СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ: ПЛОЩАДКА ОБМЕНА ПРОГРЕССИВНОЙ ПРАКТИКОЙ

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ФИЛОЛОГИИ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
НОЦ статегических исследований в области родных языков и культур
НОЦ «Институт Каюма Насыри»

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ ПЛОЩАДКА ОБМЕНА ПРОГРЕССИВНОЙ ПРАКТИКОЙ

ТЕЛЛӘРГӘ ӨЙРӘТҮ МЕТОДИКАСЫН КАМИЛЛӘШТЕРҮ АЛДЫНГЫ ТӘҖРИБӘ БЕЛӘН УРТАКЛАШУ МӘЙДАНЧЫГЫ

МАТЕРИАЛЫ VIII МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОНЛАЙН-СЕМИНАРА

КАЗАНЬ

2024

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**

С56 **Совершенствование методики обучения языкам**: **площадка обмена прогрессивной практикой:** материалы VIII Международного научно-методического онлайн-семинара (Казань, 20 февраля 2024 г.) = Телләргә өйрәтү методикасын камилләштерү: алдынгы тәҗрибә белән уртаклашу мәйданчыгы: VIII Халыкара фәнни-методик онлайн семинар материаллары (Казан, 2024 елның 20 феврале). – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2024. –339 с.

Сборник включает в себя материалы VIII Международного научно-методического семинара «Совершенствование методики обучения языкам: площадка обмена прогрессивной практикой, проведенного 20 февраля 2024 года в онлайн-режиме на базе Института филологии и межкультурной коммуникации КФУ, при участии ученых из Эгейского университета (Турция), 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), Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы 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

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ РАССКАЗА «ИЛЬЯС» Л.Н. ТОЛСТОГО

Абдуллина Л.Б.
Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологий

Аннотация. В этой статье дана попытка изучения рассказа «Ильяс» Л.Н. Толстого в этнокультурном аспекте. На наш взгляд, чтение и анализ данного литературного произведения дает возможность в определенной степени познакомиться с духовной и материальной культурой башкирского народа, с его бытом, образом жизни и традициями.

Ключевые слова: Л.Толстой, этнокультура, русская литература.

В последние годы в педагогической науке особое внимание уделяется исследованиям, посвященным вопросам формирования этнокультурной компетенции обучающихся разных уровней подготовки. Как пишет Т.В. Поштарева, этнокультурная компетенция – это одна из важнейших составляющих личности, включающая в себя «объективные представления и знания о той или иной этнической культуре», которая реализуется «через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию» [2: 228]. Наличие этнокультурной компетенции с одной стороны способствует укреплению межнациональных связей в обществе, толерантности и уважительного отношения к представителям других этнических групп, с другой – позволяет каждой личности осознать себя частью конкретного этноса, знать историю и культурные ценности своего народа.

В современной системе образования формирование этнокультурных представлений обучающихся осуществляется в рамках разных учебных дисциплин, особое место среди которых принадлежит литературе. Художественный мир, воссозданный писателями, является уникальным средством приобщения подрастающего поколения к культурным ценностям разных народов. Искусство слова во все времена оставалось источником знаний, материалом для формирования духовно-нравственных ориентиров личности. Процесс изучения художественного произведения дает возможность получить социально-нравственный опыт в разнообразных жизненных ситуациях, так как литература – это есть отражение самой жизни.

В этой статье дана попытка изучения рассказа «Ильяс» Л.Н. Толстого в этнокультурном аспекте. На наш взгляд, чтение и анализ данного литературного произведения дает возможность в определенной степени познакомиться с духовной и материальной культурой башкирского народа, с его бытом, образом жизни и традициями.

По мнению толстоведов, рассказ «Ильяс» был написан автором в несколько этапов. «Сначала, в автографе, целостно сложились сюжет и образы произведения, его идейно-тематическое своеобразие. Рукопись создана во

второй декаде марта 1885 года. Основанием для датирования этого периода являются письма Толстого к жене от 14 и 15 марта и дата переписчика 16 марта» [3: 246].

Источником вдохновения стали реальные факты из жизни Л.Н. Толстого. Основные события рассказа «Ильяс» разворачиваются в хорошо знакомых автору башкирских степях. Как отмечают биографы писателя, осенью 1871 года Толстой купил земельные угодья в Самарской губернии (а в 1878 году это владение было увеличено). В своем поволжском имении писатель жил в 1881 и в 1883 году, а в 1870-е годы выезжал на кумыс в самарскую степь почти ежегодно, за исключением 1877 и 1879 годов.

Толстой-художник активно общался с башкирами, внимательно наблюдал за их образом жизни, бытом и изучал их духовную культуру. Все эти впечатления писателя нашли отражение в его произведениях, многочисленных дневниковых записях, письмах. Так, в письме к своей супруге Софье Андреевне от 16-17 июля 1871 года Толстой писал: *«Принимали нас везде с гостеприимством... Куда приезжаешь, хозяин закалывает жирного курдюцкого барана, становит огромную кадку кумысу, стелет ковры и подушки на полу, сажает на них гостей и не выпускает, пока не съедят его барана и не выпьют его кумыс. Из рук поит гостей и руками (без вилки) в рот кладет гостям баранину и жир, и нельзя его обидеть»* [5: 198-199].

В рассказе «Ильяс» Л.Н. Толстой не раз упоминает о традициях гостеприимства башкирского народа. Вспоминая о прошлой благополучной жизни главного героя, автор писал: *«И приезжали к нему гости издалека. И всех принимал и всех кормил и поил Ильяс. Кто бы ни пришёл, всем был кумыс, всем был чай и шерба, и баранина. Приедут гости, сейчас бьют барана или двух, а много наедет гостей, бьют и кобылу»* [4: 41]. В указанном эпизоде особо подчеркиваются доброжелательность, великодушие Ильяса: когда он жил в достатке, «всех принимал и всех кормил».

Простота в общении и дружелюбие башкир весьма колоритно представлены и в эпизоде рассказа, где Мухамедшах принимает у себя дома издалека приехавших гостей: *«И случилось раз, приехали к Мухамедшаху сваты, далекие гости; пришел и мулла. Велел Мухамедшах поймать барана и убить. Ильяс освежевал барана и сварил и послал гостям. Поели гости баранины, напились чаю и взялись за кумыс. Сидят гости с хозяином на пуховых подушках, на коврах, пьют из чашек кумыс и беседуют»* [Толстой, 1937: 32]. Как видим, важнейшими элементами башкирского гостеприимства являются традиционные угощенья – баранина, конина и, конечно же, целебный кумыс. Р.Р. Баязитова пишет: «Подача кумыса приглашённому гостю означает приобщение его к общей трапезе. Молоко и молочные продукты у башкир считались сакральными» [1: 254].

Как известно, в тюркских народах всегда семейный быт предполагал почтительное отношение к родителям, беспрекословное подчинение старшему поколению. А родители же в свою очередь старались как можно лучше устроить дальнейшую жизнь своих детей: для дочерей искали выгодных,

обеспеченных мужей; сыновьям выделяли по возможности земельные угодья для ведения своего хозяйства. Таким отцом был и главный герой рассказа: *«Отделил его Ильяс, дал ему дом и скотины, и убавилось богатство Ильяса»* [4: 29].

Писатель в своем рассказе демонстрирует не только яркие эпизоды, связанные с описанием традиций, но и показывает плачевные последствия непослушания и нарушения общепризнанных канонов: «Ильяс оказался на пороге чужого жилища из-за нарушения обычая минората, по которому младший сын должен был ухаживать за своими престарелыми родителями» [Баязитова, 2022: 256].

В данном рассказе писатель сумел не только правдиво изобразить отдельные особенности традиционно-бытовой культуры башкир, но и отразил общий дух эпохи. Толстой мастерски передает национальный колорит, духовно-нравственные идеалы башкирского народа. Жизненные невзгоды, несчастья обедневшего Ильяса во многом находят параллель с нелёгким положением башкирского народа Самарской губернии.

Литература

1.Баязитова Р. Р. Традиционный этикет башкир в рассказе Льва Толстого «Ильяс» // Вестник Омского университета. Серия «Исторические науки». 2022. – Т. 9, № 2 (34). – С. 251–257.

2.Поштарева Т. В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: Дисс... д-ра пед.наук: 13.00.01. – Владикавказ, 2009. – 383 с.

3.Сизова И. И. Рассказ Л. Н. Толстого «Ильяс»: актуальные проблемы истории создания и эдиции // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – No 3-2 (81). – С. 245–251.

4.Толстой Л. Н. Полное собрание сочинений: в 90-та т. / под общ. ред. В. Г. Черткова. М.: Худож. лит., 1937. – Т. 25. – 914 с. 22

5.Толстой Л. Н. Полное собрание сочинений: в 90-та т. / под общ. ред. В. Г. Черткова. М.: Худож. лит., 1938. – Т. 83. – 638 с. 23

ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УРОВНЕ РОДНОГО ЯЗЫКА

Агамамедова Ш.Х.
Азербайджанский государственный Педагогический Университет (Шамахинский филиал)
aqamammadovashafaq@gmal.com

Аннотация: Английский язык широко распространен во всем мире. Английский не только официальный язык многих стран, но и известен в деловых встречах, в мировых конференциях, в олимпиадах, в спортивных чемпионатах, в дипломатии, в мировых музыкальных соревнованиях и во многих других отрослях жизни. Владение английским языком расширяет возможности человека повсюду. По этому современному человеку необходимо изучать этот язык. Большинство людей изучают классический или литературный вариант этого языка. А есть люди, которые стараются изучать английский до уровня родного языка. Это побуждает их к его активному изучению. Они часто задают вопрос «можно ли выучить английский язык как родной?» Это возможно ,но сложно. Большую роль в этом играют такие факторы как возраст человека ,возможности и сроки обучения. Всем известно,что дети легче усваивают языки и на это влияют большую роль окружающая их среда.

Ключевые слова: язык, родной язык, английский язык, учитель технологии

При постаянной практике и погружении в языковую среду возможно изучать английский на уровне носителя языка. Все зависит от желания, упорства и качественного обучения.

Английский язык можно изучать разными с пособами:

1.Самостоятельно.
2.С репетитором.
3.На онлайн—курсах.

Самостоятельное изучение самое сложное. Вы должны иметь не только базу знаний, который состоит из грамматики, лексики и словарного запаса, но и самостоятельно искать и изучать речевые обороты, идиомы, улучшить произношение. В этом полезно часто смотреть фильмы, сериалы или передачи, читать книги на английском языке. Книги нужно выбирать объемные и интересные.

Постепенно станет гораздо проще, чем в начале. Слова и грамматика часто повторяются и по этому легко запоминаются. Чтобы произошло полное погружение, читать нужно быстро и часто. Это очень важно для изучения языков. При этом важно обратить внимание на произношение.

Но с этими способами трудно изучать язык на уровне носителя. Потому что никто не исправляет ваши ошибки. По этому лучше начать изучать английский с репетитором, он или она поможет вам правильно и грамотно

составить предложения, исправит ваши ошибки и произношение.С ним вы можете тренировать разговорную речь и это очень важно.

Выбрать нужно хорошего учителя, чтобы он помог вам справиться всеми трудностями.

Современные технологии позволяют вам заниматься с репетиторами онлайн и это очень удобно, потому что вам не приходится терять время добраться до преподавателя. Онлайн курсы - самый быстрый, еффективный и удобный сбособ чтобы изучать язык. Они делают процесс обучения легким и интересным. Но при этом преподователь должен подбирать программу обучения правильно, чтобы она подошла уровню каждого ученика.

Заниматься можно как индивидуально, так и группами. Если вы хотите изучать язык на уровне носителя родного языка, вам бы лучше практиковаться с носителями.Такие уроки помогут вам быстрее научиться особенностям произношения и улучшить разговорную речь.И не нужно бояться делать ошибки. После нескольких занятий вы почуствуете улучшение вашего произношения и речи.

Снимая видео или записывая ваш голос, вы сможете послушать себя со стороны.Такими способами вы сможете легко улучшить свое произношение.

Для того чтобы ваша речь была на уровне родного языка, нужно выучить несколько современных оборотов, слов и идиомов.

Чтобы лучше понимать речь других, нужно много и постоянно слушать записи на английском.При прослушивании аудио материалов, конечно же попадутся слова и фразы, которые вы не знаете, по этому важно просто слушать и слушать, улавливать суть, записывая новые для вас слова, идиомы и сленговые фразы в блокнот.Слушать можно всегда и везде, во время прогулки, дома перед сном, главное быть расслабленным и окружать себя речью носителей.

Писать тоже очень важно в изучении языка.Это непосредственно связано с чтением, по этому чем больше вы читаете, тем лучше пишите. Вы должны уметь писать официальные письма, эссе и сочинения на различные темы, используя правильные предложения. Если ваш уровень английского выше среднего, не волнуйтесь, осталось не так много. Сейчас у вас есть хороший фундамент, а также широкие возможности эффективно использовать изученные. Вам так женужно познакомиться с основными акцентами

английского, чтобы понимать его на слух в реальных жизненных ситуациях. Поищите местные шоу из США, Великобритании Канады, Австралии, Южной Африки и т. д

Во время повседневных дел, например, когда готовите обед или моете посуду, слушайте аудиокниги на английском. Выбирайте художественную литературу, бизнес-книги, учебники, все что хотите. Читайте внимательно и старайтесь понять суть. После этого придумайте вопросы и найдите на них ответы, а потом продолжите разговор на эту тему. Это безусловно повысит ваш уровень владения английским языком.

Литература

1. Как выучить английский до уровня родного языка. URL: uchis-online.ru
2. Как выучить английский до уровня родного языка. Продвинутый уровень. URL: livexp.com

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫНА ӨЙРӘТҮДӘ ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛӘР

Афзалова Г. А.
МБОУ “СОШ №8” г.Октябрский
afzalova67@mail.ru

Аннотация. В системе образования успешно применяются современные технологии – педагогические технологии, основанные на эффективности организации и управления учебным процессом, и педагогические технологии, направленные на активизацию и интенсификацию деятельности учащихся.

Ключевые слова: педагогическая технология, педагогическая техника, учебная деятельность, новые учебники.

Бөтендөнья белем бирү процессының мөхим тармагы – белем бирүдә заманча информацион технологияләр куллану. Соңгы елларда илебезнең мәктәпләрендә күп кенә предметлардан белем бирүдә компьютер техникасы һәм башка информацион технологияләр ешрак кулланыла башлады. Информатизация белем бирү процессына сизелерлек йогынты ясый. Ул белем бирү процессын үтемлерәк итәргә, белемне кабул итү тизлеген арттырырга, зур күләмдәге материалны аңлап, тирәнтен үзләштерергә ярдәм итә. Нәрсә соң ул информацион технология? Информацион технология – компьютер техникасы һәм программа чаралары ярдәмендә мәгълүматны укучыларга әзерләү һәм җиткерү процессы. Белем бирүдә кулланыла торган информацион технологияләр ике төргә бүленә: техник чаралар (компьютер техникасы һәм бәйләнеш чаралары), төрле максатта кулланылган программа чаралары. Әгәр укытучы дәресне оештырганда компьютер кулланырга уйлый икән, ул югарыда әйтелгән чараларның мөмкинчелекләрен һәм куллану тәртибен белеп эш итергә тиеш. Ни өчен туган тел дәресләрендә компьютер техникасы куллану кирәк, информацион технология чаралары кулланып, дәрестә нинди мәсьәләләр чишеп була? Беренчедән, укучыларда туган телне өйрәнүгә кызыксыну уяту. Мәктәптә укытылган башка фәннәр арасында туган тел дәресләренең абруен күтәрүдә, тәҗрибә күрсәткәнчә, компьютер техникасы куллануның да роле зур. Шулай ук шәхес тәрбияләү; фикерләү сәләтен үстерү; эстетик тәрбия бирү; информацион культура тәрбияләү; укытуның сыйфатын күтәрү; предмет-ара бәйләнеш булдыру; укучыларда эзләнү-тикшеренү теләге уятуда информацион технологияләрнең йогынтысы зур.

Хәзерге вакытта дәресләрдә инновацион технологияләр куллану үз эшеңнең нәтиҗәсен күрергә ярдәм итә.

Укучының алга таба үсеше башлангыч сыйныфта алган белемнәргә бәйле. Шуңа күрә башлангыч сыйныфларда белем бирү белән бергә баланы шәхес буларак үстерергә, уку эшчәнлегенең төрләренә өйрәтергә тырышам. Башлангыч сыйныфларга белем биргәндә күрсәтмә әсбаплар зур роль уйный. Бүгенге көндә таблица, рәсем, аудиоязма, видеоязма белән бергә компьютер

программалары, презентацияләр һ.б. кулланам. Мин башлангыч сыйныфларда татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә күбрәк уен технологиясе элементларыннан файдаланырга тырышам. Алар “Уен – табышмак”, “Уен – сәяхәт”, “Тылсымлы капчык”, “Ватык телефон”,“Хәрефләрдән сүзләр төзү”.

Башлангыч сыйныфларда, мин рольле уенны аеруча яратып кулланам. Рольле уенда парлап һәм төркем составында да катнашырга була. Төркем белән эшләгәндә, әкиятләрне үзгәртеп, тулыландырып, өстәмә сораулар ярдәмендә коммуникатив максатка ирешәм. Үземнең эш тәҗрибәмдә мин рольле уеннарга түбәндәге мисалны китерә алам. Мәсәлән, “Теремкәй” әкияте мисалында лексик һәм грамматик материал ныгытыла һәм бу уен дәрестә бик уңышлы файдаланыла.

Шул рәвешле укучылар, бер-берсенә йогынты ясыйлар. Табигый рәвештә, нәрсәдер әйтү, нәрсә турында булса да сорау ихтыяҗы яки әңгәмәдәшеңә җавап бирү теләге туа. Аралашу бик кызыклы бара.

Болардан тыш та төрле уен элементлары кулланырга мөмкин. Бөтен дәресне ситуацияле уенга кормыйча, аның билгеле бер этабында гына да уен элементы кертеп җибәреп була. Мәсәлән, “Туган көнгә чакыру”, “Кибеттә” кебек рольле уеннар бик кызыклы. Аны, гадәттә, шушы темаларга караган лексика һәм репликаларны өйрәнгәндә кулланам. Ул дәресне җанландырып җибәрә. Зуррак сыйныфларда югарыда санап үтелгән бөтен дәресне иңләп ала торган уен формалары кулайрак.

Еш кына үз дәресләремдә мин проблеманы хәл итүнең күмәк эзләү ысулын файдаланам. Хикәяләр буенча фикер алышу процессында барысы да катнаша, барысы да үз фикерләрен әйтәләр. Әлеге ысул теманы өйрәтүне тәмамлаганнан соң материалны үзләштерү нәтиҗәлеген бәяләү өчен уңайлы.

Иҗади үстерелешле укыту технологиясе укучыга иҗади үсәргә ярдәм итә. Төрле темаларга сөйләшү оештырганда, укучыларны, белем дәрәҗәләренә карап, берничә төркемгә бүлеп утыртам. Укучылар алдына проблемалы сорау куела: «Син спорт белән дусмы?» Сөйләшүне төрлечә дәвам итәргә кирәк. Төркемдәге һәр укучы үз фикерен тулысынча, мисаллар белән сөйләп бирә, һәм шулай ук үзбәя куела. Татар телен чит тел буларак өйрәтү процессында уеннардан файдалану укучыны белем алырга дәртләндерә, аларда фән белән кызыксыну уята. Аеруча, грамматик уеннар. Өйрәнелгән темалардан соң үткәрелгән уеннар аеруча нәтиҗәле була. Ул укучыларның сүз байлыгын арттыра, уен белән мавыккан укучы, курку хисен җиңә. Грамматик уеннар шунысы белән әһәмиятле: укытучы уенны башлар алдыннан, «татарча гына сөйләшәбез» дигән таләп куя, һәм ул укучы өчен җаваплы эш булып тора. Дәрестә уйнала торган уеннар берничә төркемгә бүленә: өйрәнелмәгән лексик – грамматик материаллы уеннар; өйрәнелгән лексик – грамматик материалны ныгытырга ярдәм итүче уеннар; граммматик кагыйдәләрне кызыклы формада бирүче уеннар; грамматик формаларны, җөмләдә сүзләр бәйләнешен һәм җөмлә төзү күнекмәләрен камилләштерүгә ярдәм итүче уеннар.татар телен өйрәнүгә кызыксыну уятырлык уеннар бик күп. Мәсәлән: предметларны чагыштыру һәм шуларны рәсемнәргә төшерү; аерым билгеләр буенча сүзләр

табу (беренче аваз, хәреф һәм иҗек буенча; бирелгән тема буенча; рәсем буенча; соңгы хәреф буенча; синонимнар, антонимнар табу); «Тирәбездә нәрсәләр бар?» уены (әйләнә-тирәдәге мөмкин кадәр күбрәк әйбернең исемен атау); «Кем яхшы күрә?» (рәсемнәрдә сурәтләнгән әйберләрне, аларның билгеләрен, хәрәкәтләрен санау); сүзләрне тергезү (төшеп калган хәрефләрне кую; таралган хәрефләрне тиешле тәртиптә урнаштыру; таралган сүзләрдән җөмләләр төзү; яңа сүз ясау өчен хәрефләр (иҗекләр) өстәү яки алып ташлау); сынамышлар, тизәйткечләр, җырлар, табышмаклар, башваткычлар, мәкаль һәм әйтемнәрне урынлы куллану да татарча сөйләшергә өйрәтүдә зур әһәмияткә ия. Алар укучыларның белемен, осталыгын, иҗади эшчәнлеген үстерә.

Дәресләрдә индивидуаль һәм дифференциаль укытуга аерым роль бирәм. Шул максаттан, рольле уеннар дәресләре кебек иҗади дәресләр нәтиҗәле булып торалар. Рольле уеннар берничә этаптан тора: өйдә яки сыйныфта әзерләнү, сыйныфта уенны оештыру, йомгаклау этаплары. Уенны оештырганда, укытучы берничә факторны истә тотарга тиеш: укучыларның коммуникатив эшчәнлеген активлаштыру; сөйләм эшчәнлеге дәрәҗәсенең төрле булуын истә тотып, балаларга рольләрне дөрес бүлеп бирү; уенның нәтиҗәсе укучыларның хисси халәтенә бәйле булу; укучыларга яхшы таныш булган ситуацияләрне файдалану; үзара ярдәмләшү, телдә актив аралашу мохите булдыру.

Рольле уеннар диалогик сөйләмне үстерүдә бик нәтиҗәле чара булып тора.Әлеге дәресләрнең һәрберсенең үзенчәлекләре бар. Аларның уртак ягы –укучыларда сөйләм эшчәнлегенең һәм сөйләм иҗатының төрле төрләрендә мөстәкыйль уку күнекмәләрен үстерү. Өй эшен мин укучыларның сәләтенә һәм мөмкинлекләренә туры китереп индивидуаль бирергә тырышам. Укучылар өчен кызыклы эш формасының берсе- укыган әсәрләрне сәхнәләштерү, сәхнәләштерелгән тамашалар. Алар сөйләм күнекмәләрен, хәтерне, артистлык сыйфатларын үстерәләр. Татар теленә мәхәббәт һәм кызыксыну уяту өчен музыка, җырлар, шигърият зур мөмкинлекләр бирә. Шулай, балалар нинди дә булса биремне мөстәкыйль үтәгән вакытта мин тыныч татар көйләре кабызам, бу фикер йөртергә ярдәм итә һәм эзләнү эшчәнлегенә кызыксыну формалаштыра.

Укыту һәм тәрбия бирү максатларының берсе – укучыларга заманча компьютер технологияләрен үзләштерергә ярдәм итү, алар ярдәмендә алган белемнәрне киләчәк үзүсеш өчен кулланырга өйрәтү. Бу максатны тормышка ашыру өчен дәресләрдә һәм дәрестән тыш чараларда информацион технологияләр куллану зарури. Дәрестә презентацияләр киң кулланам. Иллюстрацияләрне текст белән бәйләп музыка фонында бирәм. Болай эшләгәндә бала күреп һәм ишетеп кенә калмый, иң әһәмиятлесе анда эмоцияләр барлыкка килә. Ә эмоцияләр, кичерешләр аша бирелгән белем үстерелешле укытуның нигезе булып тора. Дәресләрдә ИКТның төрле формаларын куллану укучыларның белемнәрен тирәнәйтә, күззаллауларын үстерә. Предмет буенча өлгерешләрен арттыра. Мөстәкыйль эшләргә өйрәтә.Үз уңышларын күреп, сөенү, куану хисләрен тудыра.

Мин информацион технологияләрне дәреснең төрле этапларында; укучыларның белем һәм күнекмәләрен тикшергәндә; проектлар методы белән

интеграль дәресләр үткәргәндә кулланам. Татар теле дәресләрендә укучыларга компьютер технологияләре ярдәмендә төрле күнегүләр бирәм, яңа темага керер алдыннан проблемалы ситуацияләр тәгъдим итәм. Әдәби уку дәресләрендә язучы биографиясенең кызыклы фактлары белән таныштырам, читтән торып сәяхәт итү кебек эш төрен кулланам, язучы иҗаты буенча куелган әкият яисә спектакльдән өзекләр күрсәтәм, нәфис сүз осталары язмаларын тыңлатам. Шулай ук дәрестән тыш чараларда; укучыларның игътибарлылык, хәтер, фикерләү кебек конкрет сыйфат һәм мөмкинлекләрен тикшерү, үстерү эшләрен алып барганда; компьютер технологияләрен куллануның уңай нәтиҗәләр бирүен күрдем. Укучылар үзләре дә компьютер программаларын файдаланып, төрле иҗади мөстәкыйль эшләр үтиләр. Мондый төр эшләр укучыны тагын да активлаштыра, белем алуга дәртләндерә һәм мөстәкыйльлек тәрбияли.

Бүгенге көндә мәктәпләрдә татар халкы тарихы бик аз күләмдә укытыла яисә бөтенләй укытылмый. Шуңа күрә татар теле дәресләрендә, коммуникатив һәм тәрбияви максатларны күздә тотып, кызыклы этнографик-тарихи темаларны яктырту укучыларга үз халкының үткәне турында күпмедер күләмдә мәгълүмат биреп, аларда татар тарихын өйрәнүгә мотивация булдыра. Икенчедән, бүгенге көн укучыларында татар халкының гореф-гадәтләре, традицияләре турында күзаллау бик шартлы. Бигрәк тә зур шәһәрләрдә яшәүче балалар өлкән буын вәкилләре – әби-бабаларыннан читтә яши, шуңа күрә аларда татар халкының гасырлар дәвамында формалашкан гореф-гадәтләре турында хәбәрсез булып калуы ихтимал: “Әбиләрегез яшь чакта кулъяулыклар чиккәндер, күргәнегез, сораганыгыз бармы?” - дип сорагач, балалар “без әби белән яшәмибез, ул аерым яши” яки “әби-бабай үлгән, йортлары сатылган инде”, диләр. Гомумән, социомәдәни компетенцияне тел материалы белән бергә үреп, диалогик яки монологик сөйләм итеп Өченчедән, укучыларда татар халкының дөнья цивилизациясенең бер өлеше булуын, аның үз милли киенү рәвеше, күзаллаулары, гореф-гадәтләре, рухи һәм материаль байлыгы барлыгы турында фикер урнаша.

Ә тәрбияви максаты татар милли бизәкләре, татар халкының киенү үзенчәлекләре, гореф-гадәтләре, аш-су осталыгы, кулдан эшләнгән эш кораллары турында мәгълүмат бирү, укучыларда үз халкының гореф-гадәтләренә, этнографик үзенчәлекләренә ихтирам-хөрмәт уяту, горурлык хисе тәрбияләү булган дәресләр комплекслы тәкъдим ителсә, укучыларыбызда үз халкы мәдәнияте турында тулы күзаллау булдырырга мөмкин. Шул рәвешле бүгенге заман укытучысы татар телен һәм әдәбиятын өйрәтү белән беррәттән, укучыларда, ягъни киләчәк буын вәкилләрендә, үз үткәненә, тарихына, мәдәни мирасына ихтирам-хөрмәт тәрбияли, димәк, һәр бала үз-үзен яратырга, әби-бабасын, әти-әнисен хөрмәтләргә өйрәнә.

Мәктәптә кулланыла торган иң отышлы инновацион технологияләрнең берсе электрон дәреслекләр һәм ярдәмлекләр. Үз дәресләремдә Хайдарова Р.З. Галиева Н.Г җитәкчелегендә чыккан “Күңелле татар теле” һәм күп кенә

электрон дәресләкләрне, Фәтхуллова К.С., Юсупова А.Ш., Денмөхәммәтова Э.Н. авторлыгында чыккан “Татарча сөйләшәбез, укыйбыз, язабыз” ярдәмлекләрен кулланам. Әлеге дәреслекләр һәм ярдәмлекләрдәге материаллар укучыда тел өйрәнүгә кызыксыну тудыра. Аларның зәвыклы бизәлеше, биремнәр һәм текстларның сәнгатьчә бизәлеше, бизәлештә төсләрне урынлы куллану, тәкъдим ителгән текстларның һәм өзекләрнең балалар өчен кызыклы булуы, яшь үзенчәлекләренә туры килүе, биремнәр һәм сорауларның укучы башкарып чыга алырлык катлаулылыкта булуы, аудирование өлешләре булу бик тә яхшы.

Алда язылганнардан нәтиҗә ясап, шуны әйтергә була: педагогика фәнендә укыту-тәрбия процессы сыйфатын үстерергә булышлык итүче технологияләр шактый. Укытучының бурычы – яңалыклар агымында югалып калмыйча, дөрес юнәлеш алу, укытучының һәр этабы өчен уку материалын аңлатуның иң уңышлы вариантын табу.

Литература

1. Агапова. Н. В. Перспективы развития новых технологий обучения. – М.: ТК Велби, 2005. – 247 с.
2. Харисов Ф.Ф. Научные основы начального обучения татарскому языку как неродному. – Казань: Тарих, 2000. – 479 с.
3. Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре . – Казан: Мәгариф, 2002. –367 б.
4. Хәйдәрова Р.З., Әхмәтҗәнова Г.М. Татар телен һәм әдәбиятын укытуда яңа технологияләр. – Яр Чаллы, 2011. – 61 б.

УКУЧЫЛАРГА ТАТАР ТЕЛЕ ЛЕКСИКАСЫН УКЫТУ ЫСУЛЛАРЫ

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

Аннотация. В данной статье дается возможность учащимся самим ставить цель творения на уроке и одновременно готовить себя к самостоятельной жизни. Обучение родному языку стало важным вопросом для современной школы. Учителя, чтобы развивать язык используют разные дидактические материалы и технологии. Дети к эти методам относятся с интересом, поэтому он помогает изучить родной язык. На уроках родного языка, детям предоставляется свободный выбор. Они сами выбирают трудные слова и стараются найти смысл этих слов. Также используется разные игры, тексты, словари.

Ключевые слова: родной язык, учителя, дидактические материалы, смысл слов, словари, тексты, игры.

Телне өйрәнү, беренче чиратта, сүздән башлана. Сүзнең табигате, аның кулланылыш мөмкинлеге һәм даирәсе, яшәеше, мәгънә тирәнлеге аша без халыкның мәдәни-рухи мирасын барлыйбыз, милләтнең үсеш кыйбласын, башка халык, дәүләтләр белән бәйләнешен ачыклыйбыз. Сүз ул аралашу, аңлашу чарасы гына булып калмыйча, милләтнең дөньяны аңлавын, кабул итүен күрсәтә торган фактор да. Тел, җәмгыять үсеше дәвамында сүзләрнең мәгънәләрендә халыкның көн итеш үзенчәлекләре сакланып кала, милли яшәеш үзенчәлекләрен алдагы буыннарга җиткерү вазифасын да сүз башкара. Шул сәбәпле телнең сүзлек байлыгын тирәнтен өйрәнү милләтнең үткән тарихын, рухи кыйммәтләрен ачыклауга да ярдәм итә.

Телнең сүзлек байлыгын без лексика дип, ә шул байлыкны өйрәнә торган тел тармагын лексикология (гр. lexikos - сүз, logos – өйрәнү) дип атыйбыз. Лексикология фәне сүзне төрле яклап өйрәнүне үзенең максаты итеп карый. Беренче чиратта, лексикология фәне кысаларында, сүз мәгънәсе, аның типлары, сүзлек составының катламнары, сүзләрнең килеп чыгышы, кулланылыш үзенчәлекләре, телнең лексик составы баю, тулылану юллары тикшерелә. Телнең сүзлек байлыгы даими рәвештә тулыланып, үсеш-үзгәреш кичереп яши. Лингвистика фәненең бер генә тармагы да лексикология кебек җәмгыять тәэсиренә тиз бирешеп, үзгәрешкә дучар ителми. Сүзнең фонетик тышчасы, төзелеше үзгәрү гасырлар дәвамында бара торган гамәлләрдән санала, ә сүзлек составы исә унбиш-егерме ел эчендә шактый үзгәрергә мөмкин. Бу, беренче чиратта, телгә җәмгыять, иҗтимагый-сәяси, мәдәни тормыш тәэсире белән аңлатыла. Халык яшәешендә булган һәрбер яңалык, иң беренчеләрдән булып, сүзлек составында чагылыш таба, аның алга таба үсеш

юнәлешләрен билгели. Заман таләбе телнең сүзлек байлыгына да яңача караш таләп итә, аны өйрәнүнең яңа юлларын билгели.

Лексикология фәне чагыштырмача яшь тармаклардан саналса да (тел гыйлеме бүлекләреннән иң соңгылардан булып XX гасыр башларында тәмам формалашып җитә), аның кеше, җәмгыять тормышында гаять әһәмиятле урын биләве антик чорда ук фәлсәфәчеләр тарафыннан сүзгә, аның мәгънәсенә игътибар булдыруга китерә. Соңрак сүзнең нәфислегенә, сурәт ясау мөмкинлегенә игътибар бирелә башлый. Чит халыклар белән аралашу кысалары киңәю сүзлекләр төзү ихтыяҗын китереп чыгара. Шул рәвешле лексикология фәненең аерым юнәлешләре, күпкә алдан барлыкка килеп, әлеге фәнгә нигез салалар. Татар лексикологиясе беренче башлангычларны М.Кашгарыйның өч бүлектән торган "Диване лөгат-эт төрк" сүзлеге , XVII-XX гасыр башларында төзелгән сүзлекләрдән алып, фән буларак, XX гасыр урталарында зур үсеш ала.

Хәзерге көндә лексика фәне ничек өйрәнелә? Укучыларның белемнәре ничек максатка ирешелә?

Татар теле лексикасын үзләштерү башка чит телләрдәге лексиканы үзләштерү кебек үк күнегүләргә таянып килә. Ләкин рус балаларына татар лексикасын өйрәткәндә телебезнең үзенчәлекләрен дә истә тотарга кирәк. Татар теленең сүзлек составын үзләштергәндә очрый торган кыенлыклар байтак. Боларга:

-татар теленең лексик байлыгы гаять зур: аңарда бик күп тарихи сүзләр, архаизм, кайтарылган сүзләр бик күп очрый;

-татар телендә төп сингармонизм законына буйсынмаган гарәп һәм фарсы алынмалары да күп;

-татар телендә сүзләрнең күчерелмә мәгънәләре шактый;

-татар сүзе белән рус сүзе мәгънәләре арасында зур аермалар бар.

Әмма шул ук вакытта татар теленә өйрәнүдә укучылар өчен күпмедер җиңел моментларны да күрсәтергә мөмкин. Беренчедән, һәр ике телдә булган уртак сүзләр шактый. Болар төрки телләрдән рус теленә күп гасырлар элек кергән алынмалар: *башмак, башковитый, балык, хозяин, казначей, лошадь, каурый, караковый, карий, саврасый, игреневый, товар, товарищ, тамга, арба, тушканчик, арык, алтын, деньги.* Икенчедән, гасырлар буе янәшә яшәү нәтиҗәсендә татарлар да рус теленнән йөзләрчә сүзләр кабул иткәннәр: *өстәл, ыстанса, бүрәнә, сумала, эскәтер, эскерт.* Өченчедән, рус теле совет чорында халыкара аралашу теле буларак бөтен җирдә яшәүче халыклар телләренә күп кенә яңа сүзләр керде: *колхоз, космос, ракета.* Дүртенчедән, рус теле аша Европа телләреннән дә меңләгән сүзләр кергән һәм кереп тора: *армия, грамматика, король, император, химия, физика, кафедра.* Хәзерге чорда да андый сүзләр шактый: *компьютер, лизинг, бейсбол, маркетинг, менеджер, принтер.* Бишенчедән, татар телендәге сүзләрнең күпчелеген бер тамырдан ясалган сүзләр тәшкил итә. Мәсәлән: *баш, башлык, башмак, башлану, башта, башлы, башка-баш, башлангыч, башак* кебек сүзләрнең мәгънәләрендәге

уртаклыкны эзләп табып була. Бу – *баш* сүзе, ул һәрвакыт *голова, начало* мәгънәләре белән бәйле.

Димәк, рус укучысы *баш* дигән сүзне истә калдырса, шул тамырны тыңлаган, күргән, укыган, язган саен, ул аның мәгънәсен аңлый ала. Бу кагыйдә түгел, һәм монда очрак чыганаклар да табып була. Мәсәлән: *аш, ашханә, аш-су, ашый,* ләкин *ашыга.* Һәм бу күренешкә сак булып кына таянырга мөмкин.

Яңа сүзләрне тәъдим итү мәсьәләсе һәм кабатлау проблемалары андый ук актуаль түгел хәзерге көндә. Ләкин ул өлкәләр дә лексиканы өйрәнгәндә киң карала. Нинди дидактик материаллар кулланырга була? Шул материалларны карап китәрбез.

Сүзләрнең мәгънәсен билгеләү

Сүзләрне лексик-семантик төркемнәргә (предмет, билге, процесс, халәт, күләм, мөнәсәбәт, эмоциональлек мәгънәләрен белдерү) аерыгыз.

Бирелгән җөмләләрдән туры һәм күчерелмә мәгънәдә бирелгән сүзләрне язып алырга.

1.Вакыт җилләре Шәвәли абзаңның да каралты-кураларына эзен салмый калмады. (Г.Ахунов) 2. Нәфисә бераз дулкынлана, үзен җидееллыкны тәмамлар алдыннан имтихан биргәндәге кебегрәк хис итә иде. (Г.Бәширов) 3.Таулар итәгеннән диңгезгә карап һәм куе яшеллеккә күмелеп утырган ак сарайлар шәһәре Сочига мин бүген көннең икенче яртысында килеп төшкән идем. (Ә.Еники)

Синонимнар

Җөмләләрдә билгеләнгән сүзләрне синонимнар белән үзгәртеп, күчереп яз.

1. Җырчы кошлар **киң тугай** өстендә **нәни** канатларын җелпеп сайрыйлар.
2. Алар **чиксез** зур **шатлыкларын** белдерәләр.
3.Күл **тирәсе зифа** таллар, **сылу** камышлар белән уралган.

Антонимнар

Җөмләләрдә антонимнарны язып бетер.

1. Чулман зур елга, ә Ык … .
2. Җәен көннәр озын, ә кышын … .
3. Көньякта җылы, ә төньякта … .
4. Ак сыер торып китә, … сыер ятып кала.

Омонимнар

1. Түбәндәге сүзләрнең омонимнарын табыгыз, мисаллар өстендә аңлатыгыз.

Салам, кисәк, йөзлек, җыен, бәпкә, уң, чалу, тезмә, чык, ат, чап.

2. Омонимнар белән җөмләләр төзегез.

Басма – басма, без – без, өй – өй, күркәм – күркәм, ат – ат

Неологизмнар

Мисаллардан неологизмнарны табып языгыз.

1. Демократмы, партократмы диеп,
   Башын вата безнең агайне. (Б.Рәхимова)
2. Республикада җылылык бирү нокталары 80 процентка гына әзер.

Искергән сүзләр

Җөмләләрдән искергән сүзләрне табыгыз.

1. Тарханны, өлкән бичәне котлау өчен беренче булып Куян ыруыннан Котлуг бәк керде. (Н. Фәттах) 2. Бу аларның ымнары – алдан килешеп куйган сүзләре иде. (Н. Фәттах)

Фразеологизмнар

Җөмләләрдә фразеологизмнарны бер сүз белән алмаштырып яз.

1. Әбинең шәһәр тормышына **исе китми.**
2. Ул авызына **су капкан.**
3. Авылда әбинең **башы күккә тияр** иде.
4. Малай **ике куян артыннан куа.**
5. Әтинең моңа **хәтере калды.**
6. Әбигә **канатлар үсте.**

Гарәп-фарсы алынмалары

А) Җөмләләрдән гарәп-фарсы алынмаларын табып язып алыгыз.

1. Безнең сөннәтче бабай Сәлман фарси хәзрәтләреннән мирас тарихы берлән сөннәтчелекне алса да, Әбүгалисина хәзрәтләре тарафыннан тыйб гыйлеме, гыйльме симия вә гыйльме кимиягә иҗазәт алмаганга, әлбәттә, тыйб гыйльменең бу кадәр нечкәлекләрен белми иде. (Г. Исхакый) 2.Бүлмә эссе күк, бүлмә тыгыз күк тоела; тәрәзәгә китереп бәрә торган кар тавышы да Әхмәтнең рухында тагын бер яра ача иде. (Г. Газиз.) 3.Кечкенә генә тәрәзәле караңгы гына мәчет үзенең сәләмә намазлыклары белән бик фәкыйрь төсле күренсә дә, яшь мулланың сузып кына, яхшы гына кыярәт белән имам булуы шактый күңелгә тулды. (Г. Исхакый)

Б) Гарәп-фарсы алынмаларына үзегезнең мисалларны искә төшереп языгыз:

-парлы ясалышлы:

-кушма ясалышлы:

Алынма сүзләр

А) Җөмләләрдә нинди рус алынмалары кулланылган?

1. Буразнадан – завод цехларына, Яхшы түгел юлда соңлавы. (Г.Хуҗин) 2. Бүрәнәләрен инде китергәннәр, рәшәткә янына таслап өйгәннәр, форсат чыкканчы гына көтәләр, эһ дигәнче бурап күтәреп мүкләп куячаклар. (Т. Миңнуллин) 3. Бер көнне колхозның вак-төяк эшләрендә йөрүче кызларга бригадир яңа нәрәт кушты. (Н. Гыйматдинова) 4) Тик Николай вакыт-вакыт кына руль рычагын тарткалап, тракторны буразна сызыгына төшергәләп тора. (Н. Хәлитов) 5. … Ятам, аста арыш саламы. (С. Хәким) 6. Завхоз иртәгә эленәчәк расписаниене группа бригадирларына күрсәтте. (Х. Сарьян)

Б) Түбәндәге җөмләләрдән алынмаларны табып, төркемнәргә (гарәп, фарсы, рус) бүлеп языгыз.

— Тугызынчы тәүлектә температураң кырыкка күтәрелгән. Төрмә врачы сине, карцердан алып, больницага салырга кушкан. Әмма тикшерүче, ул гаебен өстенә алмады дип, рөхсәт бирмәгән… Менә ни өчен безнең камерада син, Ибраһим, — диде Имәнкулов. (И.Сәләхов)

Лексикология фәне тел гыйлеменең башка тармаклары белән дә тыгыз бәйләнештә яши. Мондый бәйләнешләрнең асылы сүзне төрле яктан өйрәнүгә бәйле, чөнки теләсә кайсы телдә сүз төп урынны алып тора. Телнең төп берәмлекләре арасында ул – мөстәкыйль яшәешкә ия бердәнбер берәмлек. Сөйләмдә фразалар, җөмләләр ярдәмендә аралашу барса да, аларның барысы да сүз ярдәмендә төзелә. Морфема һәм фонемалар исә – сүз төзи торган берәмлекләр, ләкин алар сөйләм агышында мөстәкыйль формада яшәмиләр.

Шулай итеп, сүз телнең һәр ярусында теге яки бу формада яшәеш таба. Ә аның дөрес, урынлы кулланылышы укучы балаларның танып белү, белем, кызыксынучанлык, сүз байлыгы, сүз мәгънәләрен аңлау дәрәҗәсеннән тора.

Укучы балалар татар теленең лексикологиясен үз сөйләмнәрендә кулланса лар, әйтергә теләгән фикер аңлаешлы, тыңлап торырга матур, яңгырашы ачык, саф һәм нәфис була. Сөйләшә һәм сөйли белү укучы шәхесе формалашуда мөһим роль уйный. Татар теленең лексикологик байлыгын куллана белү телне үстерүгә, буыннарга тапшыруга, телне баетуга ярдәм итә, татар теленә, аның килеп чыгышы тарихына кызыксыну уята һәм телне саклап калырга ярдәм итә.

Әйдәгез, телебезне саклыйк, баетыйк, укучыларның белем һәм тәрбия ягыннан булган күнекмәләрне үстерик. Шул чакта гына телебез, мәдәниятебез мәңге сакланыр. Телебез байлыгы – милләтебез хәзинәсе.

Әдәбият

1. Әхәтов Г.Х. Хәзерге татар теленең лексикологиясе. – Казан: Тат. Кит. Нәшр., 2021. – 250 б.

2.Галиуллина Г.Р. Татар теле. Лексикология: таблицалар, схемалар, анализ үрнәкләре, күнегүләр, сүзлекчә. – Казан: Мәгариф, 2007. – 95 б.

3. Шәкүрова М.М., Юсупов А.Ф., Хөснетдинов Д.Х. Татар урта гомуми белем бирү оешмаларында татар телен укыту методикасы. – Казан: Казан университеты нәшрияты, 2015. – 110 б.

4. Шәмсетдинова Р.Р. Татар теле: Күнегүләр. Анализ үрнәкләре. Тестлар. − Казан: Татарстан китап нәшрияты, 2007. – 191 б.

ОЛИМПИАДАДА ҖИҢҮЧЕЛӘРНЕ НИЧЕК ӘЗЕРЛӘРГӘ?

Әһлетдинова Л.Ф.
Казан шәһәре Татар телендә белем бирүче 149 лицей
Laf.74@mail.ru

Аннотация. Педагог, чьи ученики долгие годы были победителями республиканских олимпиад, делится своим опытом работы по подготовке учащихся к предметным олимпиадам по родной (татарской) литературе.
Төп сүзләр: программа, татар теле, әдәбият, олимпиада, әзерлек, сәләт

Сәләтле балалар һәр мәктәптә дә бар. Без аларны һәрвакыт игътибар үзәгендә тотабыз һәм аларның бу сыйфатларын тагын да үстерергә тырышабыз. Сәләтле балалар белән эшләүнең төп максаты: һәр укучының сәләтен, иҗади башлангычын үстерү. Мондый укучылар белән эшләгәндә еш кына үзебезгә дә эзләнергә, яңа мөмкинлекләрдән файдаланырга туры килә.

Олимпиадага әзерлек укытучыдан һәм укучыдан күп көч, түземлелек сорый. Бертуктаусыз эзләнергә, укырга, тел һәм әдәбият яңалыклары белән танышып барырга кирәк. Гадәтилектән алга таба камилләшү өчен укучы күңеленә орлык дөрес сала белергә, аның тернәкләнүен биш күзләп күзәтү мөһим. Район олимпиадаларына әзерләнү барышында укучылар алдына түбәндәге максатлар куям: 1.Программа материалын бик яхшы белү; 2.Өстәмә чыганаклардан мәгълүмат алу; 3. Бөтен төр анализ үрнәкләрен белү; 4. Халкыбызның үткәне, бүгенгесе турындагы материалларны өйрәнү, вакытлы матбугат белән кызыксыну, радио, телевидениедән татарча тапшыруларны карап бару; 5. Фикерләү сәләтен үстерү; 6.Мөстәкыйль эшләргә өйрәнү.

Татар әдәбиятыннан олимпиадага әзерләнү өчен укучыларыма һәм үземә ярдәмлек әзерләдем. Ул “Олимпиада үрләренә – баскычлап” дип атала. Ул түбәндәге эчтәлектән гыйбәрәт: 1. Әдәбияттан минимум; 2.Чорга характеристика; 3.Әдәбиятны баскычлап кабатлау; 4.Әдәбият теориясе; 5.Чор әдипләре; 6.Әсәрләрнең эчтәлеге, кыскача характеристика, белемнәрне тикшерү өчен сораулар, тестлар; 7.Анализ үрнәкләре.

Хәзер кыскача бүлекләргә тукталып үтәм. Алдагы уку елында олимпиадага кирәсе укучы белән әзерлекне ел ахырында башлыйм. Җәйге каникулга укыласы әсәрләрнең исемлеген биреп, кыскача эчтәлек белән таныштырып кызыксындырам. Уку елы башында укучы әсәрләрне укып бетереп килә. Әзерлек чорларга бүленештән, һәм чор әдәбиятына характеристика бирүдән башлана. Чорның үзенчәлеге, бу чорда күтәрелгән темалар һәр әдәби төрдә аерым карала. Бу периодның өстенлек иткән жанрлары, уңышлы әсәрләре санала.

Түбән классларда өйрәнелгән әсәрләр дә читтә калмый. Аларны аерым таблицага урнаштырып искә төшерелә. Әсәрләрне хронологик тәртиптә кабатлыйбыз. Теге яки бу язучы иҗатын кабатлаганда, аның программада каралган әсәрләренә анализ ясап, иҗаты турында гомуми фикергә киләбез һәм үзебезнең фикерне башкаларныкы белән чагыштырабыз. Дәреслекләрне

караганда, әсәрнең авторына, жанрына, язылу вакытына, төп, ярдәмче геройларына аерым игътибар бирелә.

Әдәбият теориясе укучыларның яшь үзенчәлекләрен исәпкә алып өйрәнелә. Урта звенода образ, тема, проблема; югары классларда иҗат юнәлешләре, әдәби алымнар һ.б.шундый төшенчәләргә аңлатмаларны гади тел белән кат-кат шәрехлибез, көнкүреш белән бәйләп карыйбыз. Катлаулы материал, терминнарны үзләштерүдә еш кына ассоциатив бәйләнешкә мөрәҗәгать итәм.

Бөтен әдәби төргә анализ үрнәкләрен бирү – укучыны мөстәкыйль фикер йөртү алымы. Шул үрнәкләр ярдәмендә укучылар таныш булмаган әсәрләргә дә ирекле анализ ясарга өйрәнәләр. Мәктәп программасыннан тыш укучылар татар дөньясы, андагы яңалыклар белән һәрдаим танышып барырга тиеш. Ә алдагы елларның олимпиада биремнәре укучыларның белемнәрен системага салырга, җавапларны дөрес, төгәл билгеләргә ярдәм итә.

Сәләтле балалар белән тиешле эш оештыру укытучыдан белем бирү эчтәлеген яңартуны, укыту методларын камилләштерүне, яхшыртуны, иҗади эзләнүне, һөнәри осталыкны үстерүне таләп итә.

Олимпиадада җиңү яулау ул бер яклы гына, бер укытучы яки укучы тырышлыгы белән генә ирешелә торган үр түгел. Бу укытучыдан да, укучыдан да байтак тырышлык таләп итә. Ел саен бәйгегә укучы әзерләү укытучы өчен дә зур файда. Безнең өчен олимпиада үзмаксат түгел, ә төпле белем бирүнең бер юнәлеше. Бары тик эш дәвамлы булганда гына нәтиҗәсе була. Нәтиҗәсе – укучыларыбызның елдан-ел яулаган уңышлары.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

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

Аннотация. В статье предлагаются формы использования мультимедийных средств для практического овладение школьниками навыков и умений речевого поведения на русском языке.

Ключевые слова: русский язык, мультимедия, речь, учебный процесс

Проблема использования новых технологий требует системного анализа и дидактического и методического обоснования. Ввиду этого перейдем к рассмотрению подтверждению эффекта дидактического потенциала мультимедийных технологий в образовательном процессе средней школы.

Общая стратегия выдвигает требование развития иноязычной коммуникативной компетентности [Абдиева: 6]. Она предполагает практическое овладение школьниками навыками и умениями речи на уровне, достаточном для осуществления иноязычного общения в типичных ситуациях повседневной деятельности.

Иноязычная подготовка учащихся – это ее практическая организация с учетом особенностей той деятельности, которую школьник может выполнять в будущем. В этом контексте мы рассматриваем общую неспециальную иноязычную подготовку школьников как организацию процесса обучения, включающую такой набор тем и ситуаций, позволяющий максимально приблизить учебную деятельность учащихся по цели, форме и средствам ее выполнения к реальным условиям повседневной коммуникации. Общая сфера общения предполагает темы и ситуации, так или иначе связанные с повседневной деятельностью коммуникантов. Отметим, что тема общения – это предмет обсуждения. В рамках тем общения выделяют ситуации общения, рассматриваемые как совокупность обстоятельств, при которых происходит реализация общения. Программа по иностранному языку для учащихся школ определяет следующие основные тематические блоки: «Школа», «Путешествия», «Пища», «Город», «Человек» и так далее. В этой связи, считаем, что изучение общих тем ориентирует на развитие практических навыков и умений общения в повседневных ситуациях.

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

качеств и формирует положительное отношение у учащихся к изучению иностранного языка.

Логика наших дальнейших рассуждений приближает к определению вопроса о принципах использования мультимедийных средств обучения в процессе обучения школьников иностранному языку. Принципы обучения представляют собой наиболее общие правила. Актуально для нашего исследования является мнение В. Р. Чеботаревой о том, что принципы не существуют отдельно, а образуют систему положений, на основе которых осуществляется процесс обучения. Они синергетически определяют ход образовательного процесса.

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

В традиционной дидактике общепринятыми считаются так называемые классические принципы: наглядности, доступности, сознания и активности, систематичности и последовательности, крепости, научности, связи теории с практикой [Суворова: 32]. В то же время, можно выделяются принципы в конкретных условиях обучения. Например, в обучении иностранному языку существует принцип коммуникативности [Суворова: 34]. В мотивационно-побудительной сфере значим мотивационный фактор, и соответственно – мотивационный принцип обучения [Суворова: 37].

Резюмируя вышесказанное, отметим, что система принципов открыта и допускает включение новых и переосмысления уже существующих. С учетом этого считаем логичным исследовать и уточнить систему принципов в контексте научной проблематики нашей работы.

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

– принцип наглядности;

– принцип положительной эмоциональности;

– принцип соответствия потребностям общества;

– принцип учета интересов и профессиональных потребностей учащихся;

– принцип моделирования деятельности учащихся;

– принцип коммуникативного направленности обучения иностранному языку;

– принцип комплексного использования мультимедийных средств обучения;

– принцип соблюдения эргономических норм.

Итак, уточненные нами принципы использования мультимедийных средств обучения в процессе обучения школьников иностранному языку,

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

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

Кроме того, опубликованные данные литературы подтверждают эффективность внедрения мультимедийных средств обучения в процесс обучения иностранному языку у школьников на этапе среднего звена. Так, М.В. Стехина и Т. С. Чичкова подтвердили эффективность мультимедийных средств на уроках английского языка в 6-классах. В. Х. Забирова в своем труде обосновала, что возможно эффективное развитие лексических навыков посредством использования мультимедийных игр на уроке английского языка в средней школе. О. Л. Пибаева в опубликованной научной статье показала, что использование динамичных мультимедийных средств при обучении аудированию в средней школе также эффективно. Е. М. Мосолова также подтвердила, что роль мультимедийных технологий как средств обучения аудированию в средней школе является ведущей. Е. А. Адиянова, в свою очередь, доказала эффективность использования мультимедийных средств при обучении страноведческому компоненту на уроках английского языка в средней школе.

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

Литература

1.Абдиева М. А. Планирование урока немецкого языка с использованием различных мультимедийных // Вопросы педагогики. – 2019. – № 1. – С. 6-8.
2.Горохова Н. Э. Мультимедийная психология обучения иностранному языку: механизмы, проблемы, перспективы: монография – С-Пб: СПбГИЭУ, 2006. – 153 с.
3.Ковалев И. С. Мультимедийные средства как способ изучения грамматики на занятиях по иностранному языку // Иностранные языки в современном мире: сборник материалов XV Международной научно-практической конференции. – Казань: Издательство Казанского университета, 2022. – С. 123-127.
4.Суворова Л. С. Мультимедиа при обучении иностранным языкам: монография. – Серпухов (Московская обл.): Изд-во Военной акад. РВСН им. Петра Великого, 2011. – 143 с.

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗА ЖЕНЩИНЫ В СРАВНИТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА

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

Аннотация. В статье смотрены вопросы вербализации женщины в сравнительных конструкциях русского языка.
Ключевые слова: русский язык, вербализация, женщина, текст

Устойчивые сравнения (далее УС) являются активно употребляемыми единицами в русском языке. Они считаются образными, выразительными средствами речи, характерными для разговорного стиля, в большинстве своем эмоционально маркированными. Как и в других пластах фразеологии, в устойчивых сравнениях собран многовековый опыт данного социума, национальное мироосмысление. Они фиксируют то, что для целых поколений носителей данного языка было значимым, важным, повторяющимся и стало близким, известным. В результате устойчивые сравнения являются очень надежным объектом исследования языковой картины мира и продуктивным источником лингвокультурологических исследований.

Устойчивость компаративного оборота вытекает из того, что для многих представителей данного социума признак, выраженный в основании сравнения, в объекте сравнения выявляется наиболее ярко, с большой интенсивностью. В связи с этим, можно принять, что данный признак является характерной чертой, отмечаемой говорящими в объекте сравнения. Именно в компаративах делается первый шаг по выявлению внутренней сущности окружающего мира; то, что признаком сравнения могут быть не основные, а ассоциативные или субъективные черты объекта сравнения служит формированию новых коннотаций, развивает смысловое поле субъекта и объекта сравнения.

Устойчивые сравнения активно употребляются носителями русского языка. В большей степени, они характерны для разговорного стиля речи, отличаются выразительностью и эмоциональностью. В устойчивых сравнениях зафиксировано то, что было для носителей языка наиболее важным и значимым. Также сравнения можно назвать одним из лучших способов описания мира. Кроме того, в основе устойчивых сравнений всегда лежит субъективная оценка языковой единицы, о которой идет речь.

В анализируемых нами устойчивых сравнениях русского языка в роли объекта сравнения выступают лица женского пола со следующими частными характеристиками: с названиями лиц женского пола, (происходящими от названий лиц мужского пола) по социальному положению; по национальности / по расе; по роду деятельности, по функции (основному занятию); по возрастным и социальным признакам и т.д.

Рассмотрим некоторые из них:

Устойчивые сравнения в зависимости от социального положения: барыня (жить как барыня); царица / королевна / принцесса (наряжать как царицу, идти как королевна, красивая как принцесса, жить как царица); узница (сидеть как узница); раба / рабыня (работать как рабыня); невольница (работать как невольница). *Всю жизнь* ***жила как барыня*** *– сладко ела и пила, на работе не была* (реч.); *Говорю: бросай колхоз, поедем на станцию. Будешь* ***жить как королева****. Ребят выучим... А она ни в какую!* (С. Крутилин.)*; Марфуша присмирела или, лучше сказать, совсем как бы перестала существовать.* ***Сидела как узница*** *в своей каморке и молчала, угнетаемая одиночеством и горькими мыслями о погубленной молодости* (М. Салтыков-Щедрин. Пошехонская старина.) [1].

Устойчивые сравнения в зависимости от национальности / расы: цыганка (бродить как цыганка, оборванная как цыганка, хитрая как цыганка, торговаться как цыганка); метиска (смуглая как метиска); мулатка (тёмная как мулатка): *Девочка стояла посреди большого двора,* ***худая и чёрная как цыганёнок****, на штаны и гимнастёрку не смотрела, а смотрела во все глаза на него, Алёшу* (И. Гуро. И мера в руке его)

Устойчивые сравнения в зависимости от рода деятельности: актриса (как актриса, говорить как актриса, вид как у актрисы); артистка (как артистка, смеяться как артистка); монашка (жить как монашка, одеваться как монашка, сидеть в четырех стенах как монашка); начальница (распоряжаться как начальница, ходить как начальница); отшельница (жить как отшельница); прислуга (как прислуга, относиться как к прислуге); служанка (как служанка – о зависимой, угодливой женщине); танцовщица (двигаться как танцовщица); циркачка (что-то делать как циркачка – с особой ловкостью); базарная баба / торговка (вид как у базарной бабы, выть как баба на базаре); балерина (как балерина – изящная, хрупкая, стройная); кухарка (жить как кухарка); нянька (ухаживать как нянька, ходить как нянька); сваха (как сваха – женщина, которая любит сводить молодых людей): *Она совалась всюду, весь день грызла прислугу, ругалась как базарная торговка, требовала от каждого почтения на том основании, что она дворянка ...* (Ф. Решетников. Глумовы.); *– Так зачем же вы шляетесь сюда, зачем? – визгливо вскрикивает Лидочка. «Как торговка!» – думает Бабаев.* (С. Сергеев-Ценский. Бабаев.) [1].

Устойчивые сравнения по отнесенности к какому-либо событию: именинница (сиять как именинница, встречать как именинницу).

Устойчивые сравнения в зависимости от семейного положения: мать (относиться как родная мать, любить как родную мать, относиться как к матери и т.д.); дочь (любить как родную дочь); сестра (любить как родную сестру); невеста (украшать как невесту, наряжаться как невеста); свекровь / свекровка (строгая как свекровь); мачеха (злая как мачеха); тёща (злая, придирчива как тёща, ехать как тёще на блины). Обычно об отношении к чужой или дальней по крови ровеснице. *...У меня есть и кузины, в пятом или шестом колене, но клянусь тебе честью, я* ***люблю*** *их всех* ***как родных сестер*** (М. Загоскин. Рославлев); *...Немочку твою, Леонид Зотыч, я полюбил сразу, ровно бы вот*

родную сестру (Д. Мамин-Сибиряк. Братья Гордеевы); *– Мы с вами непременно должны подружиться: я люблю вашу maman…и хочу, чтобы вы* ***любили меня как сестру*** (Н. Лесков. Детские годы.) [1].

Устойчивые сравнения по внешнему виду и особенностям поведения, характерным для лиц определенного возраста: школьница (вести себя как школьница, краснеть как школьница, фыркать как школьница, наказать как школьницу); блондинка (глупа, как блондинка); барышня (как кисейная барышня); девочка / девчонка (краснеть как девчонка, робкий как девчонка, говорить как с девчонкой, рыдать как девчонка); девушка (кожа как у девушки, чистый как девушка, румяный как девушка); девица (красная / красна) (краснеть как девица, ресницы как у девицы, молчать как красна девица); женщина (любопытный как женщина, руки как у женщины, плакать как женщина, капризный как женщина); баба (плакать как баба, болтливый как баба, вести себя как баба, трусливый как баба); старуха (ворчать как старуха): *Она чувствовала слабость ко всем молодым людям и невольно* ***краснела как девочка*** *от самой невинной шутки.* (И. Тургенев. Дворянское гнездо); *[Войницкий:] Я, кажется, скоро начну презирать эту женщину!* ***Застенчивая как девчонка*** *и философствует, как старый, приукрашенный добродетелями дьячок!* (А. Чехов. Леший.) [1].

Устойчивые сравнения по типичному способу поведения (с использованием мифологических и библейских образов): мегера (злая как мегера); ведьма (страшная как ведьма); фея (добра как фея); богиня (любить как богиню, верить как богине, смотреть как на богиню, прекрасна как богиня): *Жила с ней ещё несколько лет перед этим племянница горбатая и* ***злая,*** *говорят,* ***как ведьма****, и даже раз старуху укусила за палец.* (Ф. Достоевский. Идиот); *Я с радостью вздохнул, когда она ушла в кондитерскую за пирожными. Но милая жёнушка вернулась* ***злая как ведьма****.* (В. Ажаев. Далеко от Москвы); *Несчастная княгиня, эта* ***кроткая как ангел*** *женщина, посвятившая всю свою жизнь на любовь к мужу, должна была видеть его в таком положении – это ужасно!* (А. Писемский. Тысяча душ); ***Бабка – как ведьма****: космы растрепались, повойник на затылок сполз, из беззубого рта летят слюни.* (В. Шишков. Бабка); *Наверно, после ночной передряги я выглядела ужасно. Я чувствовала, какая я была* ***грязная и растрёпанная как ведьма*** (М. Зощенко. Возмездие.) [1].

Рассматривая данные устойчивые сравнения, характеризующие образ женщины в русском языке, мы можем отметить, что здесь преобладает негативная оценка. Среди положительных характеристик наиболее частотными являются следующие устойчивые сравнения: как царица, как королевна, как принцесса, как богиня (оценивается внешняя красота, привлекательность), как актриса (оценивается манера поведения, речи), как циркачка (оценивается ловкость и физическая выносливость); как мать, как дочь (отношение как близкому любимому человеку); как невеста (оценивается красота и невинность); как девочка, как девушка (оценивается скромность, робость, красота, юность).

С помощью сравнительных конструкций достаточно редко актуализируются традиционные женские качества, которые мы часто встречаем в художественной литературе: забота, нежность, любовь, красота, внутренняя сила, твердый характер и т.д. В сравнительных конструкциях прочно укрепились многие стереотипные представления о характере, моральных качествах и способах поведения лиц женского пола. Часто негативная оценка может быть выражена в шутливой форме. Устойчивые сравнения, объектом которых становятся женщины, всегда экспрессивные, яркие, эмоциональные и привлекают к себе внимание.

Литература

Лебедева, Л. А. Устойчивые сравнения русского языка: тематический словарь: словарь: [12+] / Л. А. Лебедева. – 4-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2020. – 316 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364264 (дата обращения: 12.01.2024).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ

Валиева З.В.
Казанский федеральный университет
zarina.31.05.01@mail.ru

Аннотация: Данная статья описывает применение игровых технологий в процессе обучения английскому языку студентов-бакалавров. Также в данной статье выделяются функции игры при обучении английскому языку. В качестве примеров использования данного метода приводятся такие игровые методики, как ролевая игра, викторина, настольная игра.

Ключевые слова: игровые технологии, ролевая игра, обучение английскому языку, геймификация.

В современных реалиях владение английским языком является одним из ключевых навыков специалиста в любой сфере. Благодаря знанию английского языка специалист получает возможность совершенствоваться в сфере своей деятельности путем поиска необходимой информации на английском языке, обмена опытом с иностранными коллегами. Для студентов языковых вузов английский язык играет важную роль, так как их будущая профессиональная деятельность будет непосредственно связана с иностранным языком [1, с. 7]. Для наиболее успешного усвоения материала на занятиях по английскому языку необходимо применение ситуаций, в которых обучающиеся могут использовать полученные знания. Одним из успешных методов применения данного подхода является игровой метод или геймификация. Метод геймификации является практико-ориентированным, благодаря чему применение и актуализация теоретических знаний становятся наиболее эффективными. Как пишут Одинцова И.В. и Князева А.М., «сущность игровой технологии – в деятельности, а точнее, в ее игровой разновидности. Игровая деятельность воспроизводит реальность в той или иной ее модели. В игре, как и в действительности, действию учатся путем его выполнения, и в этом особая ценность игры» [3: 25].

Во время игры обучающиеся испытывают такие эмоции, как волнение, азарт и интерес, благодаря чему активизируется мыслительная деятельность и повышается мотивация. Данные особенности игры во время занятий по английскому языку привлекают внимание студентов, в то время как желание поучаствовать в игре и показать свой уровень владения языком являются стимулом к изучению нового материала. Эльконин Д.Б. выделяет четыре функции игры:

1. Средство развития мотивации.
2. Средство познания.
3. Средство развития умственной активности.
4. Средство развития произвольного поведения [4: 45]

Игра является универсальным средством обучения, так как ее применение не ограничивают уровень знания языка и возрастная категория обучающихся. Помимо этого, с помощью игры на занятии по английскому языку у преподавателя есть возможность смоделировать ситуации и проблемы из повседневной жизни.

Современная методика обучения иностранным языкам имеет множество игровых форм. Успешно применяются такие формы, как настольная игра, ролевая игра и викторина. В качестве примера настольной игры можно привести домино, «Монополия», загадки и шарады. К тому же, возможно использование соревнований и поощрений, данные приемы повысят мотивацию обучающихся.

Викторина также является игровой методикой, подходящей для использования на занятиях по английскому языку. Данная форма подходит для актуализации полученных знаний, так как помогает закрепить полученный теоретический материал или вспомнить информацию, изученную ранее. Также викторина хорошо подходит для языковой разминки: в ходе ответов на вопросы обучающиеся вспоминают лексический материал, активизируют речевой аппарат и настраиваются на учебный процесс. Универсальность данной игры заключается в том, что ее возможно применить для изучения любого аспекта английского языка: грамматика, говорение, чтение, слушание письмо и др.

Ролевые игры являются неотъемлемой частью процесса изучения английского языка. Князев А.М. выделяет следующие компоненты ролевой игры в рамках процесса обучения:

1. Игровые, развивающие и воспитательные цели.
2. Содержание игры, отражающее взаимодействие обучающихся.
3. Совокупность межличностных и социальных ролей, при помощи которых обучающиеся реализуют содержание игры.

При организации ролевой игры преподавателю необходимо придерживаться следующих правил:

1. Поведение участников ролевой игры должно соответствовать поведению в рамках заданной роли, чтобы максимально четко отразить поставленную проблему.
2. Участникам ролевой игры необходимо использовать иностранный язык с целью закрепления полученного материала, а с целью коммуникации.
3. Участники ролевой игры должны уметь принимать ту роль, которая была предложена в рамках игры.
4. Преподаватель не должен исправлять ошибки обучающихся во время ролевой игры, а должен обратить внимание обучающихся на них после ее завершения [2: 34].

Важно отметить, что в процессе игры формируется система взаимодействий меду обучающимися и преподавателем. Коллективная форма познавательной деятельности является одним из средств продуктивной деятельности обучающихся. Групповые формы игр помогают студентам учиться взаимодействовать друг с другом, развивая коммуникативные навыки и умение работать в команде. В данном случае, в ходе игры обучающиеся не только

повышают навыки владения английским языком, но и учатся правилам поведения в коллективе, в том числе и в профессиональном. Однако, следует помнить, что для успешной реализации данного вида деятельности необходима тщательная подготовка материала, путей его подачи и закрепления, так как недостаток подготовки преподавателя может привести к снижению уровня продуктивности обучающихся.

Таким образом, использование метода геймификации на занятиях по английскому языку является важным элементом в образовательном процессе. Данный метод имеет ряд преимуществ, таких как повышение мотивации обучающихся, развитие коммуникативных навыков, командная работа, эффективное закрепление полученного материала и т.д. Однако, необходимо помнить о том, что использование игровых технологий на занятиях по английскому языку требует от преподавателя тщательной подготовки: используемый материал, вид игровой деятельности, организация учебного пространства и т.д. В целом, мы можем отметить, что метод геймификации подходит для использования в процессе обучения английскому языку студентов-бакалавров.

Литература

1.Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие. – М.: Высшая школа, 1991 – 207 с.
2.Князев А.М. Игровые формы и методы в работе преподавателя: учебное пособие. – М.: ИПКРТР, 2003. – 92 с.
3.Князев А.М. Режиссура и менеджмент технологий активно-игрового обучения. – М.: Изд-во РАГС, 2008. – 233 с.
4.Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Высшая школа, 1978. – 304 с.

УКУЧЫЛАРНЫҢ СӨЙЛӘМ КҮНЕКМӘЛӘРЕН ҮСТЕРҮДӘ КҮРСӘТМӘЛЕЛЕКНЕҢ РОЛЕ

Васикова А.И.
Казанский федеральный университет, ГАОУ “Адымнар-Казань”
a.vasikova00@mail.ru

Аннотация. В современном образовательном процессе наглядность играет ключевую роль при обучении детей разговорной речи. Одним из преимуществ использования наглядности при обучении разговорной речи является возможность привлечения внимания детей. Визуальные материалы создают интерес и интригуют малышей, что способствует более эффективному усвоению представленного материала. Кроме того, наглядность стимулирует фантазию и развивает воображение детей, помогая им лучше понимать и интерпретировать объекты и явления окружающего мира.

Ключевые слова: татарский язык, речь, наглядность.

Сөйләү – аралашуның бер мөһим өлеше. Ул тел нормаларын үзләштерү нәтиҗәсендә барлыкка килә. Татар телен чит тел буларак укытуның төп бурычы –татар телен аралашу чарасы буларак кулланырга өйрәтү. Дәрес барышында укучылар татар телендә сөйләмне дөрес кабул итәргә (аудирование), сөйләшүдә (диалогик сөйләмдә) катнашырга, күргәннәре һәм ишеткәннәре турында сөйләргә (монологик сөйләм), татар текстларын укырга һәм аңларга, шулай ук татар телендә грамоталы язу күнекмәләрен үзләштерергә өйрәнергә тиеш.

Чит тел сөйләменә өйрәнү, иң беренче чиратта, укучының әлеге тел белән кызыксынуына бәйле. Укучының кызыксынуын уяту һәм мотивация булдыру өчен, укытучыга дәрестә кулланырга дөрес материал сайлап алырга кирәк. Күп кенә галимнәр укытучының телдән сөйләмгә өйрәтүендә күрсәтмә материаллар куллануын югары бәяли. Алар фикеренчә, күрсәтмәлелек укучыга чит тел сөйләмен өйрәнү өчен нигез ролен үти. Бу очракта, күрсәтмәлелек телне үзләштерү процессын тоткарламас өчен, кирәкле вакытта кулланыла торган ярдәмче чара буларак файдаланыла һәм иң мөһиме ул белем бирү процессына зыян салмаска тиеш.

Иҗтимагый-мәдәни компетенцияләрне һәм чит телдә аралашуны үстерү максатында күрсәтмә материаллар кулланып, түбәндәге биремнәрне формалаштырырга мөмкин:

- укылган текстка яки диалогка туры килгән рәсем яки картиналарны сайлап алыгыз;
- тема буенча комикс яки репликалар белән коллаж ясагыз (гаилә, мәктәп, Россиянең танылган шәһәрләре, туган авыл, бистәсе турында хикәя һ. б.);
- дәреслектәге иллюстрацияне укытучы тәкъдим иткән иллюстрация белән чагыштырыгыз;
- таблицаларны тутырыгыз һ.б.

Телдән сөйләмгә өйрәткәндә, моңа бәйле күнекмәләр формалаштыруда күрсәтмәлелек куллануга нигезләнгән биремнәргә мисаллар карап китик.

1) Кабатлауга нигезләнгән күнегү

Укытучы рәсемне күрсәтә һәм татар телендә әлеге предметның исемен атый, ә бала әйтелешне үзләштерә һәм аның артыннан кабатлый. Бу татар телен чит тел буларак өйрәнүче укучылар өчен отышлы.

2) Предметның нәрсә яки кем икәнлеген әйтү.

Укучы такта янына чыга һәм сыйныфка аркасы белән борылып баса. Укытучы калган укучыларга нинди дә булса сүзне һәм аның рәсемен күрсәтә һәм укучылардан рәсем турында татар телендә сөйләүләрен сорый. Шулай ук укытучы рәсемгә карата мондыйрак тасвирлама да бирә ала: “Ул зур, кызу һәм якты”. Укучы моның нинди сүз булуын атый. Мәсәлән, “Кояш”.

3) Нәрсә югалган?

Укытучы укучылар алдына рәсемле карточкалар куя, һәм алар бу предметларның исемнәрен атыйлар, аннары: “Күзләрегезне йомыгыз!” дигән команда бирелә һәм укытучы берничә карточканы алып куя. Аннары күзләрне ачарга куша һәм мондый сорау бирә: “Нәрсәләр юкка чыккан?” Укучылар нинди карточка җитмәвен сүзләр ярдәмендә атыйлар.

4) Кар йомарламы.

Укытучы “Мин алма яратам” ди һәм моңа туры килүче рәсемне күрсәтә. Аннан соң, тагын бер рәсем күрсәтә һәм укучыдан әйтелгәннәрне кабатлауны сорый һәм үзеннән сүз өстәргә куша. Мәсәлән, “Мин алма һәм чия яратам”. Шулай итеп, бөтен укучылар да әйтелгәннәрне кабатлый, укытучы күрсәткән рәсемгә карата үз сүзләрен дә өсти бара. Шулай итеп, укучының сөйләм теле шомара.

5) Урыннарын үзгәртәбез.

Укытучы һәр балага дәрестә өйрәнелә торган предмет (төс, хайван, кешенең тән өлешләре, гаилә әгъзалары, савыт-саба, җиһазлар һ.б.) сурәтләнгән рәсемнәр тарата. Укытучы сүзне татар телендә әйтә. Бала үзендәге сүзне ишеткәч, торып, шул ук рәсемне тоткан башка бала белән урыннарын алмаша. Искәрмә: һәр укучының ким дигәндә өч рәсеме булырга тиеш.

6) Бу предмет кайда?

Укытучы балаларны ике командага бүлеп, беренче командага бүлмә рәсеме сурәтләнгән карточка бирә. Соңыннан, түбәндәге сорауларны бирә: “Карават кайда?”, “Өстәл кайда?”, “Көзге кайда?” һ.б. Икенче команда предметның кайда урнашканын ачыкларга тырыша һәм болай дип җавап бирә: “Карават почмакта”, “Көзге стенада”, “Өстәл уң якта” һ.б. Сорауларга җавап кайтарганнан соң, командалар үз урыннары белән алышына, һәм бу очракта икенче команда яңа төрле рәсем ала, ә каршы як команда сорауларга җавап бирә.

Шул ук вакытта, сөйләм күнекмәләрен текстка нигезләнгән күрсәтмә материаллар аша да үстерергә була. Моның өчен укучыларның яшь үзенчәлекләренә туры килгән текст сайлый белү мөһим. Әлеге очракка мисал карап үтик. Укучыларга түбәндәге текст тәкъдим ителә:

“*Укытучы апалары 7 нче сыйныф укучылары белән иртәгә елга буена төшәчәкләрен, андагы территорияне тәртипкә китерәчәкләрен әйтте. Моңа бөтен сыйныф дәррәү килеп “Ура!” кычкырды. Балалар, беренчедән, дәресләр укымаганга, икенчедән, табигатьне чистартуларына сөенде. Һәркем алып килергә тиешле кораллар исемлеге дә булдырылды. Кыскасы, иртәгә берәү дә эшсез калмаячак*”.

Соңыннан рәсемнәр бирелә һәм шуларга нигезләнеп, укучы текстны дәвам итеп сөйләргә тиеш.

Шулай ук аудио һәм видео материалларны куллану диалогик сөйләм күнекмәләрен үстерү өчен дә файдалы булырга мөмкин. Укучылар сөйләмне ишетү һәм диалогта катнашу өчен татар телендә мульфильмнар яки кинолардан өзекләр карый ала. Шулай ук видео дәресләр кулланырга мөмкин, анда укучылар татар телендә диалоглар тыңлый һәм алар турында фикер алыша ала. Материаллар укучыларга өйрәнелә торган телнең мәдәнияте һәм традицияләре белән танышырга ярдәм итә.

Телдән сөйләм күнекмәләрен үстерүдә күрсәтмәлелекнең роле шактый зур. Укучы күрсәтмә материалларны күреп кабул итә һәм шулар ярдәмендә үз сөйләмен формалаштыра. Шулай итеп, сөйләү, сөйләшү – сөйләм эшчәнлегенең иң актив формасы. Телдән сөйләмгә өйрәткәндә, укучы белем дә ала, кешеләр белән аралашырга да, дөньяны танып белергә дә өйрәнә. Ә бу процесста күрсәмә материаллар зур терәк ролен үти.

Әдәбият

1.Сафиуллина Ф.С. Татар теленә өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре. – Казан: Хәтер, 2001. – 432 б.

2. Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2015. – 302.

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Вьюгина С.В.
Казанский национальный исследовательский технологический университет
vsazida@mail.ru

Аннотация. При изучении русского языка иностранными студентами для развития у них второго языка можно применить различные методики и каждый преподаватель вуза имеет свои методы приобщения иностранцев к русской речи. Изучение языка через методику чтения является актуальной, в связи с базовыми принципами при изучении языка: понимание, повторение и интерес.

Ключевые слова: русский язык, иностранные студенты, методика преподавания, технология чтения.

На сегодняшний день методика преподавания русского языка как иностранного переживает небывалый подъем в образовательной среде высшей школы. При изучении русского языка иностранными студентами можно применять различные методы приобщения иностранцев к русской речи, в первую очередь, учитывая их будущую профессиональную деятельность. Приобретаемый в учебном процессе набор умений, навыков и знаний должен восприниматься таким образом, чтобы иностранные студенты могли принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации не только в стенах учебного заведения, но и в повседневной жизнедеятельности.

Методика обучения русскому языку иностранных студентов требует от преподавателя творческого подхода. В методике преподавания важным является тот фактор, что полноценное владение русским языком иностранными студентами можно достичь только продуманная система упражнений, отражающая особенности процесса порождения речи на всех его этапах и во всех его видах. Вначале изучения языка включаем диалог (отвечают на вопросы по прочитанному тексту), далее подготовка монолога по конкретной теме (заранее подготовленное домашнее задание). Данный подход можно охарактеризовать словами известного методиста Н.И. Гез: под системой упражнений следует понимать «организационно взаимосвязанных действий, расположенных в порядке нарастания языковых и операционных трудностей, с учетом последовательности становления речевых умений и навыков и характера реально существующих актов речи [3: 20].

На занятиях мы обучаем речевому действию, т.е. учим говорить, они повторяют слова, начинают понимать, о чем идет речь и как можно эти новые слова применить в учебном процессе. Дело в том, мы одну и ту же задачу можем решать в самых разных речевых ситуациях, применяя вопросительные

местоимения: *Кто (студент, преподаватель, декан) ждет (в классе, в аудитории, в деканате) студентов второго курса. Когда начинаются (заканчиваются, работает, открывается)… (уроки, столовая, библиотека).* Это стандартизированные выражения, которыми часто обходятся при решении коммуникативных задач. Они быстро осваиваются, и их использование доходят до автоматизма при простых диалогах. Система упражнений, построенная, в следующем порядке дает хорошие результаты при изучении русского языка, т.е. от повторения слов и предложений, от заучивания наизусть готовых образцов, ответной речи в диалогах к переходу к собственной инициативной речи [2: 26].

Для эффективного обучения русскому языку преподавателю необходимо владеть умением правильно встраивать систему упражнений, от этого зависит развитие речевой культуры иностранных студентов. Последовательность упражнений, построенная на принципе перехода от простого к сложному, определяется формирование и развитием порождения речи на русском языке. Начиная от овладения грамматическим структурированием в многочисленных лексико-грамматических упражнениях и в простейших высказываниях типа ответа на общие вопросы в разговоре, до постепенного перехода к самостоятельной учебно-творческой деятельности.

В образовательной среде Казанского национального исследовательского технологического университета столкнулись с проблемой обучения студентов из Республики Туркменстан русскому языку. В связи с тем, что КНИТУ выиграл грант на подготовку иностранных студентов инженерным специальностям. Большинство прибывающих в нашу страну студентов это молодые люди после прохождения службы в рядах армии своей страны. школьную образовательную программу они уже забыли, но есть большое желание получить профессиональное образование. При этом у них нет мотивации изучения русского языка, считают, что владение разговорной речью достаточно для получения профессионального образования.

Учебная дисциплина «Русский язык и деловая коммуникация» призвана обучать студентов не только чтению, говорению, и но этикету речевого общения в социуме. Учитывая, что татарский и туркменский языки относятся к одной языковой группе, в случае, если в аудитории находятся только иностранные студенты, объяснение этикета речевого общения, функциональных стилей русского языка можно проводить и на татарском языке.

Проблемы освоения русского языка студентами из Республики Туркменстан связано с тем, что они не воспринимают кириллицу, многие из них не умеют писать на русском языке. Работаем с учебниками, составленными преподавателями кафедры обучения на двуязычной основе КНИТУ Л.З.Рязаповой, Р.М.Хуснетдинова. Необходимо отметить, что проблема

возникающая при изучении русского языка у иностранных студентов, в то же время является и проблемой для преподавателя при объяснении нового материала, потому что необходимо найти методы объяснения сложных языковых явлений. Он должен приложить все усилия для доступного восприятия студентами монолога, произносимого при объяснении нового материала, в случае можно применить современную технику.

При обучении русскому языку, по нашему мнению, предпочтительно использование аутентичных текстов (и для чтения, и для аудирования). Многолетний опыт работы с иностранными студентами показывает положительные стороны таких учебных материалов. В учебном процессе несомненными преимуществами является возможность:

- подготовить студентов к решению реальных коммуникативных задач;
- вызвать естественный интерес студентов к культуре изучаемого языка;
- научить работать с оригинальными текстами, приближенными к реалиям учебного процесса;
- учитывать разный уровень владения русским языком студентами и др. [1:118].

Следовательно, процесс обучения русскому языку требует от преподавателя особый подход, чтобы иностранные студенты прошли процесс построения собственных высказываний в речевой ситуации: от собственного мотива, смыслового развертывания, грамматического структурирования и подбора слов. Как показывает опыт работы, без использования средств языка в собственной речи языковые навыки не могут сформироваться. Для этого необходимо научить их строить самостоятельные высказывания с его собственным мотивом и содержанием, т.е. в реальных коммуникативных упражнениях. Без них никакие языковые навыки не могут сформироваться для реального использования в речи.

При работе с туркменскими студентами особое внимание уделяется грамматике русского языка, учимся строить предложения, задавать и отвечать на вопросы, связанные с учебным процессом. Необходимо актуализировать решение проблем категории грамматического рода, работать с вопросительными местоимениями. На это необходимо обратить внимание на каждом занятии, обращаться студентам, с плохим восприятием второго языка, давать конкретные домашние задания, требуя письменных работ .

В русскоговорящем обществе иностранные студенты сталкиваются культурой и национальными традициями россиян. При формировании речевой деятельности необходимо обратить внимание на культуру речи, на речевой этикет и нормы поведения в российском социуме.

В связи с тем, что образовательный процесс в Республике Татарстан стал конкурентоспособным, ежегодно к нам прибывает большое количество иностранных студентов для получения профессионального образования. Часто

встречается, что уровень владения русским языком низкий, и перед преподавателями вузов строит решение проблемы. Как же их обучать русскому языку, чтобы они могли реализовать себя как конкурентоспособные специалисты в своей стране. По нашему мнению, одним из технологий, благодаря которой мы можем обучать студентов является технология чтения практико-ориентированных текстов.

Литература

1.Галимзянова И.И., Вьюгина С.В. Обучение русскому языку студентов-иностранцев: проблемы и решения //Международная научно-практическая конференция «Русский язык как иностранный в смешанном формате обучения: недостатки и преимущества» - М.; МГПУ, 2023. – С.116-119.

2.Галимзянова И.И., Вьюгина С.В. Формирование профессиональных компетенций студентов-иностранцев при изучении дисциплины «Русский язык» // Вестник Самарского государственного технического университета, серия «Педагогические и психологические науки». – 2020.- №2 (46). - С.24-37.

3. Гез Н.И. Система упражнений и последовательность развития речевых умений и навыков // Иностранные языки в школе. - №6. – С.19-24.

ФГОС ШАРТЛАРЫНДА ТУГАН ТЕЛ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ИННОВАЦИОН ЭШ ФОРМАЛАРЫН КУЛЛАНУ

Габдуллаҗанова А. Ф.
Казан шәһәре 181нче күп профильле мәктәбе
sch181kzn@mail.ru

Аннотация. В статье представлена информация об инноваионных формах обучения татарскому языку и литературе.

Ключевые слова: социальные сети, речевой этикет, общение, диалог, интернет.

Туган тел һәм әдәбияты дәресләрендә инновацион эш формаларын, төрле күнегүләр куллану дәресне үткәргәндә иң мөхим фактор дип уйлыйм.

Минем эшемнең төп максаты һәм бурычлары:
- укучыда өйрәнелә торган фәнгә карата кызыксыну уяту;
- укучының танып белү активлыгын арттыру;
- тел өйрәнү өчен уңайлы шартлар булдыру, аралашу вакытында үзара ярдәмләшү мохите тудыру;
- укучының иҗади мөмкинлекләрен тулырак ачу, алган белемнәрен тирәнәйтү, инициативасын тагын да үстерү.

«Инновация» (яңа, заманча) термины XIX гасырдан ук кулланылышта йөри. Фәнни әдәбиятта «яңалык» һәм «инновация» төшенчәләре төрлечә аңлатыла. Яңалык-укыту процессына караган яңа чара (метод, методика, технология һ.б.). Әлеге чараны үзләштерү процессын инновация дип йөртәләр. Инновацион технологияләрне укыту процессында файдалану-белем бирү сыйфатын күтәрүдә бик нәтиҗәле чара ул. Чөнки алар укуга кызыксыну тудыра, уку материалын тирәнрәк үзләштерү теләге булдыра, укучыларның иҗади сәләтен үстерү мөмкинлеген бирә. Теләп башкарылган эш кенә истә кала, баланың сәләтен, аңын үстерә. Әгәр материалны үзләштерү авыр, бертөрле икән, укучының күңеле суына, телне өйрәнергә булган теләге бөтенләй сүнергә дә мөмкин.

Инновацион укыту нигезендә күп санлы технологияләр ята. Мин аларны үз практикамда кулланам, берничәсендә тукталып үттем.

- проблемалы укыту;
- проектлар методы;
- модульле укыту;
- дифференциаль якын килү;
- уен технологияләре һ.б

Белем бирүдә түбәндәге эш формалары һәм алымнарын да кулланам:

- кластер
- синквейн
- текст белән эш

- төркемләп эшләү
- Блум акчәчәге
- “Эйдос-конспект” алымы
- Дидактик уеннар
- Ми атакасы
- Тукталыш ясап уку һ.б.

Хәзерге көндә мәгълүмати белем чыганаклары уку-укыту системасында аерылгысыз бер тармак булып тора. Нәрсә соң ул мәгълүмати белем чыганаклары? Мәгълүмати белем чыганаклары - укыту процессын оештыруда мөһим булган фотосурәтләр, видеоматериаллар, динамик модельләр, тавыш язмалары һәм башка укыту материаллары ул . Шунлыктан мәктәпләр интерактив такталар, мультимедиа проектлары белән җиһазлана, дәресләрдә компьютерлар кулланыла. Заманча технологияләрнең түбәндәге төрләрен күрсәтеп була: 1) шәхескә юнәлтелгән технологияләр;. 2) укучылар эшчәнлеген активлаштыру һәм интенсивлаштыруга нигезләнгән педагогик технологияләр; а) уен технологиясе; б) проблемалы укыту; в) аралашуга өйрәтү технологиясе. 3)уку процессын оештыру һәм идарә итүнең нәтиҗәлелегенә нигезләнгән педагогик технологияләр. а) терәк схемаларны кулланып, алга китеп укыту технологиясе; б) белем бирүнең компьютер технологияләре; в) интенсив белем бирү технологиясе.

“Кроссенс” алымы - логик һәм иҗади фикерләүне кабул итү. Нәрсә соң ул "Кроссенс"? "Кроссенс" сүзе “кроссворд” сүзенә тиңләштереп уйланылган, инглиз теленнән “мәгънәсе кисешү” дигәнне аңлата. “Кроссенс” тугыз квадраттан торган ассоциатив чылбырдан гыйбарәт. 9 сурәт шулай куелырга тиеш: һәр картина элеккегесе һәм киләсе белән бәйләнештә, ә үзәктәгесе мәгънәсе белән берничәсе белән бәйләнгән булырга тиеш. Бәйләнеш өстән-өстән генә, я булмаса тирән бәйләнештә булырга мөмкин. Бу логик һәм иҗади фикерләүне үстерү өчен бик яхшы күнегүләр.

“Кроссенс”ны беренче номердан башлап укый башланып, тугызынчы номер белән тәгәлләнергә тиеш, чөнки үзәктәгесе мәгънә ягыннан башкалар белән бәйләнә. Кроссенс ясауның иң гади алгоритмы белән танышыйк.

1) Гомуми идеясен, тематикасын билгеләү
2) Иллюстрировать итүче элементлар өчен сурәтләрне эзләү һәм табу
3) Темага, фикергә мөнәсәбәте булган 9 элемент-сурәтне билгеләү.
4) Элементлар арасында бәйләнешне табу, эзлеклелекне билгеләү
5) Бер, төп элементта мәгънәне туплау
6) Һәрбер элементның үзенчәлекләрен, аермалы якларын билгеләү

Кроссенс ясауның төп мәгънәсе-ул билгеле бер аудитория өчен табышмаклар, ребуслар, биремнәр. Кроссенс логик фикерләүне генә түгел, күзаллау хәтерен һәм сөйләм телен дә үстерергә ярдәм итә. Аны дәрес башында кулланырга мөмкин.

“Синквейн” һәм “Диаманта” алымнары иҗади сәләтләрне үстерергә, үз карашыңны булдырырга өйрәтә. Зур күләмле информацияне

гомумиләштерергә, катлаулы мәсьәләләрне гадиләштерергә булыша. Синквейнны язуның төгәл тәртибе укучының фикерен дөрес формалаштырырга, төп фикерне билгеләргә ярдәм итә. Мондый иҗади эш башкару – җиңел, күңелле, файдалы. Сөйләм теле камилләшә, авыр төшенчәләр үзләштерелә. Һәм, иң мөһиме, синквейн төзү укучыдан, уку материалында иң мөһим элементларны табуны, йомгак ясауны һәм шуны берничә сүз белән (кыска итеп) әйтеп бирүне таләп итә.

Пирамидалы вакыйга

1. Вакыйганың герое (герой булып кеше, хайван, үсемлек, җансыз предмет була ала).

2. Геройны сурәтләүче ике сүз (тышкы кыяфәте, яше, характер үзенчәлеге).

3. Вакыйганың урынын, вакытын тасвирлый торган 3 сүз (вакыйга кайда, кайчан бара?)

4. Әсәрдә күтәреләчәк проблемага китерүче төшенчәләр (4 сүз).

5. Беренче өлешне тасвирлый торган 5 сүз (1 өлешнең сәбәбе).

6. Икенче өлешне тасвирлый торган 6 сүз (герой һәм аның әйләнә-тирәдәгеләр белән нәрсә барлыкка килә?)

7. Өченче өлешне (йомгакны) тасвирлый торган 7 сүз.

8. Проблеманы чишүне тасвирлаучы 8 сүз. (Авторның әйтергә теләгән фикере.)

Фишбоун алымы

Балалар әсәрнең, я булмаса теманы узганнан соң күзәтүчәнлек, тәнкыйди фикерләүне үстерү, табигатькә сакчыл караш тәрбияләү максаты белән әңгәмә ярдәмендә фишбоун схемасы тутырыла.

Блум ромашкасы

- Америка галиме, психолог Бенджамин Блум педагогик эшчәнлектә уникаль алгоритмнар системасын уйлап чыгара.
- Ул тәкъдим иткән теория, ягъни Таксономия, укыту бурычларын 3 өлешкә бүлә:

когнитив	“Беләм”
психомотор	“Иҗат итәм”
аффектив	“Эшли алам”

Балага әзер белем түгел, ә проблема тәкъдим ителә. Ә ул, үз чиратында, үзенең белем һәм күнекмәләрен кулланып, бу проблеманы чишү юлларын табарга тиеш. Бу ысул “Блум акчәчәге” яки “Сораулар һәм җаваплар акчәчәге” дип атала. Бүгенге көн дөньякүләм белем системасында бу ысул бик популяр санала һәм ул текст өстендә эшләгәндә кулланыла.

- Текст белән эшләгәндә иң мөһиме – мәгълүматны аңлау. Мәгълүматны аңлауның төп ысулы ул – сорау кую һәм аңа җавап эзләү. Күп кенә укучылар сорау куюда авырлык кичерәләр. Ә аларны сорау куярга өйрәтергә кирәкме соң? Элисон Кинг фикеренчә, “сорау куя белүче фикер дә йөртә белә”. Ә фикер йөртергә өйрәтү – белем бирүнең иң мөһим этабы.

Рефлексия вакытында ПОПС алымы куллану, бик уңайлы, дип саныйм. Югарыда күрсәтелгән инновацион эш формаларын, күнегүләрне куллану дәресләрне кызыклы итеп алып барырга ярдәм итә, укучыларда туган (татар) телен үзләштерүгә кызыксыну уята.

"Яңача" эшләргә омтылу һичшиксез уңай күренеш. Максатка ирешү өчен, иң элек теге яки бу "яңа" системаның концепциясен һәм теориясен өйрәнү таләп ителә. Укытучы әлеге система турында махсус мәкаләләр, хезмәтләр белән танышырга, шул система белән эшләүче укытучылар белән фикерләшергә, аларның эш тәҗрибәсен өйрәнергә тиеш, дип уйлыйм мин.

Инновацион технология буенча татар теленә өйрәтү – уку-укыту процессын яңача оештыруны аңлата. Бу вакытта укыту процессы төп нәтиҗәгә - укучының актив коммуникатив эшчәнлеккә омтылуын алдан сизүгә, баланың хисси һәм интелектуаль мөмкинлекләрен файдаланып аралашуга юнәлтелә.

Дәресләремдә заманча технологияләрне кулланып мин түбәндәге нәтиҗәләргә ирешә алдым дип уйлыйм:

- укучыларның сөйләм теле яхшырды, сүзлек запасы баеды;
- татар мәдәнияте, сәнгате, әдәбияты турында күзаллаулары үсте;
- башлангыч сыйныфлар һәрбер укучыга иҗади эшләр портфолиосы булдырылды. Анда укучыларның иҗади эшләре тупланып бара. Укучылар мондый эшләрне бик кызыксынып һәм теләп башкаралар.
- компьютер технлогияләре куллану уку эшчәнлеген тагын да баетты;
- укучыларның иҗади эшчәнлеге артты.

Менә шундый юллар белән мин үземнең укучыларымның сөйләм телен үстерү һәм камилләштерү өстендә эшлим. Эшемнең нәтиҗәсе буларак укыткан укучыларым ачык дәресләрдә, төрле конкурсларда, призлы урыннар алалар.

Алда язылганнардан нәтиҗә ясап, шуны әйтергә була: педагогика фәнендә укыту-тәрбия процессы сыйфатын үстерергә булышлык итүче технологияләр байтак. Укытучының бурычы – яңалыклар агымында югалып калмыйча, дөрес юнәлеш алу, һәр этап өчен уку материалын аңлатуның иң уңышлы вариантын табу. Иң мөһиме шул: заманча технологияләрне куллану алынган мәгълүматның 85%ка якынын, ә традицион технологияләр – 40% белемне хәтердә озак сакларга ярдәм итә.

Әдәбият

1. Хәйдәрова Р.З., Гыйниятуллина Л.Ә. Рус телендә сөйләшүче балаларга татар теле укыту. - Казан: Татармультфильм, 2013. -212 б.
2. Әсәдуллин А.Ш., Юсупов Р.А. Рус телендә сөйләшүче балаларга татар телен укыту методикасы нигезләре. – Казан: Мәгариф, 1998.- 168 б.
3. Харисов Ф.Ф., Ч.М. Харисова, В.А. Гарипова.Рус телендә урта(тулы) гомуми белем бирү мәктәпләре өчен татар теле һәм әдәбиятыннан үрнәк программалар: 1-11 сыйныфлар; Казан: Татарстан китап нәшрияты, 2011. – 16 б.
4. Сафиуллина Ф.С., Фәтхуллова К.С. Татарский язык. Интенсивный курс. – Казан: Хәтер, 1999. – 346 б.

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. – Казан: Мәгариф, 2002. – 168 б.
Харисов Ф.Ф. Основы методики обучения татарскому языку как неродному. – С-Пб: Просвещение», 2001. –78 с.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ TASK-BASED LEARNING

Габитов А.И., Габитова Л.Х.
Казанский федеральный университет
gabit.azat@fmail.com; corbita@list.ru

Аннотация. Обучение говорению на английском языке в рамках коммуникативного подхода требует высокой интерактивности языкового материала. Решением данной проблемы может быть внедрение технологии Task based learning в процесс обучения. Данная технология обеспечивает оптимальные условия для обучающихся английскому языку для совершенствования своих разговорных навыков. Обучение ориентированно на учащегося, основное внимание уделяется выполнению задач, использует аналитический подход и определяет реальные потребности учащихся в общении. Зарубежный опыт внедрения технологии показывает положительные результаты в результативности обучения и мотивированности учащихся.

Ключевые слова: интерактивность, коммуникативный подход, обучение говорению, Task-based learning.

Обучение говорению является одним из основополагающих столпов освоения иностранного языка, в частности английского. Ценность языкового материала, который обучающиеся английскому языку получают от других признается как в отечественной так и зарубежной методологии. По данной проблеме высказывались такие исследователи как Б. Ц. Бадмаев, О. В. Витченко, в современном контексте М. Васильева, Дж., Хаттенлохер, Л. В. и Хеджес. Обучающимся необходимо слышать определенные слова и грамматические конструкции, чтобы выучить эти слова и правила, регулирующие эти конструкции, и поэтому неудивительно, что различия в вводимых данных, которым подвергаются обучающиеся, приводят к различиям в скорости и качестве обучения. Говорение является видом речевой деятельности, которому свойственна высокая степень интерактивности. Хотя объем языкового материала используемого в обучении, безусловно, играет ключевую роль, качество, и в частности интерактивность, часто имеет большее значение [6: 343].

Предполагаемые механизмы, объясняющие, как вклад воспитателя влияет на овладение языком обучающихся освещались в зарубежной науке Дж. Брунером и в отечественной Л. Выготским. Ученые подчеркивали важность раннего окружения детей и социально-коммуникативных взаимодействий для языкового развития, что в своей основе держат такое качество как интерактивность. В контексте интерактивности обучения Э. Ливен утверждает, что высокое качество языкового материала характеризуется: (1) особенностями взаимодействия, такими как отзывчивость, совместное внимание и обсуждение

интересов обучаемого, которые максимально поддерживают участие обучаемого; (2) уровни лингвистической сложности и избыточности, отраженные в фонологических, лексических и грамматических особенностях ввода, которые хорошо адаптированы к стадии развития обучаемого; (3) введение концептуального содержания (тем разговора), которое представляет собой задачу, соответствующую уровню развития обучаемого.

Одним из критических барьеров на пути к обучению говорению на английском языке стоит отсутствие возможностей общаться лицом к лицу с носителями языка из англоговорящих стран. В рамках коммуникативного подхода данную проблему решают посредством использования аутентичных материалов, однако мы убеждены, что в недостаточности данного решения касательно проблемы обучения говорению.

Task based learning (сокращенно TBL, обучение основанное на задачах), является одним из решений для вышеупомянутых проблем, в частности, в обеспечении оптимальных условий для студентов для совершенствования своих разговорных навыков. Обучение, основанное на задачах, представляет собой подход, ориентированный на учащегося; он уделяет основное внимание выполнению задач, использует аналитический подход и определяет реальные потребности учащихся в общении. Более того, TBL представляет собой набор действий, используемых учащимся для коммуникативной цели для достижения результата [7]. Обучение на основе задач — это подход к обучению говорению, при котором учитель просит учащихся выполнять задания, напоминающие аутентичные, «реальные» ситуации. Такие задачи могут включать посещение врача, проведение собеседования или обращение за помощью в службу поддержки клиентов. Оценка в первую очередь основана на результате выполнения задания (соответствующее выполнение реальных задач), а не на точности предписанных языковых форм [5: 61]. Исследования показали, что предоставление опыта межкультурных контактов в рамках конкретных задач может привести к большей вовлеченности, повышению уверенности в себе и более многочисленным дискуссиям, ориентированным на язык [2: 118].

На уроке особое внимание уделяется центральной задаче – изучению языка, определяемой тем, что происходит, когда учащиеся пытаются выполнить задание. Учитель в этой деятельности не решает, какой целевой язык будет изучаться [8: 133]. Структура TBL состоит из трех основных этапов и обеспечивает 3 основных условия для изучения языка: во-первых, предварительное задание (включая тему и задание) готовит учащихся к выполнению заданий способами, способствующими усвоению языка. Во-вторых, цикл задач: предлагает учащимся возможность использовать любой язык, который они уже знают, для выполнения задания, а затем совершенствовать свой язык под руководством учителя, а учащиеся готовятся спланировать свои отчеты по заданию, которое было дано им. учитель. Есть три основных типа заданий. Первый тип заданий нацелен на использование учащимися языка, который они освоили, на работу в парах, а также в небольших группах одновременно, чтобы реализовать цель задания. Второй тип,

планирование, где учащиеся эффективно планируют свои отчеты и максимизируют свои возможности обучения. Третий вариант заданий позволяет обучающимся естественным образом рассказать классу о своих выводах. Последний этап после выполнения задания дает учащимся возможность поразмышлять над своей задачей и поощряет внимание к форме ответа, в частности к проблемным формам, которые демонстрируют, когда учащиеся выполнили задание.

А. Субекти сформулировал краткое изложение наиболее важных принципов обучения на основе TBL [8: 138]. Данными принципами являются:

1. Обучающихся необходимо ознакомить с реальным языком носителей целевого языка.
2. Обучающиеся должны следовать тому языку, который им нужен для их собственных целей.
3. Обучающиеся должны иметь возможность использовать язык в целевом взаимодействии, идти на осознанный риск, принимать решения и обсуждать смысл, одновременно находя решения для реальных ситуаций.
4. Учителя следят за тем, чтобы уроки были взаимосвязаны и скоординированы с поставленными целями, а также поддерживали мотивацию к обучению.
5. Учителя должны поощрять самокоррекцию, допускать персонализированный подход.
6. Учителя должны развивать деятельность обучающихся, которая позволит им обнаруживать формы языка.
7. Должен быть задействован весь язык (аудирование, говорение, чтение и письмо).
8. Оценка обучающихся проводится продуктивно и для достижения цели; Обучающиеся должны иметь возможность измерить свой собственный успех и прогресс.

Эксперименты с обучением говорению, основанном на задачах были проведены в ряде стран, показывая положительные результаты за счет высокой интерактивности.

С. Обри провел экспериментальное обучение с использованием TBL в группе японских студентов первого курса крупного частного университета, специализирующиеся в области теологии, экономики, социологии и бизнеса. Это очное исследование длилось 11 недель. Исследование проводилось в два этапа: начальное выполнение задания и повторное выполнение задания. На каждом этапе еженедельно в течение пяти недель выполнялось устное парное задание. Устные задания в этом исследовании содержали двусторонний обмен информацией, за которым следовал компонент принятия решений. Студенты генерировали контент с помощью предварительного исследовательского задания, в ходе которого они собирали информацию, которая позже использовалась во время выполнения задания. Задания выполнялись во время запланированных занятий, и на выполнение каждого задания студентам давалось 25 минут. Все задания записывались на аудио. Во время выполнения

заданий учащиеся делали пометки на листе заданий, который помогал им выполнять задание. Результаты подтверждают, что интерактивные условия обучения TBL являются благоприятными, что выражалось в больших объемах пройденного материала и в более деятельных языковых дискуссиях, которые приводили к изучению языка [3: 288].

Схожее исследование проводили Н. Афифа и Т. Девана в четвертом семестре программы обучения английскому языку Университета Батураджи. Они отмечают, что произошло значительное улучшение разговорной речи студентов на основе обучения при помощи TBL на английском языке. Большинство студентов дают положительные отзывы об использовании проблемного обучения. Студенты были полностью согласны с тем, что обучение, основанное на задачах, помогает им получать удовольствие от изучения английского языка, а также большинство студентов согласны с тем, что занятия, основанные на задачах, являются хорошим способом улучшить словарный запас английского языка. После использования обучения, основанного на задачах, при обучении говорению учащиеся получают более высокие баллы, а также лучше говорят, особенно при изучении английского языка, они используют различные виды словарного запаса и получают удовольствие от изучения говорения [1: 135].

TBL применялся в обучении студентов Языкового центра Национального университета Чимборасо в Эквадоре. Основная цель исследовательской работы заключалась в том, чтобы определить влияние подхода к обучению, основанного на задачах, на улучшение разговорных способностей в английском языке. Чтобы определить эффективность подхода были проведены предварительное и итоговое тестирования на основе кембриджского экзамена KET. Было разработано пособие для учителя, которое использовалось на занятиях. Конструкция пособия для учителя была составлена с использованием различных типов заданий, таких как индивидуальные, групповые, открытые, закрытые и информационные. задания на пробелы, принимая во внимание мотивацию и трудности, которые каждое задание подразумевает в улучшении навыков разговорной речи учащихся. Результаты показывают, что подход к обучению, основанный на задачах, эффективно оказал положительное влияние на развитие устной речи учащихся, что улучшило их способность говорить.

На основании вышеизложенного материала мы приходим к выводу, что обучение, основанное на задачах, улучшает разговорные навыки обучающихся английскому языку за счет большей интерактивности процесса. После обучения на основе TBL учащиеся получают более высокие баллы, а также лучше говорят, они демонстрируют больший словарный запас и получают удовольствие от говорения. Обучающиеся согласны с тем, что обучение, основанное на задачах, помогает им получать удовольствие от изучения английского языка, а также большинство из них согласны с тем, что занятия, основанные TBL, являются хорошим способом улучшить словарный запас английского языка. Все задания были разработаны в мотивационной и увлекательной форме, чтобы способствовать устному взаимодействию

учащихся. Обучение на основе TBL является перспективной методикой, которую, с учетом реалий современного мира, следует рассматривать к применению в средней и высшей школе.

Литература

1. Afifah N, Devana T. Speaking skill through task based learning in English foreign language classroom // Journal of English Language Teaching Fakultas Pendidikan Bahasa & Seni Prodi Pendidikan Bahasa Inggris IKIP. – 2020. – Dec 28;7(2). – P.135-144.

2. Aubrey S. The impact of intra-cultural and inter-cultural task repetition on interaction // In M. Bygate (ed.) Learning Language through Task Repetition. –). Amsterdam: John Benjamins, 2018 – P. 117–142.

3. Aubrey S. The Role of Task-Based Interaction in Perceived Language Learning in a Japanese EFL Classroom // Using Tasks in Second Language Teaching: Practice in Diverse Contexts. – 2020. – Jul 7. – P. 281-306.

4. Guerrero B. R., Fray L. F., Fray J. I., Valle V. V. Task-Based Learning Approach to enhance oral production in university settings // Dominio de las Ciencias. – 2020. –6(2). – P. 554-586.

5. Hadley P. A., Rispoli M., Holt J. K., Papastratakos T., Hsu, N., Kubalanza M., McKenna, M. M. Input subject diversity enhances early grammatical growth: evidence from a parent-implemented intervention // Language Learning and Development. – 2017. – 13(1). – P. 54–79.

6. Huttenlocher J., Waterfall H., Vasilyeva M., Vevea J., Hedges L. V. Sources of Variability in Children’s Language Growth // Cognitive Psychology. – 2010. – 61. – P. 343-365.

7. Leong L.-M., & Ahmadi, S. An Analysis of Factors Influencing Learners’ English Speaking Skill // International Journal of Research in English Education. – 2016. – URL: http://ijreeonline.com/article-1-38-en.pdf (дата обращения 20.01.2024)

8. Subekti A. S. Alleviating anxiety, boosting confidence: A proposed model of Willis’ Task-Based Learning // Journal of English Language Teaching and Linguistics. – 2020. – Apr 26;5(1) – P. 131-144.

ӘМИРХАН ЕНИКИНЕҢ ТУГАН ТЕЛНЕ УКЫТУГА МӨНӘСӘБӘТЛЕ КАРАШЛАРЫ

Гайнуллина Г.Р.
Казан федераль университеты
gulfiarasllevna@mail.ru

Аннотация. Татар әдәбияты классигы Әмирхан Еникинең публицистик язмаларында милли әдәбиятның киләчәге, урта мәктәптә әдәбиятны укыту, туган телдә белем бирү мәсьәләләре хакында фикерләр еш яңгырап тора. Мәкаләдә әдипнең татар мәгарифенә мөнәсәбәтле “Татар баласына урысча белмәү куркынычы янамый” (1998) мәкаләсендә урын алган фикер-карашлары җиткерелә.

Төп төшенчәләр: милли мәгариф, Ә.Еники, туган телне укыту методикасы

Татар әдәбиятының йөзек кашы, язучы, публицист Әмирхан Еники (1909-2000) мирасының әһәмияте иң беренче чиратта милли нигезләргә кайту дәвере әдәбиятын формалаштыру, “язучылар иҗатында дәвам итәчәк авангард эзләнүләрнең чишмә башы булу, милли әдәбиятны яңа сыйфат үзгәрешенә китерү” [2: 157] буларак билгеләнә.

Әдипнең публицистик язмаларында милли әдәбиятның киләчәге, урта мәктәптә әдәбиятны укыту, туган телдә белем бирү мәсьәләләре хакында фикерләр еш яңгырап тора. Биредә Ә.Еникинең татар мәгарифенә мөнәсәбәтле “Татар баласына урысча белмәү куркынычы янамый” (1998) мәкаләсендә урын алган фикер-карашлары турында сүз алып барабыз.

Мәкаләдә аң-белем мәсьәләсенә карашлар җәмгыятьтәге милли вәзгыятькә бәйле яктыртыла: “Тел мәсьәләсендә минем карашым менә нидән гыйбарәт: татар халкының кимендә яртысы үз телен (ана телен) югалтты. Сәбәбе билгеле: большевиклар партиясенең вак халыкларны, аеруча безнең татарны, әкренләп урыслаштыру сәясәте иде... Хрущев вакытында ук Татарстан шәһәрләрендә, шулай ук күрше өлкәләрнең авылларында да татар мәктәпләре ябылып бетте диярлек...Казанда, мәсәлән, татар балаларының 93 проценты урыс мәктәпләренә күчте. Утыз ел буена без балаларыбызны ана телендә укытудан мәхрүм булып тордык. Шул вакыт эчендә урыс мәктәпләре аша узган берничә буын үз телен онытты, урыс теле генә төп тел булып калды” [1: 814].

Язучы бу “фаҗигадән чыгу юлын” мәгариф системасында күрә: “Менә шул фаҗигадән ничек чыгарга?.. Моның өчен туган телебезгә яңадан кайту кирәктер. Ә кайтыр өчен татар балалары һәммәсе дә (100 проценты белән) бары тик ана телендә укый башларга тиеш...Бөтен дөньяда ул шулай – һәр милләт баласы иң элек үз телендә укырга-язарга өйрәнә...” [1: 814].

Ә.Еникинең милли вәзгыятькә мөнәсәбәте, карашлары ачык: “Безгә дә шул максатка ирешер өчен, беренче нәүбәттә башлангыч мәктәпләрне тизрәк ачарга һәм аларның саннарын да күбәйтергә кирәк иде. Бу хакта мин «үзгәртеп кору» башлангач та язып чыккан идем. Ләкин ни сәбәптер баштарак моңа юньләп

игътибар итүче дә булмады... Ә соңрак инде «нигә башлангыч мәктәп» кенә? «Юк, безгә татар гимназияләре, татар университетлары да кирәк», – дип бик ялкынланып китүчеләр дә булды... Әмма адәм баласы укуын университеттан башламый, мәктәпнең беренче сыйныфыннан башлый. Сүз бит яшь буынны «маңкорт» булудан саклап калу турында бара! Шуннан соң 10-15 ел вакыт үтеп китте, ә без туган телебезнең язмышы турында һаман баш ватудан, бәхәсләшүдән узганыбыз юк... ” [1: 814]. Сүз иярә сүз, язучы Казан мәктәпләрендәге туган телдә укытуга мәнәсәбәткә бәйле борчуын аерып җиткерә.

Әдипнең туган телне саклап калуга мөнәсәбәтле фикерләре аерымачык, төгәл, системалы. Мәкаләдә яшь буында милли үзаң тәрбияләү, туган телебезне саклау юлында мәгариф системасы ничек катнашырга тиешле, ана телен укыту методикасына бәйле әдипнең карашлары түбәндәгечә җиткерелә: “Бу мәсьәләдә мин һаман иске карашымда торам... Мәгәр кайбер яңа тәкъдимнәр дә өстисем килә.

1. Балаларны ана телендә укыта башлау безнең Татарстанда, махсус закон нигезендә, мәҗбүри булырга тиеш. Кабатлап әйтәм: сүз укыта башлау турында гына бара. Ягъни бала үз телендә камил укый-яза белгәнчегә кадәр... Моның өчен дүртьеллык башлангыч мәктәпне тәмамлау җитәчәк. Шуннан соң баланың теләсә нинди телдә укуын дәвам иттерергә хакы булырга тиеш.

2. Татар балаларын урыс мәктәпләренең башлангыч сыйныфларына кабул итми торырга... Иң элек ул татар мәктәбенә барырга тиеш. Аннары урыс телен татар мәктәбендә дә өйрәнәчәкләр. Ләкин беренче класстан ук түгел, яшь балага берме-икеме ел фәкать үз телен генә укыту кирәк.

3. Татар мәктәбе үзенә аерым булырга тиеш... Балаларны чорнаган мохитнең да “татарча” булуы кирәктер, мөгаен... Өч-дүрт урам саен бер башлангыч мәктәп булсын иде... Аңа зур биналар кирәкми, әнә Казанны уратып алган меңнәрчә ике-өч катлы коттеджлар да ярый торгандыр, минемчә... Бу изге эшкә хөкүмәт акча табарга тиеш” [1: 815].

Әдәби иҗатында да, публицистикасында да әдип татар шәхесләрен тәрбияләүдә XX йөз башы милләт хадимнәре үрнәген мисал итеп китерә. Аның карашынча, туган телдә белем алу кешенең шәхес буларак оешу-формалашуы юлында иң әһәмиятле факторладан: “Минем бу тәкъдимнәремдә яңалык юк диярлек. Татарның белемгә юлы ана теленнән башланган. Үзебездәге мәктәп-мәдрәсәләрдән соң, әгәр теләсә, югары белемне чит илләргә барып алган. (Истанбулга, Бәйрутка, Каһирәгә, хәтта Сорбоннага). Әмма инде туган телен бервакытта да онытмаган. Бу җәһәттән олы шәхесләребезнең белем юлы безгә бик матур үрнәк!..” [1: 816].

Боларга өстәп, әдип “гамәлдә никадәр күбрәк кулланылса, тел шулкадәр камилләшәчәк”[1: 816] дигән фикерне ассызыклый: “Татар һәм урыс телләре дәүләт теле булып саналгач, без шул ике тел белән әйбәт кенә яшәргә тиешбез... Әмма татар теленең ролен көчәйтү бик кирәк. Мәсәлән, халыкның 70-80 проценты татарлар гыйбарәт районнарда идарә итү эшләре татар телендә барырга тиеш. Бу бик законлы булачак. Шулай ук дәүләт органнары

тарафыннан чыгарылачак һәртөрле карар, законнар да башта татар телендә язылып, соңыннан русчага тәрҗемә ителергә тиеш. Телне эшләтә белергә кирәк..” [1: 816].

Шул рәвешле, әдип яшь буында милли үзаң тәрбияләү башлангыч һәм урта мәктәтә туган телдә белем бирү белән бәйли, бу хакта фикер-карашларын укыю җиткерә.

Әдәбият

1. Еники Ә. Татар баласына урысча белмәү куркынычы янамый / Сайланма әсәрләр. 3 томда. – 3 том. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2019. – Б.8154-816.
2. Заһидуллина Д.Ф. 1960-1980 еллар татар әдәбияты: яңарыш мәйданнары һәм авангард эзләнүләр. – Казан: Татар.кит.нәшр., 2015. – 383 б.

МЕЖЪЯЗЫКОВЫЕ ОМОНИМЫ В ТУРЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

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

Аннотация. Одним из важных аспектов при сравнении двух языков является наличие или отсутствие в них схожих слов. С самого начала человеческой истории носители языка всегда искали сходства в своих контактах с носителями других языков. Сравнительная лингвистика уделяет особое внимание общему происхождению, однако этимологические исследования имеют более широкий охват и, следовательно, требуют более тщательного изучения лексических сходств.

Ключевые слова: образование, межъязыковые омонимы, обучение, слова, отличие.

Сам термин «омоним» у многих ученые трактуется с неким различием. В.В.Виноградов, Л.А.Булаховский, О.С.Ахманова и др. утверждают, что омонимы - это фонетически идентичные слова, однако имеющие различное значение, вне зависимости от их написания. В.В.Броун, И.В.Арнольд, Н.М.Шанский утверждают, что омонимы - это фонетически идентичные слова, однако имеющие различное значение, с обязательно одинаковым написанием [1: 288].

Турецкие лингвисты также касаются темы термина «омонимы», для ее определения используются: «sesteş», «eş sesli kelimeler» «eş adlı kelimler» или «homonim». Однако в турецком языке омонимы рассматриваются лишь формально через призму грамматики языка.

Изучение двух и более языков выявило термин «межъязыковые омонимы» (также называемые «ложными друзьями переводчика»), которые образовываются путем исторических, политических, культурных и социальных перемен в обществе, отражаются в обоих языках [4: 116].

Межъязыковые омонимы всегда были объектом пристального внимания исследователей. Ученые по-разному определяли и классифицировали данные единицы, исходя из разницы их значений в двух языках. В частности межъязыковые омонимы разделяются как полные, так и частичные, а также по лексико-грамматическим (табл.1) и лексико-семантическим признакам (табл. 2), (табл.3).

В современном турецком языке, согласно словарю Ассоциации турецкого языка, 616.767 слов [11]. Следовательно, в данной работе будет рассмотрено, лишь малая часть слов, которые часто встречаются с точки зрения русскоязычного общества.

Таблица 1. Межъязыковые омонимы, имеющие сходное написание и звуковые сходства турецком и русском языках.

Турецкий		Русский	
Написание и ударение	**Значение**	**Написание и ударение**	**Значение**
ad [стт.]	имя	ад [гре.]	преисподняя
atle´t [фр.]	1) майка 2) спортсмен, занимающийся атлетической гимнастикой, атлетикой.	атле´т [фр.]	спортсмен, занимающийся атлетической гимнастикой, атлетикой.
bank [фр.]	скамейка	банк [фр.] [ита.]	крупное финансово-кредитное учреждение; скамья, прилавок.
barda´k [стт.]	стакан	барда´к [уг.] [тур.]	1)беспорядок; 2)(устар.) горшок, стакан.
barı´ş [тур.]	мир	бары´ш [блр.]	прибыль, доход.
baya´n [стт.]	женщина	бая´н [др. рус.]	1)хроматический аккордеон; 2)арго. шприц
bez [ара.]	тряпка	без [др. рус.]	русский предлог «без»
hala´t [рум.]	канат, трос	хала´т [тур.]	банное изделие, комфортная домашняя одежда и часть рабочей спецодежды.
ham [пер.]	сырой	хам [др.евр.]	грубиян, невоспитанный человек, отличающийся наглостью и пренебрежением к окружающим.
kaba´n [арм.]	теплая куртка	каба´н [тюрк.]	дикая свинья
kana´t [стт.]	крыло	кана´т [греч.]	толстая веревка из волокон
karga´[стт.]	ворона	карга´[блр.]	злобная старуха
kaza´k [фр.]	свитер	каза´к [тюрк.]	свободный, независимый человек
kol [стт.]	рука	кол [ст.слав.]	заострённый с одного конца шест
kot [тур.]	джинсы	кот [ст.слав.]	самец мелких кошачьих
kula´k [стт.]	ухо	кула´к [тюрк.]	кисть руки со сжатыми пальцами
kum [стт.]	песок	кум [ст.слав.]	крестный отец по отношению к родителям крестника
lor [пер.]	разновидность свежего, мягкого и несоленого белого сыра.	лор [лат.]	оториноларинголог - врач, который занимается лечением заболеваний уха, горла и носа
patro´n [фр.]	хозяин, владелец предприятия, патрон	патро´н [лат.]	соединенные посредством гильзы в одно целое пуля (снаряд), пороховой заряд, средство воспламенения.
priz [фр.]	розетка, в которую вставляют вилку для получения электрического тока.	приз [ст.фр.]	награда, которая вручается человеку, чтобы вознаградить действия или достижения
ray [фр.]	рельсы	рай [д.инд.]	место вечного счастья и наслаждений.
sır [ара.]	секрет	сыр [ст.слав.]	пищевой продукт в виде твёрдой или полутвёрдой массы, получаемый в процессе сыроделия из заквашиваемого особым способом молока.
sirk [фр.]	цирк	сирк [осет.]	боевой топор, секира
son [стт.]	последний	сон [ст.слав.]	состояние пониженной умственной и физической активности, при котором сознание изменено, а сенсорная активность в определенной степени подавлена.
şuru´p [ара.]	сироп	шуру´п [нем.]	Крепёжное изделие в форме стержня с наружной специальной резьбой, резьбовым коническим концом и головкой на другом конце.
taba´k [ара.]	тарелка	таба´к [фр.]	высушенные, измельчённые и ферментированные листья и стебли некоторых видов одноимённого рода растений, употребляемые для курения.
tok [стт.]	сытый	ток [искон.]	направленное движение заряженных частиц (электронов, ионов), которое создается изменением электрического поля (напряжением).
yâr[пер.] yar [стт.]	любимый обрыв	яр [тюрк.]	крутой берег, обрыв

[5; 6; 7; 9; 10].

Таблица 2. Межъязыковые омонимы, имеющие сходное написание и различное звуковое ударение в турецком и русском языках.

Турецкий		Русский	
Написание и ударение	Значение	Написание и ударение	Значение
baba´[стт.]	отец	ба´ба [лат.]	прос. женщина
banka´ [ита.]	финансовое учреждение	ба´нка [польск.]	сосуд цилиндрической формы
belki´[ара. + пер.]	может быть, возможно	бе´лки [гре.]	высокомолекулярные органические вещества, состоящие из альфа-аминокислот, соединённых в цепочку пептидной связью.
hata´ [ара.]	ошибка	ха´та [др. венг..]	жилище арго. тюремная камера
kara´ [ара.]	черный	ка´ра [польск.]	наказание, возмездие
lapa´ [рум.]	каша	ла´па [ст.слав.]	ступня либо вся конечность у некоторых млекопитающих.
mama´[стт.]	1)мама 2)кашица для грудных детей	ма´ма [лат.]	женщина-родитель по отношению к своему ребёнку
marka´ [ита.]	бренд	ма´рка [нем.]	обозначение оплаты почтовых услуг в виде небольшого, наклеиваемого на угол конверта бумажного треугольника
para´ [пер.]	деньги	па´ра [польск.]	два однородный или одинаковый предмета
pa´sta [ита.]	торт	па´ста [ита.]	какое-либо вещество в виде тестообразной массы, используемое в косметике, живописи, кулинарии и т. п.
yama´[стт.]	заплата	я´ма [ст.слав.]	углубление, вырытое или образовавшееся в земле.
ya´zık [стт.]	жалость	язы´к [ст.слав.]	речь, орган вкуса

[5; 6; 7; 9; 10].

Таблица 3. Межъязыковые омонимы с частичным графическим изменением в турецком и русском языках.

Турецкий		Русский	
Написание и ударение	Значение	Написание и ударение	Значение
cins [ара.]	вид, тип, сорт	джинсы	универсальная и прочная ткань, которая может использоваться в различных предметах одежды, включая обувь.
çardak [пер. + ара.]	беседка	чердак	помещение между потолком и крышей дома
koza [пер.]	кокон	коза	Общее название рода животных из семейства полорогих
kravat [фр.]	галстук	кровать	предмет мебели, предназначенный для сна в положении лёжа.
üzüm [стт.]	виноград	изюм	сушенные ягоды винограда
zeki´[ара.]	умный	зе´к [рус.]	з/к, «заключенный каналоармеец» -это лицо, подвергнутое аресту в порядке меры пресечения.

[5; 6; 7; 9; 10].

Имеются также слова, при произношений которых русскоязычные ассоциирует совершенно иные вещи. Например, слова, у которых турецкая «ğ» проглатывая, воспринимается другие слова:

Dağ [пер.]– да [слав.] – *гора*

Yağ [стт.] – я [д.рус.]– *масло*

А некоторые слова же, ассоциируются с известными марками, например:

Boş [стт.]- марка быт. техники Bosch - *пустой*

Bülbül [пер.]– буль буль (обычно имеют ассоциации, с маркой «Gallina Blanca», реплика из рекламы: «Галина Бланка. Буль буль, буль буль») – *соловей*

Tayt [анг.] – марка стирального порошка Tide – *лосины*.

Естественно имеются слова, которые русскоязычные воспринимают, как ругательство или болезнь, например:

Durak [стт.] – дурак (человек с ограниченными умственными способностями) - *остановка*

Kış [стт.]– кыш (междометие «поди вон») – *зима*

Vali [ара.]- вали (арго. иди отсюда) - *администрация*

Yavaş [стт.] git [стт.]– я ваш гид – *езжай по медленней*

Bilgi [стт.+ тур.] panosu [фр.] – в произношение «билги паносу» (понос, диарея) - *доска объявлений* [3: 427-430]

В турецком языке также имеются слова, которые могут возмутить русского человека, например:
Kal [стт.]– кал/фекалии [слав.] - *останься*
Tampon [фр.] – тампон [фр.] (пробка, средство гигиены) – *бампер автомобиля*
Huy [пер.] – хуй (арго. мужской половой орган) - *характер, темперамент*
Her [пер.] – хэр (арго. мужской половой орган) - *каждый*
Manda [арм.]– манда (арго. мошонка) - *буйвол* [2].

В турецком языке также имеются слова, которые являются для русского человека обыденным, однако их они могут возмутить, например:
Bok [стт.]– бок [слав.] - *фекалии*
Sıç [арго тур.]- (птица) сыч [слав.] - императив от глагола *«срать»*
Sürtük [стт.]– сюртук [фр.] – *проститутка* [9; 10].

В современном мире имеются слова, которым присвоили иное значение, например: Makaron [фр.] – макарон (кондитерское изделие) – *в современном турецком языке употребляются два значения. Обозначающий цветные макароны (печенья) и термин обозначающий бумагу для обертки сигарет* [8].

В турецком языке также имеются имена собственные, при произнесении которых, для русскоязычных несет совершенно другое значение, например:
Baran [пер.] - дождь – *баран*
Necip [ара.] - аристократ – *не джип*
Nejdet /Necdet [ара.] – сильный, мужественный – *не ждет*
Niğde [хет.] - от слова «Накита/Нихита» – победоносный;
[др. пер.] - от слова «Анахита» - незапятнанная,
в русском ассоциируется со словом - *нигде*
Yakup/Yakub [ивр.] - воющий с землей – *я куб*
Yaşar [ара.] - живущий, живой - *я шар* [9; 10].

В заключение, можно сделать вывод о том, что межъязыковых омонимов представляет собой достаточно трудную задачу. Однако в работе приведены перечень слов турецкого языка, которые, могут быть с легкостью усвоены благодаря сходству графического написания в турецком и русском языке. Усвоение значений приведенных омонимов может способствовать улучшению коммуникации, устранению неверных восприятий, которые могут приводить к межъязыковой интерференции.

Литература

1. Виноградов В.В. Об омонимии в русской лексикографической традиции.// Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография.- М.: Наука, 1977. – 318 с.
2. Гершуни В.Л., Ильясов Ф.Н. Русский мат. Антология. Под ред. Ф.Н.Ильясова. – М.: Издательский дом Лада М, 1994. - 50 с.
3. Клугликова Л.Е., Большой академический русский словарь, Том 5. – М: РАН. 2006. - 694 с.

4. Лонская А.Ю. Образ власти в языке российских печатных СМИ 1990-х гг. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2017. Т. 15. № 1. – С. 113-125.
5. Шипова Е.Н. Словарь тюркизмов в русском языке. Ответственный редактор: А.Н. Кононов. – Алма–Ата: Издательство «Наука» КазССР, 1976. - 444 с.
6. Этимологические онлайн-словари русского языка.// URL: https://lexicography.online (дата обращения 02.01.2024)
7. Gufo.Me. Словари и энциклопедии.// URL: https://gufo.me (дата обращения 02.01.2024).
8. Makaron nedir, ne işe yarar? Makaron anlamı ve kullanım alanları!// URL: https://www.cnnturk.com/ajanda/makaron-nedir-ne-ise-yarar-makaron-anlami-ve-kullanim-alanlari (дата обращения 02.01.2024)
9. Nışanyan Sözlük.// URL: https://www.nisanyansozluk.com (дата обращения 02.01.2024)
10. TDK Sözlük. // URL: https://sozluk.gov.tr (дата обращения 02.01.2024)
11. Türkçede Kaç Kelime Var? Türk Dil Kurumu Sözlüğüne Göre Türkçe Kelime Sayısı Kaçtır?// URL: https://www.sabah.com.tr/egitim/turkcede-kac-kelime-var-turk-dil-kurumu-sozlugune-gore-turkce-kelime-sayisi-kactir-e1-6342551 (дата обращения 02.01.2024)

ФИНАНС ГРАМОТАЛЫЛЫГЫН ТУГАН ТЕЛ ҺӘМ ӘДӘБИ УКУ ДӘРЕСЛӘРЕ БЕЛӘН ИНТЕГРАЦИЯЛӘҮ

Гайсина Р.С., Фәтхетдинова Р.Г.
Алабуга шәһәре 6 нчы урта мәктәбе
gaisina1972@inbox.ru; www.rasima2014@mail.ru

Финанс грамоталылыгы темасы бүгенге көндә бик актуаль, чөнки кеше матди дөньяда яши, шунлыктан бу нигезләрне балалар кечкенәдән үк өйрәнеп үсәргә тиеш була. Мәктәптә белем алу барышында финанс грамоталылыгы нигезләрен теләсә кайсы фән, теләсә кайсы дәрес эченә кертергә мөмкин, түгәрәкләрдә, дәрестән тыш чараларда өйрәнергә була. Чыгышыбызда бу мәсьәләнең чишелешен туган тел һәм әдәби уку дәресләре мисалында карарбыз. Әлбәттә, дәресләрдә вакыт чикләнгән булу сәбәпле, эшлекле, имитацион, рольле уеннар һәм квест кебек формаларны тирәнтен биреп булмый, чөнки туган (татар) теле һәм әдәби уку буенча укыту программасы башка, тик бу теманы бераз өйрәнү бик мөмкин хәл.

Соңгы елларда бу эш башлангыч сыйныфларда туган тел дәресләрендә дә алып барыла башлады. Мәсәлән, 1, 2 сыйныфларда “Мәктәптә” темасын өйрәнгән вакытта укучы, уку-язу әсбапларының ничә сум торганнын әйтергә, һәм алар белән ничек кулларырга, аларны саклап тотарга кирәклеген белергә тиеш. Безнең мәктәп янәшәсендә “Юлдаш” канцелярия кибете урнашкан. Укучылар белән кибеткә экскурсиягә бардык, уку-язу әсбаплары бәяләре белән таныштык. Товарлар төрле булганлыктан, бәяләре дә төрле, кайсы товарны алсаң, күпме акча китәсен, ничә сум, тиен экономиягә калачак, ул акчага тагын нинди кирәкле товар алып булачагы турында әңгәмә оештырдык. Тел белемен камилләштерү максатында, укучылар сатучы белән әңгәмә кордылар, сатучыдан кирәкле киңәшләр дә алдылар.

“Бакчада” темасы буенча төрле уен алымнарын кулларырга мөмкин. “Базарда”, “Кибеттә” уеннары уйнату теманы өйрәнүдә яхшы нәтиҗә бирә. Укучы яшелчә, җиләк-җимешләрнең нинди бәядә икәнен, нинди хезмәт белән үскәнен белә.

Финанс грамоталылыгын “Сәламәт бул*!”* темасын үткән вакытта кулланырга мөмкин. Укучыларга “Кибеттә” уены бик ошый. Алар шәхси гигиена предметларын кулланып, Сатучы, Сатып алучы булып уйныйлар. Аларның бәяләренә игътибар итеп, әйбернең кадерен белергә өйрәнәләр.

“Минем яраткан уенчыкларым” темасын өйрәнгәндә укучылар үзләренең яраткан уенчыкларын ясыйлар. Мәктәптә үткәрелә торган ярминкәләрдә, ясаган уенчыкларына үзләре бәя куеп саталар. Бу да укучыга һәр әйбернең хезмәт белән килгәнен, акчаны саклап тотарга кирәклеген өйрәтә.

3 нче сыйныфта “Ашханәдә” темасын үткәндә бу эш алымын куллану үтемле. Пешекче янына килеп меню сорыйлар, бәясе белән кызыксыналар. Алар азыкның нинди бәядә торуын белеп, азыкны әрәм-шәрәм итмәячәкләр.

4 нче сыйныфта “Һөнәрләр” темасын өйрәнгән вакытта төрле уен алымнарын кулланабыз. «һөнәрләр дөньясы» эшлекле уены уйныйбыз. Мондый эшлекле уенны дәрестә уздыру кызыклы. Балалар төрле һөнәр костюмнары киеп, реквизитлар белән киләләр һәм үз һөнәрләре турында сөйлиләр. Хезмәт турында мәкальләр әйтәләр. Бу һөнәр ияләренең эш хаклары белән кызыксыналар. “Кем булырга телисең?” темасына диалоглар төзегәндә, “Ни өчен бу һөнәрне сайларга телисең?” дигән сорау куябыз. Укучылар җавапларында бу һөнәрнең кызыклы, тормышта кирәкле булуы, чөнки әти-әнисенең шул һөнәр ияләре булуы белән беррәттән, “алар яхшы хезмәт хакы ала” дип тә әйтәләр.

Бүген дөньяны акчасыз күз алдына китереп булмый. Шуңа күрә дәресләрдә финанс грамоталылыгын куллану бик кирәк.

Дәресләрдә финанс грамоталылыгы темасына түбәндәге ысулларны кулланырга мөмкин: сүзлек диктанты, грамматик биремле диктантлар, текст белән эшләү, бирелгән текстны үзгәртеп язу, эссе, иншалар язу, проект эшләре яклау һәм башкалар. Мәсәлән:

1. Мәкальләрне әйтеп яздыру, исемнәрнең астына сызу.

Акча янчыгы җиңел булганда - күңелдә авыр.

Акча табу җиңел түгел, акча тарату җиңел.

Кем озак йоклый, шул акча тупламый.

2. Иншалар һәм текстлар төзү өчен темалар: “Минем гаилә бюджеты”, “Акча ничек арта?”, “Бәхет акчадамы?”, “Бәхетле булу өчен күпме акча кирәк?”

3. Текстлар төзү өчен темалар:

“Мин – бер меңлек”

Мин – биш меңлек”

“Мин биш тиен алтын”

“Мин – тишекле бер тиен”

Соңгы вакытта Проект эшләре киң таралды, “Акча тарихы”, “Төрле илләрнең акча берәмлекләре” сыйфат, сан темаларын өйрәнгәннән соң “Туган көнгә әзерлек”, “Минем бүлмәмә ремонт кирәк” кебек финанс темаларына проект эшләре тәкъдим итәргә була.

Туган тел дәресләрендә “Эш кәгазьләре” темасы өйрәнелә, ул дәресләрдә үрнәк буенча “Расписка” язарга өйрәтүне кертергә мөмкин, татар сыйныфларында үрнәк буенча расписка тексты яздыру, татар телен өйрәнүче рус төркемнәрендә текстны күчереп язуны оештырырга була.

Дәресләрдә монолог, диалоглар төзү дә, аларны күмәк уйнау да укучыларның финанс белемен күтәрүгә этәргеч бирә, “Мафия” уены, кибеттә товар сайлау; кибеткә килгәч, бары тик кирәкле әйберләрне генә алырга игътибарны юнәлтергә өйрәтергә кирәк.

Әдәби уку дәресләрендә финанс грамоталыгына өйрәтүгә килгәндә, мисалларны күпләп табарга була. Борын-борын заманнан ук безнең халыкны финанс темасы кызыксындырган. Хәтта халык авыз иҗатында да бу темага мисаллар бихисап, акча темасына багышланган мәкальләр, Хуҗа Насретдин мәзәкләрендә, экиятләрдән дә мисалларны күпләп китерергә була. Бары тик ул

заманнарда “финанс темасы” дигән термин гына булмаган, акча, байлык темасы итеп күрсәтелгән. Мисалга мәкальләрне карыйк: “Татар халык иҗаты. Мәкальләр һәм әйтемнәр” җыентыгында [1: 236] бу темага багышланган мәкаль-әйтемнәр бихисап. Мәсәлән, 100 сум акчаң булганчы, 100 дустың булсын, Акча аккош, муенын суза да оча, Акча акчаны таба, Акча бакчада үсми, “Акча” дигәнне чукрак та ишетә, Акчаның күзе юк, Тиен тәңкәне саклый, Тирләмичә акча табылмый, Хәерченең акчасы әтәч булып кычкыра. Гыйлем акчага килми, тырышлык белән килә. Өч тиенлек куян - биш тиенлек зыян. Акчалының кулы уйный, акчасызның күзе уйный. һ.б. Әгәр дә бу мәкальләрне өйрәнеп, тема буенча бүлеп классификацияләсәк, тәрбия темасына да караган бик күп сорауларга җавап табып булыр иде.

Әкият, мифларны искә алыйк: “Су иясе” мифында комнан бау ишеп, күлегезне күккә элеп куеп киптерәм, дип тапкыр егет үзенең тишек бүреген тутырырлык күл төбендә яткан алтын тәңкәләр сорый, тапкырлыгы белән зур чокыр казып, шуны тутырганчы, су иясе аңа алтын тәнкәләр ташый. “Ак бүре” әкиятендәге патшаның өченче улы да зур байлыкка ия була. “Алтын балта” әкятендә карт, үзенең дөрес сүзе белән көмеш, алтын балтага ия булып, байлыкта яши башлый.

Безнең халык яшь буын вәкилләрен “акча колы булма”, “акчага табынма” дип өйрәтсә дә, бик күп әкиятнең азагында төп уңай герой байлыкка ия була, ярты патшалыкны ала һәм патша кызына өйләнеп, байлыкта-муллыкта, яңа сарайлар төзеп яши башлый.

Шулай итеп, туган тел һәм әдәби уку дәресләрендә финанс һәм социаль грамоталылык тәрбияләргә мөмкин. Бала күбрәк акчаны бәяли башлый, финанс темасы турында күбрәк белә, көндәлек тормышта финанс чишелешләрен кабул итәргә өйрәнә. Балаларны шулай ук кечкенәдән гаиләнең финанс хәле белән таныштыру кирәк. Финанс белемнәре алган укучы үзенең киләчәгенә җаваплы караячак. Нинди дә булса карарлар кабул иткәндә ул бик уйлап эш итәчәк.

Финанс грамоталылыгы гади генә итеп әйткәндә ул – акчаны сакчыл рәвештә, дөрес максатларда файдалану. Укучылар акчаның нинди юл белән эшләнгәнен аңлаган очракта гына, аның кадере булачак.

Әдәбият

Татар халык иҗаты. Мәкальләр һәм әйтемнәр. Казан: Тат.кит.нәшр, 1987.- Б. 236-246.

КАЗАН УНИВЕРСИТЕТЫНЫҢ ТАТАР ТЕЛЕ КАФЕДРАСЫНДА ФОРМАЛАШКАН ФӘННИ МӘКТӘПЛӘР
(татар теле һәм әдәбияты кафедрасының 80 еллык юбилее уңаеннан)

Галиуллина Г.Р.
Казан федераль университеты
caliullina@list.ru

Аннотация. В статье представлен обзор научной деятельности представителей кафедры татарского языка Казанского университета. Основное внимание уделено научным школам, которые сформировались на кафедре и получили широкую известность в тюркологии.

Ключевые слова: татар теле белеме, Казан университеты, төрки-татар фәнни мәктәбе.

Ике йөз елдан артык тарихы булган Казан тюркология фәнни мәктәбе бөтен дөньяда төрки телләр һәм әдәбият тарихын өйрәнү үзәге буларак танылган. Фәнни мәктәпнең барлыкка килүе Казан Император университеты ачылу белән бәйле. Аның 1804 елның 5 ноябрендә имзаланган беренче уставы буенча татар теленең бер лектор штаты билгеләнгән. Университетта татар теле укытыла башлау һәм бу юнәлешләрдә башланган тикшеренүләрне дә университет ачылу белән бәйләү бик хаклы.

Казан тюркология мәктәбенең уңышлы эшләвендә һәм үсешендә Казан лингвистика мәктәбенең роле зур. Аның вәкилләре татар һәм башка төрки телләрне өйрәнүдә алдынгы фәнни юнәлешләргә башлангыч бирделәр. Казан лингвистика мәктәбенә нигез салучы И.А. Бодуэн де Куртенэ, профессор В.А. Богородицкийның татар теле үсешенә зур өлеш кертүе һәркемгә билгеле. Нәкъ менә Казан тюркология фәнни мәктәбе кысаларында Каюм Насыйри, Әхмәтһади Мәкъсуди, Галимҗан Ибраһимов, Җамал Вәлиди һ.б. кебек беренче татар галимнәре пәйда булды. Аларның эшчәнлеге XX гасырда татар теле белеменең яңа юнәлешләрен формалаштыруга һәм үстерүгә ярдәм итте [4: 3].

Казан дәүләт университетында 1944 елда татар теле һәм әдәбияты бүлеге ачылу татар теле белеме өлкәсендәге эшчәнлекнең киңәюенә, фәнни мәктәпләр оешуга зур этәргеч була. Филология фәннәре кандидаты, доцент Р.А. Хәкимова җитәкчелегендә дүрт кешелек штат белән ачылган әлеге бүлек, югары белемле, киң профильле филологлар әзерләү генә түгел, фәнни тикшеренүләр юнәлешендә дә системалы эшчәнлеккә керешә [1: 134]. Узган гасырның урталарына инде татар теле белеме фәненең грамматика, тел тарихы, ономастика, стилистика, лингвометодика тармаклары зур үсешкә ирешә, телнең төрле катламнарын функциональ һәм структур яктан өйрәнү системалы һәм комплекслы характер ала. Тел белеменең төрле тармаклары буенча фәнни мәктәпләр формалаша һәм татар фәнендә генә түгел, төрки дөньяда танылa башлый. Әлеге фәнни мәктәпләрнең күренекле вәкилләре хезмәтләрендә яктыртылган мәсьәләләр алга таба да татар теле белеменең үсеш юнәлешләрен

билгеләп, тагын да киңрәк эзләнүләргә юл ача.

Татар теле кафедрасы вәкилләренең актив эшчәнлеге нәтиҗәсендә дөньякүләм танылган фәнни мәктәпләрнең берсе – хәзерге татар теленең структур һәм функциональ үзенчәлекләрен өйрәнү юнәлеше.

Татар теле белемендә телнең структур төзелешен тикшерү беренче татар грамматикаларыннан ук башлана. XX гасыр урталарына татар грамматикасы бай һәм киңкырлы традицияләре булган фәнни тармакка әверелә. Шул тармакларның берсе – татар теленең синтаксик төзелеше. Татар теле белемендә беренчеләрдән булып, М.З. Зәкиев татар синтаксисын комплекслы өйрәнеп, фәнни хезмәт әзерли, университет студентлары өчен татар синтаксисы буенча курсны гамәлгә куя. Аның 1963 елда филология фәннәре докторы дәрәҗәсенә якланган «Татар теленең синтаксик төзелеше» дигән темага диссертациясе Казан университетында яңа фәнни мәктәп формалашу һәм нәтиҗәле үсүгә этәргеч бирде. Соңрак бу традицияне Казан дәүләт университеты доценты С.М. Ибраһимов дәвам итә һәм, беренчеләрдән булып, «Татар телендә аналитик төзелмәләр», «Чагыштырулы төзелмәләр һәм аларның синонимнары» (1966), «Синтаксик синонимнар һәм аларның төрләре» (1970), «Татар телендә синтаксик синонимнар» (1976), «Синтаксик стилистика» (1989) һ.б. фундаменталь хезмәтләрен яза. Профессор Ф.С. Сафиуллина – татар теле белеме һәм тюркологиядә беренчеләрдән буларак татар сөйләм теле синтаксисы, диалект синтаксисы һәм текст стилистикасы, рус һәм татар телләренең чагыштырма синтаксисын комплекслы тикшерүче галимә. Безнең фикеребезчә, аның 1978 елда дөнья күргән «Синтаксис татарской разговорной речи» хезмәте татар теле белеме өчен фундаменталь әһәмияткә ия. Биредә сөйләм теле әдәби телнең аерым бер формасы буларак аерып күрсәтелә [5: 5].

Хәзерге вакытта югарыда аталган галимнәрнең традицияләре аларның укучылары доцентлар Р.К. Сәгъдиева, Р.Х. Мирзаһитов һ.б. тарафыннан үстерелә.

Татар теленең грамматик төзелешен өйрәнү юнәлешендә татар теле белемендә генә түгел, тюркологиядә дә зур казаныш яулаган академик Д.Г. Тумашева эшчәнлеге мөһим урын били. Аның 1964 елда нәшер ителгән һәм 1978 елда икенче басмасы дөнья күргән «Хәзерге татар әдәби теле морфологиясе» хезмәте бүгенгәчә югары уку йортлары студентлары өчен дәреслек вазифасын башкара. Галимә татар теленең морфологик төзелешен, сүз төркемнәре, аларга хас грамматик категорияләрне гомумтеоретик, тюркологик принципларга таянып, татар теле морфологиясе казанышларына нигезләнеп, үзенә генә хас логик эзлеклелектә, фәнни нигезләп бирә. Сүзләрне төркемләү принциплары, сүз төркемнәренең үзара мөнәсәбәтләре мәсьәләләре татар теле белемендә булган фикер төрлелеген, я булмаса, игътибардан читтә калып барган аспектларны өйрәнгәндә бик әһәмиятле җирлек булып торалар [6; 7].

Галимәнең 1986 елда дөнья күргән «Татарский глагол» фундаменталь хезмәтендә иң катлаулы саналган фигыль сүз төркеме һәм аңа хас граммматик категорияләр функциональ-семантик аспектта комплекслы тикшерелде. Фигыль сүз төркемен өйрәнүдә семасиологик һәм ономасиологик принципларны бергә

кулланып, Д.Г. Тумашева темпоральлек, модальлек һәм персональлек функциональ-семантик кырларына караган күпсанлы грамматик формаларны һәм конструкцияләрне тикшерә. Хезмәттә моңарчы игътибар үзәгеннән читтә калып барган әдәби, диалекталь, сөйләмә телдәге формалар, стилистик вазифа үти торган конструкцияләр махсус анализланып, алар арасындагы синонимик бәйләнешләр бәян ителә [7: 179].

Соңрак басылып чыккан фәнни хезмәтләрдә, дәреслекләрдә, шул исәптән берничә тапкыр рус һәм татар телләрендә нәшер ителгән өчтомлык «Татар грамматикасы» академик басмада Д.Г. Тумашева тәгълиматлары тулысынча чагылыш тапты. Галимә нигез салган фәнни тикшеренү методы хәзерге татар теле морфологиясе буенча язылган хезмәтләрнең фәнни-методологик нигезен хасил итә.

Күренекле галимә Ф.М. Хисамова, үзенең остазы Д.Г. Тумашева идеяләрен үстереп, камилләштереп, 2006 елда югары уку йортлары студентлары өчен «Татар теле морфологиясе» хезмәтен язды. Әлеге дәреслек 2015 елда тулылындырылып яңадан дөнья күрде. Галимәнең Казан университетында морфология фәнен укыту барышында туплаган тәҗрибәсе монографик пландагы хезмәт өчен ныклы нигез булып тора. Ф.М. Хисамова морфология фәне өлкәсендә барган бәхәсләргә, аларны чишү юлларына әлеге дәреслектә махсус тукталып үтә. Сүзләрне төркемләүгә бәйле булган төрлелекнең сәбәпләрен күрсәтү белән бергә, татар теле белеме казанышларына нигезләнеп, объектив рәвештә аларның җирлеген анализлый [7: 58]. Әлеге хезмәттәге идеяләр яңадан эшкәртелеп басылып чыккан «Татар грамматикасы» (2016) хезмәтенең икенче томында да төп урынны били.

Татар теленең төзелешен, фонетик системасын тикшерү юнәлешендә Казан дәүләт университеты галимнәре Казан лингвистика мәктәбе традицияләренә таянып эшлиләр. В.А. Богородицкий, Г. Шәрәфләр башлаган эксперименталь юл белән татар фонетикасын өйрәнү юнәлешендә Ү.Ш. Байчура зур эшчәнлек алып бара. 1954-1959 елларда ул татар теле һәм әдәбияты кафедрасында эшли, шул чорда татар сузык авазларын эксперименталь юл белән өйрәнеп, филология фәннәре кандидаты гыйльми дәрәҗәсенә диссертация яклый (1954). Аталган галимнәр салган традициянең дәвамы кафедра доценты Г.М. Сөнгатов эшчәнлегендә дәвам итте. 1991 елда ул Д.Г. Тумашева җитәкчелегендә себер татарларының диалект сөйләмен эксперименталь юл белән өйрәнеп, кандидатлык диссертациясен яклады.

Казан университетының эксперименталь фонетика лабораториясендә ничәмә буын татар филологларын тәрбияләп, фәнни юнәлешкә алып кергән тынгысыз галим гамәли лингвистика, чит телгә өйрәтү методикасы, эксперименталь фонетика өлкәсендә күпсанлы хезмәтләр авторы Т.И. Ибраһимов татар теле кафедрасы белән тыгыз бәйләнештә эшләп, Ф.М. Хисамова белән берлектә М.Р. Сайхуновның татар телен ритм-темпоральлек ягыннан тасвирлауга багышланган диссертациясенә (2010) җитәкчелек иттеләр.

Бүгенге көндә татар эксперименталь фонетикасы юнәлешендә тикшеренүләр актив алып барылмый, әмма тасвирлама фонетика кысаларында башкарылган тикшеренүләр доцент Г.К. Һадиева хезмәтләрендә чагыла. Шулай ук татар теле белеме кафедрасы галимнәре төркеме Россия Фәннәр Академиясенең LingvoDoc виртуаль лабораториясе инструментарийлары ярдәмендә татар теленең структур һәм функциональ үзенчәлекләрен өйрәнү юнәлешендә эш башладылар.

Бүгенге көндә дә татар теле белеме кафедрасы вәкилләре телебезнең структур-функциональ үзенчәлекләрен өйрәнүгә зур игътибар бирәләр. Соңгы елларда бу юнәлеш киңәеп, татар сөйләм телен функциональ-структур планда өйрәнүгә юнәлдерелгән хезмәтләр дөнья күрә. Шуларның берсе – Г.Р. Галиуллина, Э.Х. Кадыйрова, Г.К. Һадиева авторлыгында басылган «Современная татарская разговорная речь: идентификационные признаки и социальная дифференциация» монографик хезмәте (2020). Бу хезмәт татар теле белемендә беренче тапкыр, заманча методлар кулланып, татар сөйләменең аерым социаль параметрларын һәм аермалы билгеләрен фонетик, лексик-семантик һәм грамматик яссылыкта өйрәнүне күздә тота. Әйтергә кирәк, моңа кадәр бу аспектта эшләр булмавын истә тотып, авторлар хәзерге татар әдәби теленең норматив билгеләрен һәм әдәби тел нормасыннан тайпылышларның асылын ачу омтылышы да ясадылар [3: 181].

Татар теле кафедрасында XX гасыр урталарында татар теле тарихын фәнни яктан комплекслы өйрәнү юнәлеше активлашты. Л.Җәләй хезмәтләрендә формалашып, соңрак аның укучысы В.Х. Хаков тарафыннан үстерелеп, тулы бер фәнни мәктәп буларак оешкан әлеге юнәлеш татар фәненә дистәләгән белгечләр тәрбияләде. Хәзерге көндә дә бу мәктәп вәкилләре кафедраның әйдәп баручы гаимнәре булып тора. Филология фәннәре докторы, профессор Ф.Ш. Нуриева –урта гасыр төрки-татар язма телен өйрәнү буенча танылган галим-тюрколог, төрки-татар әдәби теле формалашуның тарихи һәм лингвистик алшартлары, кулланылыш һәм үсеш этапларының үзенчәлекләрен өйрәнүгә багышланган дистәләгән монография авторы. Соңгы елларда галимә иске раритет текстларның телен өйрәнү, аларны басмага әзерләү һәм киң җәмәгатьчелеккә таныту юнәлешендә киң колачлы эш алып бара. Шулар арасында Ф.Ш. Нуриева өйрәнгән И. Мегизер, Я. Емельянов, Г.Ф. Миллер хезмәтләрен, сергач мишәрләре һәм керәшен татарларының язма истәлекләрен аерым атарга кирәк.

В.Х. Хаковның укучысы, аның фәнни традицияләренең дәвамчысы филология фәннәре кандидаты, доцент Х.Х. Кузьмина – хәзерге көндә тел тарихы юнәлешендә борынгы төрки-татар язма истәлекләренең телен өйрәнүче гаять тәҗрибәле галимә. Ул борынгы телебезнең үзенчәлекләрен комплекслы өйрәнүгә йөз тоткан һәм татар теле тарихына багышланган коллектив фундаменталь хезмәтләрның авторы да булып тора.

Тел тарихы юнәлешендәге тагын бер үзенчәлекле юнәлеш – суфичылык поэзиясенең телен өйрәнү. Бу өлкәдә филология фәннәре докторы А.Ф. Йосыпов шактый нәтиҗәле һәм системалы эш алып бара. Аның «XX

гасырның беренче яртысы татар поэзиясе: стиль һәм образлы сурәт тудыру үзенчәлеге» (2020), «Языковая система татарской суфийской поэзии XIX века» (2022) һәм башка хезмәтләрендә тарихи стилистика, тел тарихына караган мәсьәләләр күтәрелә.

Казан университетында 1960 елларда профессор Г.Ф. Саттаров җитәкчелегендә татар ономастикасы өлкәсендә системалы эзләнүләр башлана. Галимнең топонимия һәм антропонимияне өйрәнүгә багышланган күпсанлы фундаменталь хезмәтләрендә татар ономастикасы фән буларак оеша һәм Казан төрки-татар ономастикасы фәнни мәктәбе формалаша. XX гасыр ахырына Казан университетының татар теле кафедрасы Урта Идел һәм Урал төрки-татар ономастикасын өйрәнү үзәге буларак кына түгел, бәлки Россия, чил илләр өчен фәнни кадрлар әзерләү үзәге буларак та танылa. Хәзерге көндә Казан федераль университеты вәкилләре төрки-татар ономастика мәктәбенең традицияләрен дәвам итәләр, ономастиканың төп берәмлекләрен генә түгел, перифериядәге өлкәләрен дә актив өйрәнәләр. Әлеге эзләнүләрнең нәтиҗәләре күпсанлы мәкаләләрдә, шулай ук монографик тикшеренүләрдә дә чагылыш таба [2: 53]. Мисал өчен, Г.Р. Галиуллина җитәкчелегендә татар эргонимиясе, ономастик лексиканың функциональ үзенчәлекләре, татар прагмотонимнарына багышланган фәнни хезмәтләр язылды. Кафедра доценты Г.К. Һадиева татар топонимиясе өлкәсендә эзлекле эш алып бара. Г.Р. Галиуллинаның исә татар антропонимиясенә багышланган җиде монографиясе һәм күпсанлы мәкаләләре дөнья күрде.

Кафедра галимнәре Татарстан Республикасы фәннәр академиясенең Г. Ибраһимов исемендәге Тел, әдәбият һәм сәнгать институты җитәкчелегендә язылган һәм төрки-татар ономастика фәнни мәктәбенең актив эшләүче галимнәрен берләштергән «Татар лексикологиясе» (2017) өчтомлык хезмәтнең тулысы белән татар ономастикасына багышланган өченче томында әйдәп баручы авторлар буларак катнашты.

Нәтиҗә ясап әйткәндә, татар теле белеме кафедрасы вәкилләре алдагы чорларда салынган традицияләрне дәвам итә, аларны заман фәне казанышлары нигезендә үстерә, баета һәм яңа юнәлешләрдә дә актив эзләнүләр алып баралар.

Литература

1. Баһаветдинова Х.З. Галимә Хәкимова Рабига Афзаловна: тормыш юлы һәм эшчәнлеге // Историческая этнология. – 2021. - Том 6, № 1. – Б. 132 -137.

2. Галиуллина Г.Р. Казан төрки-татар ономастика фәнни мәктәбе: тарихы һәм бүгенгесе // Тюркская ономастика: от истоков до современности: материалы МеждунаТ98 родной научно-практической конференции (Казань, 11–14 октября 2018 г.) / под ред. Г.Р. Галиуллиной. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – С. 52-57.

3. Галиуллина Г.Р., Кадирова Э.Х., Хадиева Г.К. Современная татарская разговорная речь: идентификационные признаки и социальная дифференциация. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2020. – 222 с.

4. Замалетдинов Р.Р., Галиуллина Г.Р. Казанская тюркологическая школа и ее видные представители // Татарское языкознание в контексте Евразийской

гуманитарной науки: материалы Международной научно-практической конференции (Казань, 1-4 ноября 2016 г.) / под ред. Р.Р. Замалетдинова, Г.Р. Галиуллиной. - Каазнь: Изд-во Казан. ун-та, 2016. – С. 3-8

5. Сафиуллина Ф.С. Синтаксис татарской разговорной речи. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1978. – 253 с.

6. Тумашева Д.Г. Хәзерге татар әдәби теле. Морфология. – Казан: Казан ун-ты нәшр., 1978. – 220 б.

7. Тумашева Д.Г. Татарский глагол (опыт функционально-семантического исследования грамматических категорий). – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1986. – 188 с.

8. Хисамова Ф.М. Татар теле морфологиясе: югары уку йортлары өчен д-лек. – Казан: Мәгариф, 2006. – 335 б.

РОЛЬ ЛИНГВОИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ УСТНОМУ ОБЩЕНИЮ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ВЫЗОВЫ

Гимадиева Э.Н.
Казанский федеральный университет
gellonsy@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу о роли лингвоинформационных технологий в процессе обучения иноязычному устному общению. В рамках статьи рассмотрено понятие лингвоинформационные технологии, представлена попытка обосновать их необходимость, раскрыт потенциал икуственного интеллекта Gliglish при обучении иноязычному устному общению, приведен пример коммуникативных упражнений на его основе.

Ключевые слова: коммуникативная ситуация, преподавание иностранного языка, лингвоинформационные технологии, иноязычное устное общение

В настоящее время при обучении иностранным языкам протекает в рамках лингвоинформационного периода, что предполагает активное использование информационных технологий при обучении иностранным языкам [1]. Информационные технологии являются дополнением традиционной модели обучения, которые создают условия для оптимизации процесса обучения иностранным языкам. На данный момент распространены различные инструменты информационных технологий на занятии, как: флеш-карты, мультимедиа, специальное программное обеспечение, веб-ресурсы, технологии виртуальной и дополненной реальности, конкордансы, корпусы, также технологии на основе искусственного интеллекта. Все перечисленные инструменты активно применяются преподавателями во время занятий, главной проблемой выступает правильный подбор и правильная организация работы с ранее представленными инструментами для обучения иностранному языку, ввиду этого в рамках информационных технологий можно говорить о лингвоинформационных технологиях, которые используются именно на языковых занятиях.

Одной из проблем для практикующего преподавателя выступает проблема построения обучения иноязычному устному общению, то есть развивать коммуникативные умения в различных жанрах устного общения (например: дискуссия, дебаты, публичное выступление и т.д.).

Критериями отбора лингвоинформационных технологий могут быть их соответствие общедидактическим и методическим принципам обучения, принципы: коммуникативной направленности, аутентичности, индивидуализации и дифференциации, научности, новизны, самостоятельности и активности, интерактивности, наглядности, дружественности интерфейса.

В рамках данной статьи рассмотрим один из примеров внедрения

лингвоинформационных технологий в процесс обучения иноязычному устному общению и предложим ряд коммуникативных упражнений к нему.

Нами был выбран искусственный интеллект ’’Gliglish’’ (https://gliglish.com/), слоган, которого разработчиком представлен как: изучай языки с помощью искусственного интеллекта.

Искусственный интеллект представляет из себя возможность с учителем на свободные темы по выбору обучающегося либо согласно коммуникативной задаче, поставленной преподавателем, либо же предлагает варианты в рамках ролевой игры, где ситуация уже задана за вас и необходимо решать поставленные задачи в рамках коммуникации. Представленные ситуации варьируются от самых простых, например: у пекаря, до более сложных: сессия с психологом.

Искусственный интеллект представляет из себя диалог с собеседником, роль которого он исполняет. Пользователю необходимо записать то сообщение, которое хочет, для этого ему дается минута, после искусственный интеллект озвучивает свой ответ и дальше уже строится диалог на основе данных ответов. Если у обучающегося нет идей, что ответить, либо не может сформулировать свой запрос, система показывает свои «предложения» на полученный ответ, которые обучающийся может использовать в качестве вдохновения. Что касается языкового потенциала, кроме возможности практиковать устное общение, то система проверяет на наличие ошибок: грамматических, ошибок в произношении и т.д. и предлагает, как можно улучшить ответ. Для удобства сказанный текст транскрибируется и показывается в диалоге в момент озвучки, при необходимости также можно перевести сказанный текст.

На основе данного искусственного интеллекта обучающимся можно предложить коммуникативные упражнения. Важным элементом коммуникативного упражнения является постановка коммуникативной ситуации преподавателем, которая будет служить опорной точкой, а также инструкции к выполнению, например, в рамках дисциплины «Практика по культуре речевого общения», студенту предлагается почувствовать себя участником программы ’’73 Questions with VOGUE’’, особенность, которой заключается в том, что в рамках неё проводят интервью с известными людьми, задавая им 73 вопроса разного формата, начиная простыми темами, заканчивая сложными вопросами, требующие аргументации.

Упражнения могут быть внедрены, как и на занятии, так и в рамках самостоятельной работы обучающихся. В данной статье рассмотрим формат упражнений, задействованный и на занятии, и как часть домашнего задания. Обучающимся даётся инструкция по выполнению упражнения: первое, что предлагается обучающимся – это примеры подобных видео-интервью, чтобы была задана их специфика, обсуждение просмотренного, далее задаётся коммуникативная ситуация – ’’Can we do 73 questions with VOGUE? You ask me questions and I reply’’. Например (рис. 1):

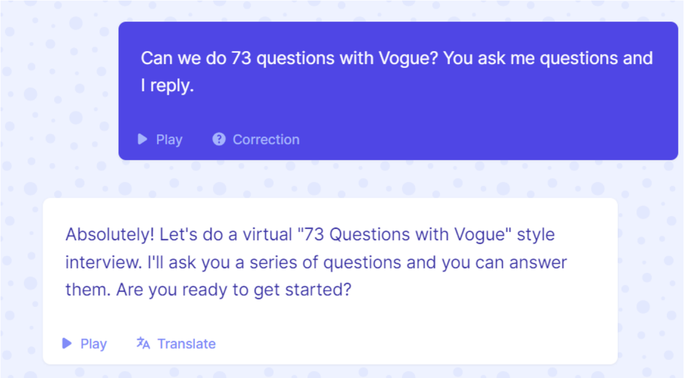


Рисунок 1 – Работа с Gliglish

Далее предлагается сделать анализ своих ответов на наличие ошибок и т.д. Вторая часть задания предполагает запись своего видео-интервью в парах в формате ’’73 Questions with VOGUE’’, и после просмотр результатов на занятии для оценивания качества получившегося материала.

Таким образом, на основе вышеперечисленного создавая подобные коммуникативные упражнения на основе лингвоинформационных технологий, мы создаем возможности для организации самостоятельной работы обучающегося, а также условия для практики иноязычнного устного общения вне занятия, что при регулярном внедрении может сыграть ключевую роль при развитии коммуникативных умений в различных жанрах устного общения.

Литература

Гребенщикова А.В. Лингво-информационный период развития проблемы формирования вторичной языковой личности в системе профессионального лингвистического образования // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2013. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lingvo-informatsionnyy-period-razvitiya-problemy-formirovaniya-vtorichnoy-yazykovoy-lichnosti-v-sisteme-professionalnogo (дата обращения: 08.02.2023).

ЛЕКСИКАНЫ ӨЙРӘТҮДӘ ШИГЪРИ ӘСӘРЛӘРГӘ ТАЯНУ

Гыйләҗиева А.Н.
Казан шәһәренең 127нче мәктәбе
batrus79@mail.ru

Аннотация. В этой статье дана представлены материалы из опыта работы со школьниками при изучении новой лексики на уроках татарского языка. Новизна работы состоит в том, что все упражнения на преобретерие навыков опираются на упражнения с поэтическими текстами.

Ключевые слова: лексика, родной (татарский) язык, преобреиение навыков, речь.

Сөйләм телен үстерүгә юнәлдерелгән төрле күнегүләр арасында лексик күнегүләр шактый зур урын алып тора. Бу төр күнегүләрне үткәрүдә төп максат, беренчедән, балаларның актив сүз байлыгын булдыру, икенчедән, теге яки бу фикерне дөрес һәм ачык итеп белдерү өчен, кирәкле сүзне сайлап алырга өйрәтү. Ләкин рус балаларына татар лексикасын өйрәткәндә телебезнең үзенчәлекләрен дә истә тотарга кирәк. Авазларның әйтелешен дә, сөйләмнең структур кисәкләрен дә, тел закончалыкларын да укучылар дәреслекләргә урнаштырылган күнегүләр, алардагы текстлар аша таныргa өйрәнә. Шунлыктан бу текстларны сайлау дәреслек төзүчеләр өчен бик әһәмиятле һәм җаваплы хезмәт булып тора. Дәреслекләрдәге күнегүләр системасы белән танышу, алардагы текстларның эчтәлеген һәм теге яки бу фонетик, лексик һәм грамматик кагыйдәне өйрәнүдә уңышлы ярдәмен ачыклау эшнең актульлеген билгели

Бу эшне төрле методик алымнар белән оештырырга мөмкин: балалар белән сөйләшү, аерым темага әңгәмәләр үткәрү, дидактик уеннар уйнау, җырлар җырлау, халык авыз иҗатыннан файдалану һ.б. Балалар белән сөйләшү темага яраклаштырылган булырга, аларның яшь үзенчәлекләрен исәпкә алып төзелергә, балаларга якын, кызыклы булырга тиеш. Таныш сүзләр көн саен кабатланып торса, шулай ук нәтиҗә яхшырак була. Шунлыктан дәресләрдә төрле күнегүләр файдаланыла.

Сүзлек белән эшләгәндә,балалар туган телнең байлыгы белән таныша, үзләренең актив лексикасына яңа сүзләр өсти, татар теленең сәнгатьле сөйләм чараларын үзләштерә, сүзнең лексик һәм грамматик мәгънәләренә төшенә. 5 нче сыйныф дәреслегендә Р.Миңнуллинның шигырьләренә нигезләнеп, сүзлек белән эш биреме бирелгән күнегүне карап үтик:

Кайтыгыз инде, кошкайлар!
Сагындык үзегезне.
Кайтырлар дип, зәңгәр күктән
Алмыйбыз күзебезне.
Каеннар көтә зарыгып,
Зәңгәр яз көтә сезне.

Үзегез дә очрашуны
Көздән үк көтәсезме?
Туган якның бизәге сез,
Туган якның җан ы сез.
Туган якка сез бик кирәк,
Онытмагыз аны сез!(Кайтыгыз, кошкайлар!) Дәреслектә әлеге шигырьгә түбәндәге бирем тәкъдим ителә: *1 бирем*: Нәрсә ул туган як? Аңлатмалы сүзлектән мәгънәсен язып алыгыз. [Харисова, Сәйфетдинов, Максимов 2012:15]

Сүзлек белән эшләгәндә татар һәм рус телләре өчен уртак сүзләргә таянабыз. Һәр дәрестә кимендә 4-5 сүз өйрәнәбез, шул ук вакытта таныш булган сүзләрне дә кабатлыйбыз, аларны балаларның сөйләменә кертергә тырышабыз. Сүзләр яхшы истә калсын өчен, исеме аталган әйберләр күрсәтәбез, сүзне кат-кат әйттерәбез. Аңлашылмаган очракта, аның русча тәрҗемәсе китерелә.

Сүзлек белән эшләүнең төрле алымнары бар: яңа сүзнең мәгънәсен күрсәтмәлелектән файдаланып аңлату; синонимнар ярдәмендә аңлату; рус теленә тәрҗемә итеп күрсәтү; эш, хәрәкәт ысулы белән аңлату. Алар барысы да телгә өйрәтү процессында төрлечә кулланылалар һәм ситуациягә бәйле рәвештә файдаланылалар.

Яңа сүзгә аңлатма биргәндә, күрсәтмәлек - иң уңайлы чараларның берсе. Күрсәтмәлек ысулы беренче чиратта башлангыч мәктәптә кулланыла дип санала, ләкин бу чараны югары сыйныфларда да, хәтта югары уку йортларында да кулланырга мөмкин. Р. Миңнуллинның “Әниемә ял кирәк” шигыре ахырында күрсәтмәлек бирелгән [Харисова, Сәйфетдинов, Максимов 2012:38]. Ул сүзлекчә рәвешендә кулланылган.

Мырлама – не мурлычь
Мулама –не мычи
Тирәк-ива
Улама-не вой

Тасвирлаудан файдалану ысулы укучының үзләштергән лексикасына таянып яңа сүз кертүне аңлата. Мәсәлән: сабантуй – татар халык бәйрәме; калфак – хатын-кызның баш киеме. Ягъни: ашамлык – аны ашыйлар; аяк – аяк белән йөриләр, трамвайның аягы юк, кешенең ике аягы бар, этнең дүрт аягы бар һ.б. Кайвакыт бу ысул эчендә комментарий да кулланырга мөмкин. Комментарий – мәгънәсе аңлатыла торган сүзнең сыйфатлары күрсәтелгән кечкенә текст һәм аны теге яки бу милли колоритлы әйбергә карата еш кулланырга була. Мәсәлән: өчпочмак – милли ашамлык. Ул өч почмак кебек була. Аңа бәрәңге, ит, суган, май, тоз кирәк. Тасвирлаудан файдалану ысулы укучы белән моңа кадәр үзләштерелгән лексиканы да кабатлауга ярдәм итә.

Синонимнардан дөрес файдалану да мәктәп дәреслекләрендә өйрәнелә. Укучы яңа кертелә торган сүзнең синонимын инде өйрәнгән булырга тиеш. Синонимнар белән кулланганда, аларның арасындагы нинди дә булса аермасын билгеләү кирәк. Җамалетдинова И.З. авторлыгында чыккан 3 нче сыйныф дәреслегеннән мисал:

Кара әле, кара
Каен яфрак яра.
Каюм утын яра,
Кулларында – яра.
Кыям бара-бара.
Гел көнбагыш яра.
Бабай, шаулап кар,
Чыбык белән яра.
Менә әйбәт чара-
Шәрәф шәрран яра!(Яра) [Җамалетдинова,2008:26].

Абсолют синонимнар телдә бик сирәк була. Алар стилистик, мәгънәви яисә тарихи яклары белән аерылып торалар. Бу аермалар әһәмиятле булганда, алар турында әйтелергә тиеш. Мәсәлән: ләкин, ә – икесе дә каршы куючы теркәгечләр, Ләкин – кискен каршы куюны белдерсә, ә – җиңелчә каршы куюны белдерә.

Синонимнар турында мәгълүмат рустелле укучылар өчен төзелгән дәреслекләрдә дә бирелә. Мәсәлән, Р.Нигматуллина дәреслегендә Р.Миңнуллинның "Исәнме, мәктәп!" шигыре мисалында синоним сүзләрне табу, аңлауга юнәлдерелгән күнекмәләр булдырыла.

Исәнме, и мәктәп
Сагынып беттеңме?
Укырга килдек без,
Син безне көттеңме?
Без килгәч, бүгеннән
Бик күңелле булыр.
Классларың моннан соң
Шаулап гәрләп торыр. (Исәнме, мәктәп)

Сагынып беттеңме=бик нык сагындыңмы[Р.Р. Нигъмәтуллина, 2014: 8]

Сүзнең мәгънәсен аңлатуның иң нәтиҗәле алымнарыннан берсе дип тәрҗемәне саныйлар. Тәрҗемә башка ысулларга кушылып, һәрвакыт диярлек лексик төшенчәнең мәгънәсен билгеләргә ярдәм итә. Ләкин тәрҗемә интерференция күренешенә дә китерергә мөмкин. Лексик интерференция – туган телдәге һәм өйрәнелә торган телдәге сүзләрнең мәгънәләре иуры килмәү дигән сүз. Мәсәлән, я иду домой татарчага, әлбәттә, мин өйгә кайтам дип тәрҗемә ителергә тиеш. Ләкин еш кына аны рус балалары мин өйгә барам дип тәрҗемә итәләр.

Шигырьне укы. Омонимнарны мәгънәләрен аңлат биреме дәреслектә 4нче сыйныф укучылары өчен тәкъдим ителә.

Кара әле, кара:
Каен яфрак яра.
Каюм утын яра,
Кулларында-яра.
Кыям бара-бара,
Гел көнбагыш яра,

Бабай, шаулап кара

Чыбык белән яра.

Менә әйбәт чара-

Шәрәф шәрран яра!(Яра) [Җамалетдинова,2008:38].

4 нче сыйныф дәреслегендә Р. Миңнуллинның берничә шигырен тәрҗемә итәргә тәкъдим ителгән күнегүләр дә бар:

Не боимся

Ох, высота какая!

Гора у нас – крута.

На санках мы летаем…

Какая красота!

[И.Л.Литвинова, Э.Р.Садыйкова, Л.И.Гарипова, 2014:31] . Бу очракта укучылар барлык кирәкле лексиканы үзләштергән, тел берәмлекләрен урынлы файдалана беләләр дигән фикер туы, чөнки дәрестә тәрҗемә эше белән шөгыльләнү лексиканы үзләштергәч кенә бирелә. Шул ук дәреслектә татар теленнән рус теленә тәрҗемә итергә тәкъдим ителгән күнегүләр дә бар:

Бабамның да

Улы мин,

Әбинең дә

Улы мин,

Әтинең дә

Улы мин,

Әнинең дә улы мин.

Аларның уң кулы мин. (Туган илнең улы мин). [И.Л.Литвинова, Садыйкова, Гарипова, 2014:44]

Сүзне тәкъдим итү, аның турында беренчел аңлатма бирү лексиканы өйрәтү юнәлешендә әһәмиятле процесс. Сүзне үзләштерү өчен гадәти төрле күнегүләр кулланыла. Күнегүләр төрле булулары мөмкин, ләкин алар бөтенесе дә бер максатка юнәлгән: сүзләрне кулланырга өйрәтүгә.

Телне өйрәнү сүзләрне үзләштерүдән башка мөмкин түгел, әлбәттә. Методика тарихында башка телләргә өйрәтүдә иң зур урынны нәкъ лексика алып тора. Телгә өйрәтүнең кайсы гына этабын алсак та, иң башлап сүзләр өйрәнелә. Фонетикага өйрәткәндә дә, авазлар сүзләр аша килеп керәләр. Морфологияне өйрәткәндә дә, сүзнең формалары синтаксик нигездә үзләштерелә. Сөйләшү, тыңлап аңлау, уку һәм язудан торган сөйләм эшчәнлегенең төрләренә өйрәтү лексикадан башка мөмкин түгел. Шуңа күрә чит телне өйрәнгәндә, телнең лексикасын өйрәнү иң мөһим, иң әһәмиятле өлкә дип санала.

Әдәбият

1.Җамалетдинова З.И. Татар теле. Дүртьеллык башлангыч татар мәктәпләренең 2 нче сыйныфы өчен дәреслек.-Казан:Мәгариф,2008- 130 б.

2.Литвинов И.Л. Садыйкова Э.Р., Гарипова Л.И. Татар теле. Татарский язык. 4 сыйныф: рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек - Казан: Татар.кит.нәшр., 2015. - 143б.
3.Миинуллин Р. Сандугачлар туа гына... / Казан утлары. - 2008. - №8. - Б. 5-9.
4.Нигъмәтуллина Р.Р. 6 нчы класста татар теле дәресләре: рус телендә гомуми белем бирү оешмалары укытучылары өчен методик кулланма. - Казан: Татар. кит. нәшр., 2015. - 127 б.
5.Харисов Ф.Ф. Заманча белем бирү технологияләре (Современные технологии обучения). - Казань: КФУ, 2015. - 62 с.

БАШКОРТ ТЕЛЕ УКЫТЫУҘА ЯҢЫ ТЕХНОЛОГИЯЛАР КУЛЛАНУ

Жуковская Р.К.
МБОУ «СОШ №16» Нижнекамского муниципального района
rufina.nzh@gmail.com

Аннотация. Инновации в образовании - это элементы нового, которые существенно улучшают учебно-воспитательный процесс, позволяя избавиться от недостатков, мешающих эффективному обучению и учению. Одним из основных требований, предъявляемых к обучению башкирского языка с использованием интернет-ресурсов, является создание взаимодействия на уроке — то, что принято называть в методике технологией интерактивного обучения. Преподавание башкирского языка — благодатное поле деятельности для учителя.

Ключевые слова: Инновационные приемы, инновационные технологии, мультимедийные средства, интернет-ресурсы, компьютер, интерактивность, функциональная грамотность.

Предмет буларак, башҡорт теле – уҡыусыға туған теленең һүҙ сәнғәтен аңларға, яҙма һәм һөйләү телмәрен, ижади мөмкинселектәрен үҫтереүгә ярҙам итеүсе фән ул. Уҡытыусыларҙың бурысы, яңы технологияны һайлап заман менән бергә атлау. Хәҙерге заман шарттарында телдәрҙе өйрәнеү мөмкинселектәре көндән- көн киңәйә бара. Бөгөн мәктәптә уҡыусыға бер генә түгел, ике һәм унан күберәк телде үҙләштереү мөмкинлеге бирелгән. Рәсәй мәғарифын модернизациялау барған ваҡытта тыуған телдәрҙе укытыу буйынса хәл итеүсе мәсьәләләр ҙә юҡ түгел.

Башланғыс синыфтарҙан уҡ туған телде өйрәнә башлар алдынан иң тәүҙә: өндәрҙе дөрөҫ әйтергә өйрәтеү, һәр һүҙҙең мәғәнәһен аңлатыу, һөйләмдәр төҙөү һәм дә уҡыусыларҙың телмәрен үҫтереү төп ролде уйнай. Уҡытыусы, балаларҙың йәш үҙенсәлектәрен өйрәнеп, ошондай мәсьәләләрҙе сисеү юлдарын, алымдарын һәм телде үҙләштереүгә йүнәлтелгән эффектлы алымдарҙы эҙләй.

Яңы информацион-технологик осор йәш быуын башҡорттарынан хәҙерге кешегә мотлаҡ кәрәк булған белем, тәжрибә, компьютерҙы белеү, функциональ белем, үҙ тормошоңдо ҡора белеүҙе талап итә. Беренсенән, уҡытыу рус телендә алып барылған мәктәптәрҙә балаларҙы башҡортса өйрәтеүҙә төрлө психологик үҙенсәлектәр иҫкә алына.

Мәҫәлән, рус мәктәптәрендә уҡыусылар бер кимәлдә башҡорт телен үҙләштерә алмай. Башҡорт телен бер аҙ аңлай белгән һәм бөтөнләй ҙә аңламаған уҡыусылар бар. Был иһә үҙенсәлекле уҡытыуҙы талап итә. Телде өйрәнеү бурыстары итеп—башҡорт телен өйрәнеү, уны ҡулланыу, грамматик нормаларын билдәләү, башҡалар менән аралашыу, һөйләшеү…

Өсөнсөнән, бәләкәй синыф уҡыусыларының хәтерләү һәләте үҫеш ала. Улар ишетеп, күреп иҫтә ҡалдыра алалар. Дәрестә телмәр үҫтереү өҫтөндә эш алымдары ҡулланыу кәрәк: һорауҙарға яуап биреү, тиҙәйткестәр, һанашмаҡтар,

шиғырҙар, тел шымартҡыстарҙы үҙ аллы, хор менән ҡабатлау, иң мөһиме--өндәрҙе дөрөҫ әйтә белеү. Синыфта бөтә бала ла бер төрлө ҡатнашмай. Йомшағыраҡ уҡыған уҡыусылар менән йышыраҡ эшләү, телмәрҙәрен үҫтереү—уларҙы нығыраҡ йәлеп итеү—һәләттәренә ярашлы эштәр, биремдәр тәкдим итеү мөһим.

Уҡыусылар менән индивидуаль эштәр ҙә мөһим урын алып тора: синыфта уҡыусыларҙың эш төрҙәре төрлөсә була. Шунлыҡтан бер төркөм уҡыусылар менән дә шәхси рәүештә эш алып барыла. Дәрестә, айырыуса бәләкәй синыфтарҙа күргәҙмәлелек ҙур роль уйнай: сюжетлы картиналар, открыткалар, һүрәттәр, магнитофон яҙмалары, видеофильмдар киң ҡулланыла.

Мәктәптә рус телле балаларҙың күбеһе дәрестән тыш башҡортса аралашыу хоҡуғынан мәхрүм. Шуға өйрәнелгән һүҙҙәрҙе, һөйләмдәрҙе дөрес һайын төрлө формала иҫкә төшөрергә кәрәк. Грамматика өйрәнгәндә башҡорт һәм рус орфографик ҡағиҙәләрен сағыштырырға, айырмаларын билдәләргә кәрәк. Дәрес барышында уҡыусылар алдына проблемалы һорау ҡуела һәм дәрес аҙағында ошо һорауға яуап табырға кәрәклеген аңлатыла. Бындай ситуациялар уҡыусыларҙы уйланырға мәжбүр итә, танып-белеү һәләтен үҫтерә.

Түбәнерәк синыфтарҙа «Шиғриәт тулҡынында», «Урманға сәйәхәт» кеүек туҡталыштар, физминуттар өйрәнеү йәнле үтә. Берәй күнегеүҙе ярыш формаһында, төркөмләп ярышыу һымаҡ эштәр уҡыусыларҙа ҡыҙыҡһыныу уята.

Юғары синыфтарҙа уҡыусыларҙың башҡорт теле буйынса белемдәре бай. Иркен аралаша белеү, фекер алышыуҙары, телмәрҙәре үҫешкән була. Дәрестәрҙе төрләндереү буйынса индивидуаль карточкаларҙағы биремдәрҙе башҡарыу, схемалар төҙөү, үҫтереүсе система буйынса логик мәғәнәле моделдәр эшләү һәр яҡлап та логик фекерләү һәләттәрен үҫтерә. Ошо йәһәттән башҡорт теле һәм әҙәбиәте кабинентында айырым папкаларҙа уҡытыусы, уҡыусыларҙың төҙөгән моделдәре тупланып тора. Ижади эш дәфтәрҙәрендә лә уҡыусыларҙың ижади эштәре төрлөсә. Тимәк, бер уҡыусы шиғырҙы оҫта яҙһа, икенсеһе—кроссворд, ребус төҙөй, өсөнсөһө-хикәйә яҙа һ.б. Бындай эш төрҙәре уҡыусыларҙы ижади эҙләнеүгә этәрә, фекерләү ҡеүәһен, фантазияһын үҫтерә, һүҙҙең матурлығын, көсөн тоя белергә өйрәтә.

Яңы интерактив технологиялар менән функциональ грамоталылык ҡулланыу отошло. Был уҡыусыларҙа ла шулай уҡ ҡыҙыҡһыныу уята. Ком пьютер ярҙамында дәрес үткәреү, унын аша күнегеүҙәр, тестар башҡарыу, эҙләнеү уҡыусылар өсөн яңылыҡ алыу. Мәктәптәрҙә күптән Интернет селт әрҙәре тоташҡан. Ә инде Интернет селтәрҙәре аша ла мәғлүмәттәр эҙләү - хәҙерге заман уҡыусылары өсөн бөтә мөмкинлектәр ҙә булдырылған.

Берәй сараларҙа ла шулай уҡ проекторҙар менән ҡулланырға ла мө мкинлектәр етәрлек. Шулай итеп, заман менән бер юлдан атлап, яңынан яңы башҡорт теле һәм әҙәбиәтенә эффектлы юлдар эҙләгәндә һәм тапҡан да, туҡтауһыҙ камиллашҡанда ғына ыңғай һөҙөмтәләргә ирешеп була, уҡыусыларҙы һәр ваҡыт яңы технологиялар

ҡулланырға, яңы асыштар булдырырға, артабан да туған телебеҙҙе нығытыу өҫтөндә эшләргә лә эшләргә. Уҡыусылар дәрескә теләк менән килһен өсөн, унда ғәжәпләнеү, һоҡланыу, ҡәнәғәтләнеү тойғолары уятырлыҡ эш төрҙәре, төрлө алымдар ҡулланыу предметҡа ҡарата ҡыҙыҡһыныу уятасаҡ. Теләп башҡарылған, күңелгә ятыш эш иҫтә ҡала, баланың һәләтен, аңын үҫтерә. Әгәр материалды үҙләштереү ҡыйын,ялҡытҡыс, бер төрлө икән, уҡыусының күңеле һыуына, активлығы кәмей һәм телде өйрәнергә булған теләге бөтөнләй һүнергә мөмкин. Шуға күрә уҡытыусы яңы ысулдар, эш алымдары уйлап тапҡанда йәки ижади эшләгәндә генә балалар ҙа ижади фекер йөрөтә аласаҡ.

Балаларҙа башҡорт телен уҡыуға ҡыҙыҡһындырыу тәрбиәләү өсөн компьютер технологияларын ҡулланыу һуңғы йылдарҙа иң мауыҡтырғыс сара булып иҫәпләнә. Сөнки уҡыусылар,үҙҙәрен уҡытҡан уҡыусыларҙан айырмалы рәүештә, донъяны танып белеүҙә компьютерҙың мөмкинселектәре менән нығыраҡ ҡыҙыҡһына. Хәҙер был заман талабы. Тик компьютерҙы урынлы һәм дөрөҫ файҙалана белергә кәрәк.

Уҡытыу процесында компьютер ҡулланыу өлгөрөштөң сифатын күтәрергә лә ярҙам итә. Башҡорт теле һәм әҙәбиәте буйынса электрон дәреслектәрҙе, методик ҡулланмаларҙы дәрестә оҫта ҡулланыу уҡытыусыға яңы теманы аңлатыуҙы еңеләйтһә, уҡыусыға ҡыҙыҡһыныу уята.

Ғөмүмән, туған тел уҡытыусыһы уҡыусыларҙың ижади фекерләүен үҫтереү, тел шәхесен тәрбиәләү эшмәкәрлегендә әллә күпме яңы ысулдар, ҡыҙыҡлы эш төрҙәре, алымдар уйлап сығара ала. Яңылыҡтар, асыштар яһағанда, әлегә тиклем билдәле булғандарын белеү, берләштереү, таныш булғандарын күҙ уңында тоторға тейеш.

Телдә,уның һүҙҙәрендә, грамматик формаларында халыҡтың донъяуи аңлауы, менталитеты сағылыуын өйрәткән саҡта материал онотолмаҫлыҡ итеп үҙләштерелгә тейеш. Уҡытыусы өйрәнелергә тейешле материалдың йөкмәткеһенә ҡарап төрлө уйындар һайлап, уларға төрлө ҡыҙыҡһындырырлыҡ исемдәр бирә ала. Мәҫәлән, «Серле ҡумта», «Серле тоҡсай», «Кем күберәк», «Һүҙҙәр үреү», «Китек диктант», «Кире-мире», «Йомаҡ ҡойошоу», «Мәҡәл әйтешеү» һ.б. шундай исемдәр менән «донъяны таныу юлы» булған ҡыҙыҡ уйындарҙы, аҡыл операцияһының эшен һәм эҙләнеүҙе талап иткән һорау һәм мәсьәләләрҙе файҙаланырға кәрәк. «Бала тик уйында ғына туған телдең нескәлектәренә өйрәнә», телдең рухы тип атап йөрөткән нәмәне үҙләштерә»,- тигән М. Горькийҙың һүҙҙәре менән килешмәү мөмкин түгел.

Ҡулланылған әҙәбиәт

1. .Аҙнағолов Р.F. Хәҙерге дәрес: уҡыу ҡулланмаһы. Үҙгәрешле, икенсе баҫма. — Өфө: БашДУ, 2011. С. 155.
2. Аңлайышлы дәреслектәр кәрәк. Башҡортостан гәзите, Өфө:2019.С. 4.
3. Толомбаев Х.А., Дәүләтшина М.С. Урыҫ мәктәптәренең 1-4 синыфлары өсөн “Башҡорт теле” дәреслегенә методик күрһәтмәләр. Уҡытыусы өсөн ҡулланма. – Өфө: Китап, 2001. С. 7-8.

ТАТАР ПАРЕМИЯЛӘРЕНДӘ ТУГАНЛЫК МӨНӘСӘБӘТЛӘРЕНЕҢ ЧАГЫЛЫШЫ

Җамалетдинова Г.Ф.
Казан федераль университеты
Гайсина А.Р.
Чистай шәһәренең 1 нче гомуми белем бирү мәктәбе
gulua.gali1973@mail.ru; Gaisinaar@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются специфика семейно-родственных отношений, отдельных терминов родства «АТА» (отец) и «АНА» (мать) в татарском языке. Авторы считают, что они относятся к древнейшим пластам лексики и связаны с самыми древними традициями народа.

Ключевые слова. татары, язык, культура, отец, мать

«Тел һәм мәдәният» мөнәсәбәтен өйрәнүнең, бер яктан, инде күптәннән килә торган тарихы бар. Чөнки тел белемендә мәдәният белән бәйләнешләрне яктыртуга элек-электән зур урын бирелеп килә. Ләкин бу өлкәдәге гомуми һәм аерым мәсьәләләрне яктыртуга багышланаган шактый гына хезмәт булуга карамастан, әлеге проблеманы гомумтеоретик планда да, гамәли аспекттта да тикшерү әле актуаль булып кала бирә. Соңгы вакытта социомәдәни процессларның үсеше, төрле илләр һәм халыклар арасындагы мәдәни, фәнни һәм икътисади элемтәләрнең аеруча зур тизлек белән киңәя баруы, мәдәният феномены һәм тел шәхесенә карата игътибарның елдан-ел арта баруы бу проблематикага карата кызыксынуны бермә-бер арттыра.

Тел – аралашу чарасы гына түгел, ә халыкның хәтере һәм тарихы, аның мәдәнияте һәм этнос өчен традицион һәм гадәти формалардагы гамәли эшчәнлеге тәҗрибәсе дә. Тел һәм мәдәнияттә исә кешене чолгап алган реаль чынбарлык, халыкның яшәү шартлары, аның фикерләү һәм чынбарлыкны үзләштерүенең универсаль һәм шул ук вакытта үзенчәлекле характеры, менталитеты чагылыш таба. Аларны өйрәнү милли мәдәниятнең үзәгенә күз салырга ярдәм итә.

Элегрәк тел һәм мәдәният проблемалары этнолингвистика, лингвострановедение фәннәре кысаларында өйрәнелгән булса, соңгы елларда бу мәсьәләләр белән турыдан-туры лингвокультурология шөгыльләнә. Ул теге яки бу халыкның менталитетын, дөнья тел күренешен сурәтләүне нигездә концептлар ярдәмендә башкара.

Татар халкы менталитетын чагылдыруда аеруча зур әһәмияткә ия булган берничә лексик-семантик төркем булуы мәгълүм. Шуларның берсенә – туганлык мөнәсәбәтләре белән бәйле кайбер термин һәм концептларга – тукталып китүне кирәк дип саныйбыз.

Татар теленә *гаилә* сүзе гарәп теленнән кергән. Аның төп мәгънәсе: бергәләп яшәүче ир, хатын, балалар һәм якын туганнардан торган кешеләр төркеме, өй җәмәгате [1: 68].

Бер йортта гаилә булып яшәү – төрки халыклар вәкиле булган өйләнүче яшь егет өчен үз йортыңны булдыру, җәмгыятьнең аерым гаиләсе булып китү, үз өеңдә торуны аңлата. Сүзнең эчке формасы («өй-ләнү») нәкъ шуңа ишарә ясый.

Элек-электән гаилә тулы канлы тормыш итү һәм имин картлыкның бердәнбер формасы булып торган. Татарларда, башка төрки халыклардагы кебек, гаиләле булу хөрмәт ителгән, ә никахлашу зарури шарт кына түгел, мөселманнар өчен Ходай хакына башкарылучы изге гамәл дип тә кабул ителгән: *Никахлашкан зат ялгыз калган иң дини мөселманга караганда да Ходай тарафыннан күбрәк яклана* [2: 327].

Өйләнешүгә булган уңай мөнәсәбәт мәкальләрдә дә чагылыш тапкан: *өйләнү – көйләнү* – өйләнгән кешенең тормышы жайга салына; *Өйләнми картайганнан акыл сорама; Өйләнмәгәннең тамыры корыр; Өйләнү – җаныңа җавап, башыңа савап; Өйләнү белән өй салуга Алла юнь бирә һ.б.*

Гаилә учагын саклауда хатын-кыз аерым урын тота: *Йорт тоткан да хатын, йорт бетергән дә хатын; Начар гармун көй бозар, начар хатын өй бозар; Хатын булмый, өй булмас; Хатынсыз йорт – язсыз ел кебек һ.б.*

Балалар тәрбияләү процессында гаиләнең иң мөһим вазифаларыннан берсе этномәдәният кыйммәтләрен тапшыру һәм этник үзаң тәрбияләүдән гыйбарәт.

Тикшеренүчеләр этномәдәният трансмиссиясендә гаилә әгъзалары арасында рольләр бүленешенең аерым үзенчәлекләре булуын билгеләп үтәләр. Татарларда аталар шул милләткә хас булган милли үзаң формалаштыруда күбрәк катнашалар, ә аналар исә нигездә мәдәният һәм көнкүреш эчтәлеге үзенчәлеген тапшыралар [3: 125].

Татар телендә «ана» һәм «әни» дигән бер үк төшенчәне аңлатучы ике термин бар. Ана – бик күп гасырлар дәвамында кулланылучы гомумтөрки *ана (ANA)* сүзеннән [4: 16]. Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә *ана* сүзенең түбәндәге мәгънәсе бирелгән: Ана – балага карата: тудырган хатын, әни [5: 56].

Татар телендә *ана* варианты күбесенчә әдәби телдә кулланыла, ә *әни* – «ана» сүзенең алгы рәт варианты буларак формалашкан һәм узуаль мөрәҗәгать формасы булып хезмәт итә. Шулай итеп, әлеге сүзнең этимологиясе гомумтөрки *ана* сүзе белән бәйләнгән. *Әни* сүзе шуның нечкә варианты гына.

Хатын һәм ана роле ислам традицияләрендә шактый аерыла. Ана, кыз яки хатын белән чагыштырганда, гаиләдә бик зур йогынты көченә һәм абруйга ия. Бу, әлбәттә инде, татар халык авыз иҗатында да чагылыш таба: *Ана хакын уч төбендә тәбә кыздырып ашатсаң да кайтара алмассың; Ананың бер догасы җиде мулланың бәддогасына җитә; Ана җылысы – кояш җылысы; Җәннәт аналарның аяк астында* һ.б. Монда анасын кадерләгән, хөрмәт иткән кеше генә бәхеткә лаек була алуы турында ассызыклана.

Татарларда баланың тәрбиялелек дәрәҗәсе һәм холкы, аның җәмгыятьтә үз-үзен тотышы бик еш әнисе белән бәйләп карала. Бу уңайдан берничә фразеологизмга тукталып узабыз: *анасыз нәрсә* (тиргәү; анасы булса да, тәрбия күрмәгән бала турында әйтелә); *ана куеныннан чыкмаган*, шулай ук *иренендә*

ана сөте кипмәгән (буйга-сынга үссә дә, тормыш тәҗрибәсе күрмәгән, хезмәт белмәгән, йомшак, иркә кешегә карата әйтелә); *ана сөте белән кергән* (кечкенәдән килүче берәр сыйфат турында әйтелә) һ.б. Гомумән, татар лингвомәдәниятендә *ана сөте* төшенчәсе аеруча мөһим урын алып тора. Ул халык авыз иҗатында да, матур әдәбият әсәрләрендә дә бик еш очрый. Мәсәлән: *ана сөте кебек хәләл* (берәр мал керү, кадер-хөрмәт күрүнең, яки мирас тиюнең бик урынлы булуы турында); *сөт (ана сөте) белән кергән соңгы сулыш белән чыгар* (ата-ана тәрбиясенең кеше гомеренә җитәрлек тәэсире турында).

Шулай итеп, *ана* татар халкы аңында игелек кенә түгел, изгелек, тугрылык белән тиңләнә, ана мәхәббәте көче галәм колачын ала, кояш җылысы белән тиңләштерелә, ә ана тәрбиясе алган кеше гомере буе әхлакый таләпләргә тугъры калыр, аларны төгәл үтәр.

Башка күпчелек төрки телләрдәге кебек үк татар телендә «ата» төшенчәсе *ата* (*АТА*) термины аша бирелә [4: 16]. Шунысы аерым игътибарга лаек: «ата» һәм «ана» сүзләре борынгы төрки язма ядкарьләребездә очрый. Мисалга XI гасырга караган М.Кашгарыйның «Диване лөгатет-төрк» һәм «Котадгу билиг»не китерергә мөмкин.

Татар телендә *ата* сүзенең мәгънәсе түбәндәгечә бирелә: Ата – гаиләдә: балалары булган ир кеше; әти [5:81]. Хәзерге көндә татар телендә *әти* дигән алгы рәт варианты ешрак кулланыла.

Күчмә һәм күчемсез милекнең бердәнбер хуҗасы булган ир-ат һәм ата кеше татар җәмгыятендә элек-электән гаилә тормышының төп мәсьәләләрен хәл итүдә өстенлекле хокукларга һәм гаиләдә кагылгысыз абруйга ия булган. Гаиләдә җитәкчелек һәм күзәтеп, тикшереп тору вазифасын нәкъ менә ир һәм ата башкарган.

Татар халкында иң хөрмәт ителгән нәрсәләрнең берсе – хезмәт. Традицион халык педагогикасында сабый чактан ук хезмәткә өйрәтү гаилә тәрбиясенең мөһим бурычы санала. Бала тууны зур бәйрәм буларак кабул итеп, аңа түбәндәге теләкләрне яудырганнар: *Атасы кебек уңган булсын; Анасы кебек тырыш булсын һ.б.*

Татар гаиләсендә ата улларын тәрбияләү өчен, ә ана кызлары өчен җавап биргән. Балаларны кече яшьтән үк хезмәткә өйрәткәннәр, алар, әти-әниләренә сабый чактан ук булышып килә: *Өч яшьлек малай атага булышыр, өч яшьлек кыз анага булышыр һ.б.*

Ата сүзенең «күпне күргән, азган, чыкылдап торган, төзәтеп булмаслык» дигән тагын бер коннотатив мәгънәсе бар, ул мәгънә фразеологиядә аеруча күп кулланыла, мәсәлән: *ата төлке* – бик хәйләкәр кеше, *ата карак* – караклар башлыгы һ.б.

Ата-ана парлы сүзе, вербөтен мәгънә төзеп, гомумән, фразеологиядә бик еш очрый. Татар теленең паремиологик фонды ата-аналарны хөрмәт итәргә, алар турында кайгыртырга өнди: *Алты көн ач калсаң да, атаңны кунак ит; Алтын-көмешнең искесе булмас, ата-ананың бәһасе булмас; Ачтан үлсәң дә, ата-анаңны ташлама; Ата – йортның матчасы, ана – йортның өрлеге, балалар – стенасы һ.б.* Әлеге тел берәмлекләрендә ата һәм ананың тигез хөрмәт ителүе, балалар тәрбияләүдә аларның тигез бурычлары тәкрарлана.

Без күзәтү ясаган тел берәмлекләре мисалында кыска гына түбәндәге нәтиҗәләрне ясарга мөмкин: татар телендә туганлык атамаларын белдерүче төп сүзләр башка төрки халыклардагы бу мәгънәне белдерүче сүзләр белән бер тамырдан; әлеге сүзләрнең бик күп еллар дәвамында шактый гына төрки халыклар тарафыннан шушы мәгънәдә кулланылуы мәгълүм; татарларда, башка төрки халыклардагы кебек, ата-ана һәм гаиләгә аеруча зур ихтирам белән карала.

Әдәбият

1. Гарәпчә-татарча-русча алынмалар сүзлеге / Төзүчеләр: Мәхмүтов М.И., Хәмзин К.З., Сәйфуллин Г.Ш. 2 томда. – Казан: Иман, 1993. – Т. 1. – 448 б.

2. Татары. – М.: Наука, 2001. – 583 с.

3. Этнография татарского народа / Под ред. Д.М.Исхакова. – Казань: Магариф, 2004. – 287 с.

4. Әхмәтьянов Р. Татар теленең кыскача тарихи-этимологик сүзлеге. – Казан: Татарстан китап нәшрияты, 2001. – 272 б.

5. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге. 3 томда. Том I. – Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1977. – 475 б.

ЯҢАРТЫЛГАН ФЕДЕРАЛЬ ДӘҮЛӘТ БЕЛЕМ БИРҮ СТАНДАРТЫ ШАРТЛАРЫНДА БАШЛАНГЫЧ СЫЙНЫФЛАРДА ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕН ПРОЕКТЛАШТЫРУ

Җамалетдинова З.И.
Өстәмә һөнәри белем бирү дәүләт автоном мәгариф учреждениясе
«Татарстан Республикасы Мәгарифне үстерү институты»
z.zamaletdinova@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопросы преподавания уроков родного (татарского) языка в условиях реализации обновленного ФГОС НОО и ФОП НОО. В ней представлены приемы и способы проектирования урока в начальной школе на основании Федеральной рабочей программы по учебному предмету «Татарский язык», приведен образец урока по татарскому языку в первом классе.

Ключевые слова: обновленный Федеральный государственный образовательный стандарт, Федеральная рабочая программа, планируемые результаты, этапы урока, содержание урока.

Яңартылган Федераль дәүләт белем стандарты гамәлгә керү белем бирү процессын оештыруга шактый гына үзгәрешләр кертте. Барлык үзгәрешләр дә укучының шәхси үсешен күздә тотып кертелгән. Ә белем бирү процессы дәрестә һәм дәрестән тыш эшчәнлек аша алып барыла. Булган белем-күнекмәләргә нигезләнеп, укучыларның танып-белү, фикерләү, анализлау, дөньяны киң күзаллау сәләтен үстерү белем бирүне оештырганда үзәктәге төп проблема булып тора. Әлбәттә, иң элек без укучыга тиешле белемне дәрестә бирәбез, ә инде дәрестән тыш эшчәнлектә алган белемнәрне тирәнәйтәбез, киңәйтәбез, үстерәбез.

Яңартылган Федераль дәүләт белем бирү стандартының 5 нче пунктында башлангыч гомуми белем бирү программаларын үзләштерү нәтиҗәләренә ирешүдә, укучы шәхесен системалы һәм гармонияле үстерүне тәэмин итүдә системалы-эшлекле якын килү методы тора диелгән. Бу метод укучыга хәзерге җәмгыятьтә яшәү өчен дә, мәктәптә уңышлы уку өчен дә, шулай ук гомере буе үзлектән белем алуына уңышлы алым булып тора[1:5].

Системалы-эшлекле алымда төп урынны «эшчәнлек» категориясе алып тора, эшчәнлек нәтиҗәгә юнәлтелгән система буларак карала.

Диалогик принципка нигезләнгән эшлекле якын килү укучыларның актив хезмәттәшлеге, мәгълүмат алмашу, төрле карашлар турында фикер алышу процессында гамәлгә ашырыла. Шулай итеп, дәрестә укытучының төп бурычы — барлык укучыларны уку эшчәнлегенә җәлеп итү, чөнки яңартылган Федераль дәүләт белем бирү стандартының 26 нчы пунктында дәрес эчтәлеге, дәрестәге эшчәнлек гомуми белем бирү программаларын үзләштерүнең планлаштырылган нәтиҗәләренә ирешүгә юнәлдерелгән дип әйтелгән.

Бу таләпләрне исәпкә алып, яңартылган Федераль дәүләт белем бирү стандарты шартларында башлангыч сыйныфларда татар теле дәресләрен нәтиҗәле оештыру өчен һәрдаим укучылар белән тыгыз эшчәнлек алып бару күздә тотыла.

Дәресенең эчтәлеген планлаштырганда түбәндәге таләпләргә игътибар итү кирәк:

1) Дәреснең максатлары һәм бурычлары.
2) Планлаштырылган нәтиҗәләр.
3) Дәреснең кыскача эчтәлеге.
4) Уку эшчәнлеген оештыру төрләре.
5) Дәреснең төрле этаплары өчен укыту биремнәре.
6) Дәрес эчтәлеге һәм дәрестәге эшчәнлекнең тәрбияви потенциалы.
7) Белем бирү нәтиҗәләрен бәяләү өчен диагностик материаллар.

Татар теле дәресен Федераль эш программасы нигезендә проектлаштыру иң мөһим таләпләрнең берсе. Эш программасында аңлатма язуы, программа эчтәлеге, планлаштырылган нәтиҗәләр, тематик планлаштыру бүлекләре бирелгән.

Уздырыласы дәреснең программада тоткан урынын үзләштереп, дәресне оештыру методларын, укучылар эшчәнлегенә бирелгән характеристиканы исәпкә алып, дәресне проектлаштыру уңышлы нәтиҗәгә китерә.

Алга таба тәкъдим ителгән татар теле дәресе үрнәге татар мәктәпләре өчен ана (татар) теле буенча Федераль эш программасына нигезләнеп төзелгән.

Татар теле,1 нче сыйныф.

Тема: Тел – аралашу чарасы.

Максаты: татар теленең орфоэпик һәм интонацион таләпләрен саклап, телнең аралашу чарасы булуын аңлау күнекмәсе формалаштыру.

Бурычлар:

1. Дәреслек һәм аның төзелеше һәм эчтәлеге белән танышу аша телгә кызыксыну уяту.
2. Уку мәсьәлсен кую һәм чишү юлларын күнегүләр системасы аша ачу.
3. Адымлы нәтиҗәләр аша дәреснең темасын ачу.

Планлаштырылган нәтиҗәләр:

Шәхескә кагылышлы нәтиҗәләр:

– тарих һәм мәдәниятнең бер өлеше булган туган (татар) телен өйрәнү аша үз Ватаныңа карата кыйммәтле мөнәсәбәтләрне барлыкка китерү;

– туган (татар) тел системасы турында башлангыч күзаллаулар булдыру.

Метапредмет нәтиҗәләре:

Регулятив универсаль уку гамәлләре (РУУГ):

Укучыларның уртак эшчәнлек осталыклары формалашу:

– кыска сроклы максатларны (шәхси һәм күмәк эшчәнлек белән уку мәсьәләләрен чишкәндә катнашуны исәпкә алып) стандарт (гадәти) тәкъдим ителгән планлаштыруның форматы нигезендә, арадаш адымнарны бүлү;

– уртак эшчәнлекнең максатын кабул итү, күмәкләшеп шул максатка ирешү гамәлләрен билгеләү.

Үзоешу күнекмәләре формалаштыру:

– уку эшчәнлеге уңышының (уңышсызлыкларының) сәбәпләрен билгеләү.

Танып – белү универсаль уку гамәлләре (Т-б.УГГ):

Төп тикшеренү гамәлләре:

– укытучы ярдәмендә максатны формалаштыру максатын кабул итү, күмәкләшеп шул максатка ирешү гамәлләрен билгеләү.

Мәгълүмат белән эшләү күнекмәләре:

– уку мәсьәләсенә туры китереп, график, текст форматындагы мәгълүматны булдыру һәм анализлау:

Коммуникатив универсаль уку гамәлләре (КУУГ):

– куелган бурыч нигезендә сөйләм төзү;

– үз фикереңне төгәл һәм аргументлы итеп әйтә белү;

*Предмет нәтиҗәләре (*ПН*):*

– татар теленең орфоэпик һәм интонацион таләпләрен саклап, фикереңне әйтү;

– сайлап алынган гамәлләр эзлеклелеген булдыру;

– хәрефләрне, хәрефләр кушылмасын, иҗекләрне, сүзләрне, җөмләләрне гигиена нормаларын саклап аңлаешлы итеп язу [2:11-17].

Тәрбиянең максатчан ориентирлары:

Гражданлык-патриотик тәрбия:

– үзенең кече ватанын, туган ягын белүче һәм яратучы, туган иле – Россия, турында күзаллаулары булу;

Фәнни танып белү кыйммәтләре:

– танып белү мәнфәгатьләре, активлык, инициативалылык, кызыксынучанлык һәм танып-белүдәге мөстәкыйльлек (шул исәптән, туган (татар) тел) өйрәнүгә танып -белү кызыксынуы).

Функциональ грамоталылыкны формалаштыру (ФГ):

– уку ситуациясендәге эшчәнлегеннән тормыш ситуациясендәге эшчәнлеккә күчү сәләте формалаштыру.

Электрон белем чыганаклары: электрон дәреслек

№ т/б	Эшчәнлекнең төре	Укытучы эшчәнлеге	Укучылар эшчәнлеге	Планлаштырылган нәтиҗәләр
I. Мотивлаштыру –ориентлаштыру этабы				
1.	Мотивлаштыру.	*Әңгәмә үткәрү.* – Сезнең кулыгызда нинди дәреслек? Исемен һәм авторын әйтегез. Автор сезгә нинди	Дәреслек белән танышу. Сорауларга җавап бирү.	*Шәхескә кагылышлы*: тарих һәм мәдәниятнең бер өлеше булган туган (татар) телен өйрәнү аша үз Ватаныңа карата кыйммәтле мөнәсәбәтләрне

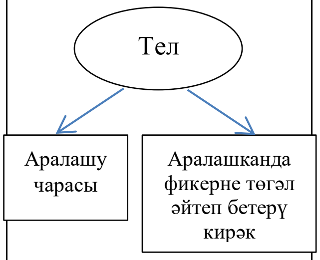
		киңәшләр бирә?		барлыкка китерү
2.	1 нче бүлек белән танышу.	*Бүлек эчтәлеге белән эш* – Дәреслекнең алдагы битен карагыз. Бу биттә сез өйрәнәсе беренче бүлектәге темалар исеме бирелгән. Укып чыгыгыз. – Темаларның исемнәрен әйтегез һәм ул темаларны өйрәнгәндә ничек уйлыйсыз сез нәрсәләр белерсез?	Тел турындагы бүлекнең эчтәлеге белән танышу. Темаларның исемнәрен һәм аларның эчтәлеген фаразлау. *1 нче нәтиҗә:* Бу бүлек тел һәм сөйләм турында. Телдән һәм язма сөйләмне аерырга өйрәнербез.	*Шәхескә кагылышлы*: туган (татар) тел системасы турында башлангыч күзаллаулар булдыру. *Метапредмет нәтиҗәләре (РУУГ):* – кыска сроклы максатларны (шәхси һәм күмәк эшчәнлек белән уку мәсьәләләрен чишкәндә катнашуны исәпкә алып) стандарт (гадәти) тәкъдим ителгән планлаштыруның форматы нигезендә, арадаш адымнарны бүлү. *Предмет нәтиҗәсе:* – татар теленең орфоэпик һәм интонацион таләпләрен саклап, фикереңне әйтү
3.	Уку мәсьәләсен кую.	*Уку мәсьәләсе кую өчен шартлар тудыру* – Дәреслектәге уку мәсьәләсен укыгыз. Разил Вәлиевның “Туган тел” шигыре белән танышу. – Дәреслектәге беренче шигырь белән танышыгыз, исемен һәм авторын әйтегез. –Шигырь нәрсә турында? –Сездә дәреслек авторы һәм Разил Вәлиев шигырен укыгач нинди теләк туды? –Димәк, без ана (татар) теле дәресендә нәрсәләргә өйрәнербез?	Шигырьне уку, сорауларга җавап бирү. *2 нче нәтиҗә:* Татар теле дәресләрендә без туган телебездә грамоталы язарга, фикеребезне башкаларга җиткерергә өйрәнербез, туган телебезнең бик күп серләренә төшенербез. *3 нче нәтиҗә:* – Тел аралашу өчен кирәк. – Туган (татар) теле дәресендә татар телендә аралашырбыз. – Чөнки безнең	*Төп тикшерену гамәлләре*: укытучы ярдәмендә максатны формалаштыру. *Предмет нәтиҗәсе*: – татар теленең орфоэпик һәм интонацион таләпләрен саклап, фикереңне әйтү.

		–Тел ни өчен кирә? –Туган (татар) теле дәресендә сез нинди телдә аралашырсыз? –Ни өчен туган тел дәресендә татар телендә аралашырсыз? –Димәк, без бүген дәрестә нишләрбез?	туган (ана) телебез – татар теле. **Уку мәсьәләсе (УМ):** Тел аралашу чарасы булганын күнегүләр аша үзләштерербез.	
4.	Матур язу күнегүләре	*Эш дәфтәрендә матур язу күнегүләре белән эшләү тәртибен аңлау* Эш дәфтәрен ачыгыз. Нинди график элементлар бирелгән? – Ул элементлар кайсы хәрефләрдә бар? – –Нинди сүзләр бирелгән? – Җөмләне укыгыз. Күчереп язу тәртибен искә төшереп күчереп языгыз.	Укучылар график элементларның язылышын искә төшерәләр, аларның кайсы хәрефләрдә барлыгын, күчереп язу кагыйдәләрен әйтәләр. *Күчереп язу кагыйдәләре:* 1.Җөмләне укы. 2. Җөмләдә сүзләр санын билгеләгез. 3. Сүзләрне иҗекләргә бүл. 4.Сузык авазлар астында кызыл нокталар куй. 5.Җөмләдә баш хәреф булса, аның астына сыз. 6. Сүзләрне иҗекләп әйтеп яз.	*Предмет нәтиҗәсе:* хәрефләрне, хәрефләр кушылмасын, иҗекләрне, сүзләрне, җөмләләрне гигиена нормаларын саклап аңлаешлы итеп язу.
II.Уку мәсьәләсен чишү этабы				
4.	1 нче күнегү.	*1 нче күнегү белән эш* – 1 нче күнегүнең биремен укыгыз. – Ничә бирем? – Ничә бирем телдән? Ничә бирем язма?	Укучылар күнегүнең биремен эзлекле башкара. Төшеп калган сүзләр: татар теле – анам теле, бабам теле, заман теле.	*Предмет нәтиҗәсе:* сайлап алынган гамәлләр эзлеклелеген булдыру.

		– Төшеп калган сүзләрне ничек таптыгыз? – Димәк, аралашканда нәрсәгә игътибар итәсез?	Төшеп калган сүзләрне яңа фикер белдергәнне билгеләп таптык. *4 нче нәтиҗә*: аралашканда әйтеләсе фикернең мәгънәсенә игътибар итәбез	
5.	2 нче күнегү	*Мәкаль эчтәлеген аңлату алымын куллану* – 2 нче күнегүнең биремен сез ничек башкарырсыз? – Сезгә нәрсә ярдәм итәр? – Мәкальләр эчтәлегендә ничә фикер? – Кайсы сүзләр мәкальнең төп эчтәлеген күрсәтә?	– Укучы биремне башкару өчен 4 нче нәтиҗәдән файдалану алымын аңлата. – Мәкальләр эчтәлегендә 3 фикер:тел – белемле булу өчен ачкыч, акыллы гамәлләр күрсәтергә, белемгә омтылырга баскыч. Икенче мәкальдә сүзләрне урынлы, мәгънәсен туры китереп сөйләшкәндә аларны телнең матурлыгы диләр. – Ачкыч, баскыч,тел күрке. *5 нче нәтиҗә*: Мәкальләрнең төп эчтәлеген ачарга аерым төп эчтәлекне эченә алган сүзләр ярдәм итә.	*Коммуникатив универсаль уку гамәлләре:* куелган бурыч нигезендә сөйләм төзү; *Предмет нәтиҗәсе*: – татар теленең орфоэпик һәм интонацион таләпләрен саклап, фикереңне әйтү.
6.	3 нче күнегү	*Укытучы укучыларга сорауларга җавапны мөстәкыйль язарга, дөреслеген парлап тикшерергә тәкъдим итә.*	Укучылар сорауларга җавап яза, парлап дөреслеген тикшерә. *6 нчы нәтиҗә:* Тел – аралашу	*Укучыларның уртак эшчәнлек осталыклары формалашу:* уртак эшчәнлекнең максатын кабул итү, күмәкләшеп шул максатка ирешү гамәлләрен билгеләү.

		– Сез тел турында фикерегезне бер җөмлә белән әйтегез. – Ничек белдегез?	чарасы. Ысул: • телнең аралашу вакытында кулланышын күзәттек; • аралашканда фикергә игътибар иттек; • телнең төп мәгънәсен ачыкладык, нәтиҗә ясадык.	*Предмет нәтиҗәсе*: татар теленең орфоэпик һәм интонацион таләпләрен саклап, фикереңне әйтү. *Функциональ грамоталыкны флормалаштыру:* уку ситуациясендәге эшчәнлектән тормыш ситуациясендәге эшчәнлеккә күчү сәләте формалаштыру
7.	4 нче күнегү	*Укытучы биремне мөстәкыйль эш өчен тәкъдим итә.* Укучылар күнегүне сыйныфта яки өйдә мөстәкыйль башкаралар. – Биремне укыгыз. Кем эшли алам ди, кулларыгызны күтәрегез. – Рәхмәт, һәркайсыгыз мөстәкыйль эшләгез. Тикшерү: – Рәсемнәргә карагач, нинди фикер туды? – Сез аралашканда нинди мәгълүмат бирерсез? – Рәсемнәрне җөмләләр белән тоташтырырга нәрсәгә игътибар иттегез?	Укучылар мөстәкыйль эшчәнлеккә әзерлекләрен күрсәтә. – Рәсемнәрне карагач туган ягыбыз, туган телебез турында сүз барганын белдек. – Без Казан, татарларының туган теле, милли ризыклары, милли киемнәре турында сөйләшербез. – Рәсемнәрне һәм җөмләләрне тоташыру өчен аларның эчтәлегенә игътибар иттек.	*Мәгълүмат белән эшләү күнекмәләре:* уку мәсьәләсенә туры китереп, текст форматындагы мәгълүматны булдыру һәм анализлау
8.	5* нче күнегү	*Укытучы 5* нче күнегүнең максатын аңлата* – 5* нче күнегүгә игътибар итегез.	Укучылар күнегүнең бирелешен күзәтә, башка күнегүләр белән чагыштыра.	*Предмет нәтиҗәсе*: татар теленең орфоэпик һәм интонацион таләпләрен саклап,

		Башка күнегүләрдән ул нәрсә белән аерыла? – Нинди фикерләр бар? – Укытучы: «*» тамгасы белән бирелгән күнегүләр теләк буенча башкарыла. Алар укучыдан дәрестә алынган белемне яңа шартта куллануны таләп итә. – Без бүлекләрне үтеп бетергәч, сезнең «*» тамгасы белән эшләгән күнегүләр буенча нәтиҗә ясарбыз.	*7 нче нәтиҗә:* 5* нче күнегү «*» тамгасы белән бирелгән. Андый күнегүләрне укучы ирекле, теләк буенча башкара.	фикереңне әйтү.
III. Рефлексив – бәяләү этабы				
1.	Рефлексив кабатлау.	*Дәрескә нәтиҗә ясау* – Нәрсә белдек? – Ничек белдек? – Дәреснең кайсы өлеше сезгә җиңел бирелде? – Дәреснең кайсы өлешендә сез кыенлык кичердегез? – Ни өчен? – Сезгә ул авырлыкны җиңәр өчен нишләргә кирәк?	Укучылар сорауларга җавап биреп, дәрескә нәтиҗә ясый. *8 нче нәтиҗә*: Дәрестә уку материалын аңлау өчен адымлап, үз эшчәнлегеңне контрольдә тотарга, нәтиҗәләрне уку мәсьәләсе белән бәйләргә кирәк.	*Метапредмет нәтиҗәләре (РУУГ*): *Үзоешу күнекмәләре формалаштыру:* – уку эшчәнлеге уңышының (уңышсызлыкларының) сәбәпләрен билгеләү. *Предмет нәтиҗәсе:* – татар теленең орфоэпик һәм интонацион таләпләрен саклап, фикереңне әйтү.
2.	Бәяләү.	*Укучылар эшчәнлеген бәяләргә өйрәтү* – Кем бүген дәрес материалын аңладым, ди, кулларыгызны күтәрегез. – Ни өчен шундый	Укучылар дәрестә үз эшчәнлекләрен бәялиләр.	*Коммуникатив универсаль уку гамәлләре:* үз фикереңне төгәл һәм аргументлы итеп әйтә белү; *Предмет нәтиҗәсе*: татар теленең орфоэпик һәм интонацион

		нәтиҗә ясыйсыз? – Кем дәрес материалын аңлап бетермәдем, ди? – Кем дәрес материалын тулысынча аңламадым, ди?		таләпләрен саклап, фикереңне әйтү.
3.	Модельләштерү	Дәрестә алган белемнәрегезне кыскача гомумиләштереп схемада күрсәтегез.	Укучылар дәрестә алган белеменәрен модельләштерәләр.  	*Мәгълүмат белән эшләү күнекмәләре*: уку мәсьәләсенә туры китереп, график, форматтагы мәгълүмат булдыру *Предмет нәтиҗәсе:* сайлап алынган гамәлләр эзлеклелеген булдыру

Әдәбият

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден Приказом МП РФ от 31.05. 2021 г. № 286) URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-nachalnogo-obshchego-obrazovaniia-2 (дата обращения: 10.02.2024).

2. Федеральная рабочая программа учебного предмета «Родной (татарский) язык» для 1–4 классов начального общего образования для общеобразовательных организаций с обучением на родном (татарском) языке. — URL: https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/100200346 (дата обращения: 08.02.2024).

СИНОНИМЫ В ВЫРАЖЕНИИ ПАЖЕЛАНИЙ В ТАТАРСКОЙ РЕЧИ

Замалетдинов Р.Р., Денмухаметова Э.Н., Нурмухаметова Р.С.
Казанский федеральный университет
sovet.rus16@gmail.com, denmukhametova@gmail.com, rsagadat@yandex.ru

Аннотация. В материале представлены лексические единицы, составляющие синонимичные пары в пожеланиях татарской речи. В рамках прагматического подхода в изучении лексических единиц пожеланий рассматриваются как лингвистические, так и экстралингвистические параметры речевых действий, анализируемых как инструмент социального воздействия на собеседника.

Ключевые слова: синонимия, татарский язык, татарская речь, пожелания, поздравления.

Лексический состав татарского языка, как и любого тюркского языка, богат на слова синонимы, которые появились по разным причинам, в том числе благодаря тонкому чутью народа той или иной ситуации и для передачи смысловых оттенков лексических единиц и их сочетаний. Некоторые из них имеются и в родственных языках, но большинство различаются, так как полностью понятны лишь тому менталитету народа, в чьей речи 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. Синонимические отношения единиц татарского языка являются одним из интересных объектов исследования как для лингвистов, филологов, так и для социологов, психологов и этнографов. 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 интералингвистических факторов речи, даются лингвокультурные и социокультурные характеристики лексическому составу языка в связи с вышеуказанными причинами. Синонимичные единицы татарского языка изучены и в историко-лингвистическом аспекте, и в сравнительном и сопоставительном плане, и в лингвокультурологическом аспекте] и др. Несмотря на многочисленные труды, область исследований синонимов не исчерпана. В данной работе слова синонимы рассматриваются как лексические единицы, выражающие пожелания и определяющие тончайшие оттенки татарской речи, и ведь лексическая синонимия в татарской речи на примере пожеланий исследуется впервые.

Объектом данного исследования выступают лексические едтницы, зафиксированные в текстах пожеланий на татарском языке. Предмет

исследования - синонимические связи между лексем литературного языка и их вариативностью в устной речи.

Цель работы - выявление особенностей слов синонимов в определении перформативной парадигмы речевого акта «пожелания» в татарском языке.

Исходя из поставленной цели, сформулированы следующие задачи работы: дать определение и характеристику речевому акту "пожелание" и узнать основные свойства отличающие его от других единиц речевого этикета; рассмотреть доминантные особенности коммуникативного поведения, реализующие речевой акт пожелания, в тюркской культуре; выявить семантические особенности лексических единиц, используемых в разных контекстах пожеланий; расмотреть особенности вариативности устойчивых выражений с семантикой пожелания, определить возможности взаимозаменяемости таких синонимов в потоке речи.

Источником исследования является словарь синонимов татарского языка, сборник текстов и сайтов поздравлений и пожеланий, так же 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].

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 лексической синонимии в татарской речи.

Пожелания относятся к экспрессивным речевым актам, т.к. их объединяет единая выполняемая ими функция выражения отношения говорящего к определенной ситуации или поведению адресата в соответствии с нормами, принятыми в данном обществе. В полной мере выполняют эту функцию и пожелания, целью которых является выражение чувств и отношения говорящего с намерением вызвать чаще всего положительную реакцию адресата. Таким образом пожелание как действие, связанное с реакцией на поведение людей и предназначенное выражать межличностные отношения, принадлежит к классу экспрессивов. Прежде чем дать определение речевому акту пожелания и определить круг высказываний, реализующих данный речевой акт, имеет смысл обособить речевой акт пожелания от акта поздравления, так как эти речевые действия чаще всего сопутствуют друг другу. В некоторых ситуациях пожелания в татарском языке соответствуют поздравлениям в русском или в других языках. Например, поздравления на Новый год, День рождения. Но существуют и такие варианты как "Нәүрүз мөбәрәк булсын!/ Пусть будет благословенным Навруз!; Җомга мөбәрәк булсын!/ Пусть будет благословенным пятница!" Данные высказывания

являются косвенным речевым актом поздравления, хотя обладают первичной иллокутивной силой пожеланий. Несмотря на то, что две эти языковые единицы используются преимущественно как поздравления, функционировать они могут в обоих качествах: выступает в качестве пожелания после выражения поздравления.

Таким образом, речевой акт поздравления - это вежливое речевое действия, которое реализуется говорящим с целью выразить свою радость по поводу настоящего события, соответствующего интересам адресата.

В ходе исследования было проанализировано примерно 3400 высказываний на татарском языке. Выявлено, что разница между пожеланиями и поздравлениями лежит во временной референции. Несмотря на то, что повод для их реализации может быть одним и тем же, относятся они к разным аспектам данного события. Высказывая пожелание, говорящий выражает надежду на благополучие в жизни адресата в будущем, поздравлением же говорящий дает понять адресату, что он радуется вместе с ним по поводу настоящего приятного события. Выражаемую говорящим в обоих случаях симпатию можно охарактеризовать при поздравлениях как "радость вместе с адресатом" и при пожеланиях как выражение надежды говорящего. Таким образом, речевой акт пожелания - это 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.

Древние народы много веков назад считали, что мысль материальна. Считалось, что слова обладают таинственной магической силой, способной оказывать влияние на судьбу человека. Эти воззрения находят отражение в возникновении различного рода речевых формул проклятий и благопожеланий, представляющих собой жанры ритуальной речи, не утратившие своей силы у многих современных народов. Поэтому, тюркские народы верят, что слова проклятия или оброненные в сердцах негативные пожелания влекут за собой болезни, различные беды и даже смерть. И напротив, слова доброго пожелания и благословения привлекают по отношению к тому, кому они адресованы, счастье и благополучие.

Отношение к слову на ранней стадии развития тюркского общества было таким же трепетным, как и к любому окружающему его предмету, всему живому вокруг. Согласно представлениям древних тюрков, с правой стороны человека стоит добрый ангел, а с левой - злой. По этой причине, вставая с постели, обуваясь или снимая обувь, следовало начинать с правой ноги, в противном случае человека ожидали неудачи. Под влиянием этих воззрений слово правый у татар, как и у многих тюрков, получило значение всего позитивного, справедливого. У тюркских народов слово un (правый) является синонимом удачи, успеха в предстоящих делах: уң аяктан тор/ вставай с правой ноги; уң аягыңны ки /обувайся с правой ноги;уң аяктан чык/ выходи с правой ноги; уң кул белән ал /бери правой рукой; юлың уң булсын /удачи в пути; эшегез уң булсын/ да сопутствует вам удача в делах.

С развитием общественного сознания слово сохраняет свойства психологического воздействия на человеческое сознание, обнаруживая незримое сходство с магией слова в древности. Слова добрых пожеланий, благословения, пожеланий здоровья направлены на привлечение в адрес получателя счастья, успеха в делах, благополучия и используются в наши дни преимущественно в силу языковой традиции. К ним относится следующие выражения - синонимы: провожая человека в дальний путь, желать ему благополучие: хәерле сәгатьтә булсын /в добрый час – юлың уң булсын / в добрый путь; аk юллар / белого пути - юлыңа ак җәймә/ белой тропинки тебе.

Можно услышать такие пожелания как, пожелания-поздравления, тосты, пожелания-предписания, благословения. 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, аавызыңа бал да май/ твоими устами да мед пить; јйомшак сүз// яхшы сүз – җылы сүз- доброе слово; тәмле төшләр – татлы төшләр /приятных сновидений; тыныч йокы - 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 зафиксированны 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 керсез бәхетләр язсын – пусть будет чистым счастье (желать большого счастья); аяягында нык тор – твердо стой на ногах// аягыңа бас – встань на свои ноги (в значении накопи капитал) и др.

Так как татары являются в основном проповедниками Ислама, в их речи, в том числе и пожеланиях, часто встречаются такие синонимы как аk / белый, пакь/ чистый, керсез/ чистый. Например желают аk бәхетләр/белого счастья; пакь күңел/ чистой души; керсез мәхәббәт / чистой любови и др.

Выявлено, что существует несколько основных ситуаций применения стандартных клишированных пожеланий в татарском языке. Например, по тематической линейке существуют следующие предпосылки пожеланий, где ярко видны синонимичные варианты.

Воспитанность говорящих ярко проявляется поздравлении. Слово kotliym/поздравляю часто опускается, как и в русском языке: бәйрәм белән/с праздником; Яңа ел белән/ С Новым годом; туган көнең белән/ С днем рождения; Җиңү көне белән /С Днем Победы.

При рождении ребенка поздравление сопровождается следующими пожеланиями: озын гомерле булсын/ пусть будет долголетним; тәүфигы белән тусын / пусть родится порядочным; мөбәрәк булсын /усть будет величавым.

Поздравления с обновkой также сопровождаются пожеланиями типа котлы булсын/ пусть будет счастливым),җылы тәнендә тузсын/ пусть износится на твоем теплом теле; өстәүле мал булсын/ пусть будет одежда с добавлениями; рәхәтен күрергә язсын / пусть придется испытать удовольствие;

игелеге белән булсын/ пусть будет с добротой, с добром; өстеннән өстәлсен /пусть добавится; өстеңдә тузарга язсын /пусть доведется износить его на себе.

При поздравлении имеются и слова синонимы, выражающие степень добрых пожеланий: чын күңелдән тәбрик итәм (kотлыйм)/ от чистой души поздравляю; чын йөрәктән тәбрик итәм / от чистого сердца поздравляю.

Добрые пожелания всегда имеют место в разговоре. При виде обедающих обычно говорят: тәмле булсын/ пусть будет вкусным; ашларыгыз (чәйләрегез) тәмле булсын / пусть будет вкусной ваша еда (чай).

Если кто-то начинает первый работу, то ему говорят: кулың җиңел булсын / пусть будет легкой твоя рука; kул-аягың җиңел булсын /пусть будут легкими твои рука-нога; авызыңнан җил алсын/ пусть ветер унесет из твоего рта плахое.

При виде работающих иногда говорят Алла куәт бирсен / пусть аллах даст силы; Алла ярдәм бирсен/ пусть аллах даст помощи; куәтегез күп булсын/ пусть вашей силы будет много; эшләр уңсын/ пусть дела будут удачными. Начало самой работы сопровождается синонимичными выражениями типа Аллага тапшырдык/ передали Аллаху; тапшырдык /передали; хәерле сәгатьтә / в добрый час.

Пожелание долголетия выражаются синонимичными репликами: йөз яшә/ живи сто; мең яшә/ живи тысячу; күп яшә /живи долго; озын гомерле бул/ будь долголетним.

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 күрсәт //ригая кыл // кадер күрсәт – окажи уважение, где меняется 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.

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 синонимичные лексические единицы во время диалога приобретают дополнительные оттенки семантики, которые не зафиксированы в словарях. Например, илһам чыганагы – источник вдохновения. В диалогах можно встретить следующие вариации: илһам коесы – ключ вдохновения // зихен тулылыгы – полната мысли// илһамлану – вдохновляться // илһам чыганагы – источник вдохновения. Это объясняет широту использования лексем и их зависимость от контекста.

Проведенное исследование позволило выявить основные особенности лексических единиц с семантикой пожелания, входящих в состав активной лексики современной татарской речи. Исследование и наблюдение синонимических связей между этими лексемами позволили сформулировать следующие выводы:

1. Несмотря на общетюркское начало, в зависимости от экстралингвистических и интералингвистических факторов каждый язык меняется и вступает в разные взаимоотношения с другими, поэтому в появлении синонимичных отношений между лексемами, выражающих пожелания, имеют места лексемы с разных языков, даже целые устойчивые выражения со компонентами иноязычной лексики.

2. Основную массу синонимов в пожеланиях татарского языка, все же составляет общетюркская лексика с разными оттенками семантики, где отражается национальная специфика, ментальные особенности татар.

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, однако основные клише в пожеланиях сохраняются , и они выражаются разными лексическими единицами- синонимами..

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 лексического фонда, зафиксированного в словарях и корпусах татарского языка. Общетюркский лексический фонд, как единая система является относительно устойчивой, но новшества в общественной, социальной жизни, прогрессивные технологии вносят свои коррективы и в эту систему. Поэтому появления новых синонимов не должно никого удивлять, а должно помощь умело выбирать стилистически верные варианты.

Литература

1. Ханбикова Ш., Сафиуллина Ф. Синонимнар сүзлеге.- Казан: Хәтер, 1999.- 256 б.
2. Котлау һәм теләкләр. – Казан: Ихлас, 2009. – 248 б.
3. Татарча теләкләр. //https://wpoz.ru/pozhelaniya-na-tatarskom-yazyke/ (дата обращения 16.09.2023)
4. Татарча котлаулар // protatar.ru/pozdravleniya-muzhchine-na-tatarskom-yazyke/ (дата обращения 05.10.2023)

КИЛӘЧӘК БАЛАЛАРЫН ТӘРБИЯЛӘҮ

Заһретдинова Г. Г.
Тукай районы Татарстан поселогы
golsina-1970@mail.ru
Хәертдинова Х. Г.
Лениногорск шәһәре
halisa2011@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы воспитания молодого поколения.

Ключевые слова: воспитание, татарский язык, Р.Фахретдинов.

Татар халкының бөек галиме Ризаэддин Фәхреддин "Дөньяга килгән сәгать белән балалар тәрбиягә мохтаҗлардыр" дип язган. Бу фикер белән килешми мөмкин түгел. Һәр гаилә үзенең баласын тәрбияле, матур гадәтләргә ия итеп күрәсе килә. Аңа ничек ирешергә соң? Бу сорау бик күпләрне борчый, аңа җавапны әби-бабайлар да, әти-әниләр, тәрбияче, укытучылар да, галимнәр дә эзли, тапкан җавапларын тормышта сынап карый.

Тәрбия, тәрбияләү, тәрбияче сүзләрен еш ишетергә туры килә. Нәрсә сон ул тәрбия? "Тәрбия – акрынлык вә тәртип белән камиллек булдыру димәктер" дип җавап бирә безгә галимебез үзенең "Әдәбе тәгълим" исемле китабында. Баланы тәрбияләү өчен кем, нәрсә кирәк? - дигән сорау да туа. Аңа да җавап әзер: "Тәрбияле аналар һәрвакыт балаларының холыкларын күркәм итәргә бик тырышырлар". "Алтыннан да кыйммәтле, оҗмах нигъмәтләреннән дә кадерле булган нәрсә - тәрбияле баладыр. Ата һәм ана өчен тәрбияле бала кебек олы байлык һич булмас. Тәрбияле бала дөньяда җанга шатлык һәм ахирәттә йөзгә аклык китерер. Тәрбияле бала – дөнья байлыгына да бирелми һәм бер дәүләт патшалыгы белән дә алыштырылмас – аны һәркем яратыр һәм мактап телгә алып сөйләр, ни сораса да бирерләр.

Тәрбиясез баланы бер кеше дә яратмас, йомыш кушмаслар, бәяхас хурларлар вә кимсетерләр генә". Кайсы әти-әнинең үз баласын тәрбиясез итеп күрәсе, яки башкаларга күрсәтәсе килсен икән? Андый кеше юктыр ул, булырга да мөмкин түгел. Чөнки бала - гаиләнең дәвамчысы, аларның күңел көзгесе, ә көзгедән барыбызның да матурлыкны гына күрәсебез килә. Ә менә борын-борын заманнардан килгән тәҗрибә шуны күрсәтә, дөньяда ничә кеше булса, шулкадәр холык, шулкадәр төрле кеше яши. Хәтта бер карында яткан балалар гына түгел, бер тамчы судай бер-берсенә охшаган игезәкләр дә төрле була. Шуңа да карамастан, һәр ата-ана үз баласын һәрьяктан камил шәхес итеп күрергә тели, шуңа омтыла, тырыша. Аларга ярдәмгә ашыгучылар да бихисап, гаиләдә әби-бабайлар да бар бит әле, ә алар буыннар дилбегәсен тотучылар, күңел матурлыгын баетучылар, рухи азык бирүчеләр. Буыннан-буынга, гасырдан-гасырга сакланып калган гореф-гадәтләр аша тәрбия орлыклары чәчүчеләр дә алар.

“Тәрбия – акрынлык вә тәртип белән камиллек булдыру димәктер... Тәрбиясе булмаган җирдә гүзәл ашлык җитешмәгән кебек, тиешле тәрбия бирелмәгәндә гүзәл кеше дә җитешмәс. Шулай икән, тәрбия иң кирәкле бер эш булачактыр”, дигән юллар безнең фикеребезне дәлилли кебек.

“Барча кешеләрне дөньяга китерүчеләр аналардыр. Моны үзегез ачык беләсез. Ләкин бу кешеләрдән кайсы усал, кайсы яхшы, кайсы әдәпле, кайсы белемсез булмакталардыр. Халыкның (кешеләр, адәм балалары) яхшы вә усал булмакталарында күп вакытта аналарның катышы буладыр, - дип язган Р.Фәхреддин “Тәрбияле ана” китабында. - ... Аналарның хезмәтләре иң авыр вә иң мәшәкатьле хезмәттер, аны язып бетерерлек, тел илә сөйләп бәян кыйлырлык түгелдер...” , - дигән юллар бернинди бәхәс тә уятмый, без бу фикерләрне тулаем кабул итәбез, аларны дәлилләп тә торасы юк. Бу юлларны укучы, я тыңлаучы күңелендә шик-шөбхә уянмыйдыр, чөнки баланы багучы, караучы, тәрбияләүче, авырса, җанын бирергә әзер торган аналар булмаса, тормыш туктап калыр иде. Балалар бакчаларында, мәктәпләрдә, башка уку-укыту йортларында эшләүчеләрнең дә иң күбесе хатын-кызлар, алар да аналар бит.

Бала үсү барышында дөнья белән таныша башлый, аның кечкенә куллары әнисенә үреләә, матур бизәкле елтыравыклы уенчыкларга күзе тиз төшә, аларны тотып карыйсы, “кабып карыйсы” килә. Димәк, ул беренче минутларыннан матурлыкны, гүзәллекне таный, аны үзенеке итәсе килә. Шул минуттан алып ул үзе дә, эчке дөньясы да матурлыкка байый.

“Кешенең матурлыгы – аның тәрбияле, эшчән, намуслы булуында, олыларны олы итеп, кечеләрне кече итеп яши белүендә” дип яза Риза Фәхреддин “Балаларга үгет-нәсыйхәт” әсәрендә. Игътибар итсәк, бу юлларда кешедә булган гүзәл сыйфатлар бер-бер артлы саналып кителә, димәк, алар һәр кешедә дә булырга тиешле сыйфатлар. Чынлап та, кешенең тышкы матурлыгы гына җитми, эчке матурлык, зәвык та бик кирәк, аларны булдыру өчен, балалар бакчаларында тәрбияләнгән вакытта, мәктәптә уку елларында тәрбиячеләр, укытучылар зур көч куялар, бу сыйфатларны булдыру өстендә армый-талмый көч-хезмәт куялар, тәрбия сәгатьләре алып баралар, эти-әниләр белән әңгәмәләр оештыралар.

Матурлык дөньяны үзгәртә дигән фикер яши. Матур булу гана җитми, аның янында янәшәдә кешенең күңел чисталыгы, ярдәмчеллек, изгелек эшләргә әзер булуы да камил шәхес өчен кирәкле сыйфатлар бит. Олыларны кадерләп, кечеләрне хөрмәт итеп яши белгән шәхес тәрбияләргә кирәк. Аңа ничек ирешергә соң? Аларны булдыру өчен күп көч куярга да бәлки кирәкмидер, кешелек кануннары белән үзең дөрес яшәсәң, үз тәҗрибәң белән дә баланы тәрбияләп була. «Балаларны изге итү юлы ничек? Изге балалар күктән килмиләр, бәлки гаиләләр эчләрендә җитешәләр. Аның юлы исә яшь вакытлардан башлап, яхшы тәрбия бирүдер. Бу ата вә ана өстендә иң олуг бурыч… Балаларны яшь вакытларыннан башлап, мөхмәл тоту, бозык кешеләр кулларына бирү, урам балалары берлә йөртү тиешсез эш. Балалар һәртөрле язу язылуы кабил булган ак кәгазь вә яки хәртөрле нәрсәнең сурәте күрелергә

мөмкин булган көзгеләрдер. Шунын өчен мөмкин кадәр яхшы язу язылу вә мәргүб рәсемнәр төшерелү лязим. Монларның тәрбияләренә тәмам бирелү, яхшы кеше булып җитешүләре өчен бөтен иждихадны сарыф итү тиешле». “Изге балалар күктән килмиләр, бәлки гаиләдә җитешәләр. Аның юлы яхшы тәрбия бирүдә. Бу эш ата-аналар өстендә иң олуг бурыч. Балаларның тәрбияләренә тәмам бирелү, яхшы кешеләр булып җитешүләре өчен бөтен иҗтиһатны сарыф итү тиешле” дигән җавапны галимнең 1916 нчы елда ук язган “Җәвамигуль –кәлим шәрхе” әсәреннән табабыз. Безне бүген борчыган сораугa йөз ел элек үк инде җавап бирелгән, ә сораулар бүген дә бер-бер артлы туып кына торалар. Димәк, тәрбия өлкәсендә сораулар ничәнче гасырда яшәвебезгә карамастан булган, бар, булачак та әле. [3:602].

Ризаэддин Фәхреддин үзенең тормышын тәрбия өлкәсенә багышлый, бик хезмәтләр яза. Инде күптән бакыйлыкта булуына карамастан, аның хезмәтләре тәрбиячеләр, укытучылар, зыялы ата-аналарның өстәл китабына әверелде. Бик күп еллар элек үк бөек фикер иясе, күренекле мәгърифәтче, мәшһүр педагог, тарихчы, язучы, дин әһеле, галим Ризаэддин Фәхреддин: “Балаларыгызны үзегезнең заманыгыздан башка бер заман өчен укытыгыз, чөнки алар сезнең заманыгыздан башка бер заманда яшәү өчен дөньяга килгәннәр,” – дип язып калдыра. Аның бу үтә файдалы киңәше бүгенге көндә дә бик актуаль яңгырый. Алдан күрү сәләте белән язылган хезмәтләре киләчәк заманда яшәячәк балалар, алар һәрчак яшьләр, эти-әниләр, тәрбиячеләр һәм укытучылар өчен язып калдырылган алтын кагыйдә кебек яңгырый. Алар бүгенге көндә безне борчыган сорауларга җавап биреп кенә калмыйча, алда туасы көннәрдә дә актуальлеген югалтмыйча, киләсе гасырлар кешеләренә дә хезмәт итәрләр, аларның сорауларына да җавап бирерләр.

Р.Фәхреддин – күпкырлы талантлы шәхес. Ул тарих, философия, җәмгыять белеме, педагогика, логика, психология, әдәбият, тел белеме, библиография, сәнгать, география, этнография, археология, археография, генеология, эпитафия, медицина, нумизматика, юриспруденция, астрономия, халык авыз иҗаты, дин тарихы һәм башка фәннәр белән кызыксынган һәм алар буенча күпсанлы хезмәтләр язып калдырган. Күренекле шәхеснең язган хезмәтләрен өйрәнеп, киләчәк буыннарга түкми-чәчми җиткерә алсак иде дигән фикердә без.

Галим Фәхретдиннең көн күргән, яшәгән, иҗат иткән чоры тарихи вакыйгаларга бай була: япон сугышы, беренче урыс инкыйлабы, караңгы реакция, Беренче бөтендөнья сугышы, Октябрь түнтәреше, интервенция һәм гражданнар сугышы, ачлык, большевиклар золымы кебек җәберле-каһәрле елларны эченә ала. Шундый сәяси-иҗтимагый тотрыксызлык еллары булса да, ул үзенең халкын агартуга багышлаган кыйбласыннан тайпылмый.

Кызганычка каршы, без яшәгән XXI гасыр башында да шундый афәтләр очраштыра, без балаларны нәкъ Р.Фәхреддин әйткәнчә, “Балаңны укыт, тәрбия һәм әдәп өйрәт, калганын үзе өчен үзе тырышыр” (“Җәвамигуль – кәлим шәрхе” Казан: “Иман”, 1995. – 439 бит) шигаре астында тәрбияләргә тиеш.

Без, балалар бакчасында тәрбияче, мәктәптә балаларга белем бирүче

укытучы буларак, үз бурычларыбызны балаларга ана телен өйрәтү, туган телебезгә мәхәббәт тәрбияләү белән беррәттән, рухи яктан бай, милли үзаңлы балалар, укучылар тәрбияләүдә дә күрәбез. Үзебезнең хезмәтебездә, белем һәм тәрбия эшләрендә Ризаэддин Фәхреддин әсәрләрен, язмаларын актив кулланып, аны балалар күңеленә җиткерүгә үз өлешебезне кертәбез.

"Киләчәк буын яшьләребез өчен авыру килеш көн–төн сәгатьләр үткәреп язып утырдым, өметләнәм: хезмәтем сынык күңелләргә шифа һәм якты нур булыр,"- дигән өметтә калган Р. Фәхреддинов. Бу юлларга җавап итеп шуны әйтәсе килә: киләчәк буынны тәрбияләүдә Р. Фәхреддинов язып калдырган хезмәтләр югалмас, алар яшь буынны тәрбияләүдә маяк кебек барасы юлларыбызны яктыртып торыр.

2024 нче ел илебездә Гаилә елы дип игълан ителде. Тәрбиячеләр, укытучылар, әти-әниләр бердәм булганда киләчәк буын вәкилләре тиешле тәрбия алып, илебезнең якты киләчәген төзүдә актив катнашырлар дигән теләктә калабыз.

Әдәбият

Әмирхан Р. Ризаэддин Фәхреддин – тәрбияче. //Мәгариф. - № 12, 2005.- Б. 52-53

Фәхреддин Р. Милли әдәп сагында. - //Мәгариф. - №8, 1994.- Б. 57-58

Фәхреддин Р. Җәвамигуль кәлим шәрхе. – Казан: Иман, 1995. - 602 б.

Хәйри Ә. Ризаэддин Фәхреддин – педагог. // Мәгариф. - № 1, 2005. - Б. 58-60

Хәйри Ә. Ризаэддин Фәхреддин – педагог. // Фән һәм мәктәп. - № 12, 2005.- Б. 13-18

УПРАЖНЕНИЯ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА ОБУЧЕНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ВИРТУАЛЬНОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ

Замалиева А.И.
Казанский федеральный университет
albina.zamalieva.kpfu@gmail.com

Аннотация. В данной статье описаны упражнения в рамках подготовки участников международной академической мобильности. Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что важно обучать студентов академическому английскому языку.

Ключевые слова: виртуальная академическая мобильность, предметно-языковое интегрированное обучение, преподавание иностранных языков

Согласно А.Н. Щукину упражнения призваны закреплять, активировать учебный материал, а также предназначены для контроля за качеством его усвоения. Автор подразделяет упражнения на языковые, речевые и условно-речевые [4: 230].

Языковые упражнения предназначены для усвоения обучающимися значения языковой формы. В результате выполнения таких упражнений у обучающихся формируются фонетические, лексические и грамматические навыки. В качестве примера видов таких упражнений можно назвать: имитативные, подстановочные, на заполнение пропусков, на конструирование фразы из структурных элементов и другие [4: 231].

Речевые упражнения предназначены для развития и совершенствования речевых умений на основе имеющихся знаний навыков. В качестве примера видов таких упражнений можно назвать: вопросно-ответные, условная беседа, описание, дискутивные упражнения, устный рассказ и другие [4: 231].

Условно-речевые упражнения направлены на имитацию речевой коммуникации в учебных условиях [1: 20]. В качестве примера таких упражнений можно назвать имитативные, подстановочные, трансформационные и репродуктивные [2: 168].

В рамках имитативных упражнений обучающиеся получают заданный образец и употребляют его в соответствии с речевой ситуацией. В рамках подстановочных упражнений обучающиеся подставляют другую лексическую единицу в отрабатываемую структуру. В рамках трансформационных упражнений обучающиеся изменяют порядок слов, лицо и время глагола, падеж или число существительного и другое. В рамках репродуктивных упражнений обучающиеся воспроизводят формы, усвоенные в предыдущих упражнениях [2: 168].

По мнению И.Ю. Бартеневой упражнения должны быть связаны между собой и образовывать систему. Автор выделяет следующие характеристики системы упражнений:

- взаимообусловленность упражнений - каждое упражнение учитывает материал предыдущего упражнения;

- доступность и последовательность упражнений - переход от работы над формированием отдельных навыков и умений к практике в определенном виде речевой деятельности;

- повторяемость речевых действий и языкового материала - в рамках системы упражнений отрабатывается определенный языковой материал и определенное количество речевых действий;

- коммуникативная направленность упражнений - речевые навыки и умения, формирующиеся в упражнениях, позволяют общаться при помощи языка [1: 21].

При разработке упражнений, направленных на обучение академическому английскому языку для виртуальной академической мобильности, опирались на идеологию методики интегрированного предметно-языкового обучения CLIL.

По мнению Л.Л. Салеховой, К.С. Григорьевой, М.А. Лукояновой владение академическим языком, понимание сложного материала, когнитивная деятельность и языковое обучение нуждаются в постоянном контроле и систематизации [3: 45].

Система упражнений подразделена на пять групп, каждая из которых направлена на формирование необходимой компетенции в контексте данного исследования.

Первая группа упражнений предназначена активировать имеющиеся знания обучающихся по изучаемой теме (activating). Например, предлагается такое упражнение как продолжить предложение (finish the sentence).

Вторая группа упражнений ориентирована на понимание материала (guiding understanding). Например, упражнение интервью (interview as input).

Третья группа упражнений направлена на развитие языковых навыков обучающихся (focus on language). Например, упражнение список академических слов (academic word list), бинго (bingo), «найти лишнее» (odd one out), табу (taboo).

Четвертая группа упражнений направлена на развитие устной речи обучающихся (focus on speaking). Например, упражнение очевидец (eyewitness), «докажи это» (prove it), ранжирование карточек (ranking cards), собеседование (job interview).

Таким образом, данные упражнения возможно использовать для обучения академическому иностранному языку в рамках подготовки студентов к виртуальной академической мобильности.

Литература

1. Бартенева И. Ю. К вопросу о классификации упражнений в методической литературе // Альманах современной науки и образования. – 2010. - № 2 (33), часть 2. С. 19-22.

2. Резникова, Г.А. Система упражнений для формирования языковых и речевых навыков и коммуникативных умений при обучении грамматике

неродного языка // Лингводидактические проблемы обучения иностранным языкам в школе и вузе: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. Л.Н. Борисовой. - Белгород, 2003. - Вып.2.- С. 166-169.

3. Салехова Л. Л., Григорьева К. С., Лукоянова М. А. Педагогическая технология двуязычного обучения CLIL: учебно-методическое пособие. – Казань: КФУ, 2020. – 101 с.

4. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.

ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ПАРЛЫ СҮЗЛӘРГӘ ӨЙРӘТҮ

Ильясова Г.Р.
Казан федераль университеты
dvebr@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема методики преподавания парных слов в начальной школе на уроках татарского языка. Общее лексическое значение парных слов с синонимическими компонентами в татарском языке значительно шире, чем значения компонентов, обозначающих типы: пара слов может обозначать целый тип. Именно поэтому изучение и запоминание парных слов татарского языка зачастую представляют собой сложности, в особенности для учащихся, изучающих татарский язык как государственный.

Ключевые слова: парные слова, татарский язык, методика преподавания татарского языка, смысловые типы**.**

Парлы сүзләрнең – төрки телләрнең сүзьясалыш һәм лексик системасының үзенчәлекләренең берсе. Парлы сүзләр башка лексик берәмлекләрдән, барыннан да элек, ике компонентлы булулары белән аерылып торалар: ата-ана, көн-төн, мал- туар, савыт-саба һ.б. Алар сөйләмдә мәгънәне я көчәйтеп (экспрессия), я киңәйтеп, я гомумиләштереп киләләр. Мәсәлән, «кием-салым» парлы сүзе киемнәрнең гомум аталышы булып тора. Төрки телләрдәге парлы сүзләрне махсус өйрәнүче С.Н.Муратов аларда компонентларның мәгънәләре берегүен фразеологик берәмлекләргә караганда тотрыклырак дип карый [1: 10]. Татар телендәге парлы сүзләрнең катлаулы характеры (төрле генетик чыгышлы сүзләрнең парлануы, синонимик/антонимик компонентлы парлы сүзләрнең шактый булуы, архаик компонентлы парлы сүзләр һ.б.), бу төр сүзләрнең телдә күп санда булуы татар теле дәресләрендә парлы сүзләрне өйрәтү эшен катлауландыра. Татар телен дәүләт теле буларак өйрәнүче башка милләт балаларына телне өйрәтү процессында парлы сүзләрне аңлау, истә калдыру, дөрес язарга өйрәнү, сөйләмдә куллану эше аеруча катлаулы мәсьәләләрнең берсе булып тора. Нигездә, парлы сүзләр сүзьясалыш бүлеген өйрәтү кыссаларында өйрәнелә, бу теманы махсус өйрәнүгә сәгать саннары чикле. Парлы сүзләр Шуңа күрә дә татар теле дәресләрендә парлы сүзләрне өйрәнү мәсьәләсе бүгенгәчә актуаль булып кала.

Мәктәптә хәзерге татар телендә сүзясалышын укытуның максаты – кушымчаларның конкрет формаль һәм семантик үзлекләрен, мәгълүм булган сүзләр нигезендә яңа сүзләр ясау процессын, сүзләр структурасын һәм сүз ясалышы системасын өйрәнү [2: 47]. Татар телен чит тел буларак укыту методикасы хәзерге татар теленең сүзьясалышы үзенчәлекләрен өйрәтүнең махсус методларын булдыруны таләп итә.

Татар телендәге сүз ясалышы – телнең иң катлаулы системаларының берсен тәшкил итә. Бу система тамыр һәм тамырдаш сүзләр, кушымчалар, сүзләр парлашуы һәм сүзләр кушылуы форматларыннан, сүз ясау чылбырларыннан һәм парадигмалардан, сүз формалаштыру төрләреннән һәм модельләреннән, сүз ясау ояларыннан, сүз формалаштыру ысулларыннан тора. Әлеге системаның структурасы бәйләнеш, мотивация, гетерогенлек, бер структура, синонимия һәм антонимия мөнәсәбәтләреннән тора. Бу күрсәткечләрне исәпкә алып, безгә татар теле дәресләрендә парлы сүзләрне өйрәнү үзенчәлекләрен ачыкларга мөмкинлек бирә.

Мәктәптә татар теленең парлы сүзләрен өйрәтү процессында татар телен чит тел буларак укыту методикасының үзенчәлеге бар. Сүзьясалышы бүлегенең бу темасын өйрәнү татар теленең үзенчәлекләрен генә түгел, ә татар һәм башка телләрнең сүз ясалышы системалары арасындагы бәйләнешне исәпкә алып үткәрелсә, нәтиҗәлерәк булачак. Мәсәлән, татар телендәге парлы сүзләрне укытуны рус теленең яки башка төрки телнең сүзьясалышы системасы белән янәшә куеп аңлатырга мөмкин. Бу очракта бер яктан, тыгыз бәйләнешле, төрле структуралы телләрне аерырга, икенче яктан, чагыштырма телләрнең парлы сүзләре системасында охшаш һәм аермалы якларны исәпкә алу мөһим.

Татар телендәге парлы сүзләрнең формалашу үзенчәлеген – парлы сүзләрнең формалашу парадигмаларын, чылбырларга һәм ояларга кушылу процессын өйрәтү эше чагыштырыла торган телдәге охшаш күренешләр белән янәшә куеп алып барылырга тиеш. Мәсәлән:

1. *Тәкъдим ителгән сүзләрдән парлы сүзләр ясагыз:*

җиләк – ?, туган – ?, хатын – ?, дус –?, явым – ?, ипи – ?, кадер – ?, ата – ?, иртә - ?, көн – ?, ?к – ?, савыт – ?

Тәкъдим ителгән сүзләр: *тумача, кыз, иш, хөрмәт, төз, имеш, саба, ана, төн, кич, бар, төшем.*

Шул рәвешле, укучылар туган телләрендәге парлы сүзләр белән чагыштырганда, сүз формалашу дәрәҗәсендә өйрәнелә торган татар телендәге парлы сүзләр үрнәкләрен аңларга тиеш. Бу очракта, ике телгә дә хас булган универсаль, типологик үрнәкләрне һәм татар теленә генә хас булган уникаль үзенчәлекләрне дә исәпкә алырга кирәк. Бер-берсенә туры килгән фактлар татар телендәге парлы сүзләрне өйрәнгәндә уңай тәҗрибә буларак кулланылырга мөмкин. Бер-берсенә туры килмәгән яки өлешчә туры килгән күренешләр безгә иң зур кыенлыклар тудырган һәм икенче телне укытканда максатчан тырышлык таләп иткән моментларны исәпкә алырга мөмкинлек бирә. Бу максаттан түбәндәге күнегүне башкарырга мөмкин:

2. *Г.Тукайның “Шүрәле” поэмасыннан өзек белән танышыгыз. Парлы сүзләрне табыгыз. Аларның мәгънәсе аңлаешлы булмаса, “Татар-рус сүзлеге”ннән табып, өйрәнегез:*

Билгеле, бу кап-кара урманда һәр ерткыч та бар,
Юк түгел аю, бүре; төлке – Җиһан корткыч та бар.
Һәм дә бар монда куян, әрлән, тиен, йомран, пошы,
Очрата аучы булып урманда күп йөргән кеше.

Бик куе булганга, монда җен-пәриләр бар диләр,
Төрле албасты, убырлар, шүрәлеләр бар диләр.
Һич гаҗәп юк, булса булыр, - бик калын, бик күп бит ул:
Күктә ни булмас дисең, - очсыз-кырыйсыз күк бит ул…

Үз-үзегезне тикшерегез: җен-пәриләр (джин + пери) – нечистая сила, очсыз-кырыйсыз (бесконечный + бескрайний) – безграничный.

Рус һәм татар телләре – төрле системалы телләр. Рус теленең структурасы флектив, ә татар теле – агглютинатив. Бу телләрнең сүз формалаштыру системалары бөтенләй башка. Алар грамматик төзелеше, сүз төзелеше механизмнары, сөйләмдә кулланылышы белән аерылып торалар. Шуңа күрә, бу телләрдә парлы сүзләр ясалышының үзенчәлекләрен ачыклау һәм аларны укыту практикасында исәпкә алу – фәнни мәсьәлә.

Шулай итеп, татар тел белемендә парлы сүзләрне өйрәнү проблемасы буенча булган әдәбиятны анализлау күрсәткәнчә, бу юнәлештә эш бик аз башкарылган. Татар теле дәресләрендә парлы сүзләрне өйрәтү тәртибе турында кайбер фикерләр алга таба да өйрәнелүне таләп итә, чөнки бүгенге көндә парлы сүзләр актив ясалуын дәвам итә, алар арасында компонентлары рус теленнән алынмалардан гыйбарәт булган парлы сүзләр саны да арта бара. Шуңа күрә дә, безнең фикеребезчә, мәктәптә татар телен дәүләт теле буларак өйрәнүче укучыларга парлы сүзләрне өйрәтү эше беренче чиратта аларның туган телләре белән янәшә куеп, чагыштырма планда алып барылырга тиеш. Моның өчен дәресләрдә “Татар-рус телләре сүзлеге”н актив рәвештә куллану, әдәби әсәрләрнең тәрҗемәләре белән эшләү сорала.

Әдәбият

1. Муратов С.Н. Устойчивые словосочетания в тюркских языках. – М.: Восточная литература, 1961. – 131 с.
2. Хангилдин В.Н. Татар теле грамматикасы. – Казан: Тат. китап.нәшр, 1959. – 335 б.

МИКРООБУЧЕНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

Ильясова Л.Г.
Казанский федеральный университет
lily_ilyasova@mail.ru

Аннотация. Для формирования базовых навыков преподавания будущим учителям необходима соответствующая и эффективная модель обучения. В статье описан метод микрообучения в процессе педагогического образования, приведены возможности и перспективы использования метода для контроля уровня сформированности профессиональной компетенции, практических навыков будущих учителей и педагогов. Микрообучение – это исключительная возможность для учителей-стажеров использовать теоретические знания в реальных учебных ситуациях, при которых различные навыки преподавания отрабатываются в тщательно контролируемых условиях.

Ключевые слова: микрообучение, будущий учитель, профессиональные компетенции, практические навыки, педагогическое образование

Профессия учителя является одной из самых важных и сложных. Благополучное будущее нашего общества зависит от качества образования, которое мы даем молодому поколению, и оно начинается с профессии учителя. Учителя играют, на наш взгляд, решающую роль в формировании сознания молодых людей и их будущего, поскольку оказываемое ими влияние выходит далеко за пределы классной комнаты.

Эффективное преподавание – нечто большее, чем просто передача информации обучающимся, требующее сочетание знаний, энтузиазма, сочувствия, мотивации и предполагающее создание увлекательной и интерактивной образовательной среды. Эффективный и успешный учитель способствует искренней любви к обучению.

В современном образовательном процессе большое внимание уделяется модернизации процесса обучения. В отечественных и зарубежных исследованиях, в ходе которых выделяется процесс совершенствования обучения, отмечается необходимость перехода от простого чтения преподавателем материала к увеличению длительности практических занятий при подготовке студентов-педагогов, а также сближения практического компонента обучения с профессиональной деятельностью [9].

Основные аспекты, на которые стоит полагаться при обучении будущих педагогов, – это теоретическая основа и практическая база, а именно: понимание о предметах, процессах, явлениях и научное познание о взаимодействии с предметами, процессами и явлениями [3]. Иными словами, эмпирическое знание в отличие от теоретического, которое представляется и

воспринимается как содержательный образовательный компонент, система правил и закономерностей, служит основой рационального решения практических проблем.

Перед начинающими учителями стоит множество проблем. Полагаем, что разрешение этих проблем является важным и актуальным для лучшей подготовки специалистов к их будущей карьере. Совершенствование педагогического мастерства возможно при помощи различных современных и инновационных методов и подходов.

Микрообучение — это технология обучения будущих учителей, при которой активизируется учебно-познавательная деятельность в структурируемом педагогическом контексте с учетом контролируемых и моделируемых условий. В основе данного метода лежит имитационное моделирование учебного процесса для «отработки» педагогических навыков будущих учителей и получения конструктивной обратной связи. Такой формат обратной связи помогает начинающим учителям выделить как можно больше положительных и отрицательных качеств своей деятельности и повторно показать более высокий результат преподавания [8].

Отечественные методисты уже описывали данный метод как эффективное средство пролонгирования знаний и приобретения опыта для расширения возможностей в профессиональной деятельности педагога. А.А. Вербицкий отмечает, что, несмотря на многочисленные реформы и обсуждения образовательной парадигмы, нам не хватает знаний о реальном переходе к современной образовательной системе, поэтому проблема организации учебной работы студентов все еще остается актуальной. В данном случае технология микрообучения может стать действенным приемом, который способен привести к модернизации традиционной модели получения знаний при подготовке будущих преподавателей [1, 2, 4]. Таким образом, микрообучение определяется как система контролируемой практики, которая позволяет сосредоточиться на определенном поведении при обучении, переходя от менее сложного к более сложному за счет «ограничения» определённого навыка преподавания, сокращения времени урока и количества участников [5, 6, 7].

Рассмотрим основные стадии разработки и проведения микроурока (см. Рис. 1):

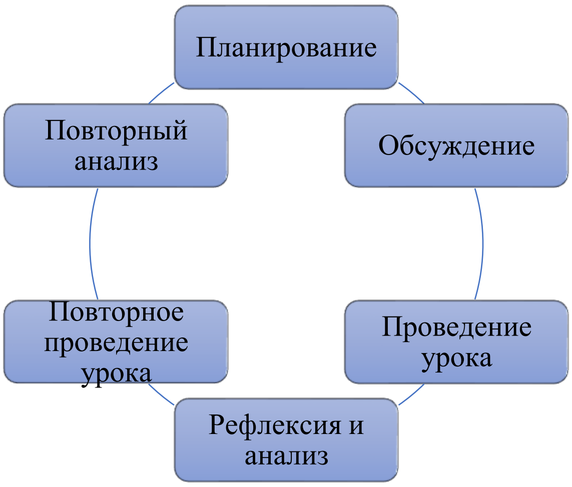


Рисунок 1 – Этапы микрообучения

При разработке микроурока и постановке его цели необходимо придерживаться всех этапов, отраженных на Рис. 1. Данная технология не только поможет более успешно подготовиться к проведению и анализу микроурока, но и позволит снизить уровень стресса обучающихся, так как совместное обсуждение и рефлексия уроков направлена на устранение ошибок и недочетов в педагогической деятельности. Технология микрообучения, где руководитель выступает в роли «посредника», направляя студентов-стажеров в моделировании и учебной симуляции, помогает совершенствовать педагогическое мастерство будущих преподавателей.

Микрообучение можно использовать для развития широкого спектра базовых педагогических навыков, например: тайм-менеджмент, мотивация, выбор материала, стрессоустойчивость, критическое мышление, модуляция речи, умение управлять аудиторией и вниманием обучающихся, моральная подготовка к предстоящему уроку и многих других. Микрообучение является технологией, позволяющей будущим педагогам развивать педагогическое мастерство, а отработка вышеперечисленных навыков, в свою очередь, является неотъемлемой частью получения эмпирических знаний и опыта преподавания.

Абсолютная преданность делу, упорный труд и страсть к профессии – необходимая основа для того, чтобы стать учителем. Осуществление образовательного процесса с применением метода микрообучения является одной из методик, подтвердивших свою эффективность при подготовке будущих педагогов. Усовершенствование данного метода и дальнейшее его использование на практике поможет разработать эффективную современную методику для развития педагогического мастерства обучающихся.

Литература

1. Вербицкий А.А. Иноязычное образование в контексте профессии // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2018. – № 2 (796). С. 126–141.
2. Вербицкий А.А. Преподаватель вуза в контексте реформы образования // Вестн. Воронежского гос. техн. ун-та. – 2013. Т. 9, – № 5–2. – С. 4–10.

3. Плигин, А.А. Образовательная технология и обучение педагогов основам ее проектирования //Школьные технологии. – 2008. – № 2. – С. 9–16. 6
4. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. Заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
5. Allen, D. Micro-teaching: A Description of Stanford, London, W – URL: https://eric.ed.gov/?id=ED019224 (дата обращения: 15.01.2024).
6. Buch, M.B., Third Survey of Research in Education. – URL: https://osre.ncert.gov.in/images/survey/Third_Survey/ch1_small.pdf (дата обращения: 22.01.2024)
7. Flanders, N.A. Analyzing Teaching Behaviour. – URL: https://www.worldcat.org/title/analyzing-teaching-behavior/oclc/120093 (дата обращения: 22.02.2024)
8. Morrison B. Teacher Training in Chinaand the Role of Teaching Practice. Available at:http://sunzil.lib.hku.hk/hkj/view/45/4500089/pdf (дата обращения: 22.02.2024)
9. Pinskaya M., Ponomareva A., Kosaretsky S. Professional Development and Training for Young Teachers in Russia. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professional-development-and-training-for-young-teachers-in-russia (дата обращения: 10.01.2024)

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЗАМАНЧА ТЕХНОЛОГИЯЛӘР ҺӘМ ИННОВАЦИОН АЛЫМНАР КУЛЛАНУ

Ишмөхәммәтов И.Ш.
Түбән Каманың 13нче гимназия-интернаты
Ilham_1974@mail.ru

Аннотация. Сегодня информационно-коммуникативные технологии плотно входят во все сферы нашей жизни, в том числе и в образовательный процесс. Компьютерные технологии широко используются на уроках, ни одно школьное мероприятие не обходится без мультимедийных презентаций, а урок – без использования инновационных образовательных ресурсов. Так как основная цель обучения – воспитание творческой, активной личности, умеющей учиться и совершенствоваться самостоятельно. Использование ИКТ – это эффективное средство оптимизации умственного развития учеников. Новые информационные технологии открывают большие возможности расширения образовательных рамок по каждому предмету, и татарский язык не является исключением.

Ключевые слова: инновация, современные технологии, образование, средства обучения, компьютер, мультимедиа, приемы, интерактивная доска, Интернет.

Соңгы елларда Россия һәм Татарстан мәгариф системасы зур үзгәрешләр кичерә. Бу үзгәрешләрнең асылы “заманча укыту” (яңача белем бирү) төшенчәсе белән бәйле. Бүген яңача укыту – заман таләбе. Яңача белем бирүдә заманча технологияләр зур һәм мөһим роль уйный. Цифрлаштыру шартларында укучыларның кызыксынуын арттыру механизмнарының берсе – белем бирү процессында мәгълүмати технологияләр куллану.

Элек укытуның нәтиҗәсе булып, укытучы өйрәткән барлык тармак буенча алган белем, күнекмә, осталыкка ия булган укучы саналса, хәзерге көндә укытуның нәтиҗәсе булып билгеле бер өлкәдә төпле белемле шәхес тора.

Укыту процессын технологияләштерү идеясе атаклы педагог А.С. Макаренко хезмәтләрендә үк ачык чагыла. Ул XX гасырның 30 нчы елларда ук үзенең “Педагогик поэма” китабында: “Барлык производство да технологик логикага корыла, безнең педагогик производство гына, күбесенчә, сүз белән аңлатуга, укытучының үзе теләгәнчә үгет-нәсихәтенә нигезләнә”, – дигән тәнкыйди фикер әйткән.

Академик М.И. Мәхмүтов фикеренчә, “уку бурычларын уңышлы үтәү өчен укучы һәм укытучыларның алдан планлаштырылган үзара бәйле, эзлекле эшчәнлеген технология дип атыйлар” [3: 88]. Билгеләмәдән күренгәнчә, инновацион педагогик технология нигезендә эшләү – укытучының “иҗат җимеше” генә түгел, ә алдан проектлаштырылган эшчәнлекнең эзлеклелеген бозмыйча эшләү. Алдан планлаштырылган эшчәнлек эзлеклелеген бозмыйча

эшләгәндә, уку бурычы уңышлы хәл ителә (материалны үзләштерү – нәтиҗә гарантияләнә).

Бүгенге көндә уку-укыту эшчәнлеге заманча технологияләрдән башка була алмый. Татар теленә, әдәби әсәрләргә карата кызыксыну уяту кече яшьтән үк, балалар бакчасыннан, гаиләдән башланса, ныклы эшчәнлек башлангыч сыйныфлардан башлана һәм өлкән сыйныфларда дәвам иттерелә, тагы да үстерелә. Бу чорда укытучы, иң беренче чиратта, укучыларда укуга карата кызыксыну уяту максатын куярга һәм үз эшчәнлегендә бу максатка ирешү методларын, алымнарын өйрәнеп, аларның базасын булдырырга тиеш. Билгеле, бу эш бүгенге көн таләпләренә туры китерелеп, яңа технологияләр кулланып оештырыла. Димәк, һәр укытучыдан заман сулышын тоеп, үз белемен өзлексез камилләштерү, укыту-тәрбия өлкәсендә иҗади якын килеп эшләү сорала. Без заман белән бергә барырга, яшәештәге барлык яңалыклардан хәбәрдар булырга, яңа буын балаларына төпле белем һәм тәрбия бирер өчен яңа технологияләрне яхшы белергә, аларны тирәнтен өйрәнергә һәм үз эшчәнлегебездә актив куллануга ирешергә тиешбез. Заманча педагогик технологияләрне дөрес кулланып эш итү белем бирүнең иң уңышлы юлларын билгели, укучыларга бүгенге көн таләпләренә туры килә торган төпле белем бирү юлларын күрсәтә.

“Күп белдерүгә караганда, аз белдереп, эзләнү орлыгы салу һәм эзләгәнен үзе табарга юллар күрсәтү – мөгаллим бирә ала торган хезмәтләрнең иң кадерлесе, иң зурысыдыр,” – дигән язучы һәм галим Г. Ибраһимов. Бүгенге көндә дә заманча технологияләрнең асылын Г.Ибраһимовның шушы фикере тәшкил итә. Чөнки заманча технологияләр кулланып эшләү – ул укучыда фәнгә кызыксыну уяту, аның танып белү активлыгын үстерү һәм укучының иҗади мөмкинлекләрен камилләштереп, белемнәрен тирәнәйтү дигән сүз.

Татар теле һәм әдәбияте дәресләрендә заманча педагогик технологияләрнең кулланылуын өйрәнеп түбәндәге фикергә килергә мөмкин: нәкъ менә шушы заман технологияләрен куллану укучыларга мәгълүматны үзләштерүдә, фикерләү сәләтен үстерүдә, рефлексиядә, дөрес бәяләүдә, үзләрен шәхес итеп танытуда зур ярдәм итә. Инновацияләр укыту, тәрбия бирү процессын тагы да ныграк яхшырту, аның җитешсезлекләрен бетерү өчен кулланыла.

Аларга түбәндәгеләрне кертергә мөмкин: инновацион җиһазландыру, инновацион алымнар, инновацион технологияләр.

Бүгенге көндә *инновацион җиһазландыру* – ул мультимедиа чаралары. Мультимедиа чаралары белән укучылар һәм укытучылар да иркен куллана ала. Монда шулай ук Интернет челтәре һәм компьютер программаларын да өстәргә мөмкин.

*Инновация алымнары*н файдалану шулай ук уңышлы нәтиҗәләр бирә. Бүген кулланылган күпчелек алымнар моңа кадәр дә булган. Аларны күз уңыннан ычкындырмый, системалы рәвештә даими кулланырга кирәк.

Инновацион технологияләр техника белән генә эш дигәнне аңлатмый. Мәсәлән, хәзерге көндә безнең күпчелек методист-галимнәребезнең тырышлыгы укучыларга телне мөстәкыйль өйрәнү программаларын төзү өчен

юнәлтелгән. Моның өчен төрле мультимедиа системалары, программалары төзелә. Мәсәлән, Learningapps.org программасы – ул укучыларга да, укытучыларга да уңай булган интерактив модульләрдән тора.

Компьютер технологияләренең өстенлеге исә – ул күргәзмәлелек, мәгълүматларның график сурәтләнеш, стереотавыш, анимация берлегендә бирелүе.

Укучыларга татар телен һәм әдәбиятын укытуга кызысыну тәрбияләү өчен компьютер хәзерге шартларда иң кирәкле техник чара дип санала. Ләкин компьютерны дөрес һәм урынлы файдалана белергә кирәк. Дәрес буена компьютер яки интерактив такта куллану бик үк дөрес булмый. Һәр нәрсәне чама белеп, компьютерның дәрестә куйган максатка ирешүдә эшне ничек җиңеләйтүен ачыклап куллану кирәк.

Компьютер ярдәмендә татар теле дәресләрендә бер төркем мәсьәләләрне хәл итәргә була: лексиканы өйрәнү (компьютер сүзлекләрен файдалану), дөрес әйтелеш өстендә (татар теле дәреслекләреннән, тавыш язу программаларын файдалану), төрле электрон күнегүләр эшләү, сөйләмнәр һәм текстлар төзү, редакторлау һ. б. татар әдәбияты дәресләрендә компьютерны куллану түбәндәге эш төрләрен үз эченә ала: яңа материал аңлатканда, компьютер ярдәмендә күп мәгълүмат бирергә, төрле фото, күргәзмәләр күрсәтергә мөмкин (язучылар, шагыйрьләр турында фотосурәтләр, видеофильмнар, видеороликлар күрсәтү, әдипләр үзләре укыган шигырьләрне тыңлау, биографияләренә кагылышлы видеоматериалларны күрсәтү, әдәби әсәр мотивлары буенча төшерелгән спектакль-кинофильмнардан өзекләр күрсәтү һ. б.), укыган әсәр эчтәлеге буенча иҗади эшләр башкару (компьютер презентацияләре әзерләү, видеороликлар төшерү, видеофильмнар, фотосурәтләр төшерергә мөмкин).

Мәгълүмати-коммуникатив чаралар укыту процессын тамырдан үзгәртә: дәрес темпын арттыра, укучыларга мөстәкыйль рәвештә күбрәк эшләргә ярдәм итә, балалар тарафыннан теманың үзләштерелү дәрәҗәсен тикшерергә, һәрбер укучы белән дифференциаль эшчәнлек алып барырга булыша.

Бу чараларны яңа материал аңлату дәресендә (күрсәтмә-энциклопедик программалар, Stellarium, GoogleEarth), бирелгән теманы ныгыту дәресендә (тренинг-төрле аңлатма программалар), видео-дәресләрдә, белемнәрне тикшерү барышында (тестлар), мөстәкыйль эш вакытында; проектлар яклау, виртуаль экскурсияләр (Spherical Images) һәм башка шундый гадәти булмаган дәресләрдә кулланырга мөмкин.

Гомумән, инновацион технологиянең төп принцибы – компьютерда, Интернет челтәрендә аерым бер программа белән эшләү генә түгел, ә мәгълүматны гомумиләштерү өчен берничә программа куллану. Аларга яңа формалар һәм методлар да, укыту процесына яңача караш та керә.

Дәрестә компьютер технологияләрен куллану күрсәтмәлелек аша күп мәгълүмат биреп, укытуның сыйфатын күтәрергә ярдәм итә. ФДББС шартларында мәгълүмати технологияләр куллану укучыны мөстәкыйль белем алырга, эзләнергә өйрәтә. Укытучының гади сөйләме белән чагыштырганда, матур һәм күп мәгълүматларны үз эченә алган презентацияләр укучының

игътибарын үзенә ныграк җәлеп итә, дәрес материалын күз алдына китерергә, төрле модельләр төзергә, таблицалар, тестлар ярдәмендә уку-укыту барышын кызыклы итеп оештырырга мөмкинлек бирә. Соңгы елларда гамәлгә кергән онлайн-тестлардан куллану эшне тагы да җайлаштыра.

Соңгы елларда китап укуга карашның кимүе күзәтелә. Бүгенге көндә укучыларны китап укуга тарту җиңел эш түгел. Балалар күп вакытларын Интернетта үткәрәләр. Балаларны Интернет челтәреннән китап дөньясына алып чыгарга, китапны аңлап укырга өйрәтергә, укыганны заманча алымнар белән кызыклы итеп анализлый, бәя бирергә өйрәтергә, авторның әйтергә теләгән фикерен аңлап алырга, алган белемне тормышта кулланырга өйрәтүдә заманча технологияләр шулай ук ярдәмгә килә. Алар балаларны китап уку һәм анализлауда заманча эш итәргә өйрәтә.

Укучыны укуга, фикерләргә, сөйләмгә этәрә торган технологиянең тагын берсе – коммуникатив технология. Әлеге технология укучыларны үз фикерен әйтә, иптәшләрен тыңлый белергә өйрәтә. Аны тыңлаячакларын, аның әйткән фикерен тыңлап бәя бирәчәкләрен аңлаган, белгән бала материалны укып килмичә, үз фикерен әйтмичә, үзен күрсәтмичә кала алмый. Бу аңа кызык, тормышта үзен табу өчен дә кирәк. Коммуникатив технология уңайлы психологик атмосфера тудырырга булыша, укучыларда бер-берсенә ярдәмләшеп, килешеп эшләү күнекмәләрен формалаштыра.

Хәзерге вакытта тел практик максаттан яки функциональ күзлектән чыгып өйрәнелә. Телгә өйрәтүнең төп маҡсаты – сөйләшергә, тыңларга, укырга, язарга өйрәтү.

Татар теле укытучысының максаты түбәндәгеләрдән гыйбарәт:

– укучыларда тормышка яңача караш формалаштыруда дәресләрне педагогик, методик таләпләргә җавап бирерлек итеп оештыру өчен укытуның эффектив формаларын, метод һәм алымнарын эзләү, табу, уңышлыларын гамәлгә кертү һәм куллану;

– балаларның танып белү күнекмәләрен, мөстәкыйль эшләргә өйрәнү активлыгын, сөйләм эшчәнлеген һәм иҗади фикерләвен үстерү.

Заманча технологияләрне белү, дәресләрне алар ярдәмендә оештыру югары нәтиҗәләргә юнәлдерелгән укыту процессын яңача кору, укучыларны актив эшчәнлеккә тарту, заман таләпләренә җавап бирерлек шәхес тәрбияләү өчен кирәк.

Белем бирү технологияләре күптөрле. Максаты, эчтәлеге, кулланылган ысуллары, алымнары һәм чараларыннан чыгып, технологияләрнең төрлесен сайлап алырга мөмкин. Аларның һәркайсы укучыларның да, укытучыларның да иҗади мөмкинлекләрен киңәйтә, укучыларның танып-белү активлыгын арттырырга, укыту сыйфатын күтәрергә, эшне системалаштырырга, югары нәтиҗәләргә ирешергә ярдәм итә.

Татар теле һәм әдәбиятын укытуда отышлы дип саналган технологияләр һәм методикалардан тагын түбәндәгеләрне билгеләргә мөмкин: *коммуникатив укыту технологиясе, уен технологиясе, станцияләр буенча укыту, модульле технология, мультимедиа технологиясе, шәхескә иҗади якын килү*

технологиясе, проект технологиясе, кейс-технологияләр, хезмәттәшлек технологиясе, сәламәтлекне саклауга юнәлтелгән технологияләр, интерактив укыту технологияләре, төрле дәрәҗәдә дифференциаль укыту технологиясе, берләштереп укыту (интегратив) технологияләре, критик фикерләүне үстерүче технологияләр, проблемалы укыту технологиясе, мәгълүмати-коммуникатив технология һәм Интернет чыганаклары, – коллектив белән (төркемләп) эшләү технологиясе, иҗади үсеш технологиясе (Ә.З. Рәхимов, А.Г. Яхин), үстерешле укыту технологияләре һ.б.

Бу технологияләрнең татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә кулланылу үзенчәлеге шунда: кайсыларының тик аерым алымнары гына файдаланыла, кайсылары дәрес саен, кайсылары дәресләр циклы дәвамында кулланыла, яки барча бер укыту системасын тәшкил итә. Шуңа күрә, укытучы үткәреләчәк дәресен күз алдында тотып, планлаштырганда дәреснең формасын ачыклап, нинди методлар, алымнар куллану мөмкинлеген билгеләсә, яңа технологияләр куллану укучыларның төпле белем алу теләгенә булышлык итми калмый.

Беренчедән, укучының укуга һәм белем алуга кызыксынуы арта. Икенчедән, тема җиңел үзләштерелә, укучыларның эшчәнлеге, кызыксынучанлыгы югары була. Өченчедән, укучы фикер алышырга, нәтиҗә ясарга өйрәнә. Дүртенчедән, мөстәкыйль эшләү сәләте, үсеш мөмкинлеге киңәя.

Шулай итеп, татар телен һәм әдәбиятын укытуда яңа технологияләр, инновацион алымнар куллану зур әһәмияткә ия. Ул бик кирәкле. Чөнки заман технологияләре укыту сыйфатын күтәрергә ярдәм итә, укучыларның үз алдына эшләү сәләтен үстерә, үз-үзеңә ышаныч, фәнне үзләштерүгә кызыксынуын уята.

“Алтын булачак бер шәкертне туфрак итеп җирдә калдырган укытучы да бар һәм туфрак булачак бер баланы алтын итә белгән укытучы да бар” – дип язган мәгърифәтчебез Ризаэтдин Фәхретдин. Дәресне яратып, тел өйрәнүдә баланың нәтиҗәгә ирешүе – ата-аналар өчен дә зур күрсәткеч. Монда беренче урынга укытучының осталыгы, оештыру сәләте чыга. Чыннан да, балаларны кем итеп, ничек итеп үстерү укытучының белеме, тырышлыгы, кешелеклелеге белән бәйле. Алтын балалар үстерик дисәк, без традицион һәм заманча технологияләр кулланып, укытуны бергә алып барырга, алдынгы заманча технологияләрне урынлы куллана белергә тиешбез.

Әдәбият

1. Ганиева Ф. Әдәбият укыту һәм яңа технологияләр. Мәгариф. – 2008. – №6. – Б. 6.

2. Камаева Р.Б. Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә яңа педагогик алымнар: уку-укыту ярдәмлеге. – Алабуга: К(И)ФУ АФ нәшр., 2012. – 139 б.

3. Махмутов М.И., Ибрагимов Г.И., Чошанов М.А. Педагогические технологии развития мышления учащихся. – Казань: ИССО РАО, 1993 – 88 с.

4. Сулейманов Д.Ш. Инфокоммуникационные технологии для изучения и развития татарского языка // Диалектология, история и грамматическая

структура тюркских языков: материалы Междунар. тюркол. конф. – Казань, 2011. – С. 481-484.
6. Федераль дәүләт белем бирү стандартларына күчү шартларында татар теле һәм әдәбияты укытуда яңа технологияләр / төз. Р.З. Хәйдәрова, Р.М. Исхакова. – Яр Чаллы, 2013. – 70 б.

ТЕЛГӘ ӨЙРӘТҮДӘ ЗАМАНЧА ТЕХНОЛОГИЯЛӘР

Кириллова З.Н.
Казан федераль университеты
zkirillova@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию инновационных технологий обучения языкам, в частности, были выявлены основные задачи использования современных технологий, выделены компоненты и средства обучения.

Ключевые слова: преподавание языка, технологии обучения языкам, инновационные технологии.

Телгә өйрәтүдә, укытуның традицион формаларыннан тыш, яңа (инновацион) технологияләр дә кулланыла.

«Инновация» (яңа, заманча) термины XIX гасырдан ук кулланылышта йөри. Аны, төрле халыкларның мәдәниятләре бер-берсенә йогынты ясый, хезмәттәшлек итә башлагач, америка галиме Джеймс У.Боткин тәкъдим итә, чөнки XX гасыр башы җитештерү өлкәсенә яңалыклар кертү турындагы фән барлыкка килү белән мәгълүм. Педагогика өлкәсендәге яңалык проблемалары белән шөгыльләнә башлау узган гасырның 50 нче еллар ахырына туры килә [4: 182].

Безнең илдә фәнни әдәбиятта бу төшенчә XX йөзнең 80 нче елларында күренә башлый. «Инновация» терминын без педагогик тәҗрибәдәге махсус эшләнгән яисә «очраклы рәвештә генә алынган» яңалык итеп кабул итәбез. Фәнни әдәбиятта «яңалык» һәм «инновация» төшенчәләре төрлечә аңлатыла. Яңалык – ул укыту процессына караган яңа чара (яңа метод, яңа методика, яңа технология һ.б.). Әлеге чараны үзләштерү процессын инновация дип саныйлар. Хәзерге заман таләпләренә туры килә торган белем бирү шәхесне җәмгыятьтәге төрле үзгәрешләргә, тормыш ситуацияләренә, фән нигезләрен ныклы итеп үзләштерүгә әзерләүне күздә тота. Соңгылары исә – яңа технологияләрне файдаланып, иҗади мөмкинлекләрне, фикерләүне, аралашу күнекмәләрен үстерү – программаларда каралган. Заманча технологияләрне кулланганда, өйрәтү процессы буларак, дәрес системасыннан укучыларның «төп яшәү формасына» күчүе күзәтелә (дәрес-иҗат, дәрес-хезмәт, дәрес-аралашу, дәрес-дуслык, дәрес-әңгәмә һ.б.). Заманча фикерләүгә омтылган укытучы гына укучысын үз фикере, бәясе, үзенә генә хас тормыш тәҗрибәсе булган, иҗади сәләткә ия шәхес итеп тәрбияли ала.

Инновацион технология буенча татар теленә өйрәтү уку-укыту процессын яңача оештыруны аңлата. Бу вакытта укыту процессы төп нәтиҗәгә – укучының актив коммуникатив эшчәнлеккә омтылуын алдан сизүгә, баланың хисси һәм интеллектуаль мөмкинлекләрдән файдаланып аралашуга юнәлтелә.

Татар теленә өйрәткәндә, заманча технологияләрне файдалануның мөһим бурычлары булып түбәндәгеләр санала:

- укучыда өйрәнелә торган фәнгә карата кызыксыну уяту;

- укучының танып белү активлыгын арттыру;

- тел өйрәнү өчен уңайлы шартлар булдыру, аралашу вакытында үзара ярдәмләшү мохите тудыру;

- укучының иҗади мөмкинлекләрен тулырак ачу, алган белемнәрен тирәнәйтү, инициативасын тагын да үстерү [4: 182].

Заманча технологияләр белән эшләгәндә, укытучы үз ролендә яисә режиссер, укытучы, нинди дә булса эшне оештыручы, консультант яки башка һөнәр ияләре сыйфатында да булырга мөмкин.

Яңа мәгълүмати технологияләрне укыту процессына кертү – заман таләбе. Хәзер компьютер сыйныфы булмаган мәктәпне күз алдына китерүе дә кыен. Шуңа күрә дә соңгы елларда яңа технологияләрне укыту процессында куллану актуаль мәсьәләләрдән санала. Бу, үз чиратында, яңа техник чараларны гына түгел, бәлки укытуның яңа метод һәм формаларын, гомумән, укытуга яңача якын килүне аңлата. Мәктәпләрдә татар телен укытуның төп максаты – укучыларны аралашырга өйрәтү, аларның аралашу культурасын формалаштыру һәм үстерү.

Татар теленә инновацион технология буенча өйрәтү уку-укыту процессын яңача оештыруны аңлата. Бу вакытта ул төп нәтиҗәгә – укучының актив коммуникатив эшчәнлеккә омтылуын алдан сизүгә, баланың хисси һәм интеллектуаль мөмкинлекләрен файдаланып аралашуга юнәлтелә.

Көндәлек эшчәнлектә педагогик технологияләрдән файдалану укыту-тәрбия процессының эчтәлеген үзгәртә, укучылар ирешәчәк осталык һәм күнекмәләр ныклы була һәм белемнең сыйфаты да арта.

Белем бирү технологиясе түбәндәге компонентлардан тора:

- уку материалын үзләштерү дәрәҗәсен билгеләү һәм бер төрле белемле укучыларны аерым төркемгә җыю;

- укучыларның уку эшчәнлеген оештыру һәм аларда кызыксыну уяту;

- уку чараларының йогынтысын билгеләү.

Бу этап, икенче төрле әйткәндә, уку чаралары ярдәмендә тел һәм сөйләм материалын үзләштерүне күзаллый.

Мәктәпләрдә белем бирүне дәреслекләр, методик әсбаплар, күптөрле башка ярдәмлекләрдән башка күз алдына китереп булмый. Болар барысы бергә укыту чаралары дип атала. Белем бирүдә укытучыга күптөрле чаралар ярдәмгә килә. Күпчелек галимнәр укыту чараларын ике төркемгә: төп һәм ярдәмче чараларга бүлеп карыйлар.

Төп чараларга укыту программасы, дәреслек, фәнни-методик әсбаплар кертеп карала.

Ярдәмче чаралар берничә төркемчәгә бүленә:

- таратма материаллар (карточкалар, схемалар, рәсемнәр, иллюстрацияләр һ.б.);

- күргәзмә әсбаплар (портрет, картина, репродукцияләр, таблица-схемалар, фотоматериаллар, альбомнар, китаплар);

- күрсәтмә материаллар (диафильмнар, киноматериаллар);

- тыңлана торган материаллар (магнитофон язмалары, CD-язмалар һ.б.) [2: 55].

Татар һәм рус педагогикасында укыту чараларының түбәндәге бүленешләре күзәтелә:

1. Укучыларга тәэсир итү характеры буенча:

- визуаль: предметлар, макетлар, карта, диафильм, слайд, презентацияләр;
- аудиаль: музыкаль һәм СД язмалар;
- аудиовизуаль: телевидение, кинофильмнар, презентация, видеоязмалар.

2. Катлаулылык дәрәҗәсе буенча:

- гади: дәреслекләр, уку әсбаплары, картиналар;
- катлаулы: механик визуаль чаралар, компьютерлар, презентацияләр.

3. Килеп чыгышы буенча:

- табигый чаралар (төрле ташлар, үсемлекләр, яфраклар, төрле ярмалар, көнбагыш, ботаклар һ.б.);
- символик (чынбарлыкны символлар аша чагылдыручы чаралар: рәсемнәр, схемалар, карталар);
- техник: визуаль, аудиаль, аудиовизуаль чаралар [3: 148].

Күрсәтмә әсбаплар бу формада да бүлеп күрсәтелә:

- график (таблицалар, схемалар, диаграммалар);
- сынлы сәнгать әсәрләре (картиналар, фоторәсемнәр, открыткалар, төрле рәсемнәр);
- символик күрсәтмә әсбаплар (тарихи яки географик карталар, төрле шартлы сызымнар);
- натураль һәм күләмле күрсәтмә әсбаплар (әйберләрнең үзләрен күрсәтү, муляжлар, геометрик фигуралар);
- экранлы әсбаплар (кино, телевидение, диафильм һ.б.).

Рус педагоглары А.Е. Дмитриев һәм Ю.А. Дмитриев классификациясе буенча түбәндәге укыту чаралары күрсәтелә:

- табигый: натураль объектлар һәм аларның рәсемнәре (реаль предметлар, картина, портретлар һ.б.);
- күләмле (геометрик фигуралар, макетлар);
- күрсәтмә (фотосурәт, диафильм, кинокадрлар);
- график (схема, сызым карталары, таблица, диаграммалар);
- символик (географик карта, глобус);
- тавышлы (магнитофон язмалары, СД язмалар);
- мультимедиа (компьютер чаралары, интерактив чаралар [1: 83].

Шулай итеп, белем бирү системасында төрле заманча технологияләр һәм укыту чаралары яшәп килә. Укытучы, укучыларның яшь үзенчәлекләрен, психологиясен истә тотып, әлеге укыту чаралары арасыннан дәрес максатларын тормышка ашырырга ярдәм итәрлек булганын сайлап алырга бурычлы.

Әдәбият

1.Дмитриев А.Е., Дмитриев Ю.А. Дидактика начальной школы: учебник и практикум для академического бакалавриата. – М.: Юрайт, 2017. – 253 с.

2.Камаева Р. Татар теленә өйрәтүдә заманча педагогик технологияләр // Мәгариф. – 2014. – № 11.

3.Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

4.Харисов Ф.Ф. Татар теле дәресләрендә заманча технологияләр // Татарика. – 2015. – № 4.

АССОЦИАТИВТІК СӨЗДІКТЕРДІҢ ЛЕКСИКОГРАФИЯДАҒЫ ОРНЫ МЕН МАҢЫЗЫНА ҚЫСҚАША ШОЛУ

Қордабай Б.Қ., Медетбекова П.Т.
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университет
bakyt.kordabay@gmail.com

Аннотация. В статье дается краткий обзор уникальному виду лексикографических работ – ассоциативным словарям, позволяющих выявить и сформировать образы языкового сознания говорящих на определенных мировых языках, общей характеристики, присущих ассоциативным словарям, также места и значения их в науке, в особенности в лингвистических дисциплинах. Авторы анализируют функциональные особенности данного словаря и показывают сферы их применения.

Ключевые слова: ассоциативные словари, ассоциативный эксперимент, ассоциативная норма, языковое сознание, словари.

Ассоциативтік сөздіктер, басқа әдебиеттерде дискриптивті сөздіктер, ассоциативтік сөздер жиынтығы немесе семантикалық сөздіктер деп те аталады, осындай типтегі сөздіктер – тек алфавиттік ретпен емес, олардың ассоциативтік немесе семантикалық байланыстарына негізделген сөздерді, сөз тіркестерін немесе ұғымдарды реттейтін арнайы еңбектер. Бұл сөздіктер дәстүрлі алфавиттік сөздіктермен салыстырғанда тілге неғұрлым егжей-тегжейлі көзқарас ұсына отырып, ассоциациялар, ұқсастықтар немесе семантикалық байланыстар арқылы сөздер арасындағы байланыстарды ұсынуға бағытталған.

Ассоциативтік сөздіктер алфавиттік емес орналасуымен ерекшеленеді. Қатардағы сөздіктерден айырмашылығы, ассоциативтік сөздіктер сөздерді алфавиттік ретпен реттемейді. Оның орнына олар сөз ассоциацияларын көрсету үшін иерархиялық орналасу, семантикалық желілер немесе тақырыптық кластерлер сияқты әртүрлі құрылымдарды пайдаланады. Сондай-ақ, көрнекі берілуі жағынан кейбір ассоциативтік сөздіктер сөздер мен ұғымдар арасындағы байланысты бейнелеу үшін диаграммалар, графиктер немесе психикалық карталар сияқты көрнекі құралдарды қолдана алады.

Ассоциативтік сөздіктердің функционалдық қызметтері алуан түрлі болып келеді. Ассоциативті сөздіктер сөздер арасындағы семантикалық байланыстарды талдауға және олардың белгілі бір мәнмәтіндерде бір-бірімен байланысын түсінуге арналған лингвистикадағы құнды еңбектер болып табылады. Ал кез келген тілді үйрену саласында олар сөздік қорын меңгеруді жеңілдету арқылы сөздердің мағыналарын, ассоциацияларын және қолдану мәнмәтінін тереңірек түсінуге мүмкіндік беру арқылы тіл үйренушілерге көмектесе алады. Ассоциативтік сөздіктердің қолданыс аясы лексикографиялық және жалпы тіл білімі саласының ғылыми зерттеулерінде де көрініс табатындықтан кеңейетіні сөзсіз дәлелденген. Бұл сөздіктер лексикографиялық

зерттеулерде, аударма ісінде және компьютерлік лингвистикада қолданылады, жан-жақты тілдік ресурстарды құру үшін сөздердің семантикасы мен байланыстары туралы түсінік береді.

Ассоциативтік сөздіктер қарапайым анықтамалардан немесе аудармалардан тыс сөздер арасындағы байланыстар мен қатынастарға баса назар аудара отырып, тілге біртұтас карауға мүмкіндік береді. Олар тілдің құрылымы мен прагматикасы туралы құнды ақпарат береді, лингвистикалық талдауға, тіл үйренуге және басқа да лингвистикалық қосымшаларға көмектеседі.

Ассоциативтік сөздікті құрастыру семантикалық қатынастарды жан-жақты түсінуді және лингвистикалық талдауды қажет етеді. Ол белгілі бір пәндік саладағы немесе тілдегі сөздер мен семантика бірлестіктерін түсіну үшін құнды ресурс бола алу үшін зерттеу, ұйымдастырушылық және валидациялық процестердің жиынтығын қамтиды.

Тіл білімі және психология, психитария секілді гуманитарлық ғылымдар тарихында ассоциативтік сөздіктерді әзірлеуге және құрастыруға көптеген лингвистер, лексикографтар және әртүрлі тілдер мен ғылым салаларында еңбек еткен зерттеушілер өз үлестерін қосты деп нық сеніммен айтуға болады. А. А. Леонтьев, Ю. Н. Караулов, Н. В. Уфимцевалардан бастау алған ғалымдар тобы әртүрлі тілдердегі сөздердің тіркесімділігін, семантикалық қатынастарды және лексикалық желілерді түсінуге және ұсынуға бағытталған ассоциативті сөздіктерді құрастыруға және зерттеуге айтарлықтай үлес қосты. Олардың жұмысы лингвистикалық зерттеулерді, лексикографияны және компьютерлік лингвистиканы алға жылжытуда шешуші рөл атқарды, сан түрлі саладағы тіл үйренушілер мен мамандарға құнды ресурстар бере білді.

Дәстүрлі ассоциативтік сөздіктердің сөздік қоры, әдетте, тілдің ең жиілігі жоғары лексикасынан тұрады. Осындай лексикографиялық басылым күнделікті өмірдегі ұжымдық санада көрініс табатын әр алуан реакциялардың тұжырымдамалық мағыналарын ұсынады. Ассоциативтік сөздіктердің тұжырымдамасы қазіргі лингвистиканың бірқатар бағыттарына қатысты деп айтуға мүмкіндік бар. Өйткені ассоциативтік сөздіктер әлеуметтік лингвистика, этнолингвистика, медиалингвистика, психолингвистика, сипаттамалық лексикография, интерпретациялық лингвистика, т.б. сияқты тіл білімінің танымал бағыттарымен ұштасып, олардың күрделі мәселелерін шешуге жол ашады.

Дәстүрлі ассоциативтік сөздіктерді ғылыми әдебиеттерде жазу сипаты тән, постмодерндік мәтінге ұқсас сөздік деп те атап жатады. Белгілі француз мәдениеттанушысы, лингвист және әдебиеттанушы Ролан Барттың еңбектеріндегі дәйексөзін осы тұста ұтымды қолдануға болады, себебі сөздікте «автор барлық деңгейлерінде жойылатындай етіп оқылады және жазылады» [1, 387]. Сипаттамалық типтегі сөздік ретіндегі ассоциативтік сөздіктерде лингвист-лексикограф – бұл сөздік мақалаларда ана тілінде сөйлейтіндердің берілген стимул сөздеріне реакциясын тіркейтін скриптор рөлінде қызмет атқаратын зерттеуші.

Лексикограф маманның стандартты сөздіктердегі жұмысын Р.М. Фрумкина өте дәл сипаттаған: лексикограф «өзінің тілдік санасын қарастырады, яғни интроспекция актісін жасайды», содан кейін «одан әрі жалпылау үшін түпкілікті принципті болатын интроекция актісін жасайды: басқа тілде сөйлейтіндерге олардың ана тілінен онша ерекшеленбейтін екінші бір «тілдік сананы» ұсынады». [3, 65]. Ассоциативтік сөздіктерде бір адамның өзінің кәсіби тілдік санасын емес, қарапайым сөйлеушілердің тілдік санасын қарастыру және ұсыну осындай сипаттамалы сөздіктерді әзірлеудің өзектілігін тағы бір көрсетеді.

Әдетте, жалпы ассоциативтік сөздіктерді, тіпті одан да көлемді әртүрлі тілдер материалындағы ассоциативтік сөздіктерді құрастыру кезінде зерттеушілер сөздіктің құрамына жиілік, мәдени маңызды лексиканы қосады. Мысалға, филология ғылымдарының докторы М. Дебренн «Француз ассоциативтік сөздігі 2.0» құрастырудың өте қызықты, ауқымды жобасын сипаттай отырып, «тек зат есімдерден, сын есімдерден және етістіктерден тұратын стимулдар тізімі Француз тілінің жиілік сөздігінің ең жаңа нұсқасы бойынша құрастырылғанын» атап өткен [2, 150].

Осыған ұқсас зерттеу тәсілі орыс, беларусь, болгар және украин тілдерінің материалында жасалған «Славян ассоциативтік сөздігінде» [3] ұсынылған, сөздіктен біз жиілік лексикасын кездестіре аламыз, мысалы, *аға, су, жақсылық* және т.б. Жиілігі жоғары осындай кілт сөздерге реакция ретіндегі ассоциациялардың стимулмен оқиғалық байланысының бар екендігімен ерекшеленеді. Мысалы, «соғыс» стимулы – «Ұлы Отан соғысы»; «кездесу» - «Эльбада» және т.б. реакцияларымен келеді. Десе де, ассоциативтік кері сөздік, өкінішке орай, неғұрлым егжей- тегжейлі және мағыналы ақпарат алуға мүмкіндік бермейді, онда алдыңғы сөздікпен бірдей реакциялар ұсынылған: Ұлы Отан - соғысы; Эльбада - кездесу.

Әр елдің тарихында өзіндік орны бар оқиғалардың болуына байланысты, лингвомәдени тұрғыдан олардың ассоциативтік өрістерін ұсыну өте маңызды, онда қарапайым ана тілінде сөйлейтіндердің күнделікті түсінігі көрініс тауып жатады.

Ассоциативтік сөздіктегі мақалалардың негізінде зерттеушілер белгілі бір стимулдың ассоциативтік-интерпретациялық өрісі туралы әртүрлі ақпарат ала алады, қарапайым ана тілінде сөйлейтіндердің күнделікті тілдік санасының білгілі бір бөлігін көруге мүмкіндік туады.

Ассоциативті сөздік еркін ассоциативті эксперименттің нәтижелері негізінде жасалады, ол келесі тәртіп бойынша жүзеге асырылады. Алдымен «сөздік» деп аталатын сөздердің тізімі жасалады, оларды стимул сөздер құрайды. Содан кейін бұл тізім зерттеліп отырған тілде сөйлейтіндерге «әр стимул сөзге бірінші есіңізге түсетін бір сөзбен жауап беруді сұрайтын» стимул сөздерінің тізімі ретінде ұсынылады. Осыдан кейін, дәстүр бойынша, сол тіл иелерінің бір стимул сөзге берген барлық реакция сөздері ассоциативті өріске жиналады, ол екі бөлікке бөлінеді: бірінші бөлік жауаптарда бірнеше рет

кездесетін сөздерді құрайды, ал екінші бөлікке жауаптарда бір рет қана «көрінген» сөздер кіреді-бұл бірлік реакция сөздері деп аталады.

Егер 500 субъектке берілген стимул сөздер тізімі мен олардың жауаптарынан ассоциативті өрістер туындаған жағдайда, онда олар жинақталып, «ассоциативті нормалар» бола алады. Ассоциативті нормаларға тін қасиеттер ретінде олардың белгілі бір этникалық тіл мен мәдениеттің әрбір сөйлеушісінің жадында сақталатын стимулдың басқа сөздермен іс жүзінде барлық байланыстарын қамтуын айта аламыз. Бұл дегеніміз, әр стимул сөздің барлық ассоциативті өрісі әр адамның жадында сақталмайды, бірақ стимул сөз және оның әр адамның жадында ассоциативті түрде сақталуы ассоциативті нормада орын алады. Басқаша айтқанда, ассоциативті норма өзінің жиілік сипатымен әр адамның санасында сақталатын ассоциация сөздерді қамтиды. Осында ескере кететін жайт, сауалнамаға қатысушы адамның психикасы қалыпты шекте болуы қажет.

Осылайша, ассоциативтік сөздіктердің көмегімен тілдер мен мәдениеттердің жақындығы мен жалпыадамзаттығын сезініп, оларды зерттеп, түрлі мақсатта қолдануға зор мүмкіндік туады.

Әдебиет

1.Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. – М.: Прогресс, 1989. – 615 с.

2.Дебренн М. Проект «Французский ассоциативный словарь 2.0» // Вопросы психолингвистики. 2018. – № 35. – С. 150-167.

3.Уфимцева Н. В., Черкасова Г. А., Караулов Ю. Н., Тарасов Е. Ф. Славянский ассоциативный словарь: русский, белорусский, болгарский, украинский. – М.: МГЛУ, 2004. – 800 с.

4.Фрумкина Р. М. Психолингвистические методы изучения семантики // Психолингвистические проблемы семантики / отв. ред. А. А. Леонтьев, А. М. Шахнарович. – М.: Наука, 1983. – С. 46-85.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОГО РЕЧЕВОГО МЕХАНИЗМА ИЗ ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО КИТАЙСКИМ СТУДЕНТАМ (НА ПРИМЕРЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВУЗА)

Корнилова О. В.
Казанская государственная Консерватория им Н.Г. Жиганова
sashainusa1@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается принцип коммуникативной направленности при преподавании русского языка как иностранного с целью формирования иноязычного речевого механизма и, соответственно, навыков устной иноязычной речи, а также описываются некоторые модели и принципы обучения устной речи китайских студентов- музыкантов на начальном этапе обучения в музыкальном вузе, используемые в практике работы автором статьи.

Ключевые слова: речевая деятельность, иноязычный речевой механизм, коммуникативная направленность, спонтанность речевого высказывания, афферентации

При овладении иностранным языком у человека не создается новый тип мышления, так как в философском плане оно не зависит от языка, на котором осуществляется. В психофизиологическом же плане у изучающего иностранный язык должен сформироваться новый речевой механизм, средствами которого он будет осуществлять логико- мыслительные операции. Формирование иноязычного речевого механизма представляет собой сущность и содержание обучения иностранным языком. По мнению лингвистов, для этого необходимо: во-первых, сформировать у обучаемых функциональные системы звуков и слов иностранного языка со всеми необходимыми их связями и, во-вторых, добиться осуществления афферентного (афферентация- импульс) синтеза, направленного на речепроизводство под действием этих систем.

При всей своей автономности иноязычный речевой механизм находится в постоянном взаимодействии с речевым механизмом родного языка, обособить от которого его очень трудно. Предполагается, что в процессе обучения даже тогда, когда иноязычный речевой механизм стал доминирующим, в некоторые моменты все же происходит неосознанное подключение родного языка. И происходит это в те моменты, когда иноязычная мыслительно- речевая деятельность встречается с какими- то затруднениями. Сразу же возникают слова, словосочетания, предложения родного языка.

Такое явление взаимодействия иноязычного речевого механизма родного языка знакомо всем, кто овладел хотя бы одним иностранным языком, и, без сомнения, знакомо всем преподавателям русского языка как

иностранного, когда студенты- иностранцы, в данном случае- китайские студенты, вдруг начинают бойко говорить на родном языке, начиная каждое предложение, например, со слова «нигга»- «neige», слово- паразит в китайском, которое переводится как «это..». Такое явление носит название смешанного мышления и является неибежным при овладении иностранным языком.

Наиболее исследованной разновидностью смешанного мышления является внутренний перевод. Он представляет собой психофизиологическую реальность с самого начала усвоения иностранного языка. Независимо от метода преподавания и субьективных стремлений учащегося и обучающего иноязычные единицы с самого начала укладываются в сознании и памяти, соотнесенные и сличенные с соответствующими единицами родного языка.

Исходя из цели и задач преподавания русского языка как иностранного, основной упор в методике обучения делается преподавателем на принцип коммуникативной направленности. При развитии навыков устной иноязычной речи следует, прежде всего, обучать коммуникативной роли говорящего. Обучаемый должен уметь как правильно обратиться к собеседнику, привлечь его внимание, так и анализировать реакцию собеседника. Отсюда вытекает необходимость большого обьема устной работы с живым собеседником. Применяемая в этих целях альтернатива (тексты, книги, сборники упражнений), по мнению большинства специалистов, с коммуникативной точки зрения, не оправдывает себя.

Стоит отметить, что на процессе формирования навыков иноязычного речевого высказывания преподавателю необходимо постоянно помнить о значении смыслоинтонационных механизмов, то есть, зарождении или инициировании высказывания. Кроме того, как показывает практика работы с иностранными студентами- музыкантами, обучение устной речи должно вестись на коммуникативно оправданном содержательном материале, особенно во взрослой аудитории. Например, на начальном этапе обучения основным содержанием для них являются мини-беседы на коммуникативные темы бытового характера: как добраться до разных учебных зданий Консерватории, как спросить ключ от музыкального класса для занятий на фортепиано или скрипке, как взять учебник в библиотеке, как купить кофе в ближайшее кофейне или заказать по телефону такси или китайскую еду с доставкой на дом и т.д.

В современной методике обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному используются различные модели обучения устной речи. В данной статье хотелось бы подробнее остановиться на модели, предложенной А.А. Алхазишвили [1:77].

Согласно этой модели, в обучении устной иноязычной речи прослеживаются три этапа, каждый со своими целями, средствами и приемами обучения. Первый этап- отработка речевых операций, которая достигается за счет предречевых упражнений. Второй- этап отработки речевых действий протекает в речевых упражнениях. Третий – этап

воссоединения речевых действий с функцией общения, протекает в естественном общении.

Основным условием успешности формирования навыков устной речи должна выступать устная форма речевых упражнений, а не письменная. Хотя письменная форма допустима, однако, лишь в виде домашнего задания, чтобы затем на занятии учащиеся могли воссоздать реплики из подготовленных ситуативных диалогов или ответить на вопрос по пройденным темам на начальном этапе обучения (например, о себе, о семье, о родном городе или Казани).

С проблемой речевых упражнений и реального речевого общения тесно связана проблема соотношения уровня нормативности речи с уровнем ее спонтанности. В то время как работа над нормативностью речи начинается в предречевых упражнениях и продолжается в речевых, спонтанность же формируется в естественных ситуациях общения.

Безусловно, нормативность в любом языке обладает довольно широким диапазоном допустимых отклонений, и речь говорящего понятна даже при значительных отклонениях от нормы. Нормативность может совершенствоваться в самостоятельной работе, спонтанность же предьявляет более жесткие требования, так как ограничено время осуществления речевого акта, и ситуация общения предопределена. И она, в отличие от нормативности, совершенствуется только в реальном общении.

Отсюда следует вывод о том, что при обучении иноязычной речи, а в нашем случае- русскому языку как иностранному, больше внимания следует уделять спонтанности. Так, на занятиях с китайскими студентами-музыкантами, независимо от изучаемой темы, используется любой предлог для порождения спонтанного речевого высказывания. Например, после завершения занятия на парте остаются лежать тетрадь или забытый кем- то из студентов зонт. И хотя тема притяжательных метоимений была пройдена уже пару недель назад, снова появляется предлог для ее закрепления. Последний выходящий из класса студент обращается по –русски к одногруппникам с вопросом: «Чья это тетрадь? Чей это зонт?» или, например,- «Ши Минян, это твой зонт? Это твоя тетрадь?». Забывчивый студент возвращается со словами : «Да, это мой зонт/ это моя тетрадь». Происходит спонтанное иноязычное общение, что очень важно среди иностранных студентов, привыкших разговаривать друг с другом на родном языке.

Таким образом, исходя из принципа коммникативной направленности обучения иностранному языку (русскому как иностранному), в речевых упражнениях необходимо соотношение уровня нормативности речи и спонтанности. Однако, при обучении всем видам речевой деятельности, здесь также необходимо разумное равновесие.

Литература

1.Алхазишвили А.А. Основы овладения устной иностранной речи. Учебное пособие. - М.: Флинта,1988.- 222 с.

2. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. М.: Флинта, 2009.- 217 с.
3. Крючкова Л.С., Мощинская Н.В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие. - М.: Наука. 2011.- 230 с.
4. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Справочное пособие//Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько и др.- М.: Высшая школа, 1996.- 522 с.
5. Славкин В. Русский язык для всех. Учебное пособие для изучающих русский язык как второй. - М.: Слово-Дрофа, 1995.- 432 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКЕ ДЛЯ СТУДЕНТОВ СПО

Костионова М.Ю.
Владикавказский многопрофильный техникум имени кавалера ордена Красной Звезды Георгия Калоева
kostmu@mail.ru

Аннотация. В данной статье описываются некоторые особенности применения такого современного средства обучения иностранным языкам, как интернет-мем. Рассматривается определение данного понятия, его особенности, классификация, а также приводятся примеры использования интернет-мемов на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: интернет-мем, обучение, иностранный язык, обучающиеся, грамматика, лексика.

Сегодня, в эпоху цифровых технологий, молодежь все больше времени проводит в интернете, особенно в социальных сетях. Мемы - это популярная форма контента, которую молодые люди активно используют и делятся с другими. Использование мемов в образовательном процессе позволяет привлечь внимание студентов и создать положительную атмосферу в группе.

В данной статье будет рассмотрено, как интернет-мемы помогают студентам-парикмахерам улучшить свои навыки английского языка. Мы проведем анализ и классификацию различных типов мемов, которые могут быть использованы в учебных целях. Также будут представлены практические примеры и методики, которые позволяют применять интернет-мемы в процессе обучения английскому языку.

В современную цифровую эпоху мемы стали неотъемлемой частью нашей сетевой культуры. Выпускники школ сегодня обладают клиповым мышлением, склонны эффективнее воспринимать сжатую информацию, нежели большие ее объемы. Купчинская М. А. и Юдалевич Н. В., подчеркивают важность визуальных образов на уроке: реалии современного мира таковы, что люди все меньше воспринимают информацию через чтение и всё больше получают ее с помощью визуальных образов [1: 16]. Появление интернет-мемов, понимаемых в широком смысле как любые визуальные сегменты электронной коммуникации – высказывание, картинка с вербальным компонентом, видео- или звукоряд, распространённые в сети и несущие какую-либо информацию, в таких условиях вполне закономерно. Информация, заключённая в меме, носит остроумный и иронический характер, благодаря чему он и приобретает популярность среди интернет-пользователей.

Теоретической базой исследования послужили исследования Никитиной О. А., Гудкова О. А., Зандер Ф. и Канашиной С. В., которые изучают интернет-мемы и выделяют суть данного феномена. В работах

Загоруйко А. О., Ефремова М. А., Мартынова А. С. и Сидоренко М. Г., подходят к вопросу внедрения интернет-мемов в образовательном процессе.

Для достижения данной цели были сформулированы следующие задачи:

– изучить понятие интернет-мемов;

– классифицировать интернет-мемы с точки зрения медиатекста.

Практическая значимость исследования, состоит в разработке комплекса упражнений с использованием интернет-мемов, направленного на обучение лексике английского языка студентами СПО.

Мемы - это не только юмор, но и способность эффективно передавать сообщения и эмоции. Для преподавателей очень важно использовать интересы студентов и применять инновационные подходы к изучению языка. Одним из таких подходов является использование мемов на занятиях по английскому языку для обучающихся профессиональных училищ и техникумов. В данной статье рассматриваются преимущества и методы использования мемов в качестве учебного пособия на занятиях по английскому языку в профессиональных учебных заведениях.

Термин «мем» был выделен Ричардом Докинзом (1976 г.) Ученый под мемом понимал основную единицу передачи культурной информации, т. е. имитацию. В. М. Бехтерев отмечает, что подобно биологическим микробам устойчивые формы информации способны воспроизводиться и размножаться посредством своих носителей [4:326].

Обучающиеся профессиональных учебных заведений часто имеют конкретные цели и интересы, связанные с будущей квалификацией. Традиционные материалы для изучения языка не всегда отвечают их потребностям. Используя мемы, преподаватели могут предложить учащимся увлекательный и актуальный контент, отвечающий их интересам. Мемы, отличающиеся лаконичностью и юмором, способны привлечь внимание студентов и сделать изучение языка приятным. Студенты с большей вероятностью будут мотивированы и активно участвовать в занятиях, если содержание будет отражать их повседневную жизнь и интересы. Мемы могут служить связующим звеном между учебной аудиторией и внешним миром, способствуя более глубокому пониманию использования языка и культурных особенностей.

В своем исследовании А.О. Загоруйко, М.А. Ефремова предлагают подробную классификацию интернет-мемов в основу которой заложены различные принципы [2:54].

Способ возникновения:

1. Преднамеренно созданные, форсированные; 2. Случайные; 3. Ссылающиеся на поп-культуру;

А по степени универсальности выделяют: универсальные и сепаратные – узкоцелевые.

По тематическому разделению:

1. Развлекательные. 2. Политические 3. Анималистические 4. Абстрактные

5. Табуированные

По способу воздействия выделяют:

1. Комические 2. Философские, нравоучительные 3. Общественно-политические 4. Информативно-познавательные (комические изображения людей различных исторических эпох/стилей живописи и т. д.) [6:12].

Расширение словарного запаса и контекстное обучение: в мемах часто используется разговорная лексика, сленг и идиоматические выражения. Использование мемов на занятиях по иностранному языку позволяет студентам расширить свой словарный запас и научиться использовать язык в контексте. Мемы представляют собой примеры использования языка в реальной жизни, что позволяет студентам понять нюансы и социальную динамику, которые не так легко передать в традиционных языковых материалах. Преподаватели могут подбирать мемы, подчеркивающие специфические особенности языка или направленные на лексические области, связанные с профессиональными сферами. Ассоциируя лексику с юмористическими и запоминающимися визуальными образами, студенты с большей вероятностью запомнят информацию и смогут применить ее в своей будущей профессиональной деятельности. Понимание и интерпретация культуры: мемы не только основаны на языке, но и глубоко укоренены в культуре. Они часто отражают текущие события, социальные тенденции и общий опыт конкретного сообщества. Анализируя и обсуждая мемы на уроках английского языка, учащиеся техникумов могут получить представление о культурном контексте, формирующем употребление языка. Преподаватели могут выбирать мемы, в которых рассматриваются культурные нюансы, отсылки и юмор. Это способствует осмыслению различных культурных кодов и развитию межкультурной компетенции студентов. Анализируя мемы, обучающиеся могут научиться интерпретировать образный язык, символику и иронию, которые являются необходимыми навыками для эффективной коммуникации на английском языке.

Для подтверждения нашей гипотезы о том, что мемы способствуют лучшему пониманию культуры, языка и прививают любовь к выбранной профессии, были выбраны случайным образом более 100 интернет-мемов с надписями на английском языке связанных с тематикой «Технология индустрии красоты». Все они представлены в приложении.

Если рассматривать лексику, то она простая, без использования фразовых глаголов, идиом и т.д., что еще раз подтверждает нашу гипотезу. Возможно, это обусловлено и целью использование мемов. Ведь, они рассчитаны на большую публику интернет-пользователей и должны быть понятны каждому читателю.

Изучив лексический материал было замечено, обращение к клиенту: fam (родной от *family* или *familiar* - знакомый), b, bro (бро) именно при обращении к клиенту-мужчине, что скорее всего сделано для обеспечения доверительной обстановки между клиентом и мастером.

Развитие креативности и критического мышления:

Создание мемов требует определенного уровня креативности и критического мышления. Интегрируя работу по созданию мемов в занятия по английскому языку, учащиеся профессиональных училищ могут совершенствовать свои языковые навыки, одновременно развивая творческие способности. Студенты могут потренироваться в написании лаконичных подписей, выборе подходящих изображений и эффективной передаче сообщений - все это важнейшие аспекты эффективной коммуникации. Включение заданий на создание мемов также побуждает студентов критически относиться к использованию языка, юмора и восприятию аудитории. Они учатся учитывать влияние своих решений с точки зрения языка, образов и культурных отсылок. Такая деятельность способствует развитию навыков мышления более высокого порядка и побуждает студентов стать активными участниками учебного процесса.

Стратегии реализации:

1. Представить мемы как аутентичный языковой материал: начните с объяснения понятия мемов и их значимости в современной коммуникации. Покажите примеры популярных мемов и обсудите их социальное и культурное значение.

2. Проанализировать мемы: выберите мемы, соответствующие языковым целям урока. Поощряйте студентов к выявлению языковых особенностей, культурных отсылок и юмора в мемах. Обсудите их интерпретации и поощряйте критическое мышление.

3. Создать мемы: дайте студентам задания по созданию мемов, где они смогут применить свои языковые навыки и творческие способности. Дайте рекомендации по написанию надписей, выбору изображений и их культурной уместности. Поощряйте сотрудничество со сверстниками и давайте обратную связь по их творчеству.

4. Использовать мемы как стимулы: используйте мемы в качестве стимулов для устной и письменной речи. Студенты могут обсудить смысл мема, поделиться личным опытом, связанным с ним, или написать творческую историю, вдохновленную мемом.

Хочется подчеркнуть, что в настоящее время подготовить задания не сложно. Очень облегчают расширения и нейросети:

1. Supermeme.ai - это генератор мемов на основе искусственного интеллекта, который позволяет пользователям быстро и легко создавать мемы на 110+ языках. Платформа использует мощь GPT-3 и специально созданную базу данных мемов для создания оригинальных мемов, которыми можно поделиться, из любого текста.

2. Leonardo AI - это инновационная платформа искусственного интеллекта, которая объединяет технологии машинного и глубокого обучения, чтобы предоставить бизнесам умные инсайты. Она названа в честь легендарного художника и изобретателя Леонардо да Винчи, который был известен своей креативностью и способностью решать сложные проблемы.

Результаты показали, что студенты, которые активно использовали интернет мемы в процессе изучения английского языка, демонстрировали значительное улучшение в своих навыках чтения, письма и грамматики. Они также проявляли большую легкость в понимании разговорной речи на английском языке.

Литература

1. Бахир М.А. Мемы на уроках? Расслабьтесь, это ж география.– Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. URL: http://www.schoolnano.ru/node/216075 (дата обращения 21.04.2020).
2. Загоруйко А.О., Ефремова М.А. Потенциал использования интернет-мемов в качестве обучающего средства// Teaching methodology in highereducation. – 2019. – Том 8, №28. – С. 12-20. [Электронный ресурс] URL: https://cyberleninka.ru/article/n/potentsial-ispolzovaniya-internet-memov-v-kachestve-obuchayuschego-sredstva/viewer (дата обращения: 29.09.2022).
3. *Щурина Ю. В.* Интернет-мемы: проблема типологии // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. № 6 (59). URL: http://cyberleninka.ru/article/n/internet-memy-problematipologii (дата обращения: 26.04.2017).
4. Burgess T. Friday Fun: What Different Types of Memes Say About IT Service Management Professionals // http://blog.samanage.com/friday-fun/friday-fun-whatdiffrent-types-of-memes-say-about-it-service-management-professionals/
5. Shifman L. Humor in the Age of Digital Reproduction: Continuity and Change in Internet-Based ComicTexts// International Journal of Communication 1/ 2007, 187-209

СТРОЕНИЕ ФОРМЫ МНОЖЕСТВЕННОГО ЧИСЛА В РУССКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ

Курбанова Ж. У., Саидова М. Р.
Бухарский государственный университет
kurbanovajasmin09@gmail.com; mohirarasulivna@gmail.com

Аннотация: В данной статье мы рассматриваем строение формы множественного числа в немецком и русском языках. Главным средством реализации значение числа в немецком и русском языках являются морфологические формы существительных. Для различие форм в немецком и русском языках используется ударение.

Ключи: число, ударение, внутренняя флексия, суффиксальные модели, лексико-грамматические средство.

Наиболее специфическим (центральным)средством реализации значения числа в русском и немецком языках являются морфологические формы существительных. Наличие их достаточно подробных сопоставительных описаний позволяет сосредоточится далее лишь на моментах, не получивших пока достаточного освещения.

Во- первых, наряду с такими средствами, как аффиксация (а в немецком языке также артикль и умлаут), для различения форм числа в немецком и русском языках используется ударение .При этом следует иметь в виду, что в русском языке перемещение ударения отмечается весьма часто, тогда как в немецком оно представлено практически лишь у слов с суффиксом –or- (типа Traktor- Trak,toren Doktor- Dok,toren)

Во – вторых, как средство поддержания оппозиции чисел внутренняя флексия существует и в русском языке, выступая здесь как чередование согласных(например: брат- братья, друг- друзья)или как различные варианты соотношения полной и нулевой огласовки(ср. русские **дно- донья** и **сон- сны**). Таким образом, немецкий язык отличается от русского в данном отношении не самим наличием внутренней флексии, но лишь её регулярным характером и строгой соотнесённостью с определёнными суффиксальными моделями.

В-третьих, нужно учитывать агглютинативный характер формы множественного числа в немецком языке, в пределах которой чётко различимы суффикс множественного числа и окончание.

Таким образом, форма множественного числа немецкого существительного может быть противопоставлена русской как агглютинативная флективной, как соотносящая внутреннюю флексию с определенными суффиксальными моделями и как характеризующаяся в целом неподвижным ударением.

Значение числа передается в немецком и русском языках также рядом лексико-грамматических и лексических (в том числе словообразовательных)

средств. Поскольку все эти средства предают маркированное значение, речь в дальнейшем идёт лишь о значении множественности. Анализ таких средств в немецком языке и описание общей структуры микрополя множественности даёт Е.И. Шендельс, в силу четкой денотативной отнесённости значения числа эти описания в целом действительны и для русского языка, разумеется, с учётом различий в конкретном составе конституентов (ср. немецкие alle samtliche в русское все или немецкие viele, mehrere и русское многие).

Словообразовательные средства передают значение совокупного множества (например, немецкие Bauerntum ,Arbeitershaft, русские крестьянство, купечество), тогда как лексические и лексико-граммотические средства несут информацию о количестве элементов расчлененного множество и определяются в этой связи как слова-кванторы, распадающиеся на подклассы числительных и неопределенных числительных-местоимений.

Для характерологического описания слов-кванторов немецкого и русского языков в соответствии с предложенным языком – эталоном надо указать прежде всего, что в немецком языке они представляют собой чисто лексические средство: их введение в предложение не влечет изменений словоформ в его составе. Сами же кванторы либо согласуются с существительными (неопределенные числительные кроме ein paar), либо неизменяемы (количественные числительные и неопределенное числительное ein paar). Склонение числительных в немецком как известно представлено в остаточной форме у слов eins, zwei, drei. В русском языке слова – кванторы являются одновременно лексическим и лексико – грамматическим средством; в зависимости от своей падежной формы они либо требуют родительного падежа имени (именительный и винительный падежи – например: два человека, двух человек, семь человек), либо согласуются с именем (другие падежи- например: двум человекам, восемью учениками, двух рабочих). Кроме того, неопределенные числительные – местоимения имеют для именительного и винительного падежей также согласуемые варианты многие и немногие.

Сравнение категории числа в немецком и русском языках позволяет выделить два основных центра, вокруг которых группируются трудности обучения русскоязычных учащихся немецкому языку.

Трудности первой группы связанны с различиями в составе классов неисчислимых существительных. При этом возможность оформление существительных одних и тех же семантических групп единственным или же множественным числом ведет в многочисленным несовпадениям в распределении немецких и русских неисчислимых имен по классам сингулариа – и плюралиа-тантум (ср немецкое Mund и русское уста, немецкое die Mobel и русское мебель) и обусловливает частые ошибки, базирующиеся на межязыковой интерференции. В силу семантической и формальной маркированности множественного числа наибольшие трудности возникают, как правило, при обучении немецким плюралиа-тантум со значением собирательности (типа Eltern, Geschwister, Mobel).

Что касается словообразовательных потенции немецкой формы множественного числа (случаи типа Weine, Kartoffeln, Schonheiten), то они по видимому, должны связываться лишь с определенными единицами школьного лексического минимума.

Трудности второй группы связанны со спецификой образования формы множественного числа в немецком языке. Наиболее грубые ошибки базируются на противоречии между флективным характером русской формы множественного числа и агглютинативным характером немецкой. Самыми типичными являются два вида ошибок: своеобразное забывание окончания дательного падежа множественного числа и использования формы множественного числа в значении единственного (das Kinder), подкрепляемое также омонимией суффиксов множественного числа некоторым словообразовательным средствам. Надо учитывать и другую возможность внутриязыковой интерференции, базирующуюся на двойственности склонения немецких существительных во множественном числе, один тип которого характеризуется окончанием – *n* в дательном падеже.

Система слов – кванторов в немецком языке проще, нежели в русском, и не связанно с особенностями синтагматики языка. Поэтому преодоление межъязыковой интерференции осуществляется здесь достаточно легко.

Литература

1. Коломейцева О.В. Дискретизация отвлеченных существительных в английском языке (на материале производных на ance/ence): ав-тореф. дис. ... канд. филол. наук. Киев, 1986.

2. Успенский Б.А. // Семиотика и информатика.- 1997. Вып. 35.

3. Брусенская Л. А. // Языковое мастерство А.П. Чехова. - Ростов на Дону, 1990. С. 11.

4. Калинина Л.В. Способы конкретизации абстрактных существительных, выступающих в форме множественного числа. - Киров, 1995.

5. Граудина Л.К. Вопросы нормализации русского языка. Грамматика и варианты. - М., 1980.

7. Чеснокова Л.Д. Категория количества и способы ее выражения в современном русском языке. - Таганрог, 1992.

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ ГРУППА СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ВНЕШНИЙ ОБЛИК ЧЕЛОВЕКА, В КАЗАХСКОМ ЯЗЫКЕ

Кулбаев Р.
Казанский федеральный университет
rudan677@mail.ru

Аннотация. В статье исследуется лексико-семантическая группа существительных, характеризующие внешний облик человека.

Ключевые слова: лексика, семантика, существительные, казахский язык, группы

На лексическом уровне с помощью методов компонентного анализа можно выделить ряд лексико-семантических групп существительных, характеризующихся специфическими различиями в структуре значения одушевленности-неодушевленности. Лексико-семантическая группа представляет собой широкую организацию слов, объединенных общим (базовым) семантическим компонентом. Функциональное семантическое поле формируется в результате взаимодействия разнородных (относящихся к разным уровням и аспектам языка) элементов с общими, инвариантными семантическими признаками (несмотря на все различия).

Существительные, четко противопоставленные по признакам одушевленности и неодушевленности, образуют две основные группы, составляющие ядро полей одушевленности и неодушевленности.

Отглагольную группу существительных образуют слова, описывающие людей и животных. Слова, входящие в эту группу, описывают объекты с такими характеристиками, как метаболизм, питание, размножение и локомоция. В биологическом смысле. Эти характеристики также создают человеческую форму (фигуру). У казахов есть правило, называемое шежере, по которому прослеживается семейное древо, и казахи всегда смотрят на шежере при выборе партнера. Это делается для того, чтобы сохранить семью, несмотря на подробное описание языка, человеческой фигуры и культуры.

На языковом уровне семантическая инвариантность групповых субстантивов создает архисему "живое существо", которая формирует возможность задать к слову вопрос "кто." в русском языке и "ким." в казахском, обозначая живой объект и показатель семантики животного [1: 173-174].

Второе понимание, которое в казахском языке - батыр или джигит, дополнительно заслуживает человека, имеющего доброе сердце в том или ином аспекте.

ЛСГ в значении 'названия людей' подразделяются на подгруппы. Это лексика, называющая людей по социальным признакам, и лексика, включающая обозначения биологических характеристик людей. Все подгруппы имеют внутренние семантические корреляции.

ЛСГ "назвать человека" включает слова, связанные различными типами семантических отношений. Слова разделены на несколько тематических групп [2: 17]:

- названия лиц, принадлежащих к политическим партиям, движениям и должностям: демократ, делегат, чиновник, хан, батил, джигит;

- имена людей, связанных с определенными видами спорта: боксер, байкер, культурист, водитель;

- имена людей, связанных с искусством: критик, арт-директор, продюсер, журналист, кинолюбитель;

- имена людей по роду занятий: администратор, менеджер, дилер, далигар, мугалим, занигар, аспазы;

- имена людей по месту жительства: украинский, русский, казахский, турецкий, китайский. Казах, орыс.

В лингвистике существуют исследования, описывающие ЛСГ "имена лиц". Рассмотрим некоторые из них:

- толковый словарь женских имен Колесникова Н.П. содержит более 7000 слов для женских имен. В словарь включены не только современные, но и старинные имена.

- Словарь русских географических названий Городецкой И.Л. и Левашовой Е.А. содержит 14 000 названий жителей по регионам.

- В словаре-справочнике "Новые личные имена на рынке труда" Исаевой Н.В. перечислены слова и словосочетания, обозначающие новые наименования лиц, профессий и специальностей.

Например, аналитик - это высококвалифицированный специалист в области компьютерных технологий, банковского дела или экономики.

Автор объясняет названия профессий, этимологию и дает дополнительную информацию о фамилии человека, используя иллюстративный материал.

В словаре-справочнике Е.А. Зайцевой "Личные имена в русском языке начала XX века" описывается толкование значений слов, стилистические особенности, особенности употребления и некоторые особенности произношения и написания. Структурирование ЛСГ 'Имя человека' основано на словообразовательных отношениях. Выделенные группы слов отражают словообразовательную деятельность и демонстрируют несколько способов словообразования:

- Морфемы - образование новых слов путем присоединения деривационных аффиксов;

- Суффиксы - в группе, обозначающей имя человека, преобладают суффиксы "ист" (lingv - ист, ekonom - ист, tykvand - ист), "йщик" (sorting - йщик) и "ант" (musik - ант).

ЛСГ "личные имена" составляют лексику трех семантических групп [3: 44].

Личные местоимения обозначают лиц и точно выражают номинацию человека;

Носители социальных признаков - включают номинацию по социальным признакам.

- Носители биологических признаков говорят о признаках биологических особенностей человека.

В ЛСГ, обозначающей цвет глаз, все единицы маркированы грамматически. Однако, за исключением доминанты глаза, большинство существительных соответствуют одному и тому же грамматическому казахскому аналогу глаза: оч (жанар), глаз (ак шель, көз сү, ногала) и пип (көргиш).

Казахский аналог существительного зрачок, карашык, совпадает с русским существительным по стилистической окраске и сочетаемостным возможностям, но отличается прагматическими элементами значения.

В казахском языке глаза - это көз.

Обычно казахские глаза почти не замечают, потому что глаза у казахов карие. Однако такие случаи очень редки, и казахи стараются беречь свой род (ru). Всякий раз, когда я встречаю казаха, я спрашиваю: "Руын ким" (какой клан?). (Какой клан?)".

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ, ПИСЬМУ, ЯЗЫКУ И НЕКОТОРЫЕ ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ У ДРЕВНЕЙШИХ ТЮРКСКИХ НАРОДОВ АНТИЧНОГО СРЕДИЗЕМНОМОРЬЯ

Латыпов Ф.Р.
Уфимский государственный нефтяной технический университет
vei10@yandex.ru

Аннотация. В статье, основываясь на валидных переводах античных неиндоевропейских тестов Средиземноморья, выполненных на языках народов, выделяющих себя макроэтнонимом *tarc*, рассматриваются элементы системы обучения чтению, письму, языку, воспитанию детей, а также соответствующая этим кластерам педагогической деятельности, терминология.

Ключевые слова: письменное наследие таркских народов Средиземноморья и элементы их этнопедагогики.

Прошло 130 лет с тех пор, как датский лингвист Вильгельм Томсен дешифровал орхоно-енисейские тюркские рунические надписи. Однако многие вопросы возникновения, распространения и фономорфологической эволюции тюркских языков далеки от решения.

В конце 1970-х годов, опираясь на мнения ряда авторитетных языковедов конца XIX – начала XX веков, в частности, немецкого ученого Ф. Хоммеля, венгерских востоковедов Б. Мункачи, Д. Немета и австрийского лингвиста В. Бранденштейна, мы разработали фоноэволюционную пратюрксую гипотезу (предполагающую древнее ближневосточное происхождение тюркской языковой себмьи) и метод дешифровки текстов на древнейших тюркских языках ПЭКФОС («*последовательное этимологическо-комбинаторное приближение с фонетической обратной связью*») [4], предусматривающий учет исторических фонологических изменений в тюркских языках, на основе использования доминирующих тенденций в физиологических механизмах переадресации сигналов в речевом центре мозга у носителей агглютинирующих программ речевой коммуникации [8], [12].

В 1980 году наш метод ПЭКФОС был апробирован на древних надписях Средиземноморья, имеющих богатое письменное наследие и составленных на агглютинирующих неиндоевропейских языках. Были выбраны этрусские тексты CIE 5237 (текст свинцового диска из Мальяно, из-за его оптимальной длины для перевода, исходя из информационной энтропии алфавитного текста) и TLE 1 (текст Загребской мумии содержащий более 1150 слов (это самый длинный текст Древнего Египта, IV в. до н.э.). Результаты комплексного анализа и дешифровки этих текстов нами были обнародованы в 1982 году на IX всесоюзной конференции по диалектологии тюркских языков в г. Уфе в БашГУ [1] и в 1983 году на научной конференции «Древние культуры Евразии и античная цивилизация», проходившей в Ленинграде в Гос. Эрмитаже [2].

Тогда нами было объявлено, что в тексте TLE 1 речь идет о человеческом (**ceśe**) жертвоприношении **sal** (казанск.-тюрк.(КТ) **čalu** «приносить в жертву»)

молодой девушки **hiś cis** (КТ: **ĭäš qyz**) благородного происхождения **zatlxne zate** (КТ: **zatlyqle zaty**) в «подарок» верховному богу этрусского пантеона **Tin gir** («боге Тишины и Гармонии», тюрк. аналог **Tengri**). Нами были идентифицированы термины, связанные с ритуалом, бальзамирующими веществами, химикатами и инструментарием заклания, а также обстоятельствами, послужившими причинами данного выбора жертвы.

В 1986-87 гг. в лабораториях Австрии, Словении, Хорватии были проведены физико-химические исследования тела и бинтов рассматриваемой мумии, а в августе 1988 года в Загребский Археологический музей поступил официальный отчет с результатами названных исследований. Уже через два дня мы стояли на пороге этого музея и познакомились с приведенными в отчете фактами. По ходу изучения отчета были выявлены пять фактов, предсказанных нами за 7 лет до лицезрения опубликованного отчета. Таким образом, в 1988 году наш метод дешифровки древних текстов ПЭКФОС получил убедительное подтверждение своей верификативности. Об этом мы доложили в 1990 году на международном коллоквиуме по этрускологии, прошедшем в Москве в ГМИИ им. А.С. Пушкина [3].

В дальнейшем, в период 1980-2020 годы нами были переведены и самые протяженные тексты, составленные на языках родственных этрусскому языку: минойском (острова Крит, Кипр, Угарит), восточнотирренском (пеласгском), иберийском, пиценском, ретском, мессапском, пиктском (Шотландия) и др. [6, 9, 13, 17]. В этих текстах также были найдены указания о том, что многие из названных народов именовали себя макроэтнонимом **tarc** [15]. Было выявлено большое количество поговорок, афоризмов и философско-теологических сентенций в указанных текстах [14:67]. Наличие древних ближневосточных терминов и семитизмов во всех этих языках свидетельствует о древнем ближневосточном происхождении этих народов (на основе союза племен, являвшихся носителями Убейдской археологической культуры VI-IV тыс. до н.э.).

В настоящем сообщении мы, опираясь на материалы переводов текстов этрусской терракотовой плиты VI в. до н.э., стоявшей ранее во дворике этрусской школы в Капуе (TLE2 [10, 18, 20]), иберийского текста Bi 1, начертанного на свинцовой пластине из Бильбао (III в. до н.э. [11:56], [11, 19]), минойского текста НТ 85А (о. Крит – Кафтау [10:117]) и других западно-пратюркских, на наш взгляд, текстов, попытаемся в дискретной форме изложить информацию о системах обучения чтению, письму и языкам, существовавших у древнейших тюркских народов Средиземноморья.

Для удобства ориентации, далее тексты на разных языках будем обозначать так: Э – этрусские, М – минойские, И – иберийские, П – пиценские, ГТ – гето-тракийские, КТ: перевод на казанско-тюркский язык. Последнее обозначение тюркского языка Поволжья-Предуралья нам представляется более корректным, так как в XVIII – XX вв. в историко-лингвистической литературе придумано более 30 разных «татарских» языков для народов порой не связанных между собой ни антропологическими, ни религиозными, ни языковыми показателями (например, отуз-татары Центральной Азии, амурские

татары, афганские и индийские татары, кавказские татары (сюда могут входить и все, порой не родственные народы Северного Кавказа) и т.д.).

1.Основные понятия, связанные с обучением письму, чтению, языку.

Язык как лингвистическое понятие: **laxuθ** (Э, П, М), **laogit** (И) «язык» (от **lax** «лакало, лизало»); антропоморфный термин **tl**, **tel** (Э, П, М) «язык», **vacu** «речевое обращение» (КТ: **däšü** «обращение», v > d, c > š [5, 7, 12]), **avt-** «сказать» (КТ: **äĭt-** «сказать», v > ĭ [5, 12]), **zusleva** «слова» (КТ: **süz'** «слово», z > s; s > z [5, 12]).

Читать («освещать написанное»): **ac** «белое», **acare** «читать», **acasce** «ученик», **acaśri** «учение о..» (Э) (КТ: **ukyrga** «читать», a > u, y [5, 7, 12]).

Писанина **zix** (Э) (от **zrare** «царапать (острым стеком) по гладкой поверхности»; **acaśri laxuθ** «обучение языку (одна из 12 этрусских дисциплин [10:80])», **acaśri zixu** «обучение письму». Пример: завершающая часть рекламной надписи на тулове ажурной вазочки из Цере (Cr 0.4) **… na asi ikan zix akarai** «… вот что открывает, оказывается, надпись для читающих» [10:106]; **sapax** (И) [11], **sobaho** (ГТ) [16] «урок», **zra** (Э) «церы (двухстворчатая дощечка, покрытая воском)», **stil** «стек (ручка) для письма» (ибер. **stikis** «тыкалка» (B.7.35 [14:43]), **span** (Э) «полочка для письма, строка», **restme** «письменно», **sau** (Э) (надпись на «вазе Киджи») «рассказ, история, поучительная притча» [10:105], **van**, **pan** «пластина для письма, панно».

2. Обучение как педагогический процесс.

(Э) TLE 2 **tartiria** – «педагоги» («подтягиватели» до определенного уровня знаний), TLE 2 **pa cuśnaśi** «старший поручитель=завуч (?) (ср. др. тюрк. **apa** «старший, старшая», здесь **a-** наросший после н.э. протетический звук), **falau** (Э), **bale** (И) «дети»; **reneθie** (Э) «обучение», **pri śan creices** «первый теоретический создатель= корифей», **arebi** (И, Ульястрет [11:51]) «наставления», **belos** (И, Villares V [14: 63] «уведомление», **isep ed** (И, Лирия [14:53] «прикидывай !» (КТ: **isäp** «учет, прикидка»), **oŕer** (И) «смотри !», **urŕ** (И) «соизмеряй !» (ибер. **ur** «высота, уровень»), **netum** (Э, И, М, П) «забывание», **tana** (Э, И, М, П) «знакомься !», **tva** (Э), **toa** (И) «представляй !», **apira** (Э) «выбирай !».

а) оценка способностей учащегося: **tras** (Э) «старательный», **acalve** (Э) «умный», **saxlax** (Э) «думающий», **macvilulule papui** (Э) «достойный похвалы ребенок», **θupes** (Э) «тупица».

б) итоговая оценка знаний учащегося: **intexamai** (Э) «экзамен» (КТ: **imtihan** «экзамен»). Оценки: **śipai** «отлично» (КТ: **šäp'** «отлично»), **hurś, acśi** «хорошо», **zal** «удовлетворительно=ни туда – ни сюда», **huθ** «плохо» (КТ: **hört'** «плохо»), **vipi huθ** «очень плохо» (КТ: **bik hört'** «очень плохо», v > b; p > k [5, 12]); **hecz velia acasce turza** «пергамент (документ) об овладении грамотностью».

в) обсуждение результатов обучения: **lisiai resuls** (Э) «обсуждение результатов, достижений» (КТ: **irešülär'** «достижения»), **eraisce epana** «центр всеобщего внимания», **exeθai arai** «между парнями», **cisva arai** «между девушками».

г) нормы поведения: **saldulaco** (И, Bastida I) «рекомендации-требования», **mulurizile picaśri** (Э, TLE 2) «благотворительные правила», **arnt pini** (Э) «нормы домашнего поведения», **aiuisaś gomil gores** (И, Bi 1)

«предпочтительное мировоззрение», **aidu-arte giate** (И, Bastida I) «весьма полезные призывы», **pa cuśnaśi θanureri** «авторитет завуча».

3. Афоризмы, поговорки, полезные рекомендации, активизирующие процесс обучения учащихся (**acasci**).

– aka nur, belsor – tik irs tiker (И) «Ученье свет, как известно, - (поэтому) прекрати (**tiker**) простое хождение (**tik irs**);

– racvanies huθ zusle, riθnai tul (Э, TLE 2) «Ругани сквернословной противником будь» (КТ: **oryšlanyšlarga hört' süzle rät' bul** « – // – ») [8:74];

– iśuma zusleva apire, nunθeri avtletaium vacil (Э, TLE 2) «не спеши слова извергать (давать свои определения), (сначала научись) возвеличивать сказанное другими» [8:74];

– snuza intehamaiθi cuveiś caθnis, faniri marza intehamaiθi ital sacri, utus ecunzuiiti alxu, scuvse riθnai tul (Э, TLE 2) «В математических состязаниях (экзаменах) больше участвуй. В светских мужских состязаниях к совести (справедливости) взывай. При проигрышах, сожалениях о неудачах спокойным, противником демонстрации излишних чувств будь» [8:74].

Как видим из обзора письменного наследия **tarc**-ов Средиземноморья, система обучения чтению, письму, языкам у них была поставлена на высоком педагогическом уровне. Однако, по сравнению с римлянами, греками, наблюдаются отличия в главных приоритетах воспитания: если римлянам с детства внушали мысль о том, что их основная задача в будущем будет состоять в том, чтобы управлять государством, другими народами, всем миром, оставаясь на бытовом уровне в рамках семейно-патриархальных отношений, в полу-матриархальном же мире этрусков, когда мужская часть населения не находя выхода социальной энергии в государственной деятельности, стала искать выходы в телесных наслаждениях, возлияниях и мистике, приобретая при этом все признаки инфантильности.

Восточным азиатским пратюркам, при их кочевом образе жизни, других геополитических условиях, было куда отступать. Западные же пратюрки (по нашему глубокому убеждению **tarc**-и), таких возможностей не имели, разве что уплыть через Атлантический океан в Америку (чем они частично и воспользовались [14:19]). Поэтому в надгробной стеле Кюль-тегина звучит забота об «эле», о государственности тех, кто останется после него. Такого нет в тематике западно-пратюркских (**tarc**-ских) надписей.

Литература

1.Латыпов Ф.Р. Об италийском диалекте пратюркского языка Средиземноморья // Тез. докл. и сообщ. IX конф. по диалектологии тюркских языков. Уфа: Изд. БашГУ, 1982. С. 35.

2. Латыпов Ф.Р. Пратюркские черты этрусского языка в связи с ностратической теорией // Кратк. тез. докл. науч. конф.: Древние культуры Евразии и античная цивилизация. Л.: Изд. Гос. Эрмитажа, 1983. С. 55-57.

3. Латыпов Ф.Р. Загребская мумия – возможный свидетель апофеоза этрусского обряда человеческого жертвоприношения (результаты обследования

тела мумии в августе 1988 г. в сопоставлении с пратюркским чтением текста пелены в 1981 г.) // Тез. докл. Междунар. коллоквиума: Этруски в из связи с народами Средиземноморья. Миф. Религия. Искусство. М.: ГМИИ им. А.С. Пушкина, 1990. С. 42-44.

4. Латыпов Ф.Р. Исследование реального пратюркского языка методом ПЭКФОС // Сб.: Некоторые итоги и задачи изучения татарского литературного языка. Казань: Изд. ИЯЛИ им. Г. Ибрагимова. 1992. С. 96-106.

5. Латыпов Ф.Р., Синев А.Д. Фреквентально-волновые процессы механизма восприятия речи мозга // Тез. докл. межвуз. науч.-метод. конф.: Новые обучающие технологии // Уфа: Изд. ГАСБУ УТИС, 1994. С. 136-138.

6. Латыпов Ф.р. Комбинаторно-этимологический анализ двух кипро-минойских надписей из Угарита (ч. 1, 2) // Ядкяр, 1995. № 3. С. 99-110; 1996. № 2. С. 66-80.

7. Латыпов Ф.Р., Галиуллин В.К., Низамутдинова Р.С. Очередность взаимодействия церебральных механизмов слухо-речевой системы человека // Матер. республ. Межвуз. науч.-метод. конф.: Пути повышения качества подготовки специалистов в высшей школе. Уфа: Изд. Баш.гос.мед. ун-та, 1997. С.111-112.

8. Латыпов Ф.Р. Исследование этрусского и минойского языков на основе фоноэволюционной пратюркской гипотезы и комбинаторно-частотных методов. Уфа: Китап, 1999. 276 с.

9. Латыпов Ф.Р. Комплексный лингвистический анализ восточно-тирренской надписи на памятнике воинской славы с острова Лемнос. Уфа: Полиграфсервис, 2008. 47 с.

10. Латыпов Ф.Р. Общие сведения, основные группы слов и дословные переводы крупнейших этрусских слов на русский, английский и итальянский языки. Уфа: Полиграфдизайн, 2014. 152 с.

11. Латыпов Ф.Р. Иберийские языки Древней Испании – результат ускоренного фонетического развития некоторых пратюркских языков Западного Средиземноморья. Уфа: Полиграфдизайн, 2016. 152 с.

12. Латыпов Ф.Р. От исследования механизмов декодировки звуковых сигналов в слухо-речевой системе человека (СРСЧ) к дешифровке древних текстов на пратюркских языках Запада // Матер. Междунар. науч.-метод. конф. «VIII Орузбаевские чтения по теме: Археология, этнология и музеология в системе современного высшего образования». Алматы: Казак ун-тi, 2016. С. 434-437.

13. Латыпов Ф.Р. На западных границах пратюркской ойкумены: Туманный Альбион от каменного века до раннего Средневековья. Уфа: Полиграфдизайн, 2017. 100 с.

14. Латыпов Ф.Р. Элементы этнопедагогики иберов, нашедшие отражение в надписях на свинцовых пластинах и в граффити на поверхностях декорированных ваз. Уфа: Полиграфдизайн, 2019. 136 с.

15. Латыпов Ф.Р. Письменное наследие древних *тарков* Средиземноморья: Восток на Западе // Сб. науч. статей: Диалог культур через призму единства и многообразия в преемственности и модернизации общественного сознания: Древний мир, Средневековье, Новое и Новейшее

время. Алматы: Изд. Ин-та Востоковед. им. Р.Б. Сулейменова, КН МОиН Респ. Казахстан, 2020. С. 7-16.

16. Латыпов Ф.Р. Мир гето-дако-фракийцев, отраженный в надписях на золотых пластинах из Синая (Румыния) (перевод 12 текстов «Сантии даков» на основе метода дешифровки ПЭКФОС). Уфа: Полиграфдизайн, 2022. 76 с.

17. Латыпов Ф.Р. Что хотели сказать авторы северо-пиценской светской надписи на каменной стеле из Новилары ? // Сб. матер. VII Междунар. науч. конф. (к 80-летию проф. Г.Н. Тараносовой): Текст: филологический, социально-культурный, региональный и методический аспекты, 17-19 апр. 2023 г., Ч. 1. Тольятти: Изд. Тольятт. гос. ун-та, 2023. С. 168-174.

18. Cristofani M. Inventario e storia dei suoni / В кн.: Etruschi: Una nuova imagine. Firenze: Guinti Gruppo Editoriale, 2000. P. 204-210.

19. Hinarejos Benjamín Collado. Los íberos y su mundo. Madrid: Ediciones Akal, S.A., 2014. 269 p.

20. Facchetti G.M. L'enigma della lingua etrusca: la chiave per penetrare nei segreti una civilta avvolta per secoli nel mistero. Roma: Newton &Compton editori s.r.l., 2000.279 p.

ПЕСЕННЫЙ МАТЕРИАЛ КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКАМ

Макаров И.М.
Казанский федеральный университет
indir.makarov@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена использованию песенного материала на уроках изучаемого языка. Песенный материал способствует повышению мотивации и положительному эмоциональному настрою обучающихся, а также влияет на формирование лингвокультурологической компетенции.

Ключевые слова: песни, песенный материал, музыка, музыкальный материал.

Песенный материал является не только неотъемлемой частью человеческой жизни, но и частью культуры любого народа. Соответственно, можно сделать вывод, что, используя аутентичную песню, можно сформировать языковую компетенцию, и ознакомить обучающихся с культурой страны изучаемого языка.

По мнению И.А. Зимней, для повышения мотивации к изучению языка необходимо стимулировать «… познавательную потребность учеников узнать о быте, традициях, культуре, творчестве народа страны изучаемого языка» [6: 26]. Для реализации этой цели «… на уроке иностранного языка могла бы звучать современная музыка, песни ..., в которых целенаправленно и упорядоченно представлены языковые средства и способы формирования и формулирования мысли, отражающей злободневные, интересующие школьников реалии...»[6: 27].

С точки зрения коммуникативно-когнитивного подхода, песенный материал является образцом музыкальной иноязычной культуры и выступает в качестве одного из элементов национально-культурного компонента содержания обучения языку, а также он является средством удовлетворения познавательно-коммуникативных потребностей и интересов обучающихся. Музыка является стимулом для вовлечения учащихся в процесс обучения именно потому, что она напрямую обращается к эмоциям.

Музыкальное произведение может изменить атмосферу в классе или подготовить учащихся к новому занятию. Оно может развлекать, а также обеспечивать связь между миром досуга и миром обучения в классе.

Поскольку понимание музыки не является сложным навыком и многие различные музыкальные образцы из разных культур стали популярными во всем мире, у большинства обучающихся нет проблем с восприятием четких изменений настроения и стиля в широком диапазоне мировой музыки.

Сандра Доре полагает, что мы не должны ограничиваться песнями и песенными жанрами, с которыми ученики уже знакомы, потому что тогда мы

«упустим возможность познакомить их с новыми исполнителями и новыми эстетическими вкусами, не говоря уже о разных культурах и точках зрения» [2: 26]. По словам Сильвана Пейна, «идеальная песня… повторяет ключевые фразы; привлекает внимание учащихся; и учит естественному, интересному языку» [3: 42].

М.П. Афанасьева и И.С. Соловьева объясняют большой потенциал песенных материалов для развития языковой компетенции учащихся тем, что они: «отличается лексико-грамматической насыщенностью, содержанием рефрен (повторяющихся элементов) и воздействием на эмоциональную и мотивационную сферу личности, и в силу этого может служить запоминающейся иллюстрацией языковых явлений» [4: 240]. З.Н. Никитенко и О.М. Осиянова рассматривают весь лингвострановедческий материал как национально-культурный компонент содержания обучения иностранному языку, который включает в себя языковые и культурологические знания, а также речевые и неречевые навыки и умения. Соответственно, при отборе содержания данного компонента важно то, что имеет педагогическую значимость, а именно будет способствовать не только обучению на английском языке, но и приобщению к культуре [8: 14].

С.Ф. Гебель в своей работе отмечает, что «Песни используются также для отработки грамматических конструкций. Синтаксические особенности текста песни, т.е. определенный порядок слов в предложении, управление глаголов, изменение существительных и прилагательных – вместе со строчками песни запоминается не механическое формулирование правил, а их наглядное применение» [5: 29].

Более того, З.Н. Никитенко и О.М. Осиянова выделяют основные критерии отбора аутентичного песенного материала, среди которых можно назвать:

- актуальность;
- лингвистическая ценность;
- информативность ценность;
- соответствие интересам.

Мартина Эшмор (Martina Ashmore) (2011) задала шесть ключевых вопросов учителям, которые хотят использовать песни:

- Почему вы используете эту песню?
- Являются ли тексты грамматически правильными?
- Соответствует ли содержание?
- Четко ли произносятся слова?
- Есть ли длинные инструментальные отрывки?
- Понравится ли песня вашим ученикам?

Основным аргументом в пользу именно песен является тот факт, что они в равной степени представляют как особенности коммуникации на изучаемом языке, так и его культуру. Таким образом, песня является и образцом звучащей иноязычной речи, и носителем культурологической информации [9: 69]. Формирование так называемой лингвокультурологической компетенции у

обучающихся считается особенно важным в рамках нового подхода к организации учебного процесса, целью которого является формирование черт вторичной языковой личности [Максимова, 2007: 3].

Литература

1. Ashmore, M. Choosing tunes. // English Teaching Professional 72, 2011.
2. Doré, S. Songs in the classroom. Modern English Teacher 22/4, 2013. – P.26.
3. Payne, S. A song-based grammar lesson in record time // Essential Teacher 3/1, 2006. – P.42.
4. Афанасьева, М. П. Песня как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции на среднем этапе обучения английскому языку / М. П. Афанасьева, И. С. Соловьева. – Текст : непосредственный // Лингвистика и лингводидактика в свете современных научных парадигм : сборник научных трудов. – Иркутск : Издательство «Аспринт», 2019. – С. 238–246.
5. Гебель, С. Ф. Использование песни на уроках иностранного языка / С. Ф. Гебель. – Текст : электронный // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 5. – С. 28–31. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_12965755_79637887.pdf (дата обращения 31.01.2024).
6. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке : кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
7. Максимова, О.В. Лингвокультурологический потенциал русской авторской песни в практике преподавания русского языка как иностранного: дисс. канд. пед. наук: 13.00.02 / Максимова Ольга Викторовна. – Санкт-Петербург, 2007. – 267 с.
8. Никитенко, З. Н. Аутентичные песни как один из элементов национально-культурного компонента содержания обучения иностранному языку на начальном этапе / З. Н. Никитенко. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 4. – С. 14– 21.
9. Фатахова, М.С. Эффективность использования песни на уроках иностранного языка // Казанский вестник молодых учёных. – 2018. – №5 (8). – С.69-71. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-ispolzovaniya-pesni-na-urokah-inostrannogo-yazyka (дата обращения: 31.01.2024).

О ПОДГОТОВКЕ БИ-И ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В КФУ

Мирзагитов Р.Х.
Казанский федеральный университет
mirza_ramil@mail.ru

Аннотация. В работе представлена информация о подготовке педагогических кадров по татарскому языку и литературе.

Ключевые слова: татарский язык, учителя, билингвальное образование, полилингвалы

Несколько слов о реализации программ по подготовке би- и полилингвальных педагогических кадров. Проект реализуется с 2018-2019 учебного года.

У КФУ (до этого в ТГГПУ) и ранее был серьезный опыт подготовки билингвальных учителей. На базе университета на протяжении ряда лет реализуются образовательные программы по профилям «Татарский язык и иностранный язык», «Русский язык и иностранный язык», «Английский и второй иностранный язык», «Английский язык и начальное образование», «Английский язык и дошкольное образование» и другие. Фактически студенты готовятся к преподаванию в школе двух разноструктурных языков, либо языка и какой-либо предметной области.

С 2018-2019 учебного года по заказу Республики Татарстан на базе высшей школы в сотрудничестве с рядом других институтов университета была начата масштабная подготовка би- и полилингвальных педагогических кадров (т.е. с 2018 года учителей билингвалов и с 2020 года учителей полилингвалов).

В текущем учебном году всего по проекту подготовки би- и полилингвальных кадров обучаются 677 студентов по направлению «Педагогическое образование» по следующим профилям: «Математика и информатика», «Математика и физика», «История и обществознание», «Начальное образование и преподавание предметов в начальной школе на английском языке», «Музыка и дополнительное образование», «Иностранный (английский) язык и второй иностранный язык»; «Математика и иностранный (английский) язык», «Информатика и иностранный (английский) язык», «История и иностранный (английский) язык», «Начальное образование и иностранный (английский) язык», «Музыка и иностранный (английский) язык», «Изобразительное искусство и иностранный (английский) язык», «Дошкольное и начальное образование».

Если говорить о географии студентов би- и полилингвалов, 228 студентов имеют договора со школами и гимназиями города Казани. Многие студенты обучаются из близлежащих городу Казани районов (Арский, Сабинский, Балтасинский, Кукморский, Рыбно-слабодский, Тюлячинский районы). Всего представлено 41 муниципальный район Республики Татарстан. К сожалению,

некоторые районы представлены одним или двумя студентами, из Елабужского и Менделеевского районов нет ни одного студента.

Обучение осуществляется за счет средств бюджета Республики Татарстан. Все студенты очной формы обучения получают стипендии по республиканской программе стипендиальной поддержки педагогических кадров в размере 15 тыс. руб. в месяц.

Структура подготовки би- и полилингвальных педагогических кадров следующая. У абитуриентов уже при подачи документов должны быть договора о целевом обучении с общеобразовательными организациями Республики Татарстан, в которых в дальнейшем, по окончании обучения, они обязуются отработать не менее 5-и лет.

Учебные планы образовательных программ, имеющих двойной профиль разрабатываются совместно с профильными институтами КФУ. Данные программы позволяют в наибольшей степени удовлетворить потребности Республики Татарстан в педагогических кадрах на би- и полилингвальной основе различной предметной специализации и повышению конкурентоспособности выпускников, способных осуществлять педагогическую деятельность сразу по двум предметам.

Уникальность нашей работы заключается в том, что для работы с обучающимися привлекается профессорско-преподавательский состав со всего вуза, используются ресурсы собственных лицеев и татарской гимназии №2 имени Шигабутдина Марджани при КФУ, педагогическую практику также проходят в полилингвальном комплексе «Адымнар – путь к знаниям и согласию» города Казани.

Следует также отметить и то, что в кратчайшие сроки при поддержке попечителей и средств университета была создана необходимая инфраструктура. Для того, чтобы подготовка би- и полилингвальных педагогических кадров была максимально эффективна, в КФУ был создан комплекс современных модельных классов би- и полилингвального обучения по самым различным предметам, где будущие учителя могли бы полностью погрузиться в профессиональную атмосферу лучших современных школ и отработать важнейшие педагогические умения и навыки.

Другой зоной погружения в школу 21 века является Центр цифровых образовательных технологий «EduTech» – ресурсный центр формирования современных цифровых компетенций у будущих учителей-билингвалов и полилингвалов, созданный в КФУ при помощи лучших российских и зарубежных IT-компаний. Здесь студенты могут освоить азы проектирования цифровых образовательных сред, использования современных платформ онлайн обучения, виртуальной и дополненной реальности в преподавании учебных предметов в начальной и основной школе, создания учебных онлайн курсов и многому другому.

В основу подготовки полилингвального учителя нами положена методика предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL), успешно применяемая в различных странах Европы и Азии (Нидерланды, Испания,

Германия, Китай, Малайзия, Япония и т.д.). Она позволяет осуществлять преподавание и изучение учебных предметов через неродной язык, а также параллельно развивать знания и навыки в предметной области, языковые компетенции и когнитивные способности.

Специфика полилингвальных программ состоит в том, что на первых двух курсах студенты, наряду с общими дисциплинами, проходят усиленную языковую подготовку по всем трём языкам обучения. Только после этого, на последующих курсах осуществляется предметная подготовка, причём ряд предметных дисциплин преподаётся на английском языке, ещё одна часть предметных дисциплин – на татарском языке. Все программы ориентированы на подготовку специалиста, ведущего профессиональную деятельность в би- и полилингвальной образовательной среде. Для достижения этого, кроме углубленного изучения иностранного (английского) языка, в учебные планы были включены такие дисциплины как «Основы билингвального обучения и двуязычия», «Основы преподавания предметов на иностранном языке», «Альтернативные методы преподавания на иностранном языке», «Татарский язык в профессиональной коммуникации», «Практика по созданию математических текстов на татарском языке (LaTeX, MathType)», «Технологии би- и полилингвального развития детей дошкольного возраста» и др. Помимо этого, студенты изучают историю, литературу и культуру Татарстана.

В 2023 году 64 студента - билингвала получили дипломы (25 из них красный). В настоящие время 59 из них работают в тех образовательных учреждениях, откуда прибыли по целевому договору. В том числе 25 человек в школах города Казани, по 4- в Набережных челнах и Нижнекамске

Реализация всех вышеназванных образовательных программ по подготовке би- и полилингвальных педагогических кадров осуществляется в тесном сотрудничестве и поддержки Минобрнауки РТ. Мы надеемся и в дальнейшим на плодотворное сотрудничество.

ОСОБЕННОСТИ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ ПРОСТРАНСТВА И ВРЕМЕНИ В РУССКИХ И КАЗАХСКИХ СКАЗКАХ

Молдагали Б., Бакбергенова Р.
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
bahados_mail.ru; roza7713@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основные признаки, концептуализации пространства и времени в русских и казахских народных сказках. Наличие универсальных смыслов формируют когнитивное основание сказочной культуры, а культуроспецифические смыслы раскрывают своеобразие этнической интерпретации фундаментальных категорий. Понятия пространства и времени раскрывают характер концептуализации нашими предками окружающих объектов. Наряду с этим в казахской картине мира в этом плане представляет интерес соотношение окружаещей среды и явлений природы с различными факторами повседневной жизни. Категория «время» у казахов ассоциируется так же, как и у всех народов, с процессами прихода человека в мир и прохождения им всего жизненного пути и тем отражает особенности пути развития народа.

Ключевые слова: языковая категоризация, концептуализация времени, фольклорная культура, народная сказка, миф, время.

В современной лингвистической науке широко разрабатывается проблематика языковой категоризации и концептуализации. Установлено, что разные народы по-разному осмысливают события и феномены окружающего мира. С этой позиции представляется актуальным сопоставительный анализ особенностей концептуализации фундаментальных категорий в разных языках и культурах. Цель настоящей статьи – проанализировать векторы концептуализации пространства и времени в разноязычных сказках.

С учётом разности когнитивного освоения и эмоционального переживания реального и возможных миров, в том числе и сказочного, следует ввести в рассмотрение феномен альтернативной концептуализации, которая заключается в выборе для сказочного повествования концептов, отображающих культурные коды и культурный опыт этнической общности. Особое значение имеют ценностные смыслы, ориентирующие человека в его взаимодействии с окружающей средой [Казыдуб:67]. Вместе с тем прослеживаются общие концептуальные линии, что свидетельствует о существовании культурных и языковых универсалий.

В русских и казахских сказках, которые начинаются с таких слов, как «жил да был», «было у царя три сына», «давным-давно», «в некотором царстве, в некотором государстве, жил был царь» («Сказка об Иване-царевиче, жар-птице и сером волке»). «Ерте, ерте, ертеде, ешкі құйырығы келтеде», «бұрынғы өткен заманда», «баяғы өткен заманда», «өткен заманда», «баяғыда», «ертеде» не указывается конкретная эпоха, период или момент. Действие происходит в

неопределенное время и передается посредством красивой фольклорной лексики. И заканчивается сказка будто бы остановкой сказочного времени, констатацией какого-либо события: свадьбой, пиром, праздником. Такая остановка фиксируется формулами: «стали жить поживать, да добра наживать», «жили они долгие лета, в любви и согласии» («Жар-птица и Василиса-царевна»). Счастливый конец - это завершение сказочного времени. Время в сказке очень тесно связано с сюжетом, и отсчет его ведется от одного эпизода к другому. Время отсчитывается от последнего события: «через год», «через день», «на следующее утро». Перерыв во времени - пауза в развитии сюжета.

Время в сказке особое − быстротечное. Событие может совершаться тридцать лет и три года, а может произойти и в один день. При этом как таковой разницы нет. Герои не скучают, не томятся, не болеют. Реальное время над ними не властно, важно только время событийное. Есть только последовательность событий, и именно эта последовательность и есть художественное время сказки.

Выдающийся русский ученый Д.С. Лихачев, исследуя в своих работах художественное пространство русских сказок, пришел к следующему выводу: «Пространство сказки необычайно велико, оно безгранично, бесконечно, но одновременно тесно связано с действием, не самостоятельно, но и не имеет отношения к реальному пространству» [Лихачев:132]. Сказка вписывается в жанровое пространство фольклорной культуры. Фольклор – источник национальной культуры всех народов мира, исторической памяти, золотой фонд традиционного мировозрения, зеркало морально-нравственного ценностного мира. «Поскольку фольклор формируется на различных этапах развития общества, в основном в процессе труда, он не ведает пессимизма. Его главные герои в большинстве случаев достигают своих целей. Это − знак оптимизм, присущего фольклору» [Конуртабаев: 13].

К. Исламжанулы в своей монографии «Қазақтың отбасы фольклоры» пишет: «...хотя фольклор древнего общества, охватывавший весь его духовный мир, существовал в сложной структуре прикладного, синкретного характера, со временем развивался и разделился на жанровые виды, все же всем своим внутренним миром, древним мировозрением, традициями и обычаями, одного корня с древней культурой как разветвление одного ствола плод духовного наследия» [Исламжанулы: 84].

По мнению Ж. Манкеевой, фольклор занимает особое место в национальной художественной культуре. Он сохранил и богатую историю, и бытовую лексику. Основная тема фольклора, который появился и развивался на основе богатства языка,– история нации, чья социальная и духовная жизнь, быт и труд и т.д. тесно связаны. Фольклор – надёжный источник знания о языке и культуре [Манкеева; 185].

Для анализа выявленных в категоризации время в народных сказках использовались структурно-семантический анализ предложений, этимологический и трансформационный анализ, прием контекстуального анализа семантики слов и предложений.

В фольклорных произведениях, таких как: «Керкула атты Кендебай», «Ер Тостик», «Алтын сақа», «Күн астындағы Күникей кыз», «Жерден шыққан Желим батыр» нашли свое отражение судьба народа, его чаяния и муки, испытания и беды, мечты о будущем и желания. Обратимся к сказке «Кер құла атты Кендебай»: *Однажды жена Казангапа родила сына. Кендебай рос не по месяцам, а по дням. На шестой день он смеялся, на шестидесятый пошел. На шестой год вырос молодцом. Он был настолько силен, что побеждал все, с кем только ни сражался.* Также: *Жеребенок рос не по часам, а по минутам. За шесть месяцев вырос в скакуна... Керкула был очень быстрым скакуном, который если начнет догонять, то настигнет, если начнет убегать, то сбежит, быстрее его был только ветер, Керкула летит как птица, месячную дорогу преодолевает шестью шагами.* Здесь рост Кендебая и скакуна описывается посредством временного кода, измеряется днями в первом случае и минутами во втором, что имплицирует их неординарные и необыкновенные способности. Такой рост – явление, производное от мифического мотива.

В монгольской философии «байтерек» (дерево) растет на вершине горы мира, у хакасов это − белая береза с семью ветвями растущая на вершине горы, у нангаев есть целых три дерева. Одно – на небе, другое – на земле, третье – под землей. Якуты считают, что в тени дерева кроется загадка − там родился первый человек. По старинным тюркским представлениям на каждом листе древа жизни написана судьба каждого человека. Если человек умирает, то лист падает на землю. Хотя древо мира у каждого народа называется по- разному, когнитивное основание одно, смысл один.

В китайской народной модели мир также делится по вертикали: небо, земля, под землей, и у каждого мира есть свой Бог. Есть разные понятия о трех сферах. Даже на новогоднюю ночь приносили в жертву трех животных: курицу, утку и свинью. В новолуние и в полнолуние молились на луну в честь этих богов. «... то что в казахском фольклоре существуют анимистические, магические знаки и тотемы − закономерность» [Коныратбаев: 14].

К. Анасова пишет: «Мифологическое время имеет свои особенности – в мифах нет будущего времени. <…> Если в современной системе мышления три времени: прошедшее, настоящее и будущее, то в мифах есть только первые два. Настоящее и прошедшее время в мифах принципиально отличаются друг от друга» [Анасова: 10].

В сказке «Сорок небылиц» находим: *Бар екен де жоқ екен, аш екен де тоқ екен (букв. и было и не было, и голодно и сытно). Ерте-ерте, ертеде, ертегі өткен заманда....» (в давно прошедшие времена...*), *«Тақсыр! Шешемнің құрсағында жүрген кезімде, әкемнің әкесінің жылқысын он бес жыл бағыппын (Таксыр! В утробе матери я пятнадцать лет пас лошадей своего прапрадеда). Жаздың сарша тамызында, ми қайнар ыстықта жылқымды суарайын деп құрық салып, жау тигендей қуалай жөнелдім (однажды в знойный летний день я погнал лошадей на водопой). Айдан айлар жүрдім. Астымдағы атым өлді. Жылдан-жылдар жүрдім. Бір күндерде өгіздің желкесіндегі жауырына қауын егіп, өсіріп отырған бір егіншіге кез келдім» (Я шел месяц за месяцем. Умер*

конь, на котором ехал. Прошел год за годом. В один из дней я добрел до садовника, который, вырастив дыню на затылке вола, сидел и варил эту дыню). «Күндердің бір күнінде қалың жиынның үстінен шықтым» (*Однажды я набрел на большое сборище).* Эта сказка повествует о мифологическом времени вне человеческого мира, предполагает существование таинственного пространства жизни в чреве матери. Мифологическое время пересекается с реальным временем: сарша – конец июля и начало августа, когда стоит невыносимая жара. Ср.: *Сарша тамыз* – а) зной, жара; б) старинное название августа [ҚТС: 712].

Известно, что кочевой казахский народ в связи с различными сезонами перекочевывал: летом – джайлау; осенью – осеннее пастбище (кузеу); зимой – зимовка; весной – весеннее пастбище. *Рано переехал* встречается в небылицах. Потому как казахи переезжали всегда вовремя. Приведём пример.

Ат арқандау, Көшкенде мал айдайтын шыбық қылдым, Қамысты жылқы ұстауға құрық қылдым, Жусаннан үйге тіреу сырық қылдым (*Заарканил лошадь, сделал прутик, чтобы при переезде погонять скот. Камыш использовал как укрюк, полынь использовал как шест для подпорки дома)*. Описание подготовки к переезду – зарисовка национальной культуры. Свивание аркана − часть национальных традиций. В казахской фольклорной лексике много фразеологизмов, основанных на ассоциативном осмыслении времени. Например: *көзді ашып, жұмғанша* (*не успеешь и глазом могнуть); ет пісірім уақыт (время, за которое сварится мясо)*.

Благодаря особенностям художественного пространства и художественного времени в сказке создаются исключительно благоприятные условия для развития действия. Действие в произведениях этого жанра совершается легче, чем в каком-либо другом и требует гораздо меньше времени.

Легкость, с которой в сказке совершаются действия, обосновывается магией сказочного повествования. В сказке отсутствует сопротивление окружающей среды. Напротив, в распоряжение героев сказки передаются всевозможные магические предметы (ковер-самолет, скатерть-самобранка, волшебное зеркальце). Нельзя не отметить также и волшебных помощников (серый волк, конек-горбунок).

Таким образом, анализ концептуализации времени и пространства в русских и казахских сказках выявил как универсальные, так и культуроспецифические особенности. Первые определяются жанровыми характеристиками сказочных произведений, а вторые – национальными традициями и культурными ценностями двух этносов.

Литература

1. Анасова Қ.Т. Дәстүрлі қазақ мәдениетіндегі кеңістік пен уақыттың рәміздік негіздері. мәдениет. ғыл. канд. дис. – Алматы, 2006. – 25 б.

2. Кенжехан І. Қазақтың отбасы фольклоры. Монография. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2007. – 332 б.

3. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: «Дайк-Пресс», 2008.– 963 б.

4. Қоңыратбаев Ә. Қазақ фольклорының тарихы. – Алматы, Ана тілі. – 1991. – 288 б.

5. Манкеева Ж.А. Қазақ тіліндегі этномәдени атауларыдың танымдық негіздері. –Алматы. «Жібек жолы». 2008. – 356 б.

6. Казыдуб Н.Н. Дискурсивное пространство как фрагмент языковой картины мира (теоретическая модель): монография. – Иркутск: ИГЛУ, 2006. – 212 с.

7. Казыдуб Н. Н. Аксиологические системы в языке и речи // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2009. − № 2 (6). – С. 132−137.

8. Лихачев Д.С. Историческая поэтика русской литературы. – СПб.: Алтея, - С.1999. – 528 .

ОБУЧЕНИЕ УСТНОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ НА МАТЕРИАЛЕ СМИ

Мосеев А.Ю.
Казанский федеральный университет
Wilkio58@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматривается важность иноязычного общения в эпоху глобализации. Подчёркиваются преимущества использования средств массовой информации для развития навыков иноязычного общения. Использования коммуникативного и мультимедийного подходов способствуют привлечению внимания обучающихся, поскольку отображают реальные ситуации, происходящие в мире и обществе. Кроме того, широкое использование новостными агрегаторами современных технологий так же способно закрепить внимание обучающихся не только на актуальной проблеме, но и изучению языка. Применение полученной из новостных сообщений информации способствует не только развитию навыка говорения, но и аудирования, а так же обмену культурным опытом.

Ключевые слова: Иноязычное общение, средства массовой информации, коммуникативная компетенция, аутентичные материалы

Иноязычное общение является важным навыком в эпоху глобализации, поскольку позволяет человеку взаимодействовать с представителями разных стран и культур. Одним из эффективных способов обучения иноязычному общению является использование материалов медиа. Такие ресурсы, как фильмы, новости, литература, предоставляют обучающимся возможность взаимодействовать с современными реалиями, предоставляя таким образом иной
опыт, который может привлечь внимание изучающего иностранный язык. Поскольку средства массовой информации могут работать не только в пределах одного региона или страны, именно в этом источнике информации мы можем столкнуться с разнообразием диалектов, сленга, идиоматических выражений, которые способствуют не только развитию навыка иноязычного общения, но и обмену культурным опытом. Это позволяет учащимся получить более широкое представление о языке. В данном случае мы непосредственно работаем с аутентичным материалом, который может включать в себя афиши, анкеты и вопросники, проездные и входные билеты, карты, схемы, вывески, этикетки, новости, подкасты и т.д. [1: 844] Новикова отмечает, что данный процесс положительно влияет на личностно-эмоциональное состояние обучающихся, способствует формированию межкультурной и лингвострановедческой компетенции и повышает коммуникативнопознавательную мотивацию. [2: 74]

Коммуникативный подход, который лежит в основе обучения иноязычному общению предполагает активное вовлечение обучающихся в

коммуникативную деятельность, аналогичную реальным ситуациям. В контексте обучения с использованием материала СМИ, обучающие могут слушать и смотреть, и слушать различные источники информации, будь то новостные сводки, структурированный материал из газеты или документальная работа по произошедшему социальному или политическому событию.

Например, учащийся может ознакомиться с материалом и сделать выводы из полученной информации. Таким образом, обучающийся совершенствует не только разговорную речь на иностранном языке, но и развивает свои навыки аудирования.

Нельзя не отметить интеграцию мультимедийного подхода при обучении общению, поскольку он включает в себя использование различных видео, фото и аудио материалов, которые мы можем обнаружить в различных источниках средств массовой информации. Данное свойство и преимущество так же способствует активному вовлечению обучающихся в образовательный процесс.

Кроме того, в процессе обучения устному иноязычному общению по медиаматериалам также могут использоваться технологии. Обучающиеся могут взаимодействовать с различными приложениями и онлайн-платформами для улучшения своих коммуникативных навыков. Большое количество иностранных новостных агрегаторов имеют собственные приложения со структурированным материалом и сообщениями, с возможностью выбора не только раздела (например политика или экономика) и темы, но и уровня языка, позволяя таким образом обучающемуся выбрать наиболее подходящий материал для него материал как по интересу, так и сложности.

В эпоху глобализации умение общаться на иностранных языках становится все более важным. Используя материалы иноязычных СМИ, обучающиеся могут эффективнее развивать свои навыки иноязычного общения. Научившись использовать различные контексты, которые можно обнаружить в речах политиков, высказываниях известных личностей или строго организованных сообщениях журналистов, учащиеся могут овладеть не только структурой организации монолога или диалога, но и пониманием культуры носителей, что так же тесно связано с языком.

Литература

1. Валеев А.А. Кондратьева И.Г. Факторы успешного обучения иноязычному профессиональному общению // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=16318 (Дата обращения 10.02.2024)
2. Новикова О.В. К вопросу об использовании аутентичных текстов профессиональной направленности в процессе обучения английскому языку // Язык и текст. – 2022. – Т. 9. – № 3 – С. 72–77.

ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ СТУДЕНТЛАРНЫ ТЫҢЛАП АҢЛАУГА ӨЙРӘТҮ АЛЫМНАРЫ

Мөгътәсимова Г.Р.
Казан федераль университеты
Gulnaz-72@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования навыков аудирования на старшем этапе обучения татарскому языку. Особое внимание уделено вопросам использования аутентичных видеоматериалов на уроках татарского языка. Автором обоснована важность использования видеоматериалов на уроках татарского языка, определен их дидактический потенциал, а также предложен комплекс упражнений на основе художественного фильма, направленный на формирование аудитивных навыков у обучающихся старших классов.

Ключевые слова: татарский язык, обучение, аудирование, навыки аудирования, видеоматериал, видеофильм.

Күп кенә белгечләр фикеренчә, иң авыры – сөйләшү һәм тыңлап аңлау күнекмәләрен үзләштерү. Тыңлап аңлау сөйләшү белән һәрвакыт янәшә. Тыңлап аңларга өйрәнмичә торып, сөйләшеп китеп булмый. Әлеге күнекмәләр уңышлы аралашуның алшартын тәшкил итә. Студентларның тыңлап аңлау күнекмәләре, кагыйдә буларак, начар формалашкан була.

Шулай итеп, бу тема – татар теленә өйрәтү методикасында иң актуаль темаларның берсе, чөнки тыңлап аңлаудан башка сөйләшү, аралашу мөмкин түгел. Тыңлап аңлауны бәяләп бетермәү исә студентларның тел әзерлегенә бик тискәре йогынты ясарга мөмкин. Моннан тыңлап аңлауга өйрәтү проблемасының мөһимлеге һәм актуальлеге ачык күренә. Хәзерге уку-укыту процессында тыңлап аңлауның күләмен һәм әһәмиятен арттырырга кирәк. Укучыларда татар телен өйрәнүгә карата теләк формалаштыру һәм уку материалын үзләштерүнең кабул ителерлек дәрәҗәсенә ирешү өчен, укытучы укыту процессына заманча алымнар, методлар һәм чаралар кертергә тиеш.

Укучыларны телдән сөйләмне аңларга өйрәтү – коммуникатив методикада татар теленә өйрәтүнең иң мөһим максатларының берсе. Сөйләм эшчәнлегенең әлеге үзенчәлекле төренә максатчан рәвештә өйрәтергә кирәк. Бу максатларга ирешүдә аутентик аудио- һәм видеоматериаллар зур әһәмияткә ия. Татар теле дәресләрендә төрле видеоматериаллар кулланырга мөмкин. Мәсәлән, реклама роликлары, танылган кешеләр белән әңгәмәләр, мультфильмнар, яңалыклар, документаль фильмнар, телетапшыруларның өзекләре һәм башка бик күп нәрсәләр. Төрле видеофильмнарны дәрестә куллану методикасы татарча сөйләмне иркен кабул итәргә һәм дөрес сөйләргә өйрәтә. Аудио һәм видео белән эшләгәндә, дәреснең туксан проценты сөйләшү практикасына нигезләнгән. Акрынлап, этаптан этапка таба сөйләм күнекмәләрен һәм тыңлап аңлауга өйрәтүнең эчтәлеген катлауландыру күздә тотыла.

Татар телендәге теләсә кайсы фильм уңайлы һәм нәтиҗәле дидактик материал була алыр иде. Мондый технологияләрне татар теле дәресләрендә куллану укучыларның сөйләм күнекмәләрен үстерергә булыша, сөйләмне тыңлап аңлауны һәм хәтта сүзләрне дөрес әйтергә өйрәтүне нәтиҗәле итә.

Фильм ул өстәмә мәгълүмат чыганагы гына түгел. Дәресләрдә мондый чараларны куллану укучыларның игътибарын һәм хәтерен ныгытуга йогынты ясый. Сыйныфта караганда, бергәләп танып белү эшчәнлеге даирәсе барлыкка килә. Бу вакытта фильмның мәгънәсен аңларга тырышып утырып, укучылар да игътибарлырак була. Шулай итеп, ирексез игътибар ирекле хәлгә күчә, ә игътибарның көче хәтергә тәэсир итә. Болар барысы да материалны истә калдыру дәрәҗәсенә уңай йогынты ясый.

Әмма фильмны кабызып куйдык та карап чыктык дип кенә уйлау дөрес булмас. Видеоматериалларны дәресләрдә куллану файда китерсен өчен, аларны бары тик карау гына җитми. Бу эшчәнлеккә алдан ныклап әзерләнергә кирәк. Иң элек сайланган фильмның укучыларның белем дәрәҗәсенә, программа һәм укыту планына туры килү килмәвен билгеләү уңышлы булыр иде. Фильмны укучыларга күрсәткәнче карап чыгып, лексик һәм грамматик яктан анализларга, күрсәтү максатын ачыкларга да кирәк. Телдән фикер алышу яки инша язу яисә башка төрле эшләр күрсәтү максаты булып тора ала. Фильмны дидактик материал буларак куллануыбызны истән чыгармаска кирәк.

Әмма, тәҗрибә күрсәткәнчә, аудиториядә нәфис фильмны тулысынча карау нәтиҗәле түгел. Бу, беренче чиратта, фильмның озынлыгы 90 минут яки тагын күбрәк һәм тел мәгълүматы күләменең дә шактый булуына бәйле. Боларны бер дәрестә эшләп бетерү һич мөмкин түгел. Шуңа күрә нәфис фильмны өзекләргә бүлеп карау уңышлырак. Өзекләрнең эчтәлеге мәгънәсе буенча шартлы төгәлләнгән диалог яки персонажларның полилогларын тәшкил итәргә тиеш. Шул ук вакытта барлык нәфис фильмнарның да педагогик практика өчен яраклы булмавын онытмаска кирәк. Тыңлап аңлау компетенциясен булдыру практикасында кулланылырга мөмкин булган нәфис фильмнарны, аерым өзекләрне сайлаганда, кайбер критерийларны исәпкә алу уңышлы булыр иде. Мәсәлән, геройларның сөйләме хәзерге татар сөйләменә туры килергә, нәфис фильмның сюжеты реаль тормыш вакыйгаларын чагылдырырга, өзек персонажларның сөйләменә максималь дәрәҗәдә бай булырга тиеш.

Татар теле дәресләрендә нәфис фильмнарны куллану коммуникатив һәм аудитив компетенцияне нәтиҗәле формалаштыруга ярдәм итә дигән фәнни фаразның дөреслеген практикада тикшерү өчен, эксперимент уздырып карадык. Аның барышында «Инсаф» фильмына биремнәр эшләнде һәм тикшерелде. Режиссёр Фәрит Дәүләтшинның «Инсаф» фильмы Рабит Батулланың «Кичер мине, әнкәй» пьесасына нигезләнеп төшерелгән. Бу картинада Бахчисарай авылында яшәүче малайның тарихы сурәтләнелә. Инсаф зур суммага лотерея ота. Әлеге хәбәр тирә-якка бик тиз таралып өлгерә. Шушы мизгелдән малайның тормыш юлы кинәттән яңа борылыш ала.

Барлык биремнәр барыннан да элек фильмның эчтәлеге һәм геройлар сөйләшә торган җанлы татар теле белән җентекләп танышуга юнәлтелгән. Моннан тыш, күп кенә күнегүләрнең лексикологик юнәлеше бар. Ул татар телендә күзәтелә торган кызыклы процессларга игътибарны юнәлтә.

Педагогик тәҗрибә барышында, фильмны караганчы, студентларга түбәндәге эшләр тәкъдим ителде: фильмның мәгънәсен аңлау өчен кирәк булган яки укытуның бу этабында файдалы булырга мөмкин яңа лексик берәмлекләр белән таныштыру, студентларны кызыксындыру, темага, фильм вәзгыятенә кертеп җибәрү, темага караган белемнәрне активлаштыру һәм башкалар. Шулай ук карар алдыннан фильмның исеме, төшерелгән елы һәм режиссеры турында да фикер алыштык. Нәкъ менә фильмны караганчы эшләнә торган биремнәр татар сөйләмен тыңлап кабул итү күнекмәләрен булдырырга һәм ныгытырга ярдәм итә.

Киләсе этап инде ул – фильмны карау. «Инсаф» фильмы 1 сәгать 14 минут дәвам итә, шуңа күрә без аны берничә өлешкә бүлеп карадык. Әгәр кыска метражлы фильм булса, аны тулысынча һәм, әлбәттә, бергә карау яхшырак. Бу этапта түбәндәге биремнәрне эшләп булыр иде. Мәсәлән, өзекне бер тапкыр карагач, рольләрне билгеләп һәм тавышны ябып куеп, экрандагы вакыйгаларны тавышландыру; иң кызыклы урында фильмны туктату һәм вакыйгаларның алга таба ни рәвешле дәвам итүе турында сөйләшеп алу. Тагын бер кызыклы бирем – фильмдагы геройларны тасвирлап бирү, ягъни студентлар персонажларның тышкы кыяфәте, характеры, гадәтләре турында сөйләргә тиеш.

Өченче этапның максаты – фильмны аңлауны тикшерү. Шул максаттан чыгып, фильмдагы проблемалы мәсьәләләр буенча гомуми фикер алышу үткәрелде. Әле тагын ошаган өзекне персонажларның берсе исеменнән сөйләргә дә мөмкин. Бу вакытта укучылар үз фикерләрен әйтергә, чагыштырырга, тәнкыйтьләргә, бәхәсләшергә, бер-берсе белән сөйләшергә өйрәнәләр.

Әлеге эксперимент күрсәткәнчә, «Инсаф» фильмы материалы белән эшләгәндә, студентлар үзләренең актив сүзлек байлыгын тулыландырдылар һәм ныгыттылар; проблемалы мәсьәләләр буенча фикер алышканда, телдән сөйләм күнекмәләре үсте.

Шулай итеп, татар теленә өйрәтү процессында видеоматериалларны куллану укытучы эшчәнлегенең нәтиҗәлелеген сизелерлек арттырырга сәләтле, чөнки видеоматериаллар аутентик аралашуы үрнәкләрен тәшкил итә, реаль аралашу даирәсен тудыра, татар теле материалын үзләштерүне тагын да җанлырак, кызыклырак, проблемалы, ышандыргыч һәм эмоциональ итә.

Тыңлап аңлауга өйрәткәндә, төрле видеоматериалларны куллануның мөһимлеген ассызыкларга кирәк. Аларны куллану һәркем өчен аңлаешлы, кызыклы, нәтиҗәле, уңайлы белем бирү мохите булдыра, укучылар һәм укытучыларга иҗади яктан үсәргә мөмкинлек бирә, укучыларда татар телен өйрәнүгә теләк формалаштыра.

Әдәбият

1. Бричева М.М., Берсирова С.А., Нещеретова Т.Т., Сасина С.А., Схаляхо Е.Н. Использование художественных фильмов в процессе обучения иностранным языкам // The Scientific Heritage. – 2020. – С. 38-40.

2. Гуняшова Г.А. Использование видеоматериалов в обучении аудированию на уроке иностранного языка // Вестник КемГУ. – 2015. – № 2-3. – С.34-37.

3. Фатхуллова К.С., Мугтасимова Г.Р. Укучыларның татар телендә аралашу осталыгын үстерү // Языки культуры в контексте исторического наследия: к 100-летию со дня рождения Э. Р. Тенишева : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 21–23 апреля 2021 г.) / под ред. Ж. З. Туктарова, В. Ф. Мухамеджановой, Г. Х. Самочкиной. – Пенза : Изд-во ПГУ, 2021. – С.174-178

ИНТЕРАКТИВ УКЫТУ ЫСУЛЛАРЫН ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ КУЛЛАНУ

Мөхәмәтҗанова Э. Р.
Дүртөйле районы Мәскәү урта мәктәбе
amineva1960@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема реализации интерактивных методов обучения в школе, также рассматриваются различные интерактивные формы и методы обучения на уроках родного языка.
Ключевые слова: интерактивные методы, диалог.

Интерактив укыту ысуллары – ул танып-белү эшчәнлеген оештыруда махсус эш формасы, аның төп максаты - диалог коруның уңайлы шартларын булдыру. Уку процессының шарты булып, укытучының һәм укучыларның диалогка нигезләнгән үзара бәйләнешкә керүе тора. Дәрес барышында һәркем аралашырга, шәхесара төрле мөнәсәбәтләргә керергә, эшчәнлек башкарырга тиеш. Дәрес никадәр җанлы һәм кызыклы – укучыда фәнгә карата уңай мотивация шулкадәр югары. Моны булдыручы – остаз, һәр баланы эшчәнлеккә җәлеп итүче. Диалогта катнашу – ул тыңлау, ишетү, сөйләшү генә түгел, ә аңлау да таләп итә. Димәк, кызыклы, конструктив диалог төзергә өйрәнергә һәм өйрәтергә кирәк.

Интерактив ысуллар уку мотивациясен арттыруга, белемне тирәнәйтүгә, иҗади сәләтне, аралашучанлыкны үстерүгә ярдәм итә һәм үз позициянне белдерергә мөмкинлек бирә. Балаларның үз-үзләренә хөрмәте, ышанычлары арта. Тирә-яктагы кешеләрнең фикерләренә һәм эшләренә карата ихтирам, түземлелек тәрбияләү бик мөһим. Җәмгыятьтә кешеләр белән аралаша белү, килешүләр төзү, командада эшләү кебек сыйфатлар югары бәяләнә. Интерактив ысуллар җаваплылыкны бүлергә, максатлар куярга, дөрес методлар сайларга, ситуацияне анализларга ярдәм итә, шулай ук иҗади фикер йөртүне үстерә, эшләнгән эштән канәгатьлек хисе бирә.

Интерактив методларга уен (эшлекле уен, рольләргә бүлешеп уйнау, психологик тренинг), парлы һәм төркем эшләре, «карар агачы», «баш мие штурмы» (брейнсторминг), «гомуми дискуссия», «түгәрәк өстәл», дебатлар, диспутлар, форумнар, проектлар, кейслар, семинарлар, ассоциацияләр, «Аквариум», «Блум ромашкасы», «Кар бөртеге» технологияләре керә. Укучыларның танып-белү эшчәнлеген активлаштыру һәм укучыларда уңай мотивация булдыру дәреснең һәр этабында тормышка ашырылырга тиеш. Укучыларны кызыксындыруны тәэмин итә торган кайбер нәтиҗәле алымнарга күзәтү ясап китик.

Дәрес башында «фаразлау агачы»н кулланырга мөмкин, анда дәреснең темасы – «агач кәүсәсе», «яфраклар» - дәрескә фаразлар, «ботаклар» - аргументлар. Мәсәлән, «Алмашлыклар» темасын өйрәнгәндә лингвистик әкият сөйләнә, анда укучылар агач моделен төзиләр. «Лексика» бүлеген өйрәнгәндә,

дәресне «Сүз болыты» алымы белән башлау урынлы, анда ачкыч сүзләр яшерелә. Шулай ук дәресне өч фазалы структура: чакыру, фикерләү, рефлексия нигезендә төзү дә уңай нәтиҗә бирә. «Чакыру» этабында табышмаклар, башваткычлар, лингвистик биремнәр бирергә була. «Фикерләү» ситуациясендә сингапур укыту методы элементларын кулланырга мөмкин, анда укучылар элемтәгә кереп, хезмәттәшлек итәләр һәм команда булып өлгерәләр. Икешәр һәм дүртәр төркемнәрдә укучылар буталчык логик чылбырлар, интеллект карталары, график кластерлар, таблицалар, дәрес темасы буенча дөрес һәм дөрес булмаган раслаулар булдыра алалар.

Парларда эш - хезмәттәшлек һәм үзара ярдәм күрсәтү өчен иң яхшы форма. Монда укучылар бер-берсен тикшерә, яңа материалны ныгыта, үткәннәрне кабатлый ала. Төркемдә укучылар «Ишикава диаграммасы» буенча эшли алалар, «Фишбоун», «Күрше өчен сүзлек диктанты» модельләрен төзи алалар.

Рефлексия этабында укучылар «Кластер» ысулын эффектив кулланып төп сүзне табалар, дәрес моделен эшлиләр.

ПАМН-формула (П-позиция («Мин уйлыйм,... »); А – аңлатма (яки нигезләү); М - мисал («мин моны ... мисалында исбатлый алам»); Н – нәтиҗә («моннан чыгып, мин нәрсә турында нәтиҗә ясыйм») – катлаулы мәсьәләләр турында фикер алышканда кулланыла.

Һәр укучы үз эшчәнлеген график формада «Бәяләү тәрәзәсе» методы буенча башкара ала, ул «Шунда ук куллана алам», «Бөтенләй аңлашылмый», «Яхшы аңлашыла», «Беркайчан да куллана алмыйм» дигән бүлекләрдән тора. Шул рәвешле, туган тел дәресләрендә яңа материалны һәм кагыйдәләр үзләштерүне җайга салырга мөмкин.

Укучыларның уңышлы сөйләм активлыгының нигезе булып традицион булмаган дәрес формалары тора, алар барышында укучылар белемнәрен киңәйтәләр, бу исә укучыларга фикер алышуда актив катнашырга мөмкинлек бирә.

Интерактив укыту технологиясе нигезендә туган тел буенча биремнәрне үтәгәндә, проблемалы ситуацияне үзенчә күрү, аннан чыгу мөмкинлеген формалаштыру өчен шартлар тудырыла; үз позицияләреңне, тормыш кыйммәтләреңне нигезләү; башка карашны тыңлау сәләте, хезмәттәшлек итү сәләте, үз оппонентларына карата толерантлык күрсәтеп, парың белән аралашу кебек үзенчәлекләр үсә, үзара аңлашу, хакыйкать эзләү юлларын бергәләп табу процессында катнашу мөһим роль уйный.

Шулай ук туган тел дәресләрендә интерактив технологияләр кулланганда метапредмет һәм предмет бәйләнешләр генә түгел, шәхси компетенцияләр формалаштыру да бара, бу исә үсетерелешле укыту технологияләрен тулысынча гамәлгә ашырырга мөмкинлек бирә.

Әдәбият

1.Вислобоков Н. Ю. Технологии организации интерактивного процесса обучения // Информатика и образование. - 2011. - N 6. - С. 111-114.

2. Воронкова О. Б. Информационные технологии в образовании: интерактивные методы. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. - 315 с.
3.Ермолаева М.Г. Интерактивные методики в современном образовательном процессе. - М.: Просвещение, 2014. - 42 с.
4.Кажигалиева Г.А., Васенкова М.В. О принципах и методах технологии интерактивного обучения русскому языку в средней школе // Педагогика. – 2005. - №2.

ТАТАРҺӘМ КЫТАЙ ТЕЛЛӘРЕНЕҢ ЛЕКСИКАСЫН ЧАГЫШТЫРЫП ӨЙРӘНҮ
(ике телнең «ризык» лексикасы мисалында)

Мөхәммәтшина А.Ф.
Казан федераль университеты
alisafaizovna99@mail.ru

Аннотация. Китай и татары имеют богатые культурные традиции и исторические связи. Они отражаюся во многих сферах, а также в языке. В данной статье рассматриваются лексические параллели китайского и татарского языков.

Ключевые слова: пищевые традиции, татары, Китай, тюркские народы.

Хәзерге вакытта без кешелекнең яңа мәдәниятнең туу чорын кичерәбез. Өченче меңьеллык мәдәнияте мәдәниятләр синтезыннан гыйбарәт. Яңа чорның башы – фәндә иң кызыклы һәм сәнгатьтә кешелек дөньясы туплаган күп гасырлык иң яхшы рухи тәҗрибәне берләштерүчеербөтен мәгълүмати мәдәни киңлек булдыру вакыты. Бүгенге көндә, халыкларның, телләрнең һәм мәдәниятләрнең үзара катнашуы, керешеп китүе моңарчы күрелмәгән колачка ирешкәч һәм чит мәдәниятләргә карата түземлелек тәрбияләү, аларга карата кызыксыну һәм ихтирам уяту, башка мәдәниятләрнең кирәгеннән артык булуына, җитешсезлегенә яки бөтенләй булмавына ачу хисләрен җиңү проблемасы беркайчан да булмаганча кискенләшкәч, билингвизм проблемалары мәдәниятара аралашуда аеруча актуаль булып кала [1: 26].

Дөньяның тел һәм мәдәни картиналары төшенчәсе чит телләрне өйрәнүдә мөһим роль уйный. Чыннан да, чит мәдәниятнең интерференциясе аралашуны туган телдән ким булмаган дәрәҗәдә катлауландыра. Чит телне өйрәнүче әлеге тел ияләре мәдәниятенә үтеп керә һәм аңа салынган мәдәният йогынтысына дучар ителә. Туган тел һәм туган тел дөньясының беренчел картинасына өйрәнелә торган тел дөньясының икенче картинасы өстәлә [1: 47].

Көннән-көн популярлашып барган кытай теленә килгәндә, генеалогик классификациядә кытай теле кытай-тибет телләре гаиләсенә карый, иң зур һәм күпсанлы халык сөйләшә торган төркем булып тора. Ә татар теле төрки телләрнең кыпчак төркеменә керә. Димәк, бу ике тел – ике төрле төзелешле система, шунлыктан алар арасында уртаклыкларга караганда аермалар күбрәк булуы табигый.

Әмма телгә кадәр бу ике халыкның борынгы тарихын искә алырга кирәк. кытайлар тарихи яктан татарлар белән урта гасырлардан ук таныш була. борынгы төркиләр – хуннар – безнең эрага кадәр III гасырдан Кытай чикләрен борчыйлар. Күчмә халыклардан берникадәр сакланыр өчен Кытай Бөек Кытай диварын төзергә мәҗбүр була. кытайлылар күченеп йөрүчеләрдән сан ягыннан күбрәк булуы белән генә түгел, ә ул вакыттагы көчле икътисады һәм армиясе белән дә аерылып торган. Күчмәләрнең өстенлеге аларның мобильлеге булган. Алар нигездә һөҗүмнәр белән шөгыльләнгәннәр, чөнки Кытай товарларына,

аерым алганда, ефәк һәм ашлыкка мохтаҗ булганнар. Алар ирекле сәүдәне саклар өчен, салым түләп, күчеп йөрүчеләрдән чикләрне ачуны өстен күргәннәр.

Танылган Кытай тарихчысы Ван Го Вэй үз эшләрендә төрки халыклар белән күрше яшәүләре турында сөйли. Ул түбәндәгечә яза: «Татарларда барлык кешеләр дә батыр һәм намуслы. Кытай җирләренә якынрак булганнарны “югары тәрбияле” дип атаганнар. Алар тары чәчә беләләр, аны яссы төбе булган балчык казаннарда пешерәләр һәм ашыйлар. Фарсы галиме Рәшит әд-Дин эшләрендә искә алынучы татарларны «монголлар исемен күптән түгел генә алган халыклардан» дип яза. Татарларның роле Бөек Ефәк юлындагы сәүдә белән бәйле рәвештә әһәмиятле була. Ганьсуй татарлары Кытай һәм Турфан (Синьцзян) арасында сәүдәдә арадашчы буларак урнашканнар. [4: 67]. Борынгыдан бәйләнештә булган әлеге халыкларның охшашлыклары булмыйча мөмкин түгел. Еш кына без теге яки бу телдә охшаш сүзләр очратабыз. Бигрәк тә ризыкка кагылышлы лексиканы әйтергә кирәк. Кытайларга да, татарлар өчен дә ризык – кыйммәтле әйбер, аны хөрмәт итәргә кирәк дигән аксиома буыннан-буынга сакланып килә. Бу – беренче уртак сыйфат.

Ризык атамаларын да истән чыгармаска кирәк. Бүгенге көндә татарларның үз итеп яшәгән күренешләре чынлыкта нәкъ менә тарихы бай булган кытайлылардан килгәне гаҗәп. Әлеге үрнәкләрнең иң күренеклесе – чәй. Үз тормышын әлеге эчемлексез күз алдына китерә алмый торган халыкка бүген гомумән аны кулланмый торган халыктан керүе тагын да ышанмаслырак күренеш. Кытайларда чәй безнең эрага кадәр өченче гасырда барлыкка килә. Бер риваять буенча, чәйне император Шэнь Нунь очраклы рәвештә ачкан, чәй агачының яфраклары император эчкән кайнар суга эләккән. Ул эчемлекнең тәмен ошатып, чәйне дәвалау максатларында куллана башлаган дип әйтелә. Вакыт узу белән чәй Кытай халкы арасында тарала башлый, аны медицина максатларында гына түгел, ә сусауны басу һәм энергияне арттыру ысулы итеп саныйлар. Кытайда махсус чәй фабрикалары барлыкка килә, анда чәй яфраклары җыела, киптерелә һәм сату өчен эшкәртелә. Бүгенге көндә исә кытайлылар инде чәй әзерләү тантанасын үзләренең гореф-гадәтләре белән таныштыру, кызыксындыру юлы буларак кына күрәләр [3: 67].

Татарларга исә чәй бары тик XVII-XIX гасырларда гына тарала, әмма бүгенге көнгә кадәр кытай теленнән килгән исеме *(茶 – chá)* генә сакланып калмый, ә һәр кешенең тормышында тотрыклы урын алып тора.

Татарларда шактый популяр булган икенче ризык – “манты” Кытай халкының 馒头 га *(mántou)* якын. Бу очракта без моны бертөрле әйтелешле булган ризык итеп кенә түгел, ә кыяфәте, әзерләү ысулы да үзара охшаш булуны күз алдында тотабыз. Кытай теленнән тәрҗемә иткәндә, 馒头 сүзе *“тутырмалы баш”* дигәнне аңлата, ягъни “эчендә ни дә булса тутырылып, баш формасында ясалган ризык”. Төрки халыкларда да, Кытайда да аларның формасы бер, икесе дә парда пешерелә, әмма эчлеге белән аз гына аерыла. Безнең халыкта – ит һәм бәрәңгедән булса, кытайларда ул баллы эчлек (персик,

кабак, сакура һәм роза кайнатмасы һ.б.) Белән дә, тозлы эчлек (гөмбә, доуфу, кәбестә) белән дә әзерләнергә мөмкин, ә ит һәм бәрәңге беркайчан да кулланылмый. Кытай халкында ит белән бәрәңге гомумән сирәк очрый торган кушылма.

Кайбер хезмәтләрдә шулай ук “пилмән”не дә кытайлылырадна килгән дип билгелиләр. Пилмән кемнең милли ризыгы дигән бәхәсләр һәм фикер каршылыклары бүгенге көнгә кадәр яши.

- Урал алдында яшәүче фин-угор халыклары (удмуртлар, коми-пермяклар).

Пилмәнне нәкъ менә алар уйлап такан дип санарга кирәклекнең иң төп дәлиле булып «пельнянь» сүзе хезмәт итә. Ул «колак-икмәк»дип тәрҗемә ителә. Пилммән чыннан да колак кебек күренә. Ул кыш көне гади капчыкта, салкын базда бик яхшы саклана. Пешерү процессы дә бик җиңел. Урал пилмәннәре түбәндәгечә әзерләнә торган ризык. Ит катгый пропорциядә формалаша: сыер ите – 45%, сарык ите – 35%, дуңгыз ите – 20%. Фаршка тагын борыч һәм күп күләмдә суган өстәлә. Шуңа күрә һәр пилмән эчендә тәмле шулпа була. Пилмәнне парда пешергәннәр, суда яки шулпада пешерү булмаган.

- Кытайлылар.

Пилмән сүзе фин-угор сүзе булса да, бу ризык кытайлыларның традицион яңа ел ризыгы булып санала. Цзяоцзы кытайларга ашарга яраклы эчлекләр белән әзерләнә. ә формасы буенча цзяоцзы тәңкәгә охшаган, аларда хәтта уртада тишек бар. Ул тишек муллык символы, сәламәтлек һәм байлык теләге. камырны традицион рәвештә онны суда болгатып ясыйлар. Ләкин эчлеге төрле: ит, яшелчәләр, суган белән йомырка, яшелчәләр белән ит. Бүгенге көндә Кытайда пилмәннәрне кыздыралар, элегрәк исә парда пешерү таралган булган. Шулай ук пилмән сүзенә охшаш борынгырак сүз дә бар икәне ачыклана – 平面 *(píngmiàn)* – «эчлеге булган токмач» дигәнне аңлаткан.

- Себерлеләр.

Камырның иң нечкә катламы һәм ваклаган боз өстәлеп тутырылган ризык. Һәм салкында саклавы җиңел. Камырга төрелгән фарш, тоз һәм боздан гына ясыйлар. россиянең европа өлешендә кабул ителгәнчә, сарымсак һәм суган юк, бары тик борыч өстиләр. камыр әзерләү өчен су белән он гына алына. тоз салынмый. онны тау итеп өяләр, ә тирәсенә бозлы су салалар. кул белән салкын камырны болгаталар. ярты сәгать тирәсе тимиләр, дымлы сөлге белән каплап куялар. эчлеге өчен өч төрле ит кулланыла: сыер ите, дуңгыз ите (сало белән сайлана), поши ите. шулай ук тозсыз, сугансыз һәм башка тәмләткечләрсез пешерелә.

Хәзерге глобализация чорында ике һәм аннан артык тел белү мөһим. Бу халыкларны берләштерә, алар арасындагы киртәләрне җимерә. Моннан тыш төрле милләт кешеләренең бер-берсен аңлавына мөмкинлек бирә. Күптеллелек нигезендә укыту гомуми тел әзерлеген һәм махсус фән максатларында чит телләрне белүне камилләштерергә, предметларны тирәнәйтергә һәм мәдәниятара укыту өлкәсен киңәйтергә, шулай ук чит телне өйрәнүдә мотивацияне арттырырга ярдәм итә. Балаларга икенче телне өйрәткәндә аларны шулай ук әлеге халыкның мәдәнияте һәм тарихы белән дә таныштыру зарур. Ә

ике телнең охшаш якларын табып өйрәнү бу процессны тагын да кызыграк һәм нәтиҗәлерәк итә.

Әдәбият

1. Власов В.А. Многоязычие как лингводидактический фактор методике обучения иностранным языкам и культурам. – Пятигорск: ПГЛУ, 2003. – 278 с.
2. Әхәтов Г.Х. Татар теленең лексикасы: (педагогия институтлары һәм колледжлары студентлары өчен кулланма). – Казан: Татар. кит. нәшр., 1995. – 93 б.
3. Похлёбкин В. В. Еда Ее история, свойства и употребление. – М.: Центрполиграф, 2004. – 121 с.
4. Рашид-ад-Дин. Джами ат-таварих. Сборник летописей. – М.: издательство АН СССР, 1960. – 349 с.

«ТАТМЕДИА-JUNIOR» МЕДИАРЕСУРСЛАРЫН ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ КУЛЛАНУ ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ [1]

Мубаракшина А.Р.
МБОУ «Многопрофильный лицей №186 «Перспектива»
Aliya-891163@mail.ru

Аннотация. Современные дети растут в эпохе гаджетов, ИКТ-технологий. При поддержке руководства Республики Татарстан реализуется множество медиа-проектов для детей на татарском языке. В свою очередь данные медиаресурсы необходимо включать и в процесс обучения. Детей могут заинтересовать интересные медиаматериалы Татмедиа-Junior, которые в наиболее доступной форме освещают татарскую культуру, быт, классическую и современную литературу, также природу, животный мир родного края и др. Применение данных медиаресурсов на уроках играет большую роль в мотивации ребенка уже с начальных классов к использованию родного языка не только на уроках, но и в повседневной жизни.

Ключевые слова: Татмедиа-Junior, «Бәби сүз», «Беләсем килә», «СалаваTIK», интерактив методика, инновацион технология, ми штурмы, сүзләр болыты, кроссворд, ребус, пазл, интервью.

Заманча укыту методикасында репродуктив ысуллар сирәк кулланыла, аларны инновацион технологияләр алыштырды. Татар телен укыту методикасы бүгенге ИКТ технологияләр чорында гасырдан артык тарихы булган традицион укыту ысулларының интерактив алымнар белән үрелеп үсешенә йөз тотты. Укучыны татарча тыңларга, аңларга, фикерләүгә һәм сөйләшүгә алып чыга торган кызыклы медиаресурсларга ихтыяҗ туды. Шул уңайдан, Татмедиа-Junior татар яшьләре өчен тәкъдим иткән яңа форматтагы видео-контент мәктәп яшендәге балалар өчен уңышлы санала. Социаль экспериментлар, интеллектуаль бәйге, Татарстан буйлап сәяхәт, фольклор, классик һәм заманча җырлар һ.б. юнәлешләрне яктырткан яшьләрнең медиа-проектлары арасында башлангыч сыйныфта татар теле дәресләрендә кулланырга мөмкин булган күп кенә кулланма материаллар бар. Татар милли журналистикасының максаты татар яшьләренә карарга кызыклы һәм мәгълүматлы тапшырулар эшләү булса, татар теле укытучысының шул тапшырулар нигезендә балада ана теле предметына карата мотивация булдыру һәм татар сөйләмен көндәлектә куллануга этәрү.

Башлангыч сыйныфта укучы рус телле балаларга татар телен укытуда уңышлы проектлар булып, нигездә, «Салават күпере» журналы редакциясенең «Бәби сүз», «Беләсем килә», «СалаваTIK» материаллары тора. Шул ук вакытта «Сабантуй» журналы редакциясе эшләгән «Шәвәлидән сора», «Тәҗрибә», «Идел» журналы редакциясенең «Социаль эксперимент», «Сораштыру» тапшыруларыннан да аерым бер фрагментларны кисеп күрсәтергә мөмкин.

[1] Мәкалә ТР Фән һәм мәгариф министрлыгының «Безнең яңа укытучы» гранты проекты нигезендә языла.

Шулай да башлангыч сыйныфларның яшь үзенчәлегенә туры килгән медиаресурларны «Салават күпере» журналы редакциясе тәкъдим итә.

«Бәби сүз» тапшыруларын башлангыч сыйныф укучыларының яшьтәше Зөбәйдә алып бара [1]. Бу, беренче чиратта, дәрестә укучылар арасындагы киеренкелекне юкка чыгарырга, укучы белән алып баручының җиңел «элемтәгә» керүенә китерә. Тапшыру табышмак, викторина, сорау-җавап рәвешендә төшерелгән. Зөбәйдә төрле темаларга кагылышлы сорауларны биргәндә, экранга кызыклы рәсемнәр чыга, укучы, үзе дә сизмәстән, Зөбәйдәнең сорауларына җавап эзләп, җавап бирергә ашыга. Күп очракта, бала тапшыруны алып баручы сорауларына җавап биреп утырганда, аның белән татарча әңгәмә корганын сизми дә кала. Режиссер бик кызыклы алым файдалана: экран каршында утыручыга җавапны уйлап табар өчен берничә секунд буш вакыт бирелә, шуннан соң гына Зөбәйдә «Әйе, дөрес» дип, җавапны әйтә, үзе белән берлектә җавапны кабат кабатларга чакыра, экранга дөрес җавап иҗекләргә бүленгән рәвештә һәм сүз басымы куелып чыга. «Бәби сүз» башлангыч сыйныфлар яхшы белергә тиешле күп төрле темаларны колачлый. Анда төсләр, формалар, саннар, уенчыклар, савыт-саба, кыргый/ йорт хайваннары, кошлары, агачлар турындагы белемнәрне кечкенә Зөбәйдә тест формасында тикшерә. Тапшыруны карачы бала дөрес җавапны сайлап алырга һәм кабатларга тиеш. Дәрестә бу төр видеоларны караганнан соң, интерактив алымнардан «кар йомгагы», «карусель» алымнарын куллану отышлы. Ул пассив лексиканы активка күчерергә, укучыга үзара диалог корырга ярдәм итә.

«Беләсем килә» проектында төрле темага кагылышлы һәр бала белергә тиешле мәгълүматны диктор иплән һәм ашыкмыйча җиткерә [2]. Җөмләләр гади һәм җиңел аңлаешлы. Аудирование өчен җайлы материал. Шулай да бу тапшыруларда мәгълүмат күп. Рус телле балага әлеге ресурсларны тәкъдим итәр өчен алдан ук сүзлек белән эшләү мөһим. Тән әгъзалары, яшелчәләр, ризыклар, ярмалар, ел фасыллары, агачлар, чәчәкләр, бөҗәкләр, кошлар, кыргый җәнлекләр, диңгез хайваннары һ.б. темаларны яктырткан 2-3 минутлык видеолар кечкенә балалар өчен кызыклы сюжетлы рәсемнәр белән баетылып бирелә. «Беләсем килә» тапшыруындагы иң төп фикерне отып калу, төп лексиканы истә калдыру, кабатлау, ныгыту максатыннан «футбол тубы» алымы, кроссворд алымнарын куллану отышлы. «Шакмак» алымы төп мәгълүматны аңлау, анализлау, диалогка керү, монолог сөйләүгә дә этәрергә мөмкин.

«**СалаваTik**» проекты җырлары, иң беренче чиратта, сыйныфта уңай-психологик халәт тудыра, музыка бала күңеленә уңай йогынты ясый [3]. Җырны тыңлау – аудированиенең бер төре, җырны акустик яктан кабул итү булса, караокэ форматында җыр сүзләренең экранга чыгуы ишетеп кенә түгел, күреп, укып аңлауга да китерә. Шул ук вакытта җыр текстын клипның сюжеты да баета, эчтәлеккә эмоциональ төсмер өсти – сүзләрне аңламаган рус телле баланың төсле картиналар, әкият персонажлары, таныш геройлар аша текстның ни турында икәнен уйлап табуына юл ача. Балалар нәкъ клипта күргән хәрәкәтләрне кабатлый, үзеннән дә өстәп яңаларын уйлап таба, дустын көлдерергә тырыша, шулай итеп дәрескә күтәренке күңелле рух өсти. Татар

теле дәресләрендә Салаватик җырларын татар мәдәнияте белән таныштыру максатында гына түгел, сөйләм һәм язма күнекмәләрне ныгыту өчен, аерым алганда, телнең фонетик, лексик, грамматик кагыйдәләрен искә төшерү, кабатлау, тирәнәйтүдә төрле биремнәрдә кулланырга мөмкин. Салаватик җырларын фонетик күнегүләр эшләгәндә еш кына карточкалар белән парлар, йә төркемнәрдә эшләү уңайлы. Лексик күнегүләр эшләгәндә, җыр сүзләрендә очраган метафора, чагыштырулар белән эшләү баланың тел байлыгын гына түгел, фикерләү сәләтен дә арттыра. Морфологик күнегүләр эшләгәндә дә тиешле җавапны балалар әйтеп кенә калмыйлар, хәрәкәтләр ярдәмендә дә нәкъ клиптагыча кабатлап күрсәтәләр.

Әдәби уку дәресләрендә укучыларга Татмедиа-Junior тапшыруларын өй эшенә өстәмә материал итеп тә бирергә мөмкин. Күп очракта бала, видеоматериалдагы мәгълүматны үзләштереп, алып баручы, диктор, җырчы ролендә башкарырга әзерләнеп килә. Әлеге проектлар татар халкының мәдәнияте, сәнгате, бай мирасына, татарларның көнкүрешенә, туган як табигатенә карата кызыксынуны арттыра, аерым бер лексика ярдәмендә татар теленең милли картинасын күзаллауны булдыра. Шәһәр шартларында татар телен өйрәнүче балаларга мәгълүматны җиңел үзләштерергә мөмкинлек тудыра.

Әдәбият

1. Бәби сүз: «Салават күпере» // https://www.youtube.com/results?search_query=бәби+сүз (дата обращения 10.02.2023)
2. Беләсем килә: «Салават күпере» // https://www.youtube.com/results?search_query=беләсем+килә (дата обращения 10.02.2023)
3. СалаваTIK: «Салават күпере» https://www.youtube.com/results?search_query=салаватик (дата обращения 10.02.2023)

ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Муллина Е. М.
Казанский федеральный университет
lenochka_mullina@mail.ru

Аннотация. Статья представляет собой исследование, посвященное приемам, используемым для развития читательской грамотности у детей младшего школьного возраста на занятиях по английскому языку. Работа с текстами на уроках английского языка представляется как ключевой элемент в формировании интереса к языку, повышении мотивации к изучению и улучшении умений в области чтения.

Ключевые слова: читательская грамотность, читательская грамотность на английском языке, приемы читательской грамотности, иностранный язык.

Когда дети переходят в начальную школу, это не просто изменение, а важный поворот в их жизни. На этой стадии формируются ключевые навыки, необходимые для успешного обучения и самостоятельной работы. Чтение играет значительную роль в этом процессе, поскольку через чтение дети усваивают новые знания, что впоследствии помогает им развивать умение самостоятельного обучения. Поэтому крайне важно, чтобы каждый первоклассник приобрел надежные навыки чтения, которые послужат фундаментом для их личного образования.

Чтение - это комплексное умение, включающее как понимание содержания, так и технические навыки. Это не просто расшифровка текста, а важный аспект, который необходимо развивать на протяжении всей жизни в различных областях деятельности и взаимодействия.

В процессе обучения чтению на иностранном языке дети улучшают свои навыки правильного произношения и различения звуков, слов, фраз и предложений на изучаемом языке, а также развивают умение сохранять правильную интонацию. Кроме того, ученики усваивают основные грамматические правила изучаемого языка, научившись распознавать лексику и грамматику в текстах и аудиоматериалах, применяя их в устной речи. Они также осваивают навыки чтения вслух, способны читать как вслух, так и бесшумно, используя различные методы.[5]

Во время чтения ученики могут столкнуться с различными трудностями как на родном, так и на иностранном языке. Переход в среднюю школу может быть вызовом из-за сложностей в технических аспектах чтения, например, непонимания содержания на иностранном языке. Одной из проблем чтения на английском являются его орфографические и графические особенности. Например, из 26 букв английского алфавита лишь четыре имеют сходство с русскими по форме и звучанию.[1]

Дополнительной сложностью является произношение гласных, их сочетаний и определенных согласных букв, которое может меняться в зависимости от их положения в словах.

Также в английском языке встречаются случаи, когда слова не произносятся согласно общим правилам. В таких ситуациях рекомендуется учащимся ознакомиться с материалом несколько раз и запомнить его. Поскольку им приходится помнить специфические правила и правильное произношение слов, скорость чтения снижается.

В начале обучения ученики знакомятся с буквами английского алфавита, учатся соотносить звуки с буквами, начинают читать вслух и беззвучно отдельные слова, фразы и короткие тексты на основе учебного материала.[3]

Стоит также упомянуть Евгения Ивановича Пассова – выдающегося методиста современности, автора множества трудов по методике обучения иностранным языкам, развитию устной речи, планированию занятий и созданию учебных комплексов для успешного изучения новых языков.[2]

При обучении иностранному языку используются четыре основных вида учебно-речевой деятельности: Рецептивные – это аудирование и чтение. Продуктивные – это говорение и письмо.

В рамках учебной практики чтение представляет собой один из компонентов. Необязательно, чтобы все школьники испытывали страсть к чтению. Ключевой задачей учителя является создание увлекательной и захватывающей обстановки во время чтения текстов на уроке английского языка для возбуждения интереса учеников.

Главная цель обучения в начальной школе должна быть нацелена на развитие умения читать с пониманием, стремясь к полному осмыслению информации в текстах, в том числе и на уроках английского языка.

Итоги изучения основной учебной программы начальной школы в метапредметной области должны показывать способность к осознанному чтению текстов различных стилей и жанров в соответствии с поставленными целями, а также умение формировать устное высказывание в процессе общения и составлять тексты как устно, так и письменно на различные учебные темы.[3]

Учитывая это, важно рассмотреть понятие "смысловое чтение". В примерной основной образовательной программе начальной школы смысловое чтение означает понимание цели чтения и выбор подходящего метода в соответствии с этой целью, умение извлекать нужную информацию из текстов различных жанров, умение отличать важные детали от второстепенных, способность понимать и оценивать тексты разных стилей (включая художественные, научные, публицистические и деловые), а также осознание и адекватная оценка лексических средств, используемых в средствах массовой информации.

Читательская грамотность учеников начальной школы представляет собой сформированное умение осуществлять осознанное и целенаправленное чтение. Рассмотрим различные типы чтения на английском языке, направленные на понимание смысла текста. Согласно С.К. Фоломкиной, можно

выделить несколько видов чтения в зависимости от уровня понимания содержания текста и его осмысленности.

Стоит более детально рассмотреть каждый из методов чтения.

1. Сканирующее чтение (skimming) - это прием, который используется для получения общего представления о тексте. Основная цель этого метода - понять основное содержание текста. Обычно его используют для первичного ознакомления с материалом, чтобы определить, содержит ли он необходимую информацию и стоит ли более детально изучать его.

2. Чтение для основной идеи (reading for the main idea) - это форма аналитического чтения, при которой учащийся изучает весь текст без специфической цели извлечения определенной информации. Такое чтение часто называется "чтением для себя", поскольку не предполагает последующих задач. Основная цель этого вида чтения - понять главную идею текста.

3. Детальное чтение (detail reading) - это метод, который предполагает внимательное и глубокое понимание всей информации, представленной в тексте, а также критическое мышление об этой информации. Подчеркнутый аспект детального чтения заключается в понимании всех деталей, содержащихся в тексте.

4. Чтение для конкретной информации (reading for specific information) – это подход к чтению, направленный на поиск определенных и значимых данных. Его главная цель состоит в быстром обнаружении в тексте нужной информации, такой как факты, описания, числовые значения и другие детали. В учебной практике целевое чтение применяется для выполнения заданий, связанных с текстом.[6]

В процессе обучения чтению в учебных учреждениях основной акцент делается на развитии и улучшении умений чтения как важной составляющей речевой деятельности, а не просто на использовании различных методов чтения, которые служат средством достижения общей цели.

Литература

1. Никитенко З.Н. Формирование универсальных учебных действий – приоритет начального иноязычного образования // Иностранные языки в школе. 2010. №6. С. 47

2. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам / Москва: Рус. яз., 1977. 216 с

3. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. Москва: Просвещение, 2000. 105 с..

4. Современная филология: материалы II Междунар. науч. конф. Уфа: Лето, 2013. С. 4-7. / URL https://moluch.ru/conf/phil/archive/78/3222/ (дата обращения: 08.01.2024).

5. Уфимцева О.В. Развитие учебной иноязычной лексической компетенции в процессе изучения иностранного языка будущими специалистами по связям с общественностью: дис. … канд. пед. наук. Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2014. - 19 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИА ТЕКСТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Мухарлямова Л.Р., Мосеев А.Ю.
Казанский федеральный университет
***mukharlyamova@mail.ru* , wilkio58@gmail.com**

Аннотация. Использование медиа текстов на занятиях английского языка возрастает с каждым днем. Это объясняется тем, что медиа тексты приближают обучающихся к реальным информационным источникам. Авторы отмечают особенности работы с такого рода текстами при изучении английского языка, указывают принципы использования средств массовой информации, дают рекомендации преподавателям при работе с медиа текстами.

Ключевые слова: медиа тексты, медиа материалы, СМИ, методика обучения иностранным языкам, изучение английского языка.

Основными источниками информации на данный момент являются такие средства коммуникации, как интернет, газеты, телевидение, радио. Одними из первых таких средств можно отметить газеты. Как пишет А.Н. Васильева, среди всех средств массовой информации особенно важная роль принадлежит газете. Это связано как с самой широкой повседневной доступностью газеты, так и с огромным диапазоном многопрофильного выбора, и с информационной оперативностью газеты [1].

Нельзя не отметить динамику роста использования средств массовой информации на занятиях английского языка. При помощи информационных технологий преподаватели могут использовать различные медиа для обогащения языковой среды своего класса, ускорения обучения и усвоения предмета, а также формирования интереса к самому предмету [3].

Использование такого инструмента, как аутентичные источники информации на занятиях иностранного языка не является новинкой в сфере образования и имеет под собой долгую историю. На смену книгам и древним трудам приходили газеты и журналы, а их постепенно заменяли телевидение, средства медиа из Интернета, такие как подкасты, блоги, авторские видеоматериалы, научно-популярные сообщения.

«Тексты массовой информации, или медиа тексты, являются сегодня одной из самых распространенных форм бытования языка» [2: 7].

«Представляя собой прекрасный образец современного английского речеупотребления, медиа тексты включены в учебники самых различных уровней и направлений» [2: 246]. Применение медиа материалов на занятиях иностранного языка может быть эффективно на различных уровнях владения языком. Перед обучающимися могут представать различные задачи вроде критического анализа представленного текста или понимания и передачи прочитанного.

Во время создания занятия с использованием медиа текстов преподаватель имеет дело с такими факторами как объем текста (количество символов или слов), тема и содержание статьи, уровень владения языком у обучающихся. Таким образом перед учителем предстает широкий выбор из задач, которые можно поставить перед обучающимися, от понимания прочитанного до письменного рассуждения на заданную тему.

Преподаватели не должны избегать использования медиа материалов в классе только потому, что они сложны для учащихся. Существует несколько способов сделать материалы полезными для разных уровней учащихся. Очень важным моментом, повышающим успешность использования медиа материалов в аудитории, является тщательная проработка заданий. Несмотря на сложность текста, задания должны соответствовать уровню учащихся.

Преподаватели должны предпринять все необходимые шаги для эффективного использования медиа ресурсов. Средства обучения должны подбираться в соответствии с возрастным уровнем учащихся. Существуют общие принципы использования средств массовой информации:

1. Структурирование: Средства массовой информации необходимо встроить в саму образовательную программу так, чтобы они органично дополняли методический материал, а не заменяли его.
2. Подбор: Средства массовой информации должны быть правильно подобраны и скоординированы преподавателем.
3. Планирование: Средства массовой информации должны быть доступны в соответствии с потребностями учебной программы.
4. Опыт: Материалы англоязычных СМИ должны взаимодействовать напрямую с опытом обучающегося.
5. Приготовление: материал должен быть изменен так, чтобы он соответствовал уровню владения языком у обучающегося.
6. Оценивание: Средства массовой информации должны регулярно оцениваться с точки зрения их использования, влияния на обучение и их функций.

Исходя из вышеописанного, мы можем сформулировать следующие рекомендации работы с медиа текстами:

- Предложить учащимся прочитать отрывки из газетных статей и обобщить информацию.
- Попросить обучающихся поразмышлять над тем, что они знают о медиа текстах.
- Дать учащимся заголовок и показать сопровождающую его фотографию.
- Попросить обучающихся предугадать сюжетную линию.
- Позволить учащимся использовать лексику во время действия.
- Побуждать обучающихся следить за смыслом всего текста, а не стараться понять каждое слово.
- Облегчить учащимся понимание сложности текста, угадывание низкочастотной лексики и т.д.

- Разделить обучающихся на группы и попросить их прочитать короткую статью. Прочитайте статью вместе, составьте вопросы по статье и обменяйтесь статьей с другой группой, которая предоставила вопросы. После того как каждая группа ответит на вопросы, посадите учеников в пары, по одному от каждой группы, чтобы обсудить их ответы.

Средства массовой информации могут быть использованы для различных типов обучающихся (визуальные, аудиальные и кинестетические). Обучающиеся взаимодействуют с различными техническими средствами и цифровыми носителями.

Использование газет, брошюр, анкет соискателей и новостных выпусков дает учащимся возможность аутентичного обучения на реальных носителях. Такой инструмент способен отображать происходящие события, позволяют оценивать и работать с повседневной информацией и проследить взаимосвязь того, что было изучено в школе с тем, что происходит в мире и в обществе. «Особенная роль аутентичных СМИ в методике преподавания ИЯ заключается в том, что они максимально приближают обучающихся к реальным информационным источникам и «погружают» в мир актуальных событий» [3: 407].

Для развития навыков критического мышления преподаватели могут использовать средства массовой информации. Таким образом, при наблюдении преподавателей, обучающиеся могут вступать в оживленные дискуссии, развивая при этом навыки понимания и осознания прочитанного текста, создавать собственные медиапроекты на основе уже существующих. И в результате обучающиеся будут способны осмыслить уже существующий опыт медиа текстов и сформировать свои медиа, при этом развивая навыки владения языком.

Литература

1. Васильева А.Н. Газетно-публицистический стиль речи. / А.Н. Васильева. – М.: Русский язык, 1982. – 200 с.
2. Добросклонская Т.Г. Вопросы изучения медиатекстов (опыт исследования современной английской медиаречи) / Т.Г. Добросклонская: Монография. – М.: Едиториал, 2005. – 288 с.
3. Пиванова Ю.Е. Важность применения материалов СМИ при обучении иностранному языку [Текст] / Ю.Е. Пиванова // Молодой ученый. – 2018. – № 20 (206). – С. 407-408.

КОММУНИКАТИВ ТЕХНОЛОГИЯЛӘР НИГЕЗЕНДӘ СӨЙЛӘМ ТЕЛЕН ҮСТЕРҮ

Нәбиуллина Г.Ә.
Казан федераль университеты
GuzelNab2@yandex.ru

Аннотация. Сөйләм үстерү эшчәнлегенең төп максаты информацион-коммуникатив технологияләр, уен-ситуацияләр, күрсәтмәлелек кулланып, сөйләмгә өйрәтү, аралашу теләге тудыру. Болар барысы да балаларның сүз байлыкларын, сүзләрне отып калу аша хәтерен, зиһенен үстерә һәм иң мөһиме, аралашуда катнаша белү күнекмәсен үстерә.

Төп төшенчәләр: Мәктәпкәчә тәрбия, Яңартылган Федераль дәүләт белем бирү стандартлары, коммуникатив технологияләр, бәйләнешле сөйләм.

Мәктәпкәчә яштәге балаларны дөрес итеп сөйләшергә**,** үз фикерләрен дөрес итеп әйтә белергә өйрәтү, сүз байлыкларын арттыру – балалар бакчасының төп бурычларыннан берсе булып тора. Чөнки тел киләчәктә баланың барлык фәннәр буенча белем алуына юл ача, аның фикер йөртү сәләтен үстерә һәм акыл үсешенә уңай йогынты ясый.

Белгәнебезчә, баланың теле ана теле белән ачыла, аның ярдәмендә әйләнә-тирә дөнья белән мөнәсәбәткә керә, аң-белем дәрәҗәсе үсә, дөньяга карашы да киңәя бара. Туган телгә, әти-әнигә, туганнарга, милләтеңә карата ихтирам хисләре тәрбияләү, әхлак кагыйдәләрен, рухый кыйммәтләрне аңлау, үзләштерү, үз ана телеңнән башлана. Фикер ияләре дә ана телен «тәрбия коралы» дип атыйлар. Баланың аңы үсү, белеме арту, чынбарлыкны танып белүе, чын кеше булып тәрбияләнүе аның үз туган телен яхшы белүенә бәйләнгән. Шуңа күрә балаларны ана теленә өйрәтү, аны үз телендә иҗат итә белергә, әдәби һәм мәдәни байлыкларыбыз белән кызыксыну, хөрмәт тәрбияләү эшен мәктәпкәчә яшьтән үк башлау зарури.

Сөйләм – ул сенсор системасы, хәтер, фикерләү, фантазия, эмоцияләр белән тыгыз бәйләнгән эшчәнлекнең аерым төре. Бу процесслар, кече һәм мәктәпкәчә яшьтә актив үсеш ала.

Баланы аралашу һәм мәдәният чарасы буларак сөйләм осталыгына өйрәтү – төп бурыч. Димәк, балаларның сөйләме тирә-юньдәгеләргә аңлаешлы булырга, яшьтәшләре һәм өлкәннәр белән аралашуда кыенлыклар тумаска тиеш. Тәрбияче-педагогның төп максаты – балаларда аралашу, сөйләшү теләге булдыру, ирекле аралашу, дәрес-шөгыльләрдән тыш сөйләм активлыгын булдыру.

Балалар бакчаларында сөйләм үстерү методикасы түбәндәге бурычларны үз эченә ала: сөйләмне аралашу чарасы буларак үзләштерү; актив сүзлекне баету; авазларны дөрес әйтү культурасын үстерү; бәйләнешле сөйләм үстерү; иҗади сөйләм телен үстерү; матур әдәбият белән танышу; фонематик ишетү сәләтен камилләштерү, авазларны ишетеп аера белү, анализлау күнекмәләрен булдыру.

Сөйләшә белү – иң беренче чиратта, тиешле сүзлек запасына ия булу. Мәктәпкәчә яшьтәге балаларның актив сүзлеген баету телнең төп сүзлек фонды хисабына бара. 2 яшьтә бала сүзлегендә 270-300 сүз 2,5 яшьтә 400-500 сүз булса, 3 яшьтә 1000-1500 сүзгә җитә. Балалар лексикасын киңәйтү-үстерү өчен, комплекслы-тематик планлаштыру ярдәмендә уңай шартлар тудырыла. Әйтик, «кыш» темасы өйрәнелә икән, балалар сүзлеге дә әлеге тема кысаларында тулыланырга һәм активлашырга тиеш.

Баланың сүзлек запасы арттыру өчен, яңа сүзләрне кабатлау, активлаштыру өчен, сүзле уеннар, дидактик һәм ситуатив уеннар, мини викториналар ярдәмгә килә. Сюжетлы-рольле уеннар вакытында да балаларның сүзлек запаслары байый, балалар дөрес җөмләләр кулланып сөйләшергә өйрәнәләр. Мондый юнәлештәге эш төрләре балаларның иҗади фикерләүләрен һәм образлы күзаллауларын активлаштыра.

Сөйләмнең “Аваз культурасы” дигән төшенчә киң мәгънәдә кулланыла. Ул үз эченә яңгырашлы сөйләмне (ягъни аваз әйтелешен) характерлый торган әйтелеш сыйфатларын (интонация, темп һ.б.), алар белән бәйләнешле сәнгатьлелекнең туры килүен (мимика), шулай ук аралашу культурасы элементларын ала. ФДББСта бу мәсьәлә «сөйләмнең тавыш һәм интонацион культурасын, фонематик ишетүне үстерү» дип атала һәм туган телнең интонацион төзелешен, басым системасын, сүзләрнең әйтелешен һәм аңлаешлы итеп сөйләү, шигырьләр уку күнекмәләрен үзләштерүне күз алдында тота.

Һәр бала авазларны төрле темпта үзләштерә, әмма биш яшькә кадәр һәр сәламәт бала туган телнең барлык авазларын дөрес әйтергә тиеш. Бу гамәлдә расланып бетмәскә мөмкин, чөнки сөйләмгә тәэсир итүче башка күп төрле факторлар бар. Бу – сөйләм тирәлеге, ата-аналарның озак вакытлар аның теле белән сөйләшүләре, бала сөйләменә өлкәннәрнең игътибарсызлыгы һ. б.

Кагыйдә буларак, бәйләнешле сөйләм ике өлештән тора: диалог һәм монолог. Аның өчен төзелеш материалы булып сүзлек һәм сөйләмнең грамматик төзелешен үзләштерү тора. Грамматик төзелеш – сүзләрне үзгәртү, аларны җөмләләргә берләштерү, баланың олылар сөйләмен тыңлап аңлау сәләте. Моннан тыш, балаларга катлаулы төзелешле җөмлә калыпларын үзләштерергә ярдәм итүче махсус сөйләм күнегүләре үткәрергә мөмкин.

Балаларның иҗади сөйләмен үстерү дә мөһим бурычларның берсе. Моның өчен гади кыска хикәяләр төзеп сөйләү, шигъри фразалар язуда катнашу, әкият сюжетында яңа борылышлар уйлап табу кебек эш төрләре тәкъдим итәргә мөмкин һ.б.

Сәнгатьле итеп сөйләргә өйрәнү барышында, баланың сүз байлыгы арта, бала дөрес, аңлаешлы итеп сөйләргә өйрәнә. Сүзлек фонды яңа сүзләр белән баетыла.

Бәйләнешле сөйләм үстерү матур әдәбият белән таныштыру аша да гамәлгә ашырыла. Әти-әниләр өйләрендә балаларга кызыклы әкиятләр укыса, татарча тапшырулар караса, бу әлбәттә сөйләм үстерүгә уңай йогынты ясар иде. Төп проблема шунда ки, китап күп гаиләләрдә кыйммәт булудан туктаган, балалар өйдә уку-тыңлау тәҗрибәсен ала алмыйлар. Бу хәлне үзгәртү тәрбияче

педагоглардан да тора. Китап балаларның юлдашы булырга, аларның яраткан шөгыленә әверелергә, әдәбият, китап белән кызыксыну салынырга тиеш. Әдәби әсәрне укыганнан соң, сюжеты буенча әңгәмә оештырырга мөмкин. Укылган әсәр нигезендә инсценировкалар, уеннар үткәрү балаларның әдәбиятка-театр сәнгатенә булган кызыксынуларын булдыра, актерлык осталыгын да үстерә.

Шулай итеп, балалар бакчасында сөйләм үстерү бурычлары дөрес сөйләшү-аралашу, тыңлап аңлау күнекмәләрен булдыруга юнәлтелгән. Бу бурычлар барлык төркемнәрдә дә балалар бакчасында булган вакыт дәвамында тормышка ашырыла. Балаларның монологик, диалогик сөйләм телләрен үстерү, сәнгатьле сөйләмгә өйрәтү, сүзлек запасларын баету, аваз культураларын үстерү буенча яшь үзенчәлекләрен исәпкә алып төрле эш төрләре тәкъдим ителә.

Балаларның сөйләмен үстерүдә яшь үзенчәлекләренә бәйле рәвештә төрле ысуллар, алымнар кулланырга мөмкин. Әлеге ысулларны сөйләм үстерүнең төп 3 методына берләштереп карарга мөмкин:

1) күрсәтмәлелек методы: рәсемнәр, картиналар буенча диалоглар төзү, уенчыклар турында тасвирлап сөйләү, алар буенча хикәя төзү, табигать күренешләрен күзәтү һәм тасвирлау, өлкәннәрнең эшчәнлеген карап бәяләү, тәҗрибә үткәрү; татарча видеоматериаллар, мультфильмнар карап фикер алышу; спектакльләр тамаша кылу; һ.б.

2) сүз методлары: шигырьләр, хикәяләр, экиятләр уку, эчтәлеген сөйләү; әңгәмә үткәрү, сүзләр, сүзтезмәләр, җөмләләр, хикәяләр төзү, хикәяне дәвам итеп сөйләү; мини-викториналар, ребуслар чишү һ.б

3) гамәли методлар: үз исеменнән вакыйга тасвирлап сөйләү, хәрәкәтле, дидактик уеннар, пластик этюдлар, күмәк җырлы уеннар, хәрәкәтләнү күнегүләре, сәхнәләштерү уеннары, иллюстрацияләр куллану махсус оештырылган сөйләм ситуацияләре, сюжетлы-рольле уеннар, хәрәкәтле уеннар һ.б.

Сөйләшергә өйрәтү өчен, баланы мөмкин кадәр күбрәк сөйләмгә җәлеп итәргә кирәк. Бу юнәлештә яңача методик алымнар һәм чаралар куллану, электрон ярдәмлекләр, аудио - һәм видеоматериаллар файдалану яхшы нәтиҗәләргә китерә дип саныйбыз.

Нәтиҗә ясап әйткәндә, төрле характердагы инновацион технологияләр баланың әйләнә-тирәне күзәтү һәм танып-белү күнекмәләрен, иҗадый эшчәнлеген һәм сөйләм телен үстерүгә, аңа акыл һәм әхлакый (экологик культура, гигиена, юл йөрү кагыйдәләре һ.б.) тәрбия бирү һәм белемгә омтылыш булдыруга юнәлтелгән.

Әдәбият

1. Нәбиуллина Г.Ә., Гыйләҗева Л.Г. Нәниләргә элифба. Хәрефләр илендә. (Азбука для малышей. В стране букв). – Казань: Раннур,2011. – 96 с.
2. Нәбиуллина Г.Ә., Гыйләҗева Л.Г. Нәниләргә элифба. Сүзләр илендә. (Азбука для малышей. В стране слов). – Казань: Раннур, 2011. – 104с.

3. Нәбиуллина Г.Ә., Гыйләҗева Л.Г. Нәниләргә әлифба. (Азбука для малышей). – Казань: Раннур, 2011. – 45с.
4. Нәбиуллина Г.Ә., Гыйләҗева Л.Г.Нәниләргә әлифба. Иртәгә мәктәпкә. – Казан: Раннур, 2012. – 120 б.

ТАТАР ЖУРНАЛИСТИКАСЫ ФӘНЕН УКЫТУДА ЯСАЛМА ФӘҺЕМ КУЛЛАНУ

Нәбиуллина Г.Ә., Хәялиева Р.Р.
Казан федераль университеты
GuzelNab2@yandex.ru; 0702007@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются варианты применения искусственного интеллекта в образовании и в журналистике. Изучение возможностей создания искусственного интеллекта на татарском языке является большим шагом в заботе о родном языке. Проанализированы необходимость внедрения искусственного интеллекта в процесс обучения, а также технологии, которые уже используются.

Ключевые слова: искусственный интеллект, информационные технологии, обучение, журналистика, татарский язык

Соңгы вакытта ясалма фәһемнең (ЯФ) кешелекнең барлык өлкәләренә үтеп керүе хакында күп ишетергә туры килә. Интернетта, массакүләм мәгълүмат чараларында ясалма фәһем тарафыннан барлыкка китерелгән текстлар һәм сурәтләр төп тренд буларак кабул ителә. Шул ук вакытта мәгариф системасына ясалма фәһемне кертү хакында сөйләшүләр арта, тәҗрибәләр уздырыла. Татар телендә ясалма фәһем булдыру мөмкинлекләрен өйрәнү туган телебезне кайгыртуда зур адым булып тора.

Тиз арада безнең тормышта инкыйлаб ясарга җыенган ясалма фәһем нәрсә соң ул? Нейрочелтәрләр дигәндә нинди системаны күз алдына китерергә?!

Ясалма фәһем ул бик күп төрле көчле технологияләрне берләштергән гомуми бер атама. Нейрочелтәрләр – ясалма интеллектның конкрет реализациясе. Димәк, нейрочелтәр – ясалма фәһемдә кулланыла торган механизмнарның берсе, әмма бердәнбер түгел. Ясалма фәһем ул үзе күргән информациягә, җыйган мәгълүматына таянып, яки яңалык, яки искелекне берләштереп нindидер яңа информация җитештереп бирә. Ягъни кайберләре бик күп төрле рәсемнәр күреп яңа рәсемнәр ясарга өйрәнә, кайберләре интернеттагы бик күп төрле текстларны күреп, анализлап аның буенча яңа текст яза. Ясалма фәһемдә белем базасы буларак кешенең баш миенә охшатырга тырышып ясалган нейроннар системасы тора. Шуңа күрә ул кешенең информацияне ничек күрүенә, кабул итүенә охшатып мәгълүмат эзли һәм шуны тәкъдим итү белән шөгыльләнә дип әйтү дөрес булыр.

Ясалма фәһемнең нигезе өч өлештән тора. Беренчесе – мәгълүмат (ЯФ нинди мәгълүмат ала, шуны чыгара). Икенчесе – сыйфатлар (зур мәгълүматны алып, компьютерга аңлаешлы рәвештә бирер өчен кулланыла, ягъни мәгълүмат детальләргә бүленә). Өченчесе – алгоритм (ЯФ мәгълүматны туплап, аны төрле сыйфатлар дәрәҗәсендә күрсәтеп, нindидер алгоритм рәвешендә безгә җаваплар бирә).

Классификация буенча ясалма фәһемне көчле һәм көчсез төрләргә бүлеп карыйлар.

Көчсез ЯФ тар класслы интеллектуль мәсьәләләрне, көчле ЯФ күп төрле интеллектуль мәсьәләләрне чишә. Көчле ясалма фәһем турында бик күп мифлар йөри, шуларның берсе – ул кешелекне бетерергә дә мөмкин дигән фикер. Әмма белгечләр исбатлавынча, андый системадан әлегә без бик ерак торабыз. Әлегә безнең тормышта көчсез ясалма фәһем – тар класслы интеллектуль мәсьәләләрне чишә ала торган система гына эшли. Хәзерге ЯФ безгә бик көчле булып күренсә дә ул бик чикле. Алар билгеле бер форматка гына корылган һәм безгә шул форматтагы эшләрне генә башкарап чыга ала. Рәсем ясарга җайланганы рәсем ясый, текст белән эшләргә җайлашканы безгә шәп итеп текст язып бирергә мөмкин.

Игътибар итсәк, инде бүген үк ЯФ тормышның барлык аспектларын да каплап алып бара. Социаль челтәрләрдәге «акыллы» ленталар, автоматик рәвештә текстлар язу, анимация, яңа стильдә рәсем, илююстрацияләр ясау, финанс анализлар, медициналда рак клеткаларын табу, мәгариф өлкәсендә нейрочелтәрләр кулланылу хакында еш ишетергә туры килә. Шуңа күрә, ясалма фәһем бик тиздән безнең тормышыбызның аерылгысыз бер өлешенә әйләнер дигән фаразларның чынга ашуына шик юк.

Тарихка карасак, ясалма фәһем хакында беренче мәгълүматлар инде 1956 елда ук дөньяга чыккан. Әмма әлегәчә ЯФ программачыларга, шушы системада эшләүчеләргә генә ачык система иде, ягъни ЯФ ябык формада булды дисәк тә була. 2023 елның башында GhatGPT исемле ясалма интеллект инкыйлаб ясады. Бу система башка ЯФдан аермалы буларак, мәгълүматларны гади кеше теленә эшкәртеп бирә башлады, шул рәвешле GhatGPT системасы хәзер бик күп технологияләргә, кулланучыларга юл ача.

Белгечләр ясалма фәһемнең тиз арада мәгариф системасында кулланыла башлавын фаразлый. Ул имтиханнар уздыру һәм тикшерү, аерым өлкәләрдә уку материалларын автомат рәвештә сайлап алу, студентларның белем дәрәҗәсен күтәрерлек өстәмә материал тупларга, студентларның һәм укучыларның мөмкинлекләрен, сәләтләрен билгеләргә булышачак, укыту системасын анализларга, чит телләр өйрәнергә, ярдәм итәчәк, диләр. Шулай ук ясалма фәһем студентларга белем дәрәҗәсенә һәм сәләтләренә туры килерлек өстәмә курслар сайларга, дистанцион яки мөстәкыйль уку чорында биремнәрне үтәүнең мөстәкыйльлеген контрольдә тотарга ярдәмче булачак.

Заманча белем бирүнең тагын бер проблемасын нейрон челтәрләре ярдәмендә хәл итәргә мөмкин – ул һөнәри юнәлеш бирү, һөнәр сайларга булышу. ЯФ кешенең сәләтләрен анализлап, аның мәнфәгатьләре хакында тулы картина ясап бирәчәк.

Әлегә нейрочелтәрләр иң актив кулланылган өлкә ул – журналистика.

Хәзерге вакытта журналистикада нейрочелтәрләрне куллануның төп өлкәсе булып контент генерациясе тора. Күзәтүләрдән күренгәнчә, аерым өйрәтелгән нейрочелтәрләр текстны гына түгел, ә визуаль һәм видео иҗади эшләрне дә яхшы башкаралар, аларның тематикасын билгелиләр һәм берничә

минут эчендә оригиналь нәтиҗәләр тәкъдим итәләр. Бу технологияләр журналистларга контентның эчтәлегенә игътибар итәргә мөмкинлек бирә, ә аны төрле форматларга һәм аудиторияләргә яраклаштыруның монотон процессына түгел, идеяләрне эзләү һәм аларны тормышка ашыру өчен вакытны экономияли, шулай ук мәйданчыкларны модерацияләү белән техник проблемаларны киметә.

Нейрочелтәрләрнең журналистикада өлкәсендәге кулланыла торган берничә юнәлеше:

1.*Мәгълүмат җыю*: ЯФ мәгълүмат җыю процессын җиңеләйтә, журналистларга кирәкле мәгълүматны тизрәк табарга һәм аны тирәнрәк анализларга мөмкинлек бирә.

2.Мәгълүматны анализлау: ЯФ мәгълүматны анализлау процессын автоматлаштырырга ярдәм итә, бу мәгълүмат күләме даими артып торганда аеруча мөһим. Журналистлар мәгълүмат кырындагы тенденцияләрне, закончалыкларны һәм үзара бәйләнешләрне ачыклау өчен ЯФ алгоритмнарын куллана ала.

3. Эчтәлек булдыру: ЯФ нигезендә заманча платформалар һәм кораллар журналистларга язмаларын сыйфатлырак, кызыклырак итәргә, яңа идеяләр һәм мәгълүматны структуралаштыру мөмкинлеген бирә. ЯФ аерым аудиториянең ихтыяҗларына һәм мәнфәгатьләренә яраклаштырылган контент булдырырга да ярдәм итә ала.

4. Эш нәтиҗәлелеген яхшырту: журналистлар ясалма фәһемне эш процессын оптимальләштерү өчен куллана ала. Мәсәлән, текстлар язу, графиклар һәм таблицалар төзү, мәгълүматны классификацияләү һәм маркировкалау кебек гадәти бурычларны автоматлаштыра.

Алда күрсәтелгән иҗади эш бурычларына алынырлык нейрочелтәрләр инде әзер. Алар: ChatGPT һәм YaGPT (текст белән эшли), Midjorney (рәсем генерацияли), Whisper (тавыш белән укыганны текст рәвешенә китерә), Perplexity AI (мәгълүмат эзли), 300.ya.ru (тезислар аерып ала).

Шулай итеп, нейрочелтәрләр медиа киңлеккә күбрәк яраклаша, кыска вакыт эчендә зур максатларга ирешергә ярдәм итә. Шул нисбәттән, ясалма фәһем татар журналистика дәресләрендә дә кулланылуы һәм кертелүе мөһим мәсьәләләрнең берсе булып көн кадагында тора. Бу актуаль сорау, чөнки бүгенге көндә белгечләр ясалма фәһемне татар теленә күчерү һәм куллану буенча зур эшчәнлек алып бара. Күптән түгел генә семиотика институты базасында татарча аудионы язма текстка әйләндерүче программа тәкъдим ителде, хәзер аны камилләштерү эшләре бара. Шулай ук татар телен иң яхшы аңлаган ЯФ, татарча контент, “татар” стилендәге рәсемнәрне ясаучы нейрочелтәрләр өйрәнелә.

Гомумән итеп әйткәндә, ЯФ бик күп телдәге мәгълүматларга таяна. Әмма интернетта татар теленең өлеше бик аз, иң күбе – инглиз теле. Татар телле чыганаклар, гадәттә үзебезнең сайтларда гына куела, дөньякүләм челтәрләргә аз чыга. Татар телендәге ЯФ булдыру өчен аерым татар телле текстлар базасын

туплау мөһим. Әлбәттә, бу эштә иң зур ярдәмчеләр татар телендә иҗат итүче каләм ияләре, журналистлар булыр дип көтелә.

Әдәбият

1. Булаева, М.Н. Методические рекомендации применения цифровых платформ в профессиональных образовательных организациях обучения / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова, П.В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №72(4). – С. 34-36 2.

2. Гущин, А.В. Особенности реализации информационной стратегии высшей образовательной организации / А.В. Гущин, О.И. Ваганова, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 3 (57). – С. 47-51

3. Лебедева, Т.Н. Формирование цифровой культуры педагога средствами массовых открытых онлайн-курсов / Т.Н. Лебедева, О.Р. Шефер, С.В. Крайнева, Н.А. Белоусова, Е.Н. Эрентраут, Ю.А. Ахкамова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №3.

ТУГАН ТЕЛНЕ ӨЙРӘТҮДӘ ЭЛЕКТРОН СҮЗЛЕКЛӘРНЕҢ РОЛЕ

Нәгыймуллина Л.Р.
Казан шәһәренең Ш.Мәрҗани исемендәге №2 татар гимназиясе
leilawww@mail.ru

Аннотация. Укыту процессында электрон сүзлекләрдән файдаланып эшләү киң таралыш ала бара. Мәкаләдә электрон сүзлекләр фонды һәм электрон сүзлекләрне туган тел дәресләрендә файдалану мәсьләсе карала.

Ключевые слова: тел һәм әдәбият дәресләре, электрон сүзлекләр, сүзлекләрнең электрон фонды.

Күренекле мәгърифәтче Ризаэддин Фәхреддин: «...Заман һәм мәдәният алга үскәнчә, һәм икенче төрле итеп әйткәндә, ихтыяҗ һәм мәҗбүрилек кебек нәрсәләр мәҗбүр иткәнчә, укыту рәвешләре төрлеләнер, монда исә акыл ияләре берләшәләрдер», – дип язган. Бүгенге көндә белем бирү системасына даими рәвештә яңалыклар үтеп керә: мәгариф системасы көннән-көн камилләшә, замана укучысы өчен кызыклырак була бара, традицион укыту методларын, алым һәм чараларын заманчалары алыштыра. Бу юнәлештә татар телен укыту да искәрмә булып тормый, татар теленә өйрәткәндә дә заманча һәм цифрлы технологияләр кулланыла.

Туган тел һәм әдәбиятны нәтиҗәле өйрәтү максаты белән без, укытучылар, уку-укыту барышында төрле заманча метод-алымнардан, технологияләрдән файдаланып эшләргә тырышабыз. Элек-электән тел-әдәбият дәресләрендә аерым бер урынны сүзлек эше алып тора. Укыту процессында төрле сүзлекләргә мөрәҗәгать итеп эшләү ярдәмгә килә. Билгеле, һәр кабинетта дәрестә эшләү өчен сүзлекләр фонды булдырылырга тиеш. Алар махсус эшләү өчен, укучыларга дәрестә таратыла. Өй эшен хәзерләгәндә дә, укучылар сүзлекләр кулланып эшлиләр. Бүген әлеге традицион эш алымы белән беррәттән электрон сүзлекләрдән файдаланып эшләү дә киң таралыш ала бара. Бу, бер яктан, уку-укыту процессын цифрлаштыру юнәлешендә актуаль санала – күп төрле электрон сүзлекләрнең барлыкка килүе бу эшкә уңай яктан тәэсир итә.

Электрон сүзлекләрнең кулланучы өчен нинди уңай яклары бар соң? Беренчедән, электрон формат лексик берәмлекне эзләү процессының тизләтә. Эзләү системасында кирәкле сүз хата белән язылса, электрон версия аның дөрес вариантларын тәкъдим итә. Шунысын да әйтергә кирәк: электрон сүзлектә сүзгә бәйле белешмәләр төрле юнәлештә тәкъдим ителә: аңлатмасы, кулланылышы, төрле лексик-грамматик үзенчәлекләре дә бирелә.

Икенчедән, электрон сүзлекләр сүзгә аңлатма бирүдә зуррак мөмкинлекләргә ия. Бу сүзлеккә кертелгән сүзләрнең күләме, аларның мәгънәләренең бирелеше һәм функцияләре белән генә бәйле түгел, ә грамматик характеристикаларының, сүз төзелешенең, орфоэпик үзенчәлекләренең, килеп чыгышының, фразеологик берәмлекләр составында кулланылышына да бәйле.

Сүзгә бәйле төрле үзенчәлекләрнең бирелеше сүзлекне универсаль итә, сүзнең “яшәешен” анализлау мөмкинлеген бирә, аны сөйләмдә куллану үзенчәлекләрен билгели.

2018 нче елда татар телендәге төрле сүзлекләрнең электрон фонды булдырылу куанычлы хәл. Мәсәдән, “Татар теле: зур электрон тупланма” “TATZET” платформасының бер проекты буларак тәкъдим ителә. Мәгълүм булганча, ул Татарстан Фәннәр академиясе тарафыннан эшләнә. Тупланманы булдыруның төп максаты – бер чыганак белән генә чикләнеп калмыйча, төрле чыганакларны туплау, татар теле сүзлекләренең күпфункцияле электрон тупланмасын булдыру. Бу, үз чиратында, кулланучыга татар теле турында күбрәк мәгълүмат алу мөмкинлеген бирә. Фондта тәрҗемәи сүзлекләр, ике телле һәм күп телле сүзлекләр урнаштырылган. Әлеге фондта сүзнең дөрес язылышы, басымы, тәрҗемәсе, грамматик үзенчәлекләре, диалекталь сүзләрнең мәгънәсе, синонимнарны һәм башкаларны табарга мөмкин [Сүзлекләрнең электрон фонды].

Бу платформа укучылар өчен дә бик уңайлы: барлык электрон сүзлекләр бер урынга тупланып тәкъдим ителә һәм бу кирәкле мәгълүматны эзләүдә уңайлыклар тудыра. Бу лексикографик байлык белән укытучы укучыларны, һичшиксез, таныштырырга тиеш. Мисал өчен, эзләү системасына “китап” сүзен язабыз, анда дистәдән артык сүзлектә бу лексик берәмлек турында бирелгән сүзлек мәкаләләре тәкъдим ителә.

Шулай итеп, сүзлекләрнең электрон фонды мәгълүматны эзләү мөмкинлекләрен киңәйтә, кулланучыга төрле мөмкинлекләр ача:

1) эзләү өчен чыганаклар даирәсен билгеләү (сүзлекләрнең барысы да, сүзлекләрнең бер өлеше яисә аерым бер сүзлек);

2) сүз өлешләре буенча, шулай ук аларның сүздәге урынын күздә тотып эзләү (мәсәлән, билгеле бер кушымчалы сүзләр);

3) фондта тасвирланган сүзләрнең үзенчәлекләрен исәпкә алып эзләү мөмкинлеге (мәсәлән, сүз төркеме, омонимнар, функциональ-стилистик билгеләр, этимология һ. б.)

Башлангыч сыйныфларда да сүзлекләрнең электрон фондын кулланырга мөмкин. Фонетиканы өйрәтүдә сүзлекләрнең электрон фондыннан файдалану мөмкинлеген карап китик. Мәсәлән, ирен гармониясен өйрәнгәндә, түбәндәге бирем тәкъдим ителә: “*Нокталар урынына кирәкле хәрефләрне куеп, сүзләрне языгыз*: *оз...н, йолд...з, он...тмагыз, тозл..., ол..., кор..., торм...ш*”. Әлеге биремнең дөреслеген тикшереп, хаталарны барлаганнан соң, аның белән эшне шунда ук тәмамларга ярамый. Чөнки әлеге сүзләрнең дөрес укылышы мөһим. Моның өчен электрон орфоэпик сүзлек кулланырга була. Орфоэпик сүзлектә сүзләрнең укылышы, ягъни транскрипциясе тәкъдим ителә. Моңа бәйле рәвештә, биремне бераз катлауландырырга да була: “*Сүзлектән файдаланып, сүзләрнең транскрипцияләрен языгыз*”. Болай эшләү уңышлы нәтиҗәләр бирә, укучы [о] авазына бәйле ирен гармониясе күренешен исендә калдыра. Орфографик, лексик, фразеологик берәмлекләрне өйрәнүгә бәйле тел күнегүләрен башкарганда да, электрон сүзлектән файдаланырга мөмкин.

Нәтиҗә ясап әйткәндә, дәресләрдә электрон сүзлекләр куллану укытуның сыйфатын күтәрергә ярдәм итә, этәргеч бирә.

Шушыларны күздә тотып , без түбәндәге нәтиҗәләргә килдек:

1) электрон сүзлекләр белән эшләү укучыларның татар теленнән үзләштергән белем, осталык һәм күнекмәләренең күрсәткече булып тор;

2) укучылар актив рәвештә уйлый, фикерли, нәтиҗәдә - белем дәрәҗәсенең күрсәткече арта;

3) электрон сүзлекләр укучыларның белем дәрәҗәсен диагностикалауда уңышлы алым булып тора.

Шулай итеп, татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә электрон сүзлекләрне куллану укытучылар өчен зур ярдәмлек була ала.

Әдәбият

Сүзлекләрнең электрон фонды. Режим доступа: http://suzlek.antat.ru/. (Мөрәҗәгать итү вакыты 12.01.2024).

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ И СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕО- И АУДИОМАТЕРИАЛОВ

Нурмухаметов И. И., Мухаметзянова Л.Р.
Казанский федеральный университет
nurmukhametov.iskander@mail.ru

Аннотация. Проблема использования аудио- и видеоматериалов на занятиях иностранного языка на сегодняшний день приобретает особую ценность. Данная статья посвящена проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетенции у старшеклассников и студентов вуза, имеющие элементарный и предпороговый уровни владения языка (Elementary и Pre-Intermediate). Аутентичный аудио- и видеоматериал содействует процессу освоения иностранных языков: способствует формированию у учеников иноязычной коммуникативной компетенции, расширяет их кругозор, вносит вклад к заинтересованности изучения языка.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, подкаст, аутентичные видео- и аудиоматериалы, медиаресурсы, коммуникативный подход.

На сегодняшний день одной из самых значимых задач современной лингводидактики в обучении иностранному языку является развитие коммуникативной компетенции. Нарушение фонетических норм языка в рамках коммуникативного обучения приводит к частичному или полному нарушению информативности, что часто является барьером в самом общение. Диалектическое единство состоит из двух взаимосвязанных составляющих: «иноязычного общения» и «произносительной стороны речи». Следовательно, произносительный навык – одна из значимых проблем лингводидактики и во многом одну из важных задач составляет роль в подготовке обучающихся к полноценному взаимодействию непосредственно с носителями языка [6].

В основу формирования коммуникативной компетенции у студентов на занятиях иностранным языком положен деятельностный подход, так как он развивает самостоятельную творческую активность каждого учащегося. Обучение предполагает на первоначальном этапе совместную образовательную деятельность под руководством педагога, а затем самостоятельную, в которой большая часть внимания сфокусирована на практической стороне вопроса. Развитие коммуникативной компетенции – процесс продолжительный и довольно трудный. Исключительную сложность в преподавании иностранного языка представляет соотношение предметного курса и реального речевого опыта студентов, процесс приобретения знаний о языке и процесс овладения языком.

Коммуникативная компетенция есть объединительное понятие, состоящее как из навыков взаимодействовать с языковым материалом, так и из лингвострановедческих знаний, свидетельствующих об обученности общению, то есть непосредственно коммуникации с помощью разных видов речевой

деятельности. Коммуникативный подход предполагает атмосферу доверия и сотрудничества на уроке, когда все студенты вовлечены в образовательный процесс. Одним из составляющих содержания речевой деятельности являются условия, в которых она проходит. Для этого преподавателю следует строить учебные речевые ситуации, стимулирующие коммуникацию. Процесс формирования данной компетенции носит постоянный характер, он не заканчивается с окончанием школы или вуза, а сопровождает в течение всей его последующей профессиональной деятельности, которая отражает путь формирования коммуникативной компетентности как необходимого компонента карьерного роста выпускника школы или вуза.

Применение медиаресурсов на занятиях – незаменимый элемент образовательной парадигмы, являющийся нетривиальный средством организации обучения через динамичные занятия, фокусирующихся на осуществлении личностно-ориентированного подхода. Главная цель использования таких медиаресурсов как аудио- и видеоматериалы на занятиях состоит в создании иноязычной среды для студентов и школьников. Невзирая на то, что она создается неестественным путем, иноязычная среда предоставляет возможность учащимся слушать аутентичную речь, не посещая при этом страну изучаемого ими иностранного языка.

Основными преимуществами применения аудио- и видеоматериалов на занятиях иностранного языка являются следующие:

1. Присутствует живой разговорный язык.

2. Возможность услышать различные тембры.

3. Иностранная речь звучит в быстром темпе, следовательно, достигается одна из основных задач обучения устной речи – совершенствование навыков аудирования.

4. Как правило речь накладывается на естественные помехи – шум леса, дождь, телефонный звонок, стук в дверь, работает параллельно ТВ или радио, играет музыка– то есть достигается максимальное приближение учебного видео к реальной жизни.

Отдельные преимущества видеоматериалов состоят в следующем:

1. Просмотр видео оказывает эмоциональное реакцию на учеников, увеличивает объем долговременной памяти, способствует улучшению их внимания. Помимо описания сюжета видеофрагмента, учащиеся анализируют чувства и эмоции героев, делятся впечатлениями от просмотра. Следовательно, предоставленный преподавателем учебный материал раскрывается глубже, шире используется эмоционально-оценочная лексика.

2. Показано поведение в различных социальным средах в той или иной ситуации разновозрастных носителей языка.

3. Зачастую в дополнение к интонации мимика и язык тела помогают понять отношение говорящего к объекту обсуждения или же взаимоотношения героев сюжета.

4. Аккомпанирование, световые и шумовые эффекты способствуют пониманию режиссерского замысла видеосюжета. Создание фона звукового

фона видео способствует выработке так называемой «помехоустойчивости» восприятия, необходимого в реальном общении [1].

С другой стороны, нельзя не упомянуть образовательные подкасты, которые также могут быть имплементированы в образовательный процесс. Термин «подкаст» и соответствующее ему обозначение технологии «подкастинга» в отечественной дидактике и методике остаются мало изученными. «Подкаст» можно дефинировать как аудио- или видеофайл, который можно скачать и прослушать или просмотреть на любом удобном гаджете [2]. Для закрепления прослушанного материала в ряде случаев на серверах подкастов предлагаются разработанные речевые рецептивные упражнения и тесты, ориентированные на контроль понимания содержания текста. Кроме того, весьма ценным является наличие скриптов к подкастам.

В современных реалиях учителя предпочитают использовать подкастинг в процессе преподавания все более масштабнее, так как это интенсифицирует обучение с помощью новых технологий и дистанционной коммуникации.

В связи с этим Мусина А.А. и Шкилев Р.Е выделяют следующие преимущества подкастинга:

1. Доступность

Подкасты позволяют обучающимся получать доступ к информации в любое время. Можно загружать информацию на гаджет по своему выбору и слушать или смотреть в любое удобное время. Для молодого поколения загрузка подкастов требует только базовых технических знаний и навыков.

2. Архив уроков

Преподаватель способен делать записи своих уроков и загружать их в онлайн архивы. Соответственно, обучающимся имеют доступ к пройденным материалам для получения информации.

3. Обновления

Обучающиеся, подписавшиеся на определенный подкаст, будут уведомлены, если есть обновление. Лидирующим преимуществом подкастинга является то, что в таком случае ученик будет постоянно получать информацию. Таким образом, подкастинг позволяет просто передавать информацию всем своим пользователям [5].

4. Непрерывное изучение

Ученики могут просматривать подкаст, даже если они находятся вне учебной среды, поскольку каждый урок может быть загружен на любой удобный гаджет.

5. Творческое обучение

В отличие от традиционных педагогических стратегий, существуют различные виды подкастинга, такие как гостевые лекции, интервью, видеодемонстрации и так далее. Они также мотивирует учеников к созданию своих собственных подкастов, стимулированию их навыков аудирования, ориентируясь на предпочтения каждого обучающегося [2]. Имплементация подкастинга повышает результативность обучения английскому языку посредством самоинтенсификации работы, так как имеет четкий ход действий

учителя и учеников: предварительный план и задачу, развитие восприятия и интерпретации подкаста и управление работы с учетом уровня знаний английского языка обучающихся [4].

Мы считаем, что аутентичные аудио- и видеоматериалы могут быть имплементированы в образовательный процесс для развития навыков говорения и аудирования. Таким образом, можно по праву говорить об эффективности использования аутентичных аудио- и видеоматериалов целью развития иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Литература

1. Ахметова М.Р. Использование аудио- и видеоматериалов на уроках иностранного языка в школе // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, 2019. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-audio-i-videomaterialov-na-urokah-inostrannogo-yazyka-v-shkole [дата обращения 3.02.2024]

2. Глушатова О. С. Дидактический потенциал подкастов и методика их использования при обучении английскому языку. URL:https://drive.google.com/file/d/1qGfpmMKbbwdwe0fffVsjWwKhzfy9uC5l/view [дата обращения 3.02.2024]

3. Горбова Н.В., Селезнева И.П. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся с использованием технологии подкастинга // Проблемы современного педагогического образования, 2018. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-obuchayuschihsya-s-ispolzovaniem-tehnologii-podkastinga [дата обращения 3.02.2024]

4. Ковалёва Т. А. Дидактический потенциал подкастов и методика их использования в дистанционной форме обучения иностранному языку // Иностранные языки в дистанционном обучении: мат-лы III Международной науч.-практ. конф.: в 2-х т. / Пермский государственный технический университет. Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2009. Т. 2. С. 48-55

5. Мусина А.А., Шкилев Р.Е. Преимущества использования подкастов при обучении английскому языку учащихся старших классов // Педагогика. Вопросы теории и практики, 2019, № 4 (1). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-ispolzovaniya-podkastov-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku-uchaschihsya-starshih-klassov [дата обращения 3.02.2024]

6.Мустафина, Ф.Ш., Методика обучения иностранным языкам и воспитания: учебное пособие, 2-е издание. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2016. – 294 с.

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ РАЗНОСТИЛЕВЫХ ТЕКСТОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Пименова Т.С., Абдрафикова А.Р.
Казанский федеральный университет
pimenova_ts@mail.ru

Аннотация. Актуальность темы исследования можно определить тем, что чтение по-прежнему остается самым востребованным видом речевой деятельности при изучении иностранного языка. Поэтому обучению чтению должно уделяться особое внимание в школьном образовании. Умение читать важно не только в образовательных целях; это умение носит практико-ориентированный характер: оно полезно и в повседневной жизни. Примерами этому могут служить умения прочитать инструкцию по использованию импортных товаров, субтитры к фильмам и телепередачам, новости в социальных сетях, вести переписку с зарубежными друзьями, читать книги и газеты на иностранном языке. Следует грамотно с дидактико-методической точки зрения подобрать эффективные методы обучения чтению текстов различных стилей. В данном исследовании выдвинута следующая гипотеза: чтобы процесс обучения чтению разностилевых текстов на иностранном (английском) языке был результативным, должны быть определены 1) методологические основы обучения чтению текстов разных стилей на английском языке и 2) подобраны и имплементированы в образовательный процесс эффективные стратегии обучения чтению текстов разных стилей на английском языке. Для эмпирического подтверждения гипотезы был проведен педагогический эксперимент, в котором приняли участие учащиеся среднего этапа обучения (7-8 классы). В исследовании использовались различные научные методы: контент-анализ методической и научной литературы; анализ опытно-экспериментальных исследований; педагогический эксперимент; методы статистической обработки данных. В статье описана и доказана эффективность методики обучения чтению разностилевых текстов (художественных, публицистических и научно-популярных), основанной на комбинации фонетического метода, лингвистического метода и метода «целых слов» (whole-word method). Апробированная методика обучения чтению разностилевых текстов на иностранном (английском) языке может быть рекомендована для преподавателей английского языка средней общеобразовательной школы.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, стратегии обучения чтению, тексты разных функциональных стилей, чтение как вид речевой деятельности.

Важным компонентом теории и методики преподавания иностранного языка является целенаправленный процесс обучения получения и принятия информации, а также ее передачи, опосредованный языковой системой и обусловленный коммуникативной ситуацией [1: 224]. Процесс приема и

передача информации может осуществляться различными способами; одним из них является чтение текстов. Исторически чтение характеризуется как рецептивная речевая деятельность, направленная на восприятие и осмысление письменного текста [5: 215]. В словаре Л.С. Выготского находим следующую интерпретацию термина: «Чтение не сводится к связыванию письменных знаков с соответствующими звуками, это сложный когнитивный процесс, в котором непосредственное участие принимают высшие психические функции» [3]. В теории и методике преподавания иностранных языков чтение рассматривается как самостоятельный вид речевой деятельности, так и средство формирования навыков устной и письменной речи. При чтении текста изучающий иностранный язык а) изучает новые слова и словосочетания, б) запоминает структуры предложений и в) соотносит каждый графический символ (букву, слог или слово) с его звучанием [4]. В конечном счете, обучаясь чтению текстов на иностранном языке, изучающий язык улучшает свои знания иностранного языка в целом.

Умение читать на иностранном языке формируется гораздо быстрее, чем умение говорить, воспринимать на слух или писать на иностранном языке [2: 92]. Разделяя эту точку зрения, мы утверждаем, что навыки чтения текстов разных стилей на иностранном (английском) языке также можно развивать быстро и эффективно при условии внедрения адекватных методов обучения чтению таких текстов на занятиях по английскому языку. Хотя и непросто, научиться читать тексты различных стилей возможно. Это утверждение стало основой нашей гипотезы, для доказательства которой мы разработали и протестировали методику обучения чтению разностилевых текстов на основе комбинирования фонетического метода, лингвистического метода и метода «целых слов» с учетом уровня подготовки и индивидуальных особенностей учащихся. Первый метод – фонетический – основан на алфавитном принципе. Обучение построено на соотношении между буквами или группами букв и их произношением. Лингвистический метод обучения чтению основывается на наиболее часто употребляемых словах, которые произносятся идентично своему написанию. Главным принципом метода «целых слов» выступает визуализация или визуальное распознавание целых слов. Такой метод не обучает ни названию букв, ни звуко-буквенному соотношению. Учащихся обучают распознавать слова как целые единицы. Результаты, полученные в ходе эксперимента, подтвердили нашу гипотезу.

В исследовании приняли участие 60 учащихся. Эксперимент проводился с целью анализа и оценки эффективности использования вышеназванных методов обучения чтению разностилевых текстов на уроках английского языка. В течение учебного года учащиеся 7-го и 8-го классов проходили экспериментальное обучение. Эксперимент проходил в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На начальном (констатирующем) этапе исследования учащимся была предложена анкета для определения уровня их мотивации к чтению, уровня владения навыками чтения и выявления предпочтений в жанрах литературы (художественная,

публицистическая, научно-популярная литература). Данные показали, что все участники эксперимента предпочитают читать художественную литературу как на родном, так и английском языке. Публицистические тексты, с которыми учащиеся сталкиваются каждый день, читая новости в социальных сетях, слушая и читая радио и теле-новостные программы, заняли второе место. Участники эксперимента отметили важность и полезность чтения научной литературы, написанной доступным и обстоятельным языком. Однако такого рода тексты были идентифицированы ими как слишком сложные для чтения и понимания. На втором (формирующем) этапе эксперимента авторы создали методику обучения чтению разностилевых текстов на основе комбинации трех методов: фонетическом, лингвистическом и методе «целых слов». Контрольный этап состоял из двух подэтапов: на первом был протестирован разработанный комплекс упражнений к серии текстов всех трех стилей, на втором подэтапе участникам эксперимента каждые две недели предлагался новый текст разного стиля. Учащиеся должны были прочитать текст, демонстрируя сформированность навыков чтения.

Эксперимент выявил следующие результаты. Самым сложным для восприятия оказался текст в научно-популярном стиле. Минимальное количество слов, прочитанных участниками эксперимента, составило 90. Средняя скорость чтения научно-популярного текста на английском языке составила 111 слов в минуту. Максимальное количество ошибок составило 39. Участники эксперимента продемонстрировали лучшие навыки чтения художественных текстов. Минимальное количество слов в минуту составило 106. Средняя скорость чтения художественного текста составила 127 слов в минуту. Сравнительный анализ результатов оценки навыков учащихся в чтении разностилевых текстов на английском языке представлен в таблице 1 и таблице 2.

Таблица 1.
Результаты входного теста, оценивающего навыки чтения учащихся

Критерии оценивания	Художественные тексты	Публицистические тексты	Научно-популярные тексты
Максимальное количество слов в 1 минуту	147	169	127
Средняя скорость чтения	127	125	111
Количество ошибок	21	19	39

Таблица 2.
Результаты контрольного теста, оценивающего навыки чтения учащихся

Стиль текста	Максимальное кол-во слов в 1 минуту	Средняя скорость чтения	Кол-во ошибок
Художественные тексты (фонетический метод)	174	150	7
Художественные тексты (лингвистический метод)	150	134	13

Художественные тексты (метод «целых слов»)	158	138	11
Публицистические тексты (фонетический метод)	176	142	8
Публицистические тексты (лингвистический метод)	150	134	10
Публицистические тексты (метод «целых слов»)	179	136	10
Научно-популярные тексты (фонетический метод)	153	129	18
Научно-популярные тексты (лингвистический метод)	129	115	21
Научно-популярные тексты (метод «целых слов»)	134	119	18

Сравнительный анализ показал положительную тенденцию в исследуемой области. Тексты художественного и публицистического стилей оказались самыми легкими для учащихся. Научно-популярные тексты, несмотря на увеличение скорости чтения и уменьшение количества допускаемых ошибок, имели самые низкие показатели. Следует сделать вывод, что чтение научно-популярных текстов на занятиях по английскому языку требует интенсивного обучения и особого внимания со стороны преподавателя для достижения намеченных результатов.

С целью доказать валидность выводов был использован G-критерий признаков для зависимых выборок. Количество участников эксперимента составило 60, соответственно G-критерий оказался равным 23. Результаты представлены в таблице 3:

Таблица 3.
Критерий знаков G

Стиль текста	$G_{-empirical}$	$G_{-critical}$
Художественные тексты (фонетический метод)	0	23
Художественные тексты (лингвистический метод)	1	23
Художественные тексты (метод «целых слов»)	0	23
Публицистические тексты (фонетический метод)	0	23
Публицистические тексты (лингвистический метод)	0	23
Публицистические тексты (метод «целых слов»)	0	23
Научно-популярные тексты (фонетический метод)	0	23
Научно-популярные тексты (лингвистический метод)	7	23
Научно-популярные тексты (метод «целых слов»)	0	23

Таким образом, мы можем заключить, что G-эмпирический является < G-критическим, что доказывает надежность и валидность гипотезы нашего исследования.

Итак, в этом исследовании был поставлен и решен вопрос: Какие методы обучения чтению разностилевых текстов могут быть идентифицированы как эффективные и потому применены в процессе обучения иностранному (английскому) языку? Мы представили краткий обзор методов обучения

чтению, которые признаны в теории и методике преподавания иностранных языков отечественными и зарубежными экспертами, чтобы выбрать наиболее эффективные для нашего исследования. Мы продемонстрировали эффективность методики, основанной на сочетании трех методов обучения чтению текстов различных стилей на иностранном (английском) языке – фонетическом, лингвистическом и методе «целых слов». Мы также определили роль, которую выполняет чтение в обществе в целом и конкретно для каждого индивида. Чтобы подтвердить нашу гипотезу, что при определенных педагогических условиях способность читать тексты различных стилей на английском языке может развиваться быстро и эффективно, мы провели педагогический эксперимент, который позволил апробировать и доказать эффективность разработанной нами методики обучения чтению текстов различных стилей на английском языке. Данные, полученные в ходе эксперимента, выявили следующие результаты: количество допущенных ошибок сократилось более чем на 10%, а среднее количество слов, прочитанных за минуту, увеличилось от 147 (художественные тексты), 127 (научно-популярные тексты) слов в минуту до 161 (художественные тексты), 137 (научно-популярные тексты) слов в минуту. Среднее количество прочитанных за минуту слов при чтении публицистических текстов значительно не повысилось. Таким образом, мы приходим к выводу, что обучение чтению разностилевых текстов с применением вышеописанной методики можно считать эффективным.

Литература

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учебник для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 336 с.

2. Сакаева Л.Р., Баранова А.Р. Методика обучения иностранным языкам: Учебное пособие для студентов Института математики и механики им. Н.И. Лобачевского по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)». – Казань: Изд-во КФУ, 2016. – 189 с.

3. Словарь Л.С. Выготского. – М.: Смысл, 2010. – 118 с.

4. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: Филоматис, 2006. – 408 с.

5. Solnyshkina, M.I., & Vishnyakova, O.D. (2017). English textbooks for Russian students: Problems and specific features. *Journal of Social Studies Education Research*, *8*(3), 215–226.

ИЯРЧЕН ҖӨМЛӘЛӘРНЕҢ ТӨРЛӘРЕН КАБАТЛАУ, АЛАРНЫҢ БӘЙЛӘҮЧЕ ЧАРАЛАРЫН БАРЛАУ

Сабирҗанова Р.Р., Гарафутдинова Р.М.
Казан шәһәре Совет районы 72 нче мәктәп
ruzila79@yandex.ru

Аннотация. В этой работе рассматривается синтаксис сложных предложений.

Ключевые слова: воспитание, синтаксис, сложное предложение, связующие средства.

Бу эш күренекле галим Ризаэддин Фәхреддиннең хезмәтләре нигезендә укучыларга изгелек, гаделлек, әдәп – әхлак тәрбияләүне максат итеп куя.

Бүген без халыкка тәрбия җитмәгән заманда яшибез. Кыйммәтләрне күңел белән түгел, акча белән исәплибез. Бер – беребездән өстен булырга тырышабыз. Хәзер тәрбиялелек аеруча кыен чор кичерә. Чөнки бүгенге буын әти-әниләрнең күбесе ишле гаиләдә үсмәгән, әби-бабайлардан аерым тору сәбәпле, аларның кыйммәтле рухи мирасыннан мәхрүм калган. Еш кына балалар буш вакытларын компьютер каршында, урамда үткәрә, аларны телевизор, урам тәрбияли. Үгет-нәсихәт, боеру аша балалары белән уртак тел таба алмаучылар да җитәрлек. Тәрбиянең нигезе – гаилә. Һәрбер әти-әни баласын итәгатьле, эш сөючән, белемле, кешелекле, ихтирамлы итеп тәрбияләргә тели. Тәрбиянең төп асылы – мәктәп белән гаиләнең бердәмлеге. Алар бер юнәлештә эшләгәндә генә уңышка ирешергә мөмкин. Бала үзенең көндәлек тормышында гаиләдәге, мәктәптәге, үзе яшәгән мохиттәге традицияләрне истә тотып эш итә. Әлеге традицияләрнең нинди булуы укучының киләчәк тормышына, шәхес буларак формалашуына хәлиткеч йогынты ясый. Тәрбия процессы ата-анадан, мәктәптәге укытучы-тәрбиячеләрдән килешеп эшләүне, акыл һәм көч егәрлеген бер максатка туплауны сорый. Мәсәлән, һәрбер дәрестә, белем бирүдән тыш, тәрбияви максат та куелырга тиеш. Туган тел һәм әдәбият дәресләрендә бу проблемага зур игътибар бирәбез. Бу эшне ничек алып барырга мөмкин соң?

Татар төркемнәрендә генә түгел, рус төркемнәрендә дә дәресләрне Р. Фәхреддиннең киңәшләренә таянып алып барырга була. Җөмләләрнең башларын төзеп, мәгънәле итеп дәвам итү күнегүләре;ахырын язып, Р.Фәхреддин әсәрләрен кулланып, җөмләне язып бетерү алымнары бик уңышлы була. Дәресләрдә тәрбияви ситуацияләр чишү шулай ук үтемле.

Туган тел дәресләрен синтаксистан башка күз алдына да китереп булмый. Мәгънәле сүзләр белән җөмлә төзү, сүзтезмәләр уйлау алымнары да отышлы.

Тел дәресләрендә лексик-грамматик күнегүләр эшләүне дә мавыктыргыч итәргә мөмкин. Әйтик, бирелгән аңлатманы бер сүз белән алмаштырырга кирәк: Үз-үзен тотышында җәмгыятьтә кабул ителгән кагыйдәләрдән

чыкмый торган кеше – ... (тәртипле). Кызгану, мәрхәмәт күрсәтү – ... (шәфкатьлелек). Инсафлы, тыйнак, үзен тота белә торган – ... (әдәпле). Тиешле әдәп кагыйдәләренә өйрәтү – ... (тәрбияләү). Намуслы, гадел – ... (вөжданлы). Дөреслекне яклый торган, хак – (гадел).

Тәрбияви максатларга ирешүдә, әдәби әсәрләрдән өзекләр алып, проблемалы ситуацияләр бирү дә отышлы.

Татар халкында “Яхшылык ит тә суга сал, халык белмәсә, балык белер”, – дигән әйтем бар. Без балаларга бу гыйбарәне истә калдырырга, һәр көн игелекле гамәлләр кылырга, кешеләргә карата миһербанлы, шәфкатьле булырга өндәргә тиешбез.

УКУ ГРАМОТАЛЫГЫН ҮСТЕРҮ АЛЫМНАРЫ

Сабирова Р. А.
«Рост» Шәмәрдән лицее
rez-sabirova@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена формированию читательских умений обучающихся на уровне основного общего образования при работе с разными видами текстов, что позволяет обеспечить динамику в формировании читательской грамотности обучающихся. Описаны эффективные приемы и методы формирования читательской грамотности.

***Ключевые слова*:** : читательские умения, формирование читательских умений, читательская грамотность, функциональная грамотность, логическая цепочка, сплошные и несплошные тексты.

Укучыларның функциональ грамоталылыгын үстерү мәгариф системасында бүген актуаль проблема. Педагогик хезмәткәрләр, җитәкчеләр, белем бирү оешмалары алдында укучыларның белем сыйфатын күтәрү, укытучының һөнәри осталыгын үстерү, укучыларны халыкара тикшерүләргә әзерләү бурычы куелды.

Функциональ грамоталылыкның төп өлеше буларак математик, уку, табигый-фәнни, финанс грамоталылыгы, глобаль компетенцияләр һәм креатив фикерләү аерылып күрсәтелгән.

Шулар арасында уку грамоталылыгы-функциональ грамоталылыкның төп компоненты. Грамоталы уку — үзмаксатка ирешү, белем һәм мөмкинлекләрне үстерү, җәмгыять тормышында актив катнашу өчен , язма текстларны кабул итү, аңлау һәм аларның эчтәлеген куллану сәләте. “Менә шушы сәләтне нинди эффектив алымнар кулланып үстерергә, ничек укуга кызыксыну уятырга” дигән сорау бүгенге көндә һәр укытучы алдына куелган сорауларның иң мөһимедер.

Уку грамоталыгы ул - укыганны аңлый белү, куллану һәм анализлый алу сәләте. Нинди алымнар белән шушы сәләтне үстерергә? Иң отышлы алымнар дип мин үзем кулланган түбәндәге алымнарны саныйм:

1. “Предмет дөньясы” алымы.

Укуга кызыксыну уяту –уку грамоталыгын үстерүнең иң мөһим өлеше. Дәреснең мотивация өлешендә “Предмет дөньясы” дигән алымны куллану укучыда өйрәнеләчәк әсәргә кызыксыну уята. Мәсәлән, Р.Низамиевның “Төсле карандашлар” әсәрен өйрәнгәндә, дәресне төсле карандашлар турында әңгәмә белән башлау укучыда зур кызыксыну гына тудырып калмый, баланың логик фикерләү сәләтен дә, метапредмет нәтиҗәләренә дә ирешергә ярдәм итә. (*Минем кулымда карандашлар. Алар нинди? Тасвирлап карыйк әле. Менә шушы предмет сезне нинди дәрескә алып керер, ягъни карандашны нинди фәннәр белән бәйли аласыз?Карандашларны әдәбият дәресендә нәрсә белән чагыштырыр идегез?)*

Дәресне өйрәнеләчәк әсәрдәге деталь - предметлар белән башлап җибәреп, әсәрне өйрәнү барышында әлеге деталь - предметларны тексттан табарга, аларның вазифасын ачыкларга да ярдәм итә.

2. “Чуалган чылбыр” алымы

“Чуалган логик чылбыр” алымы җөмләләрне, текстның өзекләрен, гомумән, әдәби әсәрнең эчтәлеген логик эзлеклелектә төзүне таләп итә торган алым булып тора. Укытучы әсәрнең эчтәлеген чагылдырган җөмләләрнең логик тәртибе бозылган рәт бирә. Укучылар хаталарны табып төзәтергә һәм җөмләләрне логик эзлеклелектә куярга тиеш булалар. Әсәрне укымаган укучы бу эшне башкара алмый, шуңа күрә бала өйдә әсәрне укып килми булдыра алмый.

Бу алым әдәби әсәрнең эчтәлеген истә калдырырга, логик фикер йөртергә һәм әсәрне укырга өйрәтә. Әлеге алымны үзләштергән материалны ныгыту өчен генә түгел, ә бәлки, яңа материалны үзләштерү максатыннан куллану тагын да отышлырак. Укытучы укучы белән берлектә яки укучылар мөстәкыйль рәвештә “Чуалган чылбыр” төзиләр. Бу очракта бала әсәрне,әлбәттә, җентекләп укый һәм эчтәлекне чагылдырырлык җөмләләр төзи бара. Мәсәлән*, «Сихерче кыз» риваяте* буенча “Чуалган чылбыр”ны мисалга китерик.

1. Казаннан унике чакрым ераклыктагы авылга егылып төшкән.
2. Бер кыз,шәһәргә начар урын сайлаган өчен, патшага ачу белдергән.
3. Кыз сихерле сүз әйтеп, еланнарны бер чокырга җыеп яндырган.
4. Кыз күрсәткән урында еланнар бик күп икән.
5. Унике башлы елан гына һавага күтәрелгән.
6. Иске Казан бик текә тауда урнашкан булган.
7. Гади киемнән йөргән патша зарны ишетеп, киңәш сораган

Җавап: 6,2,7,4,3,5,1

Бу алымны https://learningapps.org/ сервисында куллану тагын да отышлы https://learningapps.org/display?v=p716oqc0n22

3. “Хат башы яз каршы “ алымы. Әсәр герое исеменнән яки башка бер образ исеменнән хат тәкдим ителә. Хат фактик хаталар белән. Укучының максаты: хаталарны төзәтеп җавап хаты язу.

Исәнме дустым, Миннегали! Сиңа Әхмәдулла хат яза.

Миннегали, минем шатлыгым бик зур бит әле. Әти миңа Төркиядән шундый матур читек алып кайтачак. Аның олтаны Болгар олтаны, үзе ямь-яшел үлән төсле түгел, ә безнең әбинең күзе төсле яшел.

Ул шундый кечкенә, минем нәни аякларыма чак кына. Ә менә абыйга дигән читекне тегеп өлгертмәгән күрше әби. Читеге булмагач, абый елады. Әби аны тынычландырды, “Үзем тегеп бирәм” диде. Иртәгә яңа читекләребезне киеп, мәчеткә гаеткә барырбыз. Миңа иртәгә гаеткә киеп барырга әти чапан тегә. Минем кәвешем дә бар әле.

Миннегали, мине көт, бергә барырбыз,яме.......

“Хаталы хат” танып белү эшчәнлеген үстерә, җөмлә төзү күнекмәләрен камилләштерә, логик фикерләргә өйрәтә, игътибарлылыкны үстерә, хат язу

күнекмәләрен камилләштерә, иң мөһиме әсәрне укырга этәрә, әсәрне укымаса бу биремне үти алмый.

4. «Цитата» алымы

Бу алым - әдәби әсәрне укуга һәм тексттан кирәкле мәгълүматны эзләп табарга этәргеч бирә торган алымнарның тагын берсе. Әсәрдән цитата китерелә һәм укучы әлеге цитатаның кем тарафыннан әйтелүен яки кайсы образга караганлыгын, шулай ук әлеге сүзләрнең нинди әсәрдән булуын да ачыкларга тиеш. Бу алымны һәр дәрестә һәм дәреснең төрле этабында кулланырга мөмкин. Мәсәлән, *Г.Әпсәләмовның “Миңа унтугыз яшь иде”* әсәре буенча түбәндәге цитаталарның кайсы образга караганлыгын билгеләүне таләп иткән бирем: *“Бу –кем сүзләре?”* Көчлерәк укучыларга образны язарга тәкъдим ителсә, йомшаграк укучыга туры китерергә генә дә тәкъдим итеп була.

5. «Бер әсәргә- йөз сорау» алымы

“Бер әсәргә – 100 сорау”алымын әдәбият дәресләрендә файдалану укучыда әсәрне укуга кызыксыну уята.

Өйрәнеләчәк әсәр буенча билгеле бер күләмдә җентекле сораулар төзелә, бала әсәрне укый-укый сорауга җавап эзли. Сораулар никадәр күбрәк булса, нәтиҗә шулкадәр зуррак була. Укучыларда мөстәкыйль уку һәм җавап бирү күнекмәләре формалаша, камилләшә, сөйләм теле үсә, грамоталылыгы арта.

“Бер әсәргә – 100 сорау”төзү алымын укучылар тарафыннан башкарылса, тагын да отышлырак . Укучы бала әсәрне укый бара һәм “нечкә” (“тонкие вопросы”) төзи бара. 9-11нче сыйныфларда исә укытучы “юан” сораулар (“тостые вопросы”) төзетүне дә максат итеп куя ала.

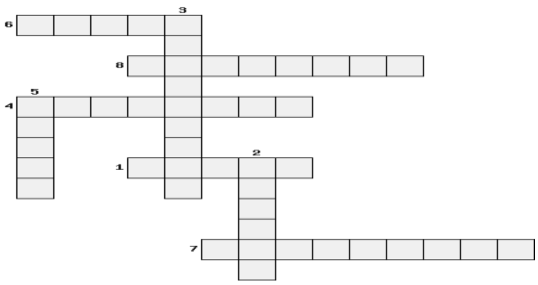
Һәр темага эшләнгән сораулар укучыларның белемнәрен контрольдә тоту максатында да, үзләштерелгән белемнәрнең дәрәҗәсен ачыклау өчен дә, авыр темаларны җиңелрәк үзләштерү өчен дә файдаланырга мөмкин.

6. « Кроссворд чишү» һәм «Кроссворд төзү» алымы

Кроссворд — укучыларның танып белү эшчәнлеген активлаштыручы, укыганын аңларга ярдәм итүче мавыктыргыч дидактик уен. Кроссвордларны яңа материалны үзләштергәндә дә, белем һәм күнекмәләрне формалаштыру этабында да, өйрәнгән материалны йомгаклау вакытында да, контроль һәм мөстәкыйль эшләр үткәрү өчен дә кулланырга була.

Кроссвордлар укучыларның сүзлек запасын баету, әдәби әсәрне өйрәнү, уку грамоталыгын үстерү, китап укуга мотив формалаштыру кебек бурычларны үтәргә мөмкинлек бирә.

Мәсәлән, Фатих Кәрими иҗаты буенча:



Горизонталь буенча:

1. Ф.Кәриминең “Истанбул мәктүпләре” әсәренең жанры?
4. Фатих Кәрими Бөгелмә өязенең кайсы авылында туган?
6. 1917нче елда “Яңа ....” газетасын чыгара.
7. “Ауропа сәяхәтнамәсе” кайда басыла?
8. .Европа буйлап сәяхәт кайсы шәһәрдән башлана

Вертикальбуенча:
2. Фатих Кәримине Европа буйлап сәяхәткә кем алып китә?
3. Сәяхәттә Ф.Кәрими нинди вазифа башкара?
5. Фатих Кәриминең этисе кем булган?
7. “Укы,эзлә, тап” алымы

Текст тәкъдим ителә. Укучы текстны укып, текст эченә яшеренгән әсәр исемнәрен яки мәгълүматны табарга, авторын әйтергә һәм сөйләүче геройның да кайсы әсәрдән булуын ачыкларга тиеш.

Мәсәлән: *” Белсеннәр, белсеннәр. Безнең авыл кешеләре барысы да : әниләр һәм бәбиләр дә, күрше кызы да, ир-егетләр дә, Гөргери кияүләре дә, хәтта Канкай улы Бәхтияр да, Әлдермештән Әлмәндәр дә, Миләүшәнең туган көнендә «Без бит авыл малае»дип, моңлы бер җыр җырлап йөрүче дә белсеннәр”* (ТУФАН МИҢНУЛЛИН) Мондый текстлар төзүне укучыларга да бирергә мөмкин..

Әлеге алымнар укучыларда әдәби әсәрләрне укуга кызыксыну уятып кына калмыйча, әдәби әсәрләрне, әдәбият теориясен һәм тарихи-әдәби чорны тирәнрәк үзләштерергә ярдәм итәчәк.

Әдәбият

1.Вопросы формирования и оценивания функциональной грамотности средствами учебых предметов. : учеб.-метод. пособие / Е. С. Баранова [и др.]; под ред. И. Е. Барыкиной, Е. В. Иваньшиной. – Санкт Петербург: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2021. – 230 с.
2.Гостева, Ю.Н. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности/ Ю. Н. Гостева, М. И. Кузнецова, Л. А. Рябинина, Г. А. Сидорова, Т.Ю. Чабан // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2019. - № 4. – С.34–57.
3.Җамалетдинова З.И. Татар теле һәм әдәби уку дәресләрендә башлангыч сыйныф укучыларының функциональ грамоталыгын формалаштыру үзенчәлекләре: методик тәкъдимнәр. — Казан: ТРМҮИ, 2021. – 48 б.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ В СОШ

Сайпанова А.Э.
Казанский федеральный университет
aurorasaypanova@gmail.com

Аннотация. **В** статье автором рассматриваются понятия интерференции и трансференции при обучении немецкому языку как второму иностранному языку. Автором предложены варианты использования положительного переноса для преодоления трудностей при обучении.

Ключевые слова: немецкий как второй иностранный, интерференция, трансференция

Современное общество находится в постоянном развитии. Эта динамичность развития выдвигает новые задачи образования, одним основополагающих из которых является способность воспринимать мир во всем его поликультурном разнообразии в условиях глобализации.

Именно поэтому владение одним или более иностранными языками является ключом к самореализации и раскрытия профессиональных возможностей человека.

Выбор немецкого язык как второго иностранного языка является одним из самых распространённых в России. В подавляющем числе школ немецкий изучается после освоения базы английского языка.

Английский и немецкий языки принадлежат индоевропейской языковой семье, ее западногерманской группе. Такое родство объясняет большие сходства между языками – полное семантическое совпадение некоторых слов, словосочетаний; наличие форм прошедших форм глагола и модальных глаголов и др.

Такие совпадения облегчают процесс обучения немецкому языку. По И.Л. Бим [1: 1] задействование трех языков (родного, первого и второго иностранных языков) обязательно влечёт за собой интерференцию и трансференцию.

Трансференция – это положительный перенос одних языковых явлений на изучаемые. Интерференция – это негативный перенос одного или нескольких языков на изучаемый.

Если явление трансференции только помогает в изучении нового языка, то интерференция усложняет этот процесс. Первичные последствия интерференции проявляются в фонетической системе языка. Для нивелирования данных ошибок рекомендуется регулярно слушать речь носителей, проводить аудирования и, конечно, учителю следует исправлять артикуляционные ошибки сразу после их совершения. В случае объяснения грамматических структур предлагается использовать сопоставительный метод. Например, при объяснении темы «Степени сравнения имени прилагательного»

можно обратиться к опыту учащихся в английском языке через заполнение сопоставительной таблицы. Ученики самостоятельно формируют грамматическое правило, а затем вместе с учителем проверяют его.

Таблица 1.

Сопоставительная таблица грамматической темы степени сравнения

Englischer Komparativ Das Adjektiv+ er Sweet – sweeter	Deutscher Komparativ … …
Englischer Superlativ Das Adjektiv + the + est Sweet – the sweetest	Deutscher Superlativ … …

В качестве домашнего задания учителю рекомендуется подготовить упражнения на цифровых платформах, так как такой метод как облегчает нагрузку на учителя, так и мотивируют учеников выполнять домашнее задание. Цифровые платформы имеют яркий интерфейс, у учеников есть время подумать над заданием, а также при желании учителя есть возможность несколько раз решать одно задание.

Наиболее сложной грамматической темой при обучении немецкому языку как второму иностранному является тема «Склонение существительных». Категория падежа английского языка включает в себя только общий и притяжательный падежи. Немецкая же категория падежа более обширна, что вызывает множество сложностей у учеников. В данном случае учителю рекомендуется обращаться не к английскому языку, а к русскому, в котором также есть разветвленная система падежей. Так, обучающиеся отметят, что в ранее уже встречались с этой темой и проведут некоторые аналогии. В качестве закрепления данной темы рекомендуется подстановка существительных в нужном падеже в текст, самостоятельное написание предложений в разных падежах по теме (например, тема «Моя комната», «Мой распорядок дня» и др).

В заключение, обучение немецкому языку как второму иностранному в СОШ имеет ряд трудностей при его некоторой схожести с английским. Для нивелирования большинства ошибок требуется пристальное внимание учителя, которому следует учитывать возможные явления интерференции при обучении как лексике, так и грамматике. Основной рекомендацией для предупреждения негативного переноса является использования наглядного сопоставления первого и второго языков.

Литература

1.Бим И.Л. Иностранный язык в системе школьного филологического образования / И.Л. Бим, М.З. Биболетова, А.В. Щепилова, В.В. Копылова // Иностранные языки в школе. 2009. № 1. С. 4-7.

2.Миролюбов, А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность/ Миролюбов ; под ред. А.А. Миролюбова. - Обнинск: Титул, 2010. - 464 с.

3. Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. N2103 "Иностр. яз., 1986

ИЯРТЕМНӘРНЕҢ ФОНЕТИКҺӘМ МОРФОЛОГИК ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ

Саматова И.Р.
МБОУ “Лицей имени В.В. Карпова”
ilzirashka88@mail.ru

Аннотация. Как известно, междометия отличаются от других групп слов тем, что не обладают номинативной функцией. Они выражают различные звуки, существующие в природе, не через понятия, а непосредственно через звучание собственных звуков, либо описывают явления света, движения подобно звукам условной речи

Ключевые слова: междометие, морфология, фонетика, части речи, синтаксические функции.

Билгеле булганча, ияртемнәр башка сүз төркемнәреннән номинатив функциягә ия булмаулары белән аерылалар. Алар табигатьтә булган төрле тавышларны төшенчәләр аша түгел, ә турыдан-туры үз авазларының яңгырашы аша чагылдыралар, я булмаса яктылык, хәрәкәт күренешләрен шартлы сөйләм авазларына охшатып тасвирлыйлар. Мәсәлән: *Тау астындасалкын чишмә чылтыр-чылтыр агадыр яки чут-чут итеп тирәкләрдә сандугач сайрый* дигән юлларда чишмә чылтыравы һәм сандугач сайравы фонетик яктан шул тавышларга охшатып ясалган аваз ияртемнәре ярдәмендә турыдан-туры һәм иң кыска рәвештә тасвирланганнар.

Шуның кебек үк яктылык күренешләре, төрле җан ияләренең тышкы кыяфәте һәм хәрәкәте дә образлы итеп күзалланырга һәм, эчке бер ассоциация нигезендә “нинди дә булса үзенчәлекле тавышка охшатып”, ияртемнәр белән тасвирланырга мөмкин.. Мәсәлән: *Җем-җем итә чыклар таңда, бизәп мул кырны (М.Хөсәен)* яки *Фыр-фыр итеп торган чәчкәйләрең битләремә тиеп сөярләр (М.Укмаси).*

Шул рәвешчә, ияртемнәр тавыш, яктылыку күренешләрен атап белдермичә, сөйләм авазларының яңгырашы аша гына тасвирлап, аларны гаять конкрет рәвештә образлы итеп безнең күз алдына китереп бастыралар. Димәк, алар ишетеп һәм күреп сиземләнә торган күренешләрнең атамалары, лексик символлары түгел, ә образлы копияләре булып торалар. Ымлыклардан аермалы буларак, ияртемнәрнең үзләренә хас фонетик структуралары була, алар билгеле бер модельләр буенча төзеләләр. Гадәттә, ияртемнәр тартык +сузык+тартык яки тартык+сузык+сонор+тартык авазлардан торалар: *лык, дөп, чулт, шырт* һ.б.

Киресенчә, ымлыкларда аваз төзелеше ягыннан нинди дә булса фонетик типларны билгеләү бик кыен: *и, эх, чү, бәй, иһи, абау, һайт, ай-һай* һ.б. Кагыйдә буларак, ымлыклардан башка сүзләр я бөтенләй ясалмый, я бу – бик сирәк очракта гына мөмкин. Ә ияртемнәр исем һәм фигыль ләр ясау өчен нигез булып хезмәт итәләр; алардан морфологик һәм синтаксик ысуллар белән дә яңа

сүзләр ясала: *чаң – чаң* (исем), *тар-тар* – тартар (кош исеме), *гөр-гөр* – гөрлә, *быз* – бызылда (фигыльләр) һ.б.

Синтаксик функцияләре буенча җөмләдәге башка сүз төркемнәре белән бәйләнешкә кереп, күбесенчә, рәвеш хәле булып киләләр, хәтта ия, хәбәр һәм аергыч функцияләрендә дә кулланылалар. ***Чут-чут*** *сайрый сандугачлар, җәйге таң сызылып бара* (Ә.Ерикәй). ***Кыйгак*** *казлар,* ***кыйгак*** *казлар бармыйсызмы безнең якларга?* (“Халык җыры”). Ымлыклар исә, бөтенләй җөмлә кисәге функциясен үти алмыйлар.

Тавышның эзлекле рәвештә кабатланып торуын белдерергә кирәк булганда, иялтемнәр да-дә//та-тә теркәгечләре ярдәмендә бәйләнеп киләләр. Мәсәлән: *Төштеләр ярдан суга барлык бакалар : “шып та шып!”* (Г.Тукай). Ымлыкларга мондый үзенчәлек хас түгел: җөмлә кисәге булып килә алмау аркасында, алар үзара теркәгечләр белән бәйләнеп килә алмыйлар.

Туган телнең үз фонологик системасы җирлегендә ясалу сәбәпле иялтемнәр һәрбер телдә специфик яңгырашлы булалар. Мәсәлән, этнең өрү тавышы татарча *вау-вау* яки *һау-һау*, русча *гав-гав* яки *ав-ав*, инглизчә *бау-бау*, французча *ва-ва*, итальянча *бу-бу* һәм кытайча *ванг-ванг* дигән аваз иялтемнәре белән белдереләләр (Сәгыйтов, 1972, 177).

Иялтемнәрнең аваз ягы “тумыштан” ук, ягъни үзенең табигате белән үк тирә-якта туган тавыш күренешләре белән бәйләнгән булганлыктан, аваз иялтемнәре арасында башка теллләрдән алынмