында мәгълүматлар, кызыклы истәлекләр табып, аларны төркемдәшләре белән уртаклашты. Әдәби әсәрләр электрон дәреслекләр һәм китаплардан укылды. Соңгы вакытта интернетта татарча аудиоәсәрләр дә күренә башлады. Программага кергән әсәрләргә сәнгать әһелләре башкаруындагы аудиоязмаларын без дә кайбер дәресләрдә кулланабыз. Нигездә, алар укучыларга өйдә тыңларга бирелә. Шулай ук, программада булган драма әсәрләргә видеоспектакльләргә карап тәкъдим итеп, алар буенча әңгәмәләр, анализлар алып барылды. Г.Исхакыйның “Зөләйха”, К.Тинчуринның “Сүнгән Йолдызлар, Г.Камалның “Беренче театр”, Т.Миңнуллинның “Әлдәрмештән-Әлдәмәндәр” энә шундыйлардан.

Без, татар теле һәм әдәбияты укытучылары студентларны татар дөньясындагы яңалыklар, яшь язучылар ижаты белән дә таныштырып барырга тиеш. Шундыйларның берсе – “Китап” милли радиосы. Минемчә, ул һәр татар кешесе белергә тиешле мобиль кушымта, биредә классик әсәрләргә аудиоязмалары белән беррәттән, яшь танылган шагыйрь һәм язучыларның да әсәрләргә тыңларга мөмкин. Милләтебезгә хас жылы юмор, афоризмнар,

сәнгатьле тел, эчтәлеккә һәм әсәрнең яңгырашына туры китереп сайланган классик музыка һәм анимацион картиналар әсәрләренң яңгырашын гана түгел, идея-эчтәлеген тагын да тирәнәйтә. Радионы инстаграмда да табарга була. Бай завьклы, заманча рухлы милли радионы теләге булган һәркем укый, тыңлый һәм карый ала.

Укучыларның белемнәрен бәяләүдә google формаларны уңышлы кулландык. Әлеге формаларда студентларның материалны үзләштерү дәрәжәсен тикшерү өчен, тест биремнәре урнаштырдык. Бу формада эшләү вакытны экономияли. Алдан дәрәс җавапларны билгеләп куйгач, укытучының аккаунтына әзер баллар килә, ягъни укытучыга балларны теркәп, билге генә куясы кала.

Дистанцион белем бирү чорында студентларыбызның практик эшчәнлегә дә онлайн режимда үтте. Нәтижәдә студентлар методик күнекмәләргә генә түгел, техника белән дәрәс эшләү күнекмәләренә дә өйрәнделәр. Уңышлы дип саналган видеошөгыйльләр һәм дәрәсләрне без хәзер методика дәрәсләрендә продуктив файдаланабыз.

Гомумән, башкарган эшләр дә, эшләнәселәре дә бик күп әле. Без, татар теле һәм әдәбияты укытучылары, информатика белгечләре ярдәме белән, үз алдыбызга татар теле һәм әдәбиятыннан онлайн шөгыйльләнү мөмкинлегә бирә торган интерактив дәрәсләкләр төзү бурычын куйдык. Безнең инде бу өлкәдә азы-күпме тәҗрибәбез дә бар.

Әдәбият

Васильев В. Дистанционное обучение: деятельностный подход // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2004. – N 2. – С. 6-7.

ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ ЯЗЫКА – ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Халиуллина Н.У.
БГПУ им.М. Акмуллы
nurkha@yandex.ru

Аннотация. В статье определяется значимость лингвистических дисциплин исторического цикла в подготовке будущих учителей словесников в высшем учебном заведении. Выделяются некоторые сферы проявления роли диахронического подхода к изучению современных языковых процессов.

Ключевые слова: сравнительно-историческое языкознание, диахрония, древние языки, профессиональная компетенция.

Значимость лингвистических дисциплин исторического цикла связана, прежде всего, с формированием правильного, гибкого сознания студента – будущего учителя-словесника, заключающегося в рассмотрении любого языкового факта процессуально: не как застывшего явления, а как явления постоянно функционирующего, изменяющегося и развивающегося; находящегося в неразрывной связи с другим языковым явлением; имеющего свое настоящее, прошлое, будущее. Исторические дисциплины призваны способствовать пониманию необходимости диахронического подхода к изучению современных языковых процессов; более глубокому, вдумчивому их осмыслению. Важно, чтобы в языковом сознании студентов укоренилось правило: истинный словесник (будь то школьный учитель или лингвист-исследователь – даже если речь идет о современном языке) должен руководствоваться научным принципом о диалектической взаимосвязи синхронного и диахронного подходов к языку. Бодуэн де Куртенэ, предвосхитивший идеи швейцарского ученого Ф.де Соссюра, считал «истинно научным изучением языка исторический подход, который не только объясняет языковое явление, но и может предсказать в общем будущее и воссоздать прошлое» [1]. Только такой подход отражает развитие языка, не приводит к искусственному разрыву того, что находится в неразрывной связи, и способствует адекватному описанию языковой системы в целом и всех языковых уровней в частности (хотя зачастую сделать это бывает сложно, так как такой подход порой влечет за собой неупорядоченное построение, не укладывающееся в логические рамки исследования). Невозможно изучать, к примеру, словообразовательные процессы с чисто синхронических позиций, поскольку словообразование обращено не только к настоящему и будущему (по какому образцу их можно образовать), но и к прошлому (к этимологии).

Словообразование как процесс возникновения новых слов развертывается во времени. Следовательно, оно может быть по-настоящему изучено при историческом подходе к фактам словопроизводства. Еще О.Н. Трубачев отмечал, что «словообразование по своей сущности исторично и принадлежит к

той же области, что и этимология, а синхронный подход возможен лишь в аспекте функционирования словообразовательных моделей» [2]. Все категории современного словообразования, составляющие определенную систему, связаны с первичными отношениями и не могут быть правильно поняты в отрыве от них; категоричное разграничение синхронии и диахронии ведет к формализму. В процессе развития языка производное слово в силу определенных причин может установить новые отношения с другим словом или словами, при этом слово может утратить первичные связи и сохранить новые или же сохранить старые и закрепить новые. В этом плане в качестве примера можно привести производные, где в результате такого явления как ротацизм-зетацизм в развитии тюркских языков утрачена связь между лексемами [*кайыры* ~ *кайызлау*], *куз* ~ *күр*, *тез* ~ *терсак*. Историческими являются такие словообразовательные понятия, как производность – непроизводность, членимость – нечленимость, регулярность – нерегулярность, продуктивность – непродуктивность, словообразовательная цепь, парадигма, гнездо и т.д. Исторический фактор проявляет себя в изменении степени активности того или иного словообразовательного способа, той или иной морфемы, в изменении статуса морфем. Исторические дисциплины являются основополагающей частью фундаментального филологического и педагогического образования, которое должен иметь будущий учитель-словесник.

Знания, полученные в курсе «История родного языка», проливают свет на многие любопытные факты современного языка. Значимость исторического подхода обнаруживается на любом языковом уровне, при объяснении многих современных фонетических, лексических, грамматических, орфографических явлений и процессов, требующих определенных исторических комментариев. Знания по истории языка способствуют осознанному изучению системы формообразования, позволяют получить ответы на такие вопросы, как: почему в окончании множественного числа в татарском языке (как и в других тюркских языках) не поддается законам губной гармонии, в чем причина устойчивости грамматических показателей в татарском языке, т.е., для примера, *-рак / -рәк* у прилагательных образует сравнительную степень, *-ды/-де*, *-ты/-те* определенную форму прошедшего времени и др.

Большую значимость имеет диахронический подход при изучении лексической системы языка. Он помогает не только описать лексику отдельных временных пластов, но и, что особенно важно, показать лексическую систему в процессе ее развития. Это касается как отдельно взятого слова, так и тех или иных лексических объединений. История позволяет исследовать динамику развития семантики слова в направлении от древнего синкретизма имени как начального этапа семантического процесса, связанного с определенным (мифологическим) этапом в развитии человеческого мышления, к полисемии как промежуточному этапу и семантической деривации как закономерному этапу в развитии семантики слова; определить, какие семантические сдвиги происходят в структуре слова. Почему в структуре одного слова возможно

развитие противоположных значений: **Ke* > *ки-л* «приходить», *ки-т* «уходить», **Ve* > *ми-н* «я» (ед. ч.), *бе-з* «мы» (мн.ч.) (обусловлено преодолением синкретичности, размывости семантики древних корневых слов, дальнейшей дифференциацией и конкретизацией значений слова).

Древние языки составляют основу современных языков. Языковые особенности памятников письменности помогают объяснить некоторые факты диалектов и литературного языка. Например, в Орхоно-енисейских письменах встречается форма повелительного наклонения на *-ың* (*көрүң* «смотрите», *бил-иң* «знайте»); такая же форма встречается и в среднем диалекте татарского языка.

Большое значение в памятниках древнетюркской письменности придается силе слова, красоте, правильности языка, его роли в жизни человека: *Kiři körkü soz ol.* – Красота человека в слове [2: 317]. – *Кеше курке сүз ул* [4].

Таким образом, выделение даже некоторых из сфер проявления роли исторического принципа говорит об очевидной необходимости и значимости лингвистических дисциплин исторического цикла в подготовке будущих филологов, в частности, учителей-словесников. Курс исторической грамматики в системе высшего филологического образования обеспечивает научное познание языка, позволяет понять историческую природу языка как объекта лингвистики: историзм становится действенным средством познания языка на всех этапах его развития, в том числе и его современного состояния. Знание истории родного (в данном случае татарского) языка способствует формированию процессуального подхода к языку, позволяющего избежать формализма при его изучении, и пониманию конкретных путей складывания современной литературной нормы.

Литература

1. Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию. Том I. – М.: АН СССР, 1963. – 385 с. URL: <https://superlinguist.ru/obshchee-iazykoznanie-skachat-knigi-besplatno/boduen-de-kurtene-i-a-izbrannye-trudy-po-obshchemu-iazykoznaniiu-tom-1.html>
2. Древнетюркский словарь. – Л.: Наука, 1969. – 649 с.
3. Трубачев О.Н. Труды по этимологии: Слово. История. Культура. В 4-х тт. (Серия: Opera etymologica. Звук и смысл). – М.: Языки славянской культуры, 2004-2009.
4. Халиуллина Н.У. Языковые особенности памятников древнетюркской письменности. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2014. – 187 с.

КУШНАРЕНКО РАЙОНЫ ӘХМӘТ АВЫЛЫНЫҢ СОЦИОЛИНГВИСТИК ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕН МӘКТӘПТӘ ТИКШЕРҮ

Халиуллина Э.У., Галяутдинова Г.И.
Д.Б. Мурзин исемендәге Кушнаренко күппрофильле һөнәри колледж
elmira.xaliullina2014@yandex.ru

Аннотация. В статье характеризуется особенности функционирования родных языков в с. Ахметово Кушнаренковского района Республики Башкортостан и описывается опыт исследования социолингвистических особенностей села в средней школе.

Ключевые слова: Социолингвистика, функционирование языка, Кушнаренковский район, диалект, анкета, опрос.

Баласының теле язмышын кайгыртканда ата-ана, табигый бер сизгерлек, жаваплылык тоеп, баланың гомерен уйлап эш итә. Шулай да, бу уйлау-кайгырту баскычлы килеп чыга: бала гомеренә башында ук гаиләдә башланган тәрбия белән ясле-бакча арасында баланың аң-хис үсешенә зарар килерлек аерма килеп чыкмасын дип борчылырга туры килә. Соңрак мәктәпкә күчү мәсьәләсе килеп баса. Татар социолингвистикасы буенча фәнни мәкаләләр авторы, публицист И. Низамов билгеләвенчә, баланы мондый күчешләргә әзерләү бик мөһим булса да, үз максат өчен түгел, ә булачак гражданның киләчәк гомерен тулаем күзаллап башкарылырга тиеш. Мәктәп якында булганга анда укыту балага да, ата-анага да жайлырак, арзанрак яки мәшәкатьсезрәк булганга гына гаилә һәм бакча тәрбиясен шул мәктәп тәртипләренә (мәсәлән, нинди телдә укытылу) буйсындыру, булачак шәхеснең тел язмышын шуның белән чикләп кую, әлбәттә, беркатлылык түгелдер, ә балага карата гонаһтыр, хәтта жинаятьтер дип билгели автор. Ләкин күчмеллекне дәрәс саклау бүгенге көндә төрле социаль проблемалар белән тагын да ныграк катлауландырыла. Мондый сәбәпләргә, авыл, район территорияләрендә мәктәпне сайлау мөмкинлегенә булмау, күбрәк укучыны шәһәр шартларында югары уку йортында дәүләт теле – рус телендә укуын дәвам итәргә әзерләү, туган тел дәрәсләренә сәгать саннары кимү, Башкортстан шартларында – берьюлы берничә телне (рус, татар, башкорт; рус, башкорт, мордва һ.б.) өйрәнү очраklары керә.

Безнең тормышыбызда мәктәп һәм тел төшенчәләре аерылгысыз. Аеруча мәктәпнең милләт язмышына бәйле яklары, ягъни милли мәгарифнең хәле, кыйбласы бүген ата-аналарны битараф калдырмый. Татар мәктәпләренә, татар гимназияләренә һәм башка мәктәпләренә хәле (беренче чиратта, район үзәкләрендә, катнаш халыклы төбәкләрдә,) аеруча рус мәктәпләрендә, төрле милләт балаларын укыту, иң беренче туган телгә өйрәтү, башка фәннәргә укыту, тәрбия эшенә ана телендә башкару уйланырга һәм борчылырга мәжбүр иткән көнүзәк мәсьәлә. Бу, әлбәттә, хөкүмәт тарафыннан чишелә – Телләр

турында закон бар. Милли мәктәпләр сан ягыннан артса да, сыйфат күрсәткечләре сорау тудыра.

Без үзөбезнең күзәтүләребезне Кушнаренко районы Әхмәт авылының Ф.Әхмәлетдинов исемендәге урта гомум белем бирү мәктәбе мисалында башкардык. Авылда бүгенге көндә татар, башкорт, удмурт, рус милләте вәкилләре яши. Күпчелек халыкның туган теле булган татар телендә аралашу бары тик татар теле дәрәсләрендә генә алып барыла, хәтта татар теле дәрәсләрендә дә укыту русча тәржемә белән янәшә башкарыла.

Бүгенге көндә мәктәптә фәннилек көчәя, татар теле дәрәсләрендә дә үзләштерү технологиясе, дифференциацияле укыту, инновация, модульле технология, терәк берәмлекләр, компьютерлаштыру һ.б. методикалар кулланыла башлады. Ләкин, ничек кенә булмасын, беренче планга телнең бөтен мөмкинлекләрен тулы файдаланып, дәрәс, нәтижәле куллану бурычы килеп баса. Бүген телне төрле өлкә, даирәләрдә куллануга өр-яңа таләпләр куела. Телнең нинди – фикерең, сөйләмең шундый.

Регионның социолингвистик үзенчәлекләрен өйрәнүне ике яссылыкта карарга мөмкин:

- социолингвистика төшенчәләрен (тел ситуациясе, тел политикасы, дәүләт теле, икетеллелек һ.б) мәктәп тормышы белән бәйләп карау, яки аларга мәктәпнең бәйле булуы;

- теге яки бу телдә жәмгыять төзелешенең чагылышын күрсәткән төшенчәләргә мәктәп программасында (татар теле, әдәбият, Башкортстан культурасы, җыр, хезмәт һ.б. дәрәсләрдә) каралган булуы.

Урта белем бирүнең татар теле дәрәсләрендә тел һәм жәмгыять белән бәйле мәсьәләләргә ачу максаты түбәндәге темаларны өйрәнгәндә куела:

- “Фонетика” бүлеген өйрәнгәндә авазларның дәрәс әйтелешен аңлату, җирле сөйләш үзенчәлекләренең авазларны әйтүдәге чагылышын күрсәтү. Кушнаренко районында бигрәк тә тел арты тартыклары [к], [ҕ] авазлары белән бәйле очрақларда хаталар очрый – алар йомшак парлары [к], [ҕ] белән алыштырылалар һәм язуда да хаталар килеп чыга.

- “Лексика” бүлеген өйрәнгәндә тел берәмлекләренең профессиягә (профессионализмнар), стильгә, социаль катламга бәйле рәвештә аерылуы (жаргоннар), сүзләрнең килеп чыгышы буенча (гомумтөрки, алынма), кулланылыш ешлыгы буенча (архаизмнар, тарихи сүзләр, неологизмнар) аерым темалар үткәндә ачыклана. Монда түбәндәге күнегүләр тәкъдим ителә.

1. Гади сөйләм сүзләрен табыгыз, аларны башка сүз белән алыштырып карагыз: *Бай дөмөгәсе* көнне васыять яздырган иде. Мулла бакчасыннан алма *чалдерүләрен* сөйләп тормыйм. Малайларның күбесе билетка акча *жүнәткәннәр* иде. Гәрәфетдин белән икебез кертәп *томырыбыз*. Бер-икесе чыгып ук *шылды*.

2. Өзекләрдән терминнарны табыгыз, аларның кайсы профессиягә каравын әйтегез: *Кормушкага балык ияләшә торсын, блеснаң китмәсен, моторыңны көйләп куй, суалчан, чебен корты, батыргыч, сачок, садок кебекләреңне кара* (М.Әмир).

3. Диалекталь сүзләрне табыгыз, аларның мәгънәләрен аңлатыгыз: *Яр буена тагын чемоданнар, бүктәрләр атылды. И, кылтыклар, кыланган булалар тагы! Бер-берсен шулай йолдый торгач, бар да рәтләнде тагы. Бергә алар язгы урман һавасы суладылар, яр буенда саргылт тал тупиләре өзеләр.*

- Югары сыйныфларда (8-9 сыйныфлар) тел белән жәмгыять бәйләнешен турыдан-туры күрсәткән темалар программага кертелгән. Әлбәттә, монда социоллингвистика терминны кулланылмый, ләкин икетеллек, диалектизмнар, сөйләмнең стильләргә аерылуы кебек мәсьәләләр яктыртыла.

Предмет буенча класстан тыш чараларда, эшләрдә телнең социаль аспектларын укучылардан тикшертергә мөмкин. Мондый гамәлләр туган телгә, туган якка мөхәббәт, башка халыкларга ихтирам хисләре тәрбияләүдә зур роль уйный. Түбәндәге эш төрләре тәкъдим ителә:

- авыл тарихын өйрәнүгә багышланган рефератлар яздыру;

- авылдагы кеше исемнәрен, кушаматларны туплау, аларның картотекасын төзетү;

- туган авылдагы елга, тау, калкулык, басу, урман исемнәрен жыю, аларның ни өчен шулай аталганын ачыклау, презентация төзү;

- укучылар белән Кушнарэнко районы авылларының диалект карталарын төзү. Бирелгән төшенчәләргә Кушнарэнко районы авылларында ничек әйтәләр. Мәсәлән, монда укучыларга шундый әйбер-күренешләрнең ничек аталуын язып алып килергә кушыла: *сметана, двор, порог, крыльцо, погреб, хлев, грязь, пень, мама, амбар* һ.б.

- анкета алу. Анкета төрле яш һәм социаль-профессиональ төркемнәргә караган информантлардан телдән һәм язма рәвештә алынды. Барлыгы кырык пункттан торган утыз анкета жыйелды. Сорауларны өч категориягә бүлеп карага мөмкин:

- социаль-демографик,
 - лингвистик,
 - этнографик.

Беренче категориядә информантлар социаль, жөнәс-яшь билгеләре, туу урыны, тикшерелгән жирдә яшәү дәвамлылыгы буенча классификацияләнгән.

Сорауларның икенче категориясе, яисә лингвистик, өч телнең (татар, рус, башкорт) бәйләнеш үзенчәлекләрен, аларны куллану сферасына, аралашу ситуациясенә бәйле куллануны күз алдында тотта.

Этнографик характердагы сораулар информантларның татар, рус, башкорт халыкларының мәдәниятен, милли киёмне тәшкил итүче әйберләргә, милли ашлар, халык ижатын белүне үз эченә ала.

Шулай ук мәктәптә “Шәжәрә бәйрәмнәре” үткәрү жиде буын ата-бабаларны билгеләргә, олы буыннарга хөрмәт, горурлык тәрбияләргә, халыкның тарихын, горәф-гадәтләрен өйрәнәргә ярдәм итә. Мәсәлән, Кушнарэнко районының Әхмәт авылында яшәгән Хаматзяновлар һәм Турияновлар, Ахметзяновлар шәжәрәләре XVII гасырга кадәр төзелгән.

2016 елның 20 апрельдә Әхмәт авылы мәктәбдә бу бәйрәмгә багышланган чара үткәрелде. Мондый чараларда мәктәп укытучылары һәм укучылары актив катнаштылар.

Социалингвистик яссылыкта өч эш төре башкарылды: анкета алу, авылның паспортын төзү, тәкъдим ителгән тема буенча төрле социаль катлам кешеләреннән жанлы һәм бәйләнешле сөйләм (текст) үрнәкләре туплау (диктофон ярдәмдә).

Безнең тарафтан анкета сораулары, мәктәп, мәдәният йорты, идарә йортында тупланган альбомнар нигездә Әхмәт авылының социалингвистик паспорты төзелде.

Шулай итеп, аерым регионның, бу очракта Кушнаренко районының Әхмәт авылы социалингвистик үзенчәлекләрен өйрәнү мәктәптә туган телне өйрәнүдә дә исәпкә алынырга тиеш дигән нәтижәгә килдек.

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫ УКЫТУДА ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛӘРНЕ КУЛЛАНЫП УКУЧЫЛАРНЫҢ СӨЙЛӘМ ТЕЛЕН ҮСТЕРҮ

Харисова Д.Р.

Башкортстан Республикасы Уфа районы Михайловка авылы мәктәбе

dinara_harisoova@mail.ru

Аннотация. Целью настоящей статьи является изучение вопросов развития коммуникативной культуры учащихся и создание благоприятных условий для изучения языка на основе современных технологий в обучении татарскому языку.

Ключевые слова: коммуникативная технология, инновационная технология, «погружение в языковую среду», мотивация, татарский язык

Күренекле татар мәгърифәтчесе Каюм Насыйри башка телләргә өйрәнгәнчә кешеләргә үз туган телен яхшы белүгә зур игътибар биргән, чөнки бала рухи байлыкны һәм туган тел төшенчәсен гаиләдә ала. Кызганычка каршы, күпчелек балалар өчен бу эш бары тик мәктәптә генә башлана. Шуңа күрә дә туган телне өйрәтү өчен укытучыларга, иң башта балаларда телгә кызыксыну уятырга кирәк, ә кызыксыну уятыр өчен дәресләргә эчтәлекле, заман технологияларын урынлы кулланып, дәресләрдә психологик уңай атмосфера, уңыш ситуациясы тудырып кына өйрәтәргә һәм яхшы нәтижеләргә ирешеп була.

Хәзерге заманда күп кенә татар методистлары татар телен укытканда коммуникатив технологиягә нигезләнүгә өстен күрә (Р.З. Хәйдәрова, Ф.Ф. Харисов, К.С. Фатхуллова һ.б.). Белгечләр фикеренчә, әлеге система сүзлек запасын, сөйләм күнекмәләрен, укытучыларның белемнәрен арттыру өчен шартлар тудыра, тел тирәлегә булдыруга, шулай ук татар телен өйрәнүгә уңай мотивация булдыруга ярдәм итә [2, 219]

Татар телен укытуда уңышка ирешер өчен укытучы кеше бертуктаусыз эзләнүгә, дәресләргә методик алымнарны төрләндерергә, заман белән бергә атларга кирәк. Бу уңайдан, мәсәлән, кроссенс алымы да әдәбият һәм татар теле дәресләрен жанландырып жиберә. Бу алымның өстенлеген дә шунда, ул укытучыларны мөстәкыйль рәвештә эзләнүгә өчен шартлар тудыра, ижади фикерләргә өйрәтә, укытучыларның да материалны ни дәрәжәдә үзләштергәннән аңларга ярдәм итә.

Рус телле мәктәптә балаларга татар телен үзләштерер өчен төп 3 шартның үтәлуе мөһим:

- 1) татар телендә аңлашырга, сөйләшәргә өйрәтү ,
- 2) үзләренң фикерләрен татар телендә аңлата белү
- 3) башкаларның фикерләрен аңлап, язма һәм сөйләм формасында күрсәтә белү.

Башлангыч сыйныф укучылары өчен дәресләрдә уен технологиясен куллану, уйный-уйный татар телен өйрәнү уңышлы алымнарның Чөнки уеннар бала тормышында әһәмиятле урын алып торалар. Уен технологиясе тәрбия чарасы буларак, ул балаларның шәхес буларак формалашуына да этәргеч булып тора. Балага белем һәм тәрбия уен аркылы яхшырак бирелә. Ул уйнаган вакытта бик күп нәрсәләргә танып, үзенә күнекмәләр ала. Уен формасында оештырылган дәресләр фән белән кызыксынуны көчәйтә, баланың мөстәкыйльлеген, шулай ук балаларның ижади сәләтен үстерә, фикерләү дәрәжәсен арттыра, дәресеңе жанландыра, кызыклы итә. Уйный-уйный белем алганда, телдән үзләштерә торган материал җиңел ныгытыла һәм мавыктыргыч була, балаларның күзәтүчәнлеген артта. Тик әлеге эш төрен оештырганда, укучыларның яшь үзгәрткән истә тотып, аны дәрестә урынлы куллану кирәклеген дә истән чыгармаса кирәк.

Татар теленнән дәрестән уйнала торган уеннарны берничә төркемгә бүлү була:

- а) әле өйрәнелмәгән татар лексикасын үзләштерергә ярдәм итүче уеннар;
- б) өйрәнгән лексиканы ныгытырга ярдәм итүче уеннар;
- в) грамматик формаларны, жөмләдә сүзләр бәйләнешен һәм жөмлә төзү күнекмәләрен ныгытырга ярдәм итүче уеннар.

Дәрестә уенның төрле вариантларын куллану мөмкин. Мәсәлән, Лото өйрәнелмәгән татар лексикасын үзләштерергә ярдәм итүче уеннарның берсе буларак иң кулае дип исәпләнергә хаклы, минечмә. Сүзләр һәм аерым шакмакларда предметлар бирелгән, шул сүзләргә предметлар белән туры китерергә кирәк. Укучы укый, сүзгә баса һәм ул сүз предметны таба.

Шулай ук аудиоязма кулланылу, жөмләдә сүзләр бәйләнешен һәм жөмлә төзү күнекмәләрен ныгытырга ярдәм итүче чараларның берсе. Жөмләләр укыла һәм предметларның сыйфатлары атала, сыйфат сүз төркемнәң грамматик формаларын үзләштергәндә бу уен төре ярдәмгә килә.

Хәрәкәтне чагылдыручы рәсемнәргә куллану яисә презентация ярдәмендә хәрәкәттәге видеоязмаларны күрсәтү мөмкин. Һәр рәсемгә (видеоязмага) карата сорау бирелә: “Бу кем, ул нишли?”. Бу рәсемнәргә (видеоязмага) карап фикерләргә грамматик формаларын өйрәнә алалар, укучылар җавапларны укый ала, күрәп истә калдыра. Бу уенның рольләрдә уйнап була, шулай ук парлы эш итеп уздырырга мөмкин.

Күрүгезчә, уеннар бик күп төрле һәм аларны төрлечә уйнатып була, ә максат бер – укучыларның сүзлек байлыгын арттыру, аралашырга һәм фикер йөртүгә өйрәтү.

Мультимедиа интерактив кушымталарны алганда башлангыч сыйныф укучылары өчен “БАЛА” мультимедиа интерактив китапханәсен файдалану уңышлы. Укучылар мультфильмнарны аеруча көтеп ала. Бу китапханә, миңа калса, әгәр дә аны тиешенчә һәм урынлы куллансаң, башлангыч сыйныф укучыларда аеруча сөйләм телен үстерү һәм сүзлек байлыгын арттыру өчен иң яхшы сайтларның берсе. Беренчедән, бу мультфильмнар күренекле татар язучыларының һәм шагыйрьләренә, татар халык авыз иҗатына караган

эсәрләренә нигезләнеп презентация кебек слайдлардан торган мультфильмнар. Бу презентациядәге слайдларны туктатып та карап була, укучылар рәсемнәрне карап, сүзләренә истә калдыра. Башта слайдагы жөмләне татарча укып, шуннан русчага тәржемә куеп тыңлап, тыңлаганда сүзләренә экранда күрсәтеп һәм һәр сүз өстендә эш алып барып була. Мультфильмны карап беткәч, тест биремнәрен үтәп, текст буенча бирелгән сораулар буенча фикер алышырга да мөмкин. Бирелгән сораулар текст белән генә чикләнеп калмый, шулай ук эсәрнең эчтәлегеннән чыгып, тормыш белән, гаилә, татар халкы гореф-гадәтләре белән дә бәйлә сораулар бар.

Миңа калса Learningapps сайты да бик кызыклы һәм үзенчәлекле. Бу сервиста онлайн -уеннарны бик жиңел үзләштереп, аларны да төзеп була. Татар теленнән “Минем күнегүләр” дигән веб-бит ачып, эзер конструктор буенча кирәкле уеннар, биремнәр төзеп була. Бу сайттагы биремнәр белән укучыларның үткән материалны кабатлап һәм укучыларның белемнәрен тикшереп була (мисаллар – Әйтү максаты ягыннан жөмлә, гаилә – охшаган мисалларны үз веб-биттә саклап була, сыйныфның уку дәрәжәсенә карап, биремнәрне жайлаштырып үз биремнәргә дә булдырырга мөмкин).

Шулай ук бу сервистан укучыларга биремнәң QC-cодын телефоннарына фотога төшереп, кушымталар аша биремнәрне үз телефоннарында эшли алалар.

Дистанцион уку да укытучыларны эзләнәргә, укучы белән дистанцион укытуның отышлы технологиярен кулланып эшләргә өйрәтте. Шулай ук Learningapps сайтында виртуаль класслар белән эшләп була. Класслар булдырыла һәм укучыларга биремнәренң сылчасы жиберелә. Укучылар шулай сылчадан кереп, биремнәрне үтиләр, ә укытучы статистика дигән вкладкага кереп, укучыларның биремнәргә ничек үтәгәннән тикшерә ала.

Татар теле һәм әдәбияты дәрәсләрендә кроссвордлар чишү, төзү дә дәрәсләргә жанландыра. Кроссвордлар төзү өчен уңайлы сайт бар, ул – biouroki.ru. Бу сайт шулай ягы белән уңайлы, егермедән дә артмаган сүз язып, берничә төр кроссворд төзәргә була. Охшаган төр кроссвордны сайлап алып, аңа бары тик сораулар гына уйлап язасы кала, һәм бу сайт укытучының эшен күпкә жиңеләйтә. Мисал – Камал, Казан, театр, драматург, артистлар, афиша, Банкрот).

Шулай ук belem.ru сайтынан да дәрәскә һәм дәрәстән соң чараларга кызыклы материаллар табарга мөмкин. Анда күренекле татар язучыларының биографиясе турында да мәгълумат бар, дәрәс һәм класстан тыш эшкәртмәләр дә, онлайн-тестлар, рәсемле сүзлек тә урын алган.

Нәтижә ясап, шуны әйтәргә мөмкин: дәрәсләрдә инновацион технологияләргә урынлы кулланып кына нәтижеләргә ирешеп була. Технологияләр ярдәмендә:

- укучыда телне өйрәнүгә кызыксыну барлыкка килә;
- укыту сыйфатын күтәрәргә ярдәм итә;
- укучыларның сөйләм теле яхшыра, сүз байлыгы арта;
- дәрәс укыту формаларын һәм ысулларын төрләндереп була;
- укучының шәхси сыйфатын ачыкларга мөмкинлек барлыкка килә.

Күрүебезчә, укыту процессында кулланырлык технологияләр шактый. Укытучының бурычы – яңалыклар агымында югалып калмыйча, дәрәҗә юнәлеш алу, укытуда иң уңышлы вариантын табу.

Шулай итеп, компьютер технологияләрен үзләштерү уку процессын индивидуальләштерергә, укытуның уңай мотивациясен көчәйтергә, танып белү эшчәнлеген активлаштырырга ярдәм итә.

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. Зиннатуллин Р. К. Күпмәдәниятле белем оешмаларында татар телен коммуникатив технология нигезендә укыту // Поликультурное образовательное пространство Поволжья: интеграция регионального и международного опыта. – Казань: 2014. С. 216 – 220.
3. Фатхуллова К. С. Татарский язык как средство межкультурного общения в образовательном процессе // Филология и культура. Philology and culture. 2013. – № 1(31). С. 264-267.
4. Хайдарова Р.З. Реализация принципов коммуникативного обучения в учебнике татарского языка для русскоязычных учащихся: Дис. . канд. пед. наук. – Казань, 1999. – 185 с.
5. Харисов Ф.Ф. Научные основы начального обучения татарскому языку как неродному. – Казань: Изд-во ТАРИХ, 2000. – 479 с.
6. Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре / Русчадан Н.К. Нотфуллина тәрж. – Казан: Мәгариф, 2002. – 367 б.

УКУ-УКЫТУ ПРОЦЕССЫНДА ИНТЕРНЕТ МӨМКИНЛЕКЛӘРЕН ФАЙДАЛАНУ

Хәлиуллина А.Г., Муртазина Э.Т.

М. Акмулла исемендәге БДПУ
ahmali76@mail.ru, elvina.myrtazina-19072001@yandex.ru

Аннотация. Влияние Интернета на различные сферы общественной жизни вызывает постоянный интерес как в научной среде, так и среди широких слоев массовой аудитории. Данная статья посвящена вопросу влияния Интернета, компьютерных технологий на язык и применению возможностей интернета в образовательном процессе. На примере татароязычных интернет-источников авторы приходят к выводу, что при помощи современной цифровой коммуникации появляется некая галерея коммуникативных образов.

Вопрос функционирования языка в Интернете рассматривается в двух аспектах: как платформа сохранения языка и культуры и как наносящее ущерб и вредящее культурному развитию и сохранению литературного языка.

Ключевые слова: язык интернета, виртуальное пространство, веб-говорящий, цифровизация, коммуникативный образ

Хәзерге заман тенденцияләренә берсе булып заманча технологияләре, «цифрлы коммуникация»не үстерү тора. Алар арасында интернет аерым урынны били һәм ул киләчәктә тагын да алга китчәк тармак буларак карала. Кыска вакыт эчендә интернет безнең тормышыбызга тирән үтеп керде, кеше эшчәнлегенә барлык өлкәләрен диярлек яулап алды. Хәзерге дөньяда ул профессионал тармакка гына түгел, ә кешенә аралашу даирәсен оешыруга, соңгы вакытта исә уку-укыту өлкәсенә, һөнәри хезмәтне читтән торып башкару мөмкин булган очракларда, төрле оешма, фирмаларның эшен оештыру төренә дә әйләнде. «Цифрлы коммуникация» яки «цифрлы аралашу» термины дигәндә тар мәгънәдә (ягъни чатлар, форумнар, электрон почта һ. б.) аралашу гына түгел, ә тагын да киңрәк – СМС, «Твиттер», «WhatsApp» һ.б. шунның кебек виртуаль каналлар аша аралашу да аңлашыла.

Рәсми мәгълүмәтләргә караганда, 2020 елдан 2021 елга кадәр Россия Федерациясендә интернет кулланучылар саны 6,0 млн га арткан (5,1%), ә Россиядә интернетның үтеп керү дәрәжәсе 85,0% тәшкил итә.

2021 елның гыйнварында Россия Федерациясендә социаль челтәрләрнең 99 млн кулланучысы исәпләнгән, узган ел эчендә социаль челтәрләр аудиториясе 4,8 миллионга арткан (5,1%). Шуннысы мөһим: социаль челтәрләрдән файдаланучылар саны буенча күрсәткечләр интернетның социаль челтәрләрдә теркәлгән уникаль кулланучылары санына туры килми.

2021 елның гыйнварында Россиядә интернетка чыгу белән 228,6 млн мобиль жайланма исәпләнгән. Россия халкының гомуми санына карата мобиль тоташтырулар саны 156,7% тәшкил итә.

Россиядә интернетның уртача статистик кулланучысы көн саен 7 сәгать 52 минут интернетта үткәрә. Бу дөньядагы уртача күрсәткечләрдән бер сәгатькә диярлек күбрәк – 6 сәгать 54 минут. Шул ук вакытта телевизор карауга россиялеләрнең 3 сәгать 13 минут вакыты китә, социаль челтәрләрдә – 2 сәгать 28 минут, ә матбугатны укуга (онлайн һәм басма матбугат чаралары исәпкә алына) – 55 минут.

2021 ел башында кәрәзле телефонда интернеттан 111,3 миллион россияле файдалана. Бу Россиядә интернетның барлык кулланучыларының 90%ы диярлек. 16 яшькә кадәрге кешеләр көненә 3 сәгать 29 минут мобиль интернетта үткәрәләр.

Бүген Россиядә социаль челтәрләрнең 99 миллион кулланучысы бар. Бу узган ел башына караганда 4,8 миллионга күбрәк. Шул ук вакытта 95,1% (94,15 миллион) аларның кесә телефоннарыннан социаль челтәrlәргә керә. Шуннысы кызык, Россиядә интернет-кулланучыда социаль челтәрләрдә уртача 7 артык аккаунты бар. Мөгаен, бу күпләрнең эш, аралашу өчен берничә аккаунт булдыруы, төрле мәйданчыклар куллануы белән бәйләдер. Эш максатлары өчен социаль челтәрләр респондентларның 32% ын куллана [5].

Билгеле, бу уңайдан интернет хәзерге заман кешесенең телдән һәм язма сөйләмдә үз эзен калдыра. Кайбер белгечләр «Интернет теле» атамасы барлыкка килүне аерым билгеләләр. Бу уңайдан татар теле дә искәrmә була алмый. Кулланучылар арасында киң таралган Google эзләү системасы, мәсәлән, 53 секунд эчендә «татар» атамасы кергән 18 400 000 чыганакны, «эти» үзе белән 494 000 (0,41 сек.) язманы, «эни» – 274 000 (0,43 сек.), «әдәбият» сүзе кергән 224 000 (0,39 сек.) чыганакны табып бирә.

2019 елдагы мәгълүмәtlәр буенча, «ВКонтакте» – Россиядә иң популяр социаль челтәр: «ВКонтакте» социаль челтәрен (47,2%) файдалана, Instagram кулланучыларының азрак саны (40,8 %), Популярлык буенча өченче урында Twitter бара (8,6 %) [2: 7].

Билгеләп үткәнчә, интернет мәгълүмат чыганагы гына түгел, ә уңайлы һәм тиз аралашу чарасы. Интернет челтәрләрнең тиз үсеше нәтижәсендә барлыкка килгән виртуаль коммуникация махсус тел тудырды – сленг. Һәм ул көн саен безнең көндәлек тормышка актив үтеп керә. Лингвистика өлкәсендәге белгечләр дә интернетның «тере телгә» йогынтысына аеруча зур әһәмият бирәләр. Интернет, радио, телевидение, телефон коммуникацияләре һәм басмалар белән бергә, киберкиңлек дип аталган универсаль мәгълүмати челтәр формалаштыра. Бу челтәргә жәлеп ителгән кешеләрне «Netizens» дип атыйлар (инглиз. «citizens» – шәһәр халкы, «net» – челтәр). Даими кулланучыларны «Webies» (инглиз. «web» – «www», дөньякүләм интернет челтәр), яна кулланучыларны – «Newbies» (инглиз. «new» – яңа) дип атыйлар. Киберкиңлектә кулланыла торган телне «Netspeak» дип атау кабул ителгән (инглизчәдән. «speech» – сүз) [6].

«Интернет... күчмә халыкларның яшәү тирәлеге, һәм карта кебек, нинди дә булса тотрыклы структур модель рамкаларында төзелә алмый [4]. Жәмгыять тормышындагы кардиналь үзгәрешләрләргә бар өлкәдәге кешеләр дә, бигрәк тә

яшь буын, дучар. Мәктәп һәм студентлар даирәсендә, массакүләм мәгълүмат чараларында, профессиональ һәм көнкүреш аралашуда, шулай ук сәяси даирәдә грамоталылык һәм сөйләм культурасының кискен кимүе күзәтелә. Билгеле булганча, тел – ул шәхесне формалаштыручы корал. Кеше тумыштан ук гаиләсендә туган тел белән һәм аңа салынган, нәселләр бие килгән мәдәният белән тәрбияләнә. Тел кешелек дөнъясы белән бергә үсә. В. Гумбольдт беренчеләрдән булып телнең жәмгыятьтә генә формалаша алуын билгели [3: 356]. Ләкин соңгы елларда туган телнең кыйммәте кимүе күзәтелә. Әгәр дә безнең әби-бабаларыбыз катлаулы текстлар төзеп, хат аша аралашкан булсалар, кичләрен оныкларына әкиятләр сөйләп, жырлар жырлап туган тел матурлыгын, халык акылын, милли фикерләү үзенчәлеген яшь буынга тапшырырга омтылсалар, хәзерге буын яшьләре үз тормышын кыска язышулар, хәбәр алышулар белән мөмкин кадәр тизләтә, гадиләштерә. Интернетның телгә нинди үзгәреш керткәннен без яңа технологияләрнең йогынтысыннан күрә алабыз. Чит илдән килгән барлык технологияләр, инновацияләр өчен безнең илдә яңа сүзләр эзләнми. Рус белгечләре оригиналь атамалар куллана. Һәм күп кенә чит сүзләр безнең татар телебезгә дә рус теле аша үтеп керә. Бу халыклар арасындагы сәүдә, фәнни, мәдәни элементләр өчен кирәкле тел үсеше процессы белән аңлатыла.

Интернет челтәрендә төрле махсус фразалар жыелмасы, техник терминнар, мәгълүмат бирүнең үз ысуллары һәм үз аралашу манерасы кулланыла. Бу чит телләрдән кергән сүзләр, жаргоннар һәм билгесез авторлар тарафыннан уйлап чыгарылган үзенчәлекле фразалар. Шулай ук сүзләргә махсус хаталар белән язучылар, милли әйтешкә «аударырга» тырышучылар да бар. Бу, күп очракта, игътибарны жәлеп итү өчен башкарыла.

Сүзлекнең табигый чагылышлары белән беррәттән, заманча мәгълүмат жәмгыятен аңлау өчен хас булган яңа сүзләр барлыкка килүгә һәм таралуга ярдәм итә торган шартлар формалаша. Бу шартларга, иң беренчедән, глобализация кебек процессны кертүгә мөмкин. Глобализация хәзерге заман жәмгыятенең барлык өлкәләренә – сәясәтчеләргә, икътисадка, мәдәнияткә һәм сәнгатькә, социаль тормышка, массакүләм мәгълүмат чараларына, фәнгә кагылган каршылыклы процесс [1]. Тулысынчарак әйткәндә, глобализация дигәндә без жәмгыятьнең стандартлаштырылган ихтияжлары һәм аларны канәгатьләндерү ысуллары булган яңа тибына, ижтимагый эшчәнлекнең барлык өлкәләрендә даими рәвештә төрле үзгәрешләргә жайлаша торган яңа типка күчүне билгелибез. Бу процессның бер чагылышы итеп, алдарак әйтеп үткәнчә, сөйләмдә чит телдән кергән сүзләргә куллануны әйтүгә мөмкин. Сүзләргә үзләштерү бер халыкның мәдәниятенең икенчесенә мәдәниятенә, сүздә куллануның социаль үзенчәлекләренә, туган телдә алынма сүз эквиваленты яки төшенчәнең юклыгына бәйле. Күп очракта алар әлегә кадәр татар сүзлегендә булмаган төшенчәләргә билгеләргә алынган. Яңа технологияләр, телефон, компьютер, ялган интеллект, интернет челтәрләрдә кулланган терминнар өчен. Мондый очракта алынма сүз әлегә төшенчә өчен «бердәнбер» булырга мөмкин. Мәсәлән, байт, браузер, файл, ноутбук, саммит, допинг, скетч, бампер, катер

h.б. Алга таба бу сүзләрнең кайберләрендә синонимнар (скетч [англ. sketch] – каралама, кечкенә пьеса; катер [англ. cutter] – зур булмаган судно) барлыкка килергә мөмкин.

Виртуаль коммуникатив киңлектә сөйләмнең синтаксик үзенчәлекләренә, беренче чиратта, гади, ким жөмлөләр куллануны, шулай ук актуаль компонентларны кабатлауны кертергә кирәк. Веб-сөйләмнең лексик үзенчәлекләре дә аның телдән сөйләм үзенчәлекләренә тартылуы белән бәйле.

«Виртуаль киңлектә аралашуының уңышлы булуы веб-сөйләмчүченең үз сөйләмән вербаль булмаган ярдәмчә аралашу чараларынан тыш оештыра белүе белән билгеләнә» [7: 19].

Татар теленең интернет челтәрәндә кулланылышы мәсьәләсен тикшерү барышында Татнетны үстерү фонды тарафыннан 2010 елдан оештырылып килгән «Белем жәүһәрләре» Дөнъякүләм интернет-проектлар бәйгесе мәгълүмәтләренә нигезләндек. Проектның <http://konkurs.belem.ru> адресы буенча урынлашкан сайтында «Белем жәүһәрләре» бәйгесенең максаты итеп интернет челтәрәндә фән, мөгариф һәм мәдәният өлкәсендә жәүһәр дип саналырлык татар телендә ясалган интернет-ресурсларны эзләп табу һәм аларны популярлаштыру билгеләнә. Конкурс түбәндәге номинацияләр буенча үткәрелә:

1. Мөгариф һәм фән өлкәләрендә иң файдалы һәм популяр интернет-проект.

2. Гаилә, милли тәрбия һәм сәламәт яшәү рәвешә өлкәләрендә иң файдалы һәм популяр интернет-проект.

3. Мәдәният һәм туризм өлкәләрендә иң файдалы һәм популяр интернет-проект.

4. Сәясәт, эшмәкәрлек һәм икътисад өлкәләрендә иң файдалы һәм популяр интернет-проект.

5. Татарча Википедияне үстерүдә иң зур өләш керткән википедиячә.

6. ВКонтакте социаль челтәрәндә иң файдалы һәм популяр татар төркемә (берләшмәсә).

7. Инстаграмда иң файдалы һәм популяр татар аккаунты.

8. Иң файдалы һәм популяр татарча мобиль кушымта.

9. Иң файдалы һәм популяр татарча видеоблог/видеоканал.

10. Татарстан Республикасынан читтә эшләп килгән иң файдалы һәм популяр интернет-проект.

Жиңүчеләр исемлегендә татар теле һәм әдәбияты укытучыларының шәхси сайтлары, газета-журналлар, ижтимагый оешмалар, язучылар ижатына багышланган интернет чаралары да бар. Күпчелек язмалар әдәби телдә бирелә, рәсми стиль кануннарын саклап язылганнары да байтак. Алар, билгеле, татар телен үстерүгә, халыкның рухи-мәдәни тормышын саклауга һәм баетуга үз өләшен кертәләр.

Рәсми булмаган, кешенең һөнәри эшчәнлегә белән бәйләнмәгән чыганаclarда хәлләр башкачарак тора. 2021 ел нәтижәләре буенча ВКонтакте социаль челтәрәндә иң файдалы һәм популяр татар төркемә (берләшмәсә) номинациясенә I урын Че гуглит татар кызы <https://vk.com/cheguglittatarkyzy>

аккаунтына бирелгән. Андагы язмаларда үзенчәлекле коммуникатив образ тудырыла: авторга тормышны юмор аша кабул итү, татар милли тормышын, татарларның фикерләү рәвешендәге аерым сыйфатларны калкытып чыгару хас. Бирелгән фразалар кыска, халыкның милли-мәдәни тормышын заманча күзлектән чыгып яктырта. Гадәттә, жөмләнең беренче яртысы рус телендә, икенче яртысы татар телендә бирелә. Язмалардагы комментарийлар арасында да ике тел дә чагылыш таба, кайберләре әдәби телдән шактый ерак тора, орфографик хаталар, тупас сүзләр очрый. Әлеге аккаунт, күрәсең, кулланучылар арасында киң таралу алуы белән аерылып беренчелекне алгандыр.

Шул уңайдан файдаланып, бүгенге көндә Вконтакте, Instagram кебек социаль челтәрләрдә татар телендә алып барылган кайбер аккаунтлар турында да әйтеп китәргә кирәк. Язылучыларны арттыру, үз популярлыгын үстерү, башкалардан аерылып тору максатыннан кайбер кулланучылар үзенчәлекле коммуникатив образ тудыралар. Сөйләшү (тупас, сүгенү сүзләре куллану һ.б.) кебек вербаль һәм вербаль булмаган – киенү, төс-баш, хәтта атлап йөрү, басып тору кебек чараларны эшкә жигәләр. Шулай ук аралашу интонациясе (акыру, бакыру һ.б.) белән дә игътибарны үзенә жәлеп итәргә тырышучылар бар. Кыскасы, зур тизлек белән алга барган жәмгыять шартларында яңа аралашу чаралары, ысуллары кулланмау мөмкин түгел, ләкин безгә үз телебезнең байлыгын, халкыбызның тарихын, холык-килбәтен киләсе буыннар өчен сакларга, туган телебездә аралаша белергә һичшиксез кирәк.

Уку-укыту процесында исә Интернет мөмкинлекәрән киң файдаланып була. Төрле чыганақлардан материаллар туплау (гәзит-журналлар, музейлар, оешмалар, язучылар сайты), мәктәп тормышын яктырту буенча сайт, социаль челтәрләрдә аккаунт булдыру кебек эшләр хәзер кыенлык тудырмай.

Шулай итеп, интернет, аерым коммуникатив мохит буларак, үзе белән аралашуның яңа ысулларын, сөйләм тәртибенең стереотипларын, тел яшәешенең яңа формаларын алып килә. Интернеттагы сөйләм иреге, әдәби тел нормаларыннан читләшү белгечләрне куркыта һәм аларны тел экологисе турында уйлануларга мәжбүр итә.

Әдәбият

1. Большой словарь иностранных слов. – URL: https://gufo.me/dict/foreign_words (дата обращения 21.01.2022)
2. Гришаева С.А., Клюваев К.В. Коммуникативные практики молодежи в социальных сетях // Цифровая социология. 2019. Т. 2. № 3. С. 4-9.
3. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. – М.: Прогресс, 1985. – 379 с.
4. Емелин В.А. (2017). Идентичность в информационном обществе. – М.: «Канон+». – 185 с.
5. Интернет и соцсети в России в 2021 году – вся статистика. – URL: <https://www.web-canape.ru/business/internet-i-socseti-v-rossii-v-2021-godu-vsya-statistika/> (дата обращения 06.02.2022)

6. Скребнев Ю.М. Основы стилистики английского языка. – Электронный ресурс. – URL: <http://padaread.com/?book=121444> (дата обращения 21.01.2022)
7. Трофимова Г.Н. Функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты. Автореф. дисс. .. док-ра филол. наук. – М., 2004. – 32 с.

LINGUISTIC ECONOMY CONDITIONS OF NOMINATIVE SENTENCES IN PROSE TEXTS

Konul Hasanova

Azerbaijan State Pedagogical University
huseynova.mahira@yandex.ru

Аннотация. Номинативные предложения, употребляемые в прозаических текстах, связаны с тенденцией к языковой экономии, употребление таких предложений требует от художника слова глубокого знакомства с лексическим богатством и эстетическими источниками нашего языка и в этом типе простых односоставных предложений, как отмечается в большинстве учебников по грамматике, «объект и событие упоминаются, но о нем не дается никаких дополнительных сведений, неизвестно сказуемое предложения, поэтому нет ни слова о носителе признака, исполнителе действие, упоминается только их существование. Именные предложения строятся на существительных и словосочетаниях в именительном падеже. Слова и сочетания, составляющие ядро предложения, соответствуют подлежащему» (7, 191). Краткость и лаконичность являются важнейшими структурными достоинствами номинативных предложений, и по этой причине незнание этих предложений в синтаксических произведениях неоднократно подчеркивает, что они образованы на основе подлежащего. В прозаических текстах номинативные предложения служат скорее художественному описанию и, другими словами, являются одним из мощнейших синтаксических средств с экономной операцией, осуществляемой в прозе. Большинство слов и выражений в номинативных предложениях имеют номинативное значение, и в этих словах и выражениях предикативность создается не природно-морфологическими средствами, а коммуникативностью интонации. В синтаксисе текста и в художественной среде номинативные предложения по своей природе определяют критерии описания предмета, пространства, времени и т. д. и воплощают в себе эти важные аспекты художественного изображения. Одним словом, в «сжатой» ситуации номинативные предложения являются надежной синтаксической единицей художественного описания, и все эти важные вопросы в статье осмысляются на основе примеров из художественных произведений.

Ключевые слова: именительное предложение, экономная операция, прозаический текст, односоставный тип предложения.

Relevance. When talking about the law of economy in the nominative sentences of prose texts, more attention should be paid to the groups of these sentences according to their functions, their groups - descriptive, demonstrative, expressive, special nominative sentence types should be filtered by analytical analysis. Because the nominative sentences from these groups are also a means of enriching the poetic syntax, and in the prose texts the writer's habit of using the

variety of forms in accordance with the artistic content, and are conditioned by the strengthening of figurative perception and the emergence of artistic concreteness in word master's artistic thoughts. The tendency to economy in artistic depiction is important and this linguistic operation is also carried out by nominative sentences, the law of economy creates real conditions for the enrichment of the semantic capacity of words here, the concise, figurative information about the condition, place, time, quantity of things and events is aimed at reviving the reader's imagination in a more accurate and complete way at the subconscious level. It is natural for writers of different styles and handwritings to refer to nominative sentences when giving colorful descriptive points in prose, and in most cases in prose texts they form the basis of structural-semantic qualitative changes, in which the study of economy conditions is one of the most important issues.

In prose texts, nominative sentences summarize the amount of information. Nominative sentences are a type of sentence in which the conditions of the literary language create the basis for the density of the economy, conciseness plays a leading role in such syntactic units, and they do not harm the semantic capacity of the prose micro-text, but rather increase its complexity. Taken separately, nominative sentences denoting a person, thing, place, time, event, etc. successfully fulfill the task of using language materials sparingly when describing these motives in prose texts. In this process, with the help of these sentences, brief, concise, figurative information is given about the condition, place, time, quantity of things and events, sentences of this kind, based on the subject, are "the key to human thought" (1, 74). For example, the first sentence of the following passage begins with a nominative sentence, followed by a series of explanatory sentences, and the nominative sentence in that passage is expressed by common nouns, which include three words: **İlq yaz axşamı ... (Warm spring evening)** (2, 16). In addition to constructing these three-word noun sentences on the principle of economy, the main task is to prepare the ground for other sentences that follow. As in poetry, prose language tends to be laconic in most cases, in which "a word in the material form takes on the meaning of words not used in the text and reveals the content that the writer wants to convey to the reader." (1, 73). People's writer Anar's memoir "Sizsiz" ("Without You") is almost rich in nominative sentences, and the word master uses sentences with this structure so skillfully that unspoken artistic ideas take the form of a system, and sometimes the writer conveys them through figurative sentences. The artistic ideas expressed by the writer shake the reader's thoughts, motivate him to be attentive, and thus he regulates the flow of thoughts of the reader, directs him in a certain direction. Let's take a look at the syntactic units given by the writer Anar in the form of nominative sentences about time motives: Axşamlar... onların axşamları, ... Son illərin axşamları ... (3, 423); Yuxu gecələri... Yuxulu gecələr ... Gecə yuxuları ... (3,520). (Evenings ... their evenings, ... the evenings of recent years ... (3, 423); Dream nights ... Sleepy nights ... Dreams of the nights ... (3,520).) Along with the task of giving general information to each word in these nominative sentences, at the same time, each unit of speech has its own energy, its own artistic potential, the effect of creating psychological tension and these qualities have been successfully fulfilled and achieved through economy

operations. The first example consists of 3 nominative sentences, the second example consists of the same number of nominative sentences, and the interesting thing is that the second example is built in the form of a chiasm, which further strengthens the emotionality. It can be assumed that E. Hemingway's artistic expression is based on the peculiarity of the economy operation when comparing it with an iceberg, and he points out, "The word is like an iceberg, only one-eighth of which appears on the surface of the water and the rest is invisible in the depths of the water, requires hard work from the reader to feel the rest part of the word—materially unspoken meaning of the word which remains under the water. This richness and depth can be felt only when you master the subtleties of the language, can think in accordance with the poetic laws of language, you will be able to imagine, compare and be excited about art boards" (4, 22).

One of the main functions of nominative sentences in prose texts is to convey information in general and without predicates and our writers use this type of one-member sentence without predicates in the process of describing the object, event, space, time in the points of reference in their works, and leave it to the intonation. For example, 7 sentences were used in the following micro-text, 3 of which are in the word-combination model in accordance with the principle of economy, and 4 are in the form of words: **Məhkəmənin açıq iclası, müttəhim skamyası, camaat, yazı, müşavirə otağı, komendant, hökm ...** (Open court session, defendant's bench, public, writing, deliberation room, commandant, verdict) (5,162).

In this example, space "and the weight of the event in space - the court is given by nominative sentences, rather, it is given in the homogenous nominative sentences, here the writer was able to form a clear idea of space and event by constructing a series of nominative consisting of similar members "(6, 421). It should be noted that this belongs to the group of nominative sentences, and G. Kazimov rightly writes that "This group of nominative sentences is used in the artistic beginning, especially in the remarks of plays, in the process of describing a brief and emotional description of a certain object, event, space, time, and acknowledging the existence of those beings in the described period" (7,194).

In prose texts, the place and time of events that take place through nominative sentences are sometimes given in a mixed way. Predicativity is created through intonation, the motives of place and time are given in a "condensed" state, and as a result, the conditionality of the literary language creates the basis for the density of the economy. For example: **1957. January 7. Moscow** (3, 520). In this example, the information about time in the first and second sentences, and place in the third sentence consists of concise expression patterns.

In prose, in some cases, the specific place of events is expressed in nominative sentences and the quality of expressing many meanings in a few words is also a major advantage in such sentences, and should be characterized as the result of a rational style of expression. For example: **Egey dənizi sahili ... Ay varlıq ...** (the Aegean coast ... The moon a creature ...) (3,483).

In prose, the means of discourse are very rich and noun phrases serve the conciseness and closeness of the prose language, the nominative words involved in

the sentence carry the burden of meaning, in other words, the words that form the basis of nominative sentences serve as a reliable basis and starting point for subsequent syntactic units. Therefore, the most common place for nominative sentences is at the beginning of the text. So, the more concise the meaning of the nominative sentences used at the beginning of the text, the more intensive the rhetoric, the wider the scope of the idea, the wider the scope of the literary subject. The weight of the burden of artistic thought lies not in the number of language units that carry it, but in its weight and stylistic activity. Example: **İyirminci il. Sentyabr** (Twentieth year. September) (5,148).

It is clear that the author abbreviated the words "one thousand nine hundred" in the first component of the nominative sentence, and did not indicate a specific date before and after the word used in the second sentence, which are structural aspects of syntactic units. On the other hand, it is clear that the writer begins a story with those sentences, the focus is on a specific time, and this sentence, which appears at the beginning of the text of the story, becomes the main motive of the text, the writer scratches the reader with the events of September 1970, and each word speaks with maximum force in the figurative presentation of the general meaning of the text.

Another group of nominative sentences by their function is "attitude denoting nominative sentences" (7, 194), and sentences from this group are accompanied by intonation, actively speaking in prose language, an emotional attitude to being is expressed. Such nominative sentences reflect the writer's attitude to things and events in the way he feels and thinks, and the existence of the principle of economy is clearly felt. For example: **Yemiş, nə yemiş! Öz-özünə tağda cırılan yemiş!** (Melon, what a melon. Melon that is torn by itself (8,230).

In our opinion, in texts beginning with nominative sentences in prose, their interaction with other types of sentences is very strong, as well as an indicator of artistic and aesthetic quality, which ensures its conciseness and from this point of view, book titles from a special group of nominative sentences are of great importance as a linguistic indicator that serves the law of economy. It is known that special nominative sentences consist of one or more words and include book titles. The "compression" in the nominative sentences of book titles is also strong, and imagine that the description of simple and complex events of works of different genres of 5, 10, 100, 1000 pages is centered around one or more word titles - nominative sentences, such names make the law of economy even more compelling. For example, the title of Ali İldırımoğlu's novel "Daş yağan gün" ("The Day it rained stone") consists of 3 words, 2 nouns, 1 participle and sounds very eloquent, reflects deep thoughts, the book's name given to the principle of economy immerses readers in the world of deep thoughts. Describing life events around a noun phrase consisting of 3 words requires a great creative ability from a talented word artist, and Ali İldırımoğlu mastered these important requirements in the true sense of the word. It is clear from the 200-page artistic presentation of the talented pen master that the writer has a deep understanding of the events in the novel and revolves all the artistic aspects of the events he describes around a symbolic nominative sentence and thus

the title sentence, which is based on the law of economy chosen by the author for the work, that is, the title sentence "The Day it rained stone" is fully justified.

In the context of the text, special nominative sentences, consisting of the names of works, are more expressive, and the writer has to resort to this type of sentence for his artistic purpose. For example, there are many infamous opinions about Armenians in "Gabusname" and Ali Yildirimoglu skillfully used these infamous ideas to try to fully reveal the disgusting nature of Armenians, and at such a time had to refer to "Gabusname". In one part of the novel "The Day it rained stone" the writer introduces the demonstrative nominative sentence "The issue of Gabusname"... which is a type of nominative sentence and is based on the model of word combinations into the speech of the Georgian character. Here, the first component of the nominative sentence denotes the title of the work, and the word "issue" used in the second component specifies the function of the signifier, and the semantic load of the sentence is quite monumental, weighty, because in that work many wise words were said about the infidelity, treachery, flattery, malice of the Armenians.

In prose texts both simple unextended and extended types of nominative sentences are used. In simple unextended, only the subject can be identified, which is one of the reasons for the economy. For example: **Bir gün də ...** (84) ; **Belə bir əhvalat ...** (123); **Yenə o illərin ...**(124). (One day ... (84); Such a story ... (123); Again those years ... (124).)

As you can see, these simple unextended nominative sentences look like incomplete sentences without predicate. "However, while incomplete sentences are used more in the text, in dialogues, nominative sentences are used more at the beginning of the text. It is possible to restore the predicate of an incomplete sentence. Nominative sentences can have a separate meaning even when they are removed from the text"(10, 198-199). Although there are fundamental differences between the two types of sentences, both are based on the principle of economy and serve linguistic reasoning. It seems very reasonable to make sentences consisting of titles of books, newspapers, magazines, and works into a group of unextended nominative sentences, because both unextended and extended nominative sentences cannot be expressed grammatically, the concept of time does not find its expression in the predicate, that is, it does not have predicate. The fact that the concept of time does not find its expression in the predicate, which is the main member, that is, the absence of predicate in the nominative sentences, makes it even more precise that these sentences are based on the principle of economy. Although the composition of extended nominative sentences is expanded by numbers, adjectives, pronouns, adjectives, and conjunctions, syntactic units with this structure also have a present tense content, but neither present tense nor other tense concepts can find their grammatical expression. For example: **Yenə də ... Yenə də Şüvəlan ünvanlı yad və doğma məkan. Qarıyıb-qarımış qoca tut, ahıl qələm əhli, yönü dənizə olan birmərtəbəli ev, ağacların dincliyinə qənim kəsilmən aramsız, amansız küləklər ...** (9, 371); **Yüksək vəzifələr, oğul-uşaq xoş güzəran ... Ana ehtiramı üzərində bərqərar olan ilahi xoşbəxtliyi ...** (9,105). (Again ... A foreign and native place

called Shuvalan. The old mulberry tree, the people of the old pen, the one-story house facing the sea, the relentless, ruthless winds that destroy the peace of the trees ... (9, 371); High responsibilities, a happy life for children ... Divine happiness based on respect for the mother ... (9,105).)

Conclusion: Nominative sentences, one of the types of one-member sentences, also play an important role in the structure of prose texts and they appear in the form of a simple sentence that confirms the existence of an object, an event, with the help of intonation and in accordance with the law of economy, they assume the general structural-semantic load of the microtext, the mechanism of disclosure of the content.

References

- 1.Huseynov M. Language and poetry.- Baku: Science, 2008, 434 p.
2. Ildirimoglu A. The day it rained stones. – Baku: Nurlan, 2011, 240 p.
- 3.Anar. Without you. – Baku: Youth, 1992, 502 p
- 4.Tarasov F. Poetic speech. Kharkov, 1976, 139.
5. Mir Jalal. Selected works. I volume. –Baku: Azerbaijan State Publishing House, 1967, 517 p.
6. Huseynova H. Language and style of Mir Jalal's works of art. –Baku: Science, 2008, 504 p.
7. Kazimov G. Modern Azerbaijani language. Syntax. – Baku: Education, 2007, 496p.
8. Mir Jalal. Selected works. Volume II.- Baku:Youth, 1967, 497 p.
9. Ildirimoglu A. Red lines. – Baku: Science and education, 2014, 372 p.
10. Khalilov B. Modern Azerbaijani language. Syntax. – Baku: Adiloglu, 2017, 428 p.

HOMONYMOUS DIALECTISMS IN THE LANGUAGE OF AZERBAIJANI POETRY AND THEIR EQUIVALENTS IN COMMON TURKIC LANGUAGES

Mahira Huseynova

Azerbaijan State Pedagogical University

huseynova.mahira@yandex.ru

Аннотация. Диалекты и говоры азербайджанского языка также богаты омоним - диалектизмами, и эти единицы речи также могут найти активное место в языке поэзии. Омоним - диалектизмы связаны с индивидуальным стилем мастера слова и, полностью отражая местный колорит, являются средством регулирования звукового диапазона поэтических текстов. В среде поэтической речи омоним -диалектизмы привлекательным образом образуют идиоматические паттерны, имеют особое значение в структурно -семантике текста и удовлетворяют его поэтико - стилистические потребности. От мастера слова требуется большой талант и навыки, чтобы иметь разные поэтические концепции, понятия, события с одинаковым звуковым составом, соединять их со словами, выражающими разные значения, и превращать их в художественную доску, и в этом отношении наши мастера слова принимают разные позиции в употреблении омоним -диалектизмов. В то время как некоторые из наших поэтов в своих произведениях уделяют большое внимание таким единицам речи, в других это почти не наблюдается. В статье вводятся омоним -диалектизмы как средства речи, расширяющие поэтические возможности поэтического языка, и, кстати, рассматривается соответствие этих лексических единиц в общетюркских языках.

Ключевые слова: поэзия, омоним -диалектизмы, общетюркские языки.

Homonymous dialectisms are also very important linguistic attributes in the language of poetry, and they beautify the poetic texts in terms of content and form, make them expressive, and become a carrier of poetic energy. Homonymic units that sound the same and express different meanings and these units of speech cause harmony and rhythmic flow of thoughts and feelings in a poetic environment, and play an exceptional role in emotionalizing the text of a poem. In the language of poetry, the semantic shades of homonymous dialectisms, the possibilities of content appear in the poetic structure of the text, direct our feelings and thoughts to the aesthetic criterion according to the weight of sound. For example, in one of the poetic examples of the poet Huseyn Kurdoglu's "The Elderly", the verb dialectic "çalmaq" has a successful semantic-stylistic quality with homonymous variants.

Yaxın dursam köhlən mənə təpik *çalır*,

Yıxılанда oğul-uşaq çəpik *çalır*.

Dürməyimə toyuq-cücə dimdik *çalır*,

Qocalmışam (1, 156).

The verb dialect “çalmaq”, which is used three times in the pre-verse position in the text of the poem, means “vurmaq” ("to strike"), and indeed, the word means "to strike" in the Azerbaijani dialects of Jabrayil and Chambarak (2, 75). These homonymous dialectisms, which have many meanings, are used in the Basarkechar dialect of Western Azerbaijan “çalmax” in the sense of “süpürmək” ("sweep"), as well as in the Sheki dialect, Jabratyil, Goychay, Mingachevir, Zangilan dialects. In the Great Garakilsa and Chambarak dialects of Western Azerbaijan, çalmax means “mayalamaq” ("to fertilize") and in Aghdam, Jabrayil and Salyan dialects it means “oxşamaq, bənzəmək” ("to resemble") and “əşitmək, xəbər tutmaq” ("to hear, to hear") (3, 88). This homonymous dialectic is used in the Vedi and Zangibasara dialects to mean “oğurlamaq” ("steal") (2, 94).

The verb dialectism **çalmax** is also used in Turkish, Uzbek, Turkmen and Tatar languages in the sense of “oğurlamaq” ("to steal") and in the phonetic structure of **çalmax** (4, 114-115). The variant of these words used in the Azerbaijani literary language (saz çalmaq, tatar çalmaq və s.) has a phonetic structure of **çalmak** in Turkish, **çalü** in Kyrgyz, **çalmak** in Turkmen and Uyghur Turks (4, 114-115).

In the language of poetry we find such lexical dialects that act as expressors of toponymic units, and the word artist tries to etymologize the name of a special place in that dialectic in a poetic aspect, as in the following poem:

... Bəlgə dağı, bir de özün,
 Nədir “Bəlgə?”
 Mənasını bu sirr sözün
 açıb bəlkə
 “Bəlkə”lərin əlindən alasan məni?
 Bəlkə sən...
 “Bərk” sözündən tərifisən?
 “l” edib “p” hərfi sən,
 “ə”-ni də borc almısan,
 Və mənasız qalmısan?
 Bəlgə dağı,
 Bəlkə sən
 Bərgəsən?
 Arpaçayı aparanda Saranı
 Kəsmişəm bir divar kimi aranı (5, 221).

Although the poet's approach to the origin of the dialectic of the **bəlgə**, ie the place name, from the point of view of folk etymology, creates a meaningful form in the text of the poem, the etymological aspect of the word does not justify itself and “... the author seeks to create the artistic character of the concept he is talking about through so-called interpretation. Folk etymology is more effective in the analysis of artistic details. The rich poetic experience of well-known masters of words in this field leads to the conclusion that it is a very important means of expression in terms of expressing the artistic colors of poetry, expressing an aesthetic attitude to the nature of the content inherent in the text” (6, 381).

In our opinion, the name of Mount Balgə could have been associated with the engagement ceremony of Sara, the legendary character in the folk song “Apardı sellər Saranı” (“The Floods Taken Sarah”). Thus, according to the legends circulating among the people, an engagement ceremony was held on Mount Balga, and because that was not her beloved, she loved someone else, Sarah threw herself from this mountain into the Arpa River, and the mountain has been called that ever since.

As for the linguistic analysis of the **Balgə** dialectism, we can say that this word was developed in the 11th century in the phonetic structure of **nişan** (“sign”), and the great encyclopedic researcher M. Kashgari also recorded this word in the form of “bəlgü”, meaning “nişan, əlamət” (“sign”) etymologized.

In the Sheki dialect of the Azerbaijani language, the word **bəlgə** is used in the form of **bəliyə** and means “an engagement taken from a boy's house to a girl's house”. In general, in the dialects and accents of the Azerbaijani language, the word **bəlgə** has a wide homonymous potential and is used in 10 senses: 1) “engagement” (Ganja, Kalbajar, Kurdamir, Oguz, Ordubad, Shamkir, Zangilan); 2) “excuse, excuse” (Salyan); 3) “Peach Dough” (Baku); 4) “bandage wrapped around the goal for defense during the fight” (Agdash, Baku, Jabrayil, Shirvan, Imishli, Kurdamir, Salyan, Zangilan); 5) “a sign indicating the boundaries of the areas of the hand” (Agdash); 6) “substance made of pomegranate peel and leaves for hanging leather” (Shusha); 7) Plant used in dyeing (Zangilan); 8) “document, basis” (Baku, Salyan); 9) reeds (Imishli, Kurdamir) tied to the side ropes of the fishing net to prevent drowning; 10) “very salty” (Masalli).

In the common Turkic languages, the word **bəlgə** is used in Kazakh Turkish as **belgidi**, in Kyrgyz as **belgülü**, in Uzbek as **belgili**, in Tatar as **begili**, in Uyghur as **belgilik**. The word **bəlgə**, used in the Baku and Salyan dialects to mean “document, basis”, has the same meaning when used in Turkish as **belge** (7, 44; 8, 515; 4, 66-67).

The perfect poetic text is a beautiful, aesthetic sounding platform for homonymy, and the poetic-stylistic significance formed with the participation of homonymous dialectics not only creates a pleasant meal for the reader, but also actualizes the ability to express deep content in the context of poetry. Eg:

Dövrən mənə həm bal verdi, həm **ağı**,

Yaddaşımda həm toy-büsat, həm **ağı**.

Dərman olar həm qarası, həm **ağı**,

Tut vədəsi bağlamasa tuthatut (6, 300).

The word “**ağı**” used in the first verse of the couplet is used in the Chambarak dialect of the Azerbaijani language to mean “poison” (2, 35). The word “**ağı**” used in the second verse means “mourning” in Turkish in the phonetic variant **ağıt**, in Turkmen Turkish **ağı** (4, 8-9). In the third verse, it is used in the sense of color to create meaningful patterns.

In Huseyn Kurdoğlu's five-line poem “Nə çatım” homonymous dialectisms with their equivalents in literary language strongly reflect the energy potential of the poet's poetic thinking, lexical units with the same sound form visible and valuable verse structures:

Yıxdı məni, qaçdı baxtın köhləni,

Taqətim yox, nə yüyürüm, nə *çatım*.
Yazın gəlməz ha muşqurum, yalvarım,
Gəri gəlməz nə yüyənim, nə *çatım* (1, 135).

It is interesting that the poet skillfully absorbs the lyrical mood into the artistic environment by homonymizing the verb "*çatmaq*" belonging to the literary language, the name "*çatı*" used in our dialects through morphological indicators. In the second verse, the verb "*çatmaq*" is a word of literary language, with the meaning "*yətmək*". In the fourth stanza, the word "*çatı*" is used as a synonym for the word *yüyən*, meaning "long, dense rope" in the Chambarak, Daralayaz, Kalinino, Vedi, Zangibasara dialects of the Azerbaijani language, and "garden, rope edge" in the Daralayaz dialect (2, 96). The word "*Çatı*" is used in Turkish to mean "*dam*" ("roof"). In this sense, the word is used in the phonetic variants "*sarлак*" in Bashkir Turkish, "*çerdäk*" in Kazakh Turkish, "*çarлак*" in Tatar Turkish, "*çerdak*" in Turkmen Turkish, and "*çedir*" in Uyghur Turkish (4, 118-119).

The verb "*çatmaq*" used in the last verse of the following paragraph means "*yükləmək*" ("to load"), and this word is also recorded in dialectological dictionaries and is used in two senses: 1) "*yükləmək*" ("to load") (Zangibasara); 2) "*bağlamaq*" ("to tie") (Chambarak) (2, 97).

Dövrən dönüb həm ağa, həm qul ağlar,
Gözlər görüb, eşitməsin qulaqlar.
Titrək əlim palankeşi qulaqlar,
Bu fağıra nə yükləyim, nə çatım (1, 135).

In another paragraph, the verb dialect of "*çatmaq*" is used in the meaning of "*yandırmaq, qalamaq*" ("burn"):

Yaxşı-yaxşı düşünüm də, qanım da,
Gündən-günə hey azalır qanım da.
Qocalığın soyuğu var qanımda,
Odu yoxdur, ocağına nə çatım (1, 135).

The verb dialectic "*Çatmax*" in Chambarak dialect means "*təzəyi baş-başa qoymaq, uc-uca qoymaq*" "to put dried animal manure end to end"; Basarkechar is used in Chambarak, Vedi and Zangibasara dialects in the sense of "*yandırmaq, qalamaq*" ("burn") (2, 97). This word is also used in Turkish, Turkmen and Uyghur languages in the phonetic variant "*çatmax*" meaning "*baş-başa qoymaq, çatmaq*" ("to put together") (4, 120-121).

Lexical dialectisms of the same root, repeated as a sequence in the language of the poetic example involved in the analysis, express different meanings and stylistic shades in almost every verse of the poem in accordance with the poetic conditions and despite the fact that it is used 8 times in the text of a poem, it creates an original poetic breath in each of the 5-verse poems:

Gözüm ilə sönməz bir od qalayam,
Qızıl mənəm, nə dəmir, nə qalayam.
Dağ başında qüdrətdən bir qalayam,
Nə zədəm var, nə uçuğum, nə çatım (1, 435).

As can be seen, in the last verse of the poem, the dialectic of the noun “*çat*” is used with its synonymous variants, and in the previous verses it is homonymized in the same root words used in place of the line. It is clear that the word “*çat*”, which is used as a synonym for the word “*uçuq*”, is also a dialect, and this dialectic is used in the dialects of Irevan, Gamarli, Zangibasari in Western Azerbaijan to mean "a sore on the lips caused by fever or fear." The dialectic of the verb “*uçuxlamaq*” is based on the dialectic of the verb “*uçux*” and the dialect of “*uçuxlamaq*” is used in Irevan, Uchkilsa, Vedi, Zangibasari dialects to mean “*dodaqda yara əmələ gəlmək, suluqlamaq*” ("soreness on the lips"). In the Gabriel dialect, this word means “*suluqlamaq, şaxtadan burunun qalağında, dodaqlarda suluq əmələ gəlmək*” "to blister, to blister on the edge of the nose and on the lips from frost" (2, 388; 3, 515).

In the above verse, the word “*uçuq*” used as a synonym for the word *çat* is used in Turkish phonetic variants *uçuk* (in the sense of wound), in Kazakh *usık*, in Kyrgyz *uçuk*, in Uyghur Turkic *uçuğ* (4, 118-119).

The verb dialectic of *bulmaq*, used in some dialects and accents of the Azerbaijani language, acts with these homonymous variants and acts as an artistic and aesthetic factor that has a strong influence on the general phonetics of the text of the poem. For example, these homonymous dialects, repeated in the second verse of the following poem, are used in the sense of “*fırlanmaq, sarılmaq*” ("spin, hug"), and in the fourth verse in the sense of “*tapmaq*” ("find"), in harmony with the poetic aesthetic of the text:

Səba dost zülfünə sanə çəkəndə,
Yayılar gərdənə ha *bular, bular*.
Hər kim ki sidq ilə dilək diləsə,
Əlbəttə, mətləbin ha *bular, bular* (9, 167).

The homonymous dialectic “*bulmaq*” is used in Turkish to mean “*tapmaq*” ("find"). In other Turkish languages, the word “*tapmaq*” is actively used, not the word “*bulmaq*”. Thus, this word is used in Bashkir Turkish as “*tabır*”, in Kazakh as “*tabuv*”, in Uzbek, Uyghur, Turkmen as “*täpmäq, tapmak*” (4, 84-85).

Conclusion. Homonymous dialectisms, which are active in the language of poetry, create successful harmony in word texts, regulate the pronunciation qualities of the poetic speech environment, expand the poetic intensity, play a special role in the original pronunciation of the poem, as well as the structural semantics of the text. One of the most important problems facing modern technology is the comprehensive and complete study of the integration of homonymous dialectisms into common Turkic languages.

References

1. Kurdoğlu H. My word is a sacrifice to my country. - Baku: Sabah, 2005, 516 p.
2. Bayramov İ. Vocabulary of Western Azerbaijani dialects // Science and education, 2011, 440 p.
3. Dialectological dictionary of the Azerbaijani language. - Baku: East-West, 2007, 518 p.
4. Dictionary of comparative Turkish dialects, Ankara, 1993. 1183 p.

5. Vafa Zeynal. My plane . - Baku: Azerneshr, 1967, 281 p.
6. Huseynov M. Language and poetry. Baku "Science", 2008, 434 p.
7. Azerbaijan dialectological dictionary. Volume I, A-1, Ankara, 1999, 403 p.
8. Huseynova M. Mutual integration of dialects and accents of all Turkic languages. ADPU Publishing House, - Baku, 2020, 600 p.
9. Ashig Alasgar. Works. – Baku, 1999, 405 p.

СЕЛЬСКАЯ ТЕМА В ПРОЗЕ Т. НУРМАГАНБЕТОВА

Юсуп П.К.

Казахский национальный женский педагогический университет

Юсуп А. Н.

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Аннотация. В статье анализируется тема «села» в казахской прозе на основе рассказов писателя Т. Нурмаганбетова. Это направление в казахской литературе родственно «деревенской прозе» в русской литературе начала XX века. Подробно раскрывается национальный характер образа простого сельчанина и сельской жизни в сегодняшней казахской прозе. Сельская тема в рассказах Т. Нурмаганбетова рассматривается как новое явление в казахской прозе.

Ключевые слова: казахская литература, деревенская проза, художественная ценность, характер, вечная тема, персонаж, авторский рассказ.

В настоящее время в казахском литературоведении функционирует «тема аула», но нет такой категории, как «Деревенская проза» или «Деревенская поэзия» которые давно известно в русской литературе. В русской литературе этот термин был введен в середине XX века. То есть деревенская проза берет своё начало с произведений В.Овечкина. Далее в жанре деревенской прозы начали писать такие писатели, как В.Шукшин, В.Астафьев, В.Белов, С.Залыгин, В.Липатов, и т.д. Вот что говорит В.Казак в своём исследовании о деревенской прозе: «Деревенская проза – понятие, введенное в 60-х гг. для обозначения прозаических произведений русской литературы, посвященных деревенской жизни и обращающихся прежде всего к изображению тех гуманно-этических ценностей, которые связаны с многовековыми традициями русской деревни» [1]. По нашему мнению, деревенская проза это – проза которая описывает всю красоту сельской жизни, его мощь, национальный быт того или иного народа, а также культурные ценности целого этноса.

В основном в прозе нашли отражение подлинные реалии, комизм и трагизм казахского общества, священного «казахского аула», породившего благородный образ интеллигента и интеллигентности, его социальный, человеческий фактор. Общеизвестно, что не каждый писатель в совершенстве владеет техникой написания рассказа, так как это небольшой, но тяжелый, а иногда и очень сложный жанр, способный освоить тему повести и романа. Художественная ценность и эстетическая сила произведений казахских мастеров прозы Ж.Аймауытова, М.Ауезова, Б.Майлина в начале XX века не утратили своей актуальности и по сей день. Наоборот, с введением в литературу каких-либо новых направлений и подходов, специальных экспериментов их роль в плане продолжения творческой традиции возрастает.

Поэтическая проза Ж.Аймауытова, великолепные картины природы М.Ауезова, лаконичность, краткость в прозаических произведениях Б.Майлина

послужили своеобразной школой, Меккой-путеводителем нескольких поколений писателей. Литература это – очень сложное явление, которое постоянно модернизируется, меняется, иногда развивается, а иногда впадает в тупик и застой. Направления литературного развития во многом определяются читательскими предпочтениями и требованиями времени, литературными связями и феноменом отдельного писателя-автора. Как бы она ни застаивалась, литература определенного периода будет иметь свою новизну, свежие идеи и художественно-стилевые особенности.

Неразбериха в обществе и в жизни литературного бомонда первых лет независимости как бы отражала кризис писательского общества, застрявшего в тупике, не знающего, куда приведут корни социальных перемен. Однако новое мышление и новые исследования, уроки прошлого и возрождение духовности способствовали возникновению новой литературной тенденции, которая быстро сформировалась и развилась.

В середине прошлого века в литературе стало подниматься знамя социалистического реализма, которое было оставлено под жесткой цензурой. В казахской прозе 60-х и 90-х годов XX века наблюдается отход от идеологических догматов, поклонение небытию и искажение действительности. Вот почему они «расширили круг описаний, создали широкий спектр духовных образов своих современников, расширили свои художественные искания, ввели новые приемы описания, новые стилистические системы» [2, 201]. Эта тенденция, благодаря непрерывному развитию, определила облик литературы на ранних этапах независимости. О том, что казахская проза, которая по указанным выше причинам находится в упадке или востребована, можно судить по искусству произведений, написанных за последние десять-пятнадцать лет.

Рождение и формирование прозы иного характера, иного состава открыло путь к ее научному анализу и выработке новых выводов. В частности, в заключении большинства исследователей литературоведения отражен тот факт, что «повествовательный жанр современной казахской прозы широко отражает наиболее оптимальный жанровый потенциал национальной прозы в соответствии с современными требованиями» [3, 3].

Можно назвать произведения представителей смешанного поколения казахской прозы, таких как М.Магауин, Д.Исабеков, Т.Нурмагамбетов, Р.Отарбаев, К.Саттыбайулы, Б.Канатбаев, Н.Даутайулы, Ж.Ахмади, Т.Шапай, А.Алтай, Д.Рамазан, А.Кемелбай, Д.Амантай и др., способствовавшие развитию казахской прозы за годы независимости, ее развитию на тематическом, стилевом и художественном уровне. Доказательством этого является то, что произведения авторов приобретают новое художественное качество, признание опыта писательского творчества и дальнейший рост личного таланта.

Есть несколько причин, по которым мы выделяем тему «села» в жанре рассказ казахской литературы. Проблема «села» всегда была одной из главных тем казахской духовности. Это связано с историческими, социальными и экономическими особенностями древней социальной структуры казахского

общества, а также колхозов и совхозов социалистического общества. Важность этой темы в казахской литературе, причины постановки ее в качестве основного вопроса художественного произведения – это то, что вопрос «деревни» остается «вечной» темой в нашей литературе.

В связи с этим следует отметить, что «деревенская проза» в русской литературе, имевшая некогда большой успех в литературе страны и пользовавшаяся большой популярностью не только в своей стране, но и за границей, оказала большое влияние на тему «села» в казахском рассказе. Индивидуальный фактор, нравственность, отношения человека и природы, человеческие идеалы и т. д. описаны в «Деревенской прозе». Подобные вопросы были отягощены казахскими рассказами и, безусловно, высоки с точки зрения национального характера.

Общее явление в рассказах, поднимавших сельские проблемы за годы независимости, заключалось в том, чтобы, не преклоняясь перед какой-либо идеологией, описать реальность жизни, выразив ее с особым юмором, сарказмом. Поэтому тема «села» выделялась в литературе в целом. В рамках этой темы были освещены такие сложные вопросы, как национальный характер, родная земля, жизнь и смерть, вера, нравственные принципы, преемственность поколений, реалии сегодняшнего дня, экология и др.

Писатель Т.Нурмагамбетов – один из прозаиков, который плодотворно много пишет в последние годы. И поэтому тематика его произведений также разнообразна. Не говоря уже о таких повестях, как «Обжора», «Крик», которые являются новым направлением и примером в современной казахской литературе. Многие его рассказы, которые размышляют о тонкостях прошлой и сегодняшней сельской жизни, также являются значительным вкладом в современную казахскую литературу.

Главной темой двух рассказов автора «История трех девушек и мальчика» и «Юношеский задор» является вопрос «выбора супруга». В обоих произведениях герои которых представлены как типичный образ села, мастерски описана действительность жизни.

«В одной из глубин Каратау произошло значительное событие – переселение Кульшары из глубинки в село «Ынтымак». Автор сразу замечает, что основной стержень первого разговора – свадьба, судьба, и все три красавицы, переехавшие с мамами к родственникам, были главной темой, то есть центром внимания деревенских парней.

В произведении с рациональным юмором отразился характер казахской женщины, которая быстро решает любые вопросы породственному, по решению старших, своеобразный нрав женщины которая не может забыть родной очаг, нрав женщины, которая не перечит старшим, боится отрицательного благословения, местами искусно сплетенный с горьким сарказмом. Персонажи и их действия в произведении столь же впечатляющие, как и события, которые читатель видит каждый день. Все, кто знаком с деревенской жизнью, знают, что сегодняшние герои – молодые люди, подобные

Усентаю, которые, несмотря на смешную гордыню, заносчивость и надменность жизни, всегда смеялись над людьми, но не сдавались.

В основу сюжета повести Т.Нурмагамбетова «Юношеский задор» положена ситуация в селе после войны, история поиска жены «образованного гражданина», бывшего тогда самым влиятельным членом общества.

Один из главных героев, Шырдабай, ветеран войны, ставший типичным персонажем литературы, особенно сатирической. «Щедрый народ» назвал наивного воина, укротившего генеральского строптивого коня «героем», а его поступки в мирной жизни стали «достойными героя». Встречая незнакомого, первово попавшего человека спрашивали: Упадете ли вы со своих тронов, если будете вести своих коней и ждать у реки прихода Шырдабая батыра?» [4, 360]. Услышав такие слова от людей Шырдабай совсем загордился. Забыв про свою миссию женить младшего брата, надменный, хвастливый герой стал составным образом некоторых жителей аула с заносчивым характером.

Авторский рассказ «Игра» также интересен своим повествованием и ярким описанием сегодняшних реалий. Небольшое произведение наполнено драматизмом. В начале рассказа читатель как бы теряется в реальности времени. Читая рассказ, вы почувствуете, как будто что-то произошло в прошлом, а не сегодня. Однако читатель может до конца скептически относиться к тому, что сюжетная линия происходит сегодня.

В этом произведении автор подверг критике такие явления в человеческой природе, как бесхитрость, «изменчивость», нравственность и совесть, а также воровство. Простому читателю на первый взгляд может показаться, что автор обсуждает простую, повседневную, деревенскую жизнь жителей села. А по сути писатель в этом маленьком рассказе мастерски описывает всю суть трудной жизни простых сельчан, поднимает острые социальные проблемы сельского бытия, отражает трагизм сельской жизни используя элементы комизма.

В целом можно смело сказать, что в каждом маленьком рассказе Т.Нурмаганбетова преобладает социальный анализ сельской жизни. И поэтому в его произведениях особенно индивидуализируется художественное мастерство писателя в контексте соотношения художественной действительности и социальной действительности.

Литература

1. Казак В. Лексикон русской литературы XX века - Москва: РИК «Культура», 1996. (https://classlit.ru/publ/literatura_20_veka/obshhiekharakteristika_i_pisateli_der evenskoj_prozy/89-1-0-814).
2. Казахская литературоведение XX века. – Алматы: Наука, 2010. – 310 с.
3. Балтабаева Г.С. Художественный мир казахской прозы периода независимости (повести и рассказы). Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук. – Алматы, 2010.
4. Нурмагамбетов Т. Крик (повести и рассказы). – Алматы: Искусство, 2005. – 400 с.

ОБУЧЕНИЕ ФОНЕТИКЕ В САМОУЧИТЕЛЯХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА XIX-НАЧАЛА XX ВВ

Юсупова А.Ш.

Казанский федеральный университет
alyusupova@yandex.ru

Аннотация. Звуки, звуковые комплексы существуют в качестве единственного способа оформления и передачи мыслей в течение долгого времени.. Звуковое богатство того или иного языка определяет и его специфические особенности, зачастую обуславливая степень его узнаваемости и привлекательности для представителей других наций. Владение звуковым строем языка является обязательным условием общения в любой его форме. Обучение фонетике, в самоучителях татарского языка XIX - начала XX вв, в целом носит вспомогательный характер и подчинено развитию речевых умений. 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

Ключевые слова: фонетика, самоучитель, татарский язык, звук.

Формирование и развитие фонетических навыков занимает одно из важных мест в обучении татарскому языку, поскольку фонетические навыки являются важным условием для овладения обучающимися устной иноязычной речи. Активный фонетический минимум в самоучителях татарского языка XIX-начала XX вв. усваивается на основе сопоставления татарских и русских звуков, на основе сознательного подражания образцу и усвоения правил артикуляции. В него включена вся система гласных и согласных фонем, звукосочетания. При работе с гласными звуками татарского языка особое внимание уделяется их долготе или краткости, твердости и мягкости, а также особенностям произнесения дифтонгов, а при работе с согласными звуками – особенностям артикуляции, палатализации и т.д. В самоучителях татарского языка XIX-начала XX вв. первое знакомство с татарским языком обучающиеся (независимо от возраста) начинается с алфавита, постепенно делая переход к правилам чтения. Поэтому во всех самоучителях 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 [Вагапов, 1864:4]. 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 разновидности: печатные и письменные, а они в свою очередь – прописные и строчные [1, 5].

В самоучителе М.Бекчурина в татарском алфавите указывается 22 буквы, после чего даются правила чтения. В правилах М.М.Бекчурин дает специфику татарских звуков. Характеризуя арабские буквы, М.Бекчурин отмечает, что 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 буквы соединяются только с предшествующими, а с последующими – никогда [2,16].

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] [3,4]. Далее М.Салихов дает описание согласных звуков; например, полностью соответствует русскому б; произносится как русское п, а произносится как русское т [3, 4]. Таким образом, характеризуется 33 букв татарского алфавита, из них 3 гласных, а остальные согласные звуки.

Характеристика звуков в самоучителе И. Кондратова идентична описанию звуков М.Салихова [4, 5-4].

Произношение как материальная сторона языка является основой всех видов иноязычной речевой деятельности – аудирования, говорения, чтения и письма. Главной целью обучения фонетике в самоучителях татарского языка XIX-начала XX вв. является формирование фонетических или слухопроизносительных навыков. 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] [5, 11]. В соответствии с артикуляционным подходом

обучение татарскому языку начинается с усвоения звуков. Каждый звук отрабатывается отдельно. Изучается работа органов артикуляции при произношении каждого звука.

В характеристике звуков М.Юнусов указывает на огубленность татарского [а]; краткость] [ы].

К согласным звукам М.Юнусов относит следующие: б, л, т, д, дж, ч, х., хь, р, з, ж, с, ш, съ, зь, гь, ф, къ, к, г, л, м, н, н , в, й, т; описывает характерные черты специфических звуков. Например, «[дж] [д] при этом [ж] служить для смягчения последнего» [Юнусов, 1903:3]. Некоторые согласные даны в сочетании с твердым знаком: хь, съ, зь, гь, къ, ть. Автор указывает, что «Твердый знак обозначает дебелость этих звуков, которые по степени дебелости превышают русских согласных при твердых гласных» [5, 3]. О звуке [ң] автор пишет, 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 предшествуют гласному звуку, в случае отсутствия пред ним иного согласного» [5,3].

Правильное произношение осуществлялось при помощи транскрипции, основанной на кириллице, которая, естественно, не в состоянии была передать всестороннее правильное звучание татарских слов и фраз: джиякаси чиккан - горбатый [1,56], сынгар кузли - кривой [1,56], бурлюган - костяника [1,5], зилькагадя - ноябрь, зюлхздзя - декабрь [1,86].

В самоучителях татарского языка XIX- начала XX вв. алфавит размещен в таблицы, в которых очень подробно излагается порядок написания татарских букв в разных позициях: «в начале», «в середине», «в конце» и «отдельное начертание». Число букв в алфавите разное; от 28 до 34.

В примечаниях, данных перед алфавитом, говорится, что «нужно рассматривать буквы и читать вообще с правой руки к левой. Для обозначения некоторых звуков употреблялись «знаки надстрочные и подстрочные. Их – 8.

Алфавит в таком виде дается в самоучителях Г.Вагапова, Ш.Саинова, М.Бекчурина, М.Салихова, И.Кондратова, Ш.Рахметуллина и др.

Во всех самоучителях татарского языка XIX-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 XIX - 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.

Обучение фонетике, в самоучителях татарского языка конца XIX-начала XX вв, в целом носит вспомогательный характер и подчинено развитию речевых умений. 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. А работа над произношением является обязательным элементом в обучении языку и носит интенсивный характер. Развитие слухо-произносительных навыков должно происходить вместе с усвоением языкового материала. Последовательность введения звуков отражает функциональный подход: первыми осваиваются те звуки, которые нужны для произнесения первых структур, а также наиболее частотные звуки, что позволяет быстрее включить в говорение и аудирование структуры и лексику.

Анализируя лингво-методические принципы указанных самоучителей, мы обнаружили первоначальные разработки многочисленных методов, аспектов обучения языку. В них нашли отражение зачатки современных методов, таких как сознательно-коммуникативный, натуральный, переводно-грамматический, и многие принципы обучения языку.

Вполне вероятно, что авторы самоучителей татарского языка XIX - начала XX в. специально не разрабатывали научные, теоретические основы этих методов. Однако они в своей практической деятельности интуитивно пришли к этим выводам и успешно осуществляли их в практике обучения языкам, что было большим достижением авторов самоучителей. В самоучителях ставилась практическая цель - обучение говорить, понимать, писать и читать на татарском языке, что в разных самоучителях осуществлялось по-разному.

Литература

1. Вагапов Г. Самоучитель для русских по-татарски и для татар по-русски. Казань, 1864. -96 с.
2. Бекчурин М. Начальное руководство к изучению арабского, персидского, татарского языков... – Казань, 1859. -128 с.
3. Салихов М. Новый самоучитель татарского языка. –Казань, 1885.- 53 с.
4. Кондратов И. Новый практический самоучитель татарского языка. – Казань, 1893.-90 с.
5. Юнусов М. Татарский язык и грамота, изложенные на русском языке. - Казань: типография Торгового дома "Братья Каримовы", 1903. -72 с.

ОБ УЗБЕКСКОЙ ЛЕКСИКОГРАФИИ

Бешимов Р. Х.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В работе рассматриваются вопросы узбекской лексикографии.

Ключевые слова: узбекская лексикография, энциклопедические, лингвистические, аннотированный словарь.

Развитие лексикографии в настоящее время становится актуальным, так как необходимо фиксировать новые слова в языке, находить соответствия в других языках, наблюдать причины появления или исчезновения слов в языке. Больше всего слова начинают активизироваться в связи с экономическими, общественно-политическими и культурными изменениями. Начинают развиваться контакты между представителями различных стран, появляется необходимость обмениваться информацией в разных сферах жизни. Все эти условия способствуют к тому, что активно и динамично начинает развиваться лексикография, а особенно национальная.

На опыте составления двуязычных словарей развивается тюркоязычная лексикография. На татарскую лексикографию повлияло составление русско-узбекских словарей, это объясняется тем, что на протяжении большого времени между узбеками и русскими сложились социально-экономические и культурные связи. Такое тесное взаимодействие с давних пор вызывало необходимость в создании переводных словарей и разговорников разных типов.

А вот словарей киргизского (казахского), азербайджанского, башкирского, турецкого, языков было меньше чем татароязычных словарей. Во второй половине XIX века выпускается лишь несколько словарей, что говорит о том, что данные языки в России использовались не так часто.

В тюркологии теоретические аспекты лексикографии стали рассматриваться в основном с 70-х годов XX века. Становятся известными такие исследования как А.А.Юлдашева «Принципы составления тюрко-русских словарей» (М., 1972), Л.В.Решетовой «О принципах построения русско-узбекского словаря» (Баку, 1979), К.Хусаинова «Русские заимствования в «Опыте словаря тюркских наречий» (Караганда, 1979), Ф.М.Хисамовой «Русско-татарские словари XVIII - XIX вв. как источник по исторической диалектологии татарского языка» (М., 1979), М.Х.Тахтаходнаевой «Двуязычные учебные словари и принципы их составления» (Ташкент, 1981), А.А. Алексеева «К истории создания и издания «Корневого чувашско-русского словаря» Н.И.Золотницкого» (Чебоксары, 1986).

Узбекская лексикография относится к богатству узбекского языка, его виды и типам словарей. Составление словарей возникло на ранних этапах развития письменности у разных народов в результате необходимости узнать значение слова или словосочетания, которые не были поняты. Узбекская лексикография была начата Махмудом Кашгари «Девону лугат-ит турк».

Большинство ранних словарей были обобщенными и универсальными. Работа Махмуда Кашгари «Девону лугат-ит турк» оба написаны в том же духе. Автор не только описывает слова и их значения, но и предоставляет широкий спектр информации, такой как примеры из фольклора, обычаев, географии и этнографии. «Девону лугат-ит турк» является первым энциклопедическим трудом в истории узбекского народа и ценнейшим источником по истории узбекского народа.

История узбекской лексикографии фактически неразрывно связана с историей древнетюркской лексикографии и арабской лексикографии. «Девону лугатит турк» (1073-1071 гг.), «Мукаддиматул адаб» (1137 г.), «Китаб ул-идрок ли лисонул атрак» (1312 г.), «Аттухфатуз зикаяту фит лугатит туркия» (XIII в.) хотя такие произведения были написаны на арабском языке и в традициях арабского языкознания, все они содержали древнетюркский язык и древнетюркский словарь.

Особое место в истории узбекской лексикографии занимает период староузбекского литературного языка (XIV-XIX вв.), именуемый чигатайским языком.

С XV по XVI века растущий интерес к творчеству Алишера Навои привел к созданию ряда словарей. Среди них: «Бадоёул лугъат» - узбекско-персидский словарь (Толе Хивари), «Абушка» - чигатайско-турецкий словарь (автор неизвестен), «Лугати турк»- чигатайско-персидский словарь (Пазлуллахон), «Келурнома» - чигатайско - персидский словарь (Мухаммад Якуб Чингий), "Санглах" -чигатайско-персидский словарь (Махдихан Мухаммад Низамиддин Мухаммад Хади аль-Хусейни). Существует также его сокращенная версия под названием «Хулоасаи Аббосий». В это же время были созданы такие произведения, как «Чигатайский и тюркско-османский словарь» (Шейх Сулейман Бухари).

Лингвист Хасанхон Жамолханов, помимо двух вышеперечисленных периодов, разделил узбекскую лексику на три группы:

- ✓ Словарь Узбекистана второй половины XIX века;
- ✓ Словарь первой половины XX века;
- ✓ Лексика во второй половине XX века.

В наше время важно собирать информацию и доносить ее до читателя. К ряду различных признаков в описании слова согласно словарю, существует 2 основных вида: энциклопедические и лингвистические (филологические) словари можно устроить. Энциклопедический словарь — это не сами слова, а через них излагает, разъясняет предмет и понятия, подлежащие выражению. Основной целью лингвистических словарей является объяснение значений различных слов и их языковых особенностей.

Типы словарей не ограничиваются вышеперечисленным. Вышеперечисленные в основном виды словарей существуют в узбекской лексике и используются на практике. Это показывает, насколько широка сфера применения словарей и насколько они важны. Татарско-русский, башкирско-русский, киргизско-русский, чувашско-русский, сартовско-русский словари

XIX века предназначались для русскоязычных людей, чтобы они могли переводить тексты на свой родной язык. Пользователи данных словарей могли найти дословный перевод, употребляя словарь в повседневной жизни. Каждому читателю также предоставлялась возможность познакомиться с грамматикой, например, в словаре Остроумова есть статья, рассказывающая о крещеных татарах, дается звуковое объяснение татарским звукам, автор объясняет особенности постановки ударения в словах, словообразовании татарских слов.

По большому счету эти работы сыграли важную роль для пропаганды миссионерских задач, включая в лексику слова, относящиеся к религиозной тематике, обрядам и обычаям.

Литература

1. Jamolxonov N. Hozirgi o‘zbek adabiy tili. -Toshkent: Talqin, 2005, 237 b.
2. Umarxo‘jaev. M. E. Umumiy tilshunoslik. - Andijon, 2010.
3. Апажев М.Л. Лексикография и классификация словарей. -Нальчик: Эльбрус, 1971. - 44 с.
4. Историография общественных наук в Узбекистане. Библиографические очерки. Сост. Б. В. Лунин. – Ташкент: Фан, 1974. 386 с

Содержание Эчтәлек

Абакиров М.Ш. (Россия, Новосибирская область) Межкультурный компонент в изучении татарского языка.....	3
Абдигазиулы Б. (Казахстан, Алматы) Духовная преемственность в литературе – высокий идеал поэта.....	8
Абдуова Б.С. (Казахстан, Нур-Султан) Кодирование концепции времени и форм морфологического времени.....	14
Аканова А.И. (Казахстан, Нур-Султан) Фольклорная проза и мифическая лексика	19
Архипова С.В., Гафурова И.И., Фатхуллова К.С. (Россия, Казань) Функциональная грамотность учащихся как актуальный результат образования	23
Атаева М.А (Туркменистан, Ашхабад) Преодоление коммуникативных барьеров средствами визуализации учебного материала	28
Ахмедов А. (Узбекистан, Бухара) Комментарии к сравнительно-исторической фонетике	31
Ахмедова М.Х., Фаттахова Д.А. (Узбекистан, Ташкент) Роль интерактивного обучения в преподавании узбекского языка	34
Akhmetova E. N. (Freiburg, Deutschland) Life of Musa Bigiev (1875-1949) and his Educational Reform Ideas	39
Әлмиева Г.Н., Әлмиева М.Р., Хисмәтова Ч.И. (Россия, Алабуга) Туган тел дәресләрендә халык авыз ижаты әсәрләрен сөйләм телен үстерү чарасы буларак куллану	46
Әминова Г.С. (Россия, Казан) Татар теле дәресләрендә лексик синонимнарны өйрәнүдә инновацион метод һәм алымнар	49
Әпсәләмова И.Х., Әхмәтова Г.М. (Россия, Казан) Татар телен туган тел буларак укытудагы актуаль мәсьәләләр	52
Әшрәпова А.Х., Валиев И.К. (Россия, Казан) Телгә өйрәнүдә Европа стандартларын (CEFR) куллану	57
Әшрәпова А.Х., Гыйләжәва Р.Р. (Россия, Казан) Татар телен өйрәнүдә Европа стандартлары (CEFR) дискрипторлары	61
Байкабилов У.А. (Ўзбекистон, Чирчиқ) Тил ва адабиётни ўқитишни оптималлаштириш: тажриба, муаммо ва ечимлар	66
Бакбергенова Р. К., Аубакирова А.М. (Алматы, Казахстан) Вопросы лингводидактики в деятельности Ахмета Байтурсынулы	70
Башарова Г.Ф. (Россия, Уфа) Место устаревших слов в стилистике татарского и английского языков	75
Болгарова Р. М. (Россия, Казань) Перевод как разновидность межкультурной коммуникации	81
Бухарова И.С. (Россия, Уфа) Аспекты обучения английскому языку с применением СМИ образовательной направленности	84
Власичева В.В. (Россия, Казань) Применение принципов цифровой дидактики в преподавании иностранных языков	88

Габдулхакова Г.Р. (Россия, Казан) Туган (татар) тел һәм әдәбият дәрәсләрендә тәнкыйди фикерләү алымнарын куллану	93
Габитов А.И., Габитова Л.Х., Шаяхметова Л.Х. (Россия, Казань) Специфика начального этапа обучения иностранному языку	96
Газизова Г.Г. (Россия, с. Бакалы) Мәктәптә туган телне өйрәтү тәҗрибәсеннән	99
Гайнутдинова А.С. (Россия, Казань) Основные сложности в изучении иностранного языка	104
Галәветдинова Д.И., Нәбиуллина А.Р. (Россия, Казан) Укыту-тәрбия барышында сәләтле балаларның ижади мөмкинлекләрен үстерү	108
Гарипова И.З. (Россия, Казан) Тел дәрәсләрендә лексик материалны өйрәтү	112
Гарифуллина Г. А. (Россия, Азнакаево) Инновационные подходы к формированию речи детей приемами мнемотехники	118
Гарифуллина Л.И. (Россия, Казань) Использование инновационных технологии на уроках родного (татарского) языка в начальной школе	121
Гатауллина Р.Ф., Зайнутдинова А.Р. (Россия, Казань) Звуковые системы родного и иностранного языков	125
Гилязиева А.Н. (Россия, Казань) Татарский фольклор во время физкультурного досуга в начальных классах	129
Gimadieva E.N. (Russia, Kazan) TED TALKS IN DEVELOPING MEDIATION SKILLS	132
Гомәрова Г.А., Галәвиева Ф.Р. (Россия, Казан) Туган тел дәрәсләрен замача һәм информатсион технологияләр кулланып укыту	135
Дәүләтова Р.Ф. (Россия, Мөслим) Туган тел дәрәсләрендә компьютер технологияләрен куллану	138
Денмухаметова Э. Н., Набиуллина Г.А. (Россия, Казань) Организация грамматического материала на начальном этапе обучения татарскому языку	141
Закирова Р.Р., Шакирзянова Р.М. (Россия, Казан) Жырларда «моң» сүзенен мәгънә төрлелеге	147
Замалетдинов Р.Р. (Россия, Казань) О совместной деятельности с Центром развития родных языков и культур Российской академии образования	152
Замалетдинова Г.Ф. (Россия, Казань) О совместной деятельности с Центром развития родных языков и культур Российской академии образования	156
Зарипова Р.К., Фәтхуллова К.С. (Россия, Урыссу, Казан) Башлангыч мәктәп укучыларының танып белү эшчәнлеген үстерү	159
Зарифҗанова А.Н. (Россия, Токаево) Татар теле дәрәсләрендә укучылар эшчәнлеген активлаштыруда уеннарның урыны	164
Калинина Г.С. (Россия, Набережные Челны) Лакуарность как отражение алломорфизма языковых систем (на примере русского и арабского языков)	167
Канторе А.Т (Россия, Уфа) Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных навыков	171
Капина В.М., Хакимова С.Н. (Россия, Альметьевск) Несколько шагов к развитию речи дошкольника. Синквейны	175

Кашафетдинова Г. В. (Россия, Казан) Дәрестә рефлексив бәяләү этабы	180
Каюмова И.Ф., Мударисова Р.Р. (Россия, Ульяновск) Эдьютеймент как инновационная технология обучения иностранному языку	184
Кириллова З.Н. (Россия, Казан) Руслар өчен татар теле курс-түгәрәкләре (1920-1930 еллар)	188
Корнилова О.В. (Россия, Казань) Игровое обучение для развития коммуникативных навыков у китайских студентов - музыкантов	193
Kulmanov K.S., Nurtazina M.B., Kurmashkyz A. (Kazakhstan, Nur-Sultan) Media-educational technologies to counter fake news	197
Kumarova A. (Russia, Ufa) Formation of Lexical Skills Using Modern Technologies	202
Kurbanova M.M., Khujamkulova M.B. (Uzbekistan, Tashkent) Classification of speech act in command sentence	205
Латыпов Р.И. (Россия, Казань) Место и роль родного языка в обучении иностранному языку	209
Латыйпова Ч.Ш. (Россия, Казань) Особенности организации обучения иностранному языку с использованием ИКТ	216
Мөгьтәсимова Г.Р. (Россия, Казан) Төс атамаларын рус теленнән татар теленә тәржемә итүнең лингвомәдәни үзенчәлекләре	220
Мухарлямова Л.Р., Гайфетдинова Р.М. (Россия, Казань) Технология проектного обучения на уроках иностранного языка в средней школ	224
Насипов И. С., Рамазанова А. Р. (Россия, Уфа) Әдәбият дәресләрендә әдәби әсәрне һәм аның тел үзенчәлекләрен өйрәнү	227
Нәбиева Я.К. (Россия, Казан) Татар теле һәм әдәби уку дәресләрендә яңа алымнар куллану	231
Нәүмәтова Р.Р. (Россия, Казан) Мәктәпкәчә яшьтәге балаларның монологик сөйләмен үстерү чарасы буларак мультипликация	239
Никифорова О.П., Булычева Е.А. (Россия, Ижевск, Глазов) Межкультурные связи в обучении удмуртскому языку в условиях многоязычия	242
Нурмухаметова Р.С. (Россия, Казань) Функционирование колоративной лексики в татарском детском фольклоре	247
Нуэрмаймайти Нуэрсяти (Китай, Урумчи; Россия, Казань) Пожелания в устойчивых выражениях	253
Mustafa Öner (İzmir, Türkiye) Bugünkü Kıpçak Türkçesinde Morfonolojik Ayrımlaşma (Differentiation): Tarihî-Karşılaştırmalı Bir Tahlil	258
Ospankulova G.B., Kereybayeva A.A. (Kazakhstan, Nur-Sultan, Almaty) Types and Content of Test Tasks	265
Рамазанова Р.Г. (Россия, Коркачык) Укучыларның социальмәдәни күнекмәләрен үстерү	270
Сагадиева А.Р. (Россия, Уфа) Проблема применения междисциплинарного подхода при формировании иноязычной коммуникативной компетенции	275
Садыкова Р.Р. (Россия, Альметьевск) Обучение татарскому языку в детском саду: современные и инновационные технологии	280
Салахова Р.Р., Саматова И.Р. (Россия, Казан) Татар телендә параметрик сыйфатлардан ясалган фигыльләрнең структур-семантик үзенчәлекләре һәм	

аларны укытуда методик алымнар	
Salikhova A.A (Russia, Ulyanovsk region) Modern Development Technologies Intercultural Competence in the Process of Teaching a Foreign Language Children of Primary School Age	285 291
Салихова С.М., Нәжипова Н.Н. (Россия, Казан) Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә заманча технологияләр	295
Сарбашева С. Б. (Горно-Алтайск, Россия) Активизация словарного запаса и погружение в этническую культуру - основная методика при обучении невладеющих алтайским и родным (туба, кумандинский, челканский) языками	300
Сафиуллина Л.Р. (Россия, Казан) Татар һәм башкорт халык авыз ижаты әсәрләрендә саннардан ясалган сүзләр	304
Свирина Л.О. (Россия, Казань) Грамматика как современная «золушка» методики преподавания иностранного языка	306
Сибгаева Ф.Р., Зайнутдинова З.Р. (Россия, Казань, Осиново) Формированию речевой и языковой компетенции на уроках татарского языка	310
Сулъкарнаева А.Р. (Казахстан, Нур-Султан) Полилингвальное образование в Казахстане: парадигмы и перспективы (1991-2021)	313
Төхфәтуллина Ә.Г. (Россия, Арча) Дистанцион белем бирү шартларында татар теле һәм әдәбиятын укыту мөмкинлекләре	319
Халиуллина Н.У. (Россия, Уфа) Изучение истории языка – основа формирования лингвистической компетенции	322
Халиуллина Э.У., Галяутдинова Г.И. (Россия, Кушнаренко) Кушнаренко районы Әхмәт авылының социолингвистик үзенчәлекләрен мәктәптә тикшерү	325
Хәлиуллина А.Г., Муртазина Э.Т. (Россия, Уфа) Уку-укыту процессында интернет мөмкинлекләрен файдалану	329
Харисова Д.Р (Россия, Михайловка) Татар теле һәм әдәбияты укытуда инновацион технологияләрне кулланып укучыларның сөйләм телен үстерү	333
Hasanova Konul (Baku, Azerbaijan) LINGUISTIC ECONOMY CONDITIONS OF NOMINATIVE SENTENCES IN PROSE TEXTS	339
Huseynova M. H. (Baku, Azerbaijan) HOMONYMOUS DIALECTISMS IN THE LANGUAGE OF AZERBAIJANI POETRY AND THEIR EQUIVALENTS IN COMMON TURKIC LANGUAGES	345
Юсуп П.К., Юсуп А.Н. (Казахстан, Алматы) Сельская тема в прозе Т. Нурмаганбетова	351
Юсупова А.Ш. (Россия, Казань) Обучение фонетике в самоучителях татарского языка XIX-начала XX вв.	355
Бешимов Р. (Узбекистан, Хива) Об узбекской лексикографии	359

Научное издание

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ
ПЛОЩАДКА ОБМЕНА ПРОГРЕССИВНОЙ ПРАКТИКОЙ

ТЕЛЛЭРГЭ ӨЙРӨТҮ МЕТОДИКАСЫН КАМИЛЛЭШТЕРҮ
АЛДЫНГЫ ТЭЖРИБЭ БЕЛЭН УРТАКЛАШУ МЭЙДАНЧЫГЫ

МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО
ОНЛАЙН-СЕМИНАРА
(18 февраля 2022 г.)

Подписано в печать 14.03.2022.

Бумага офсетная. Печать ризографическая.

Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 22,8

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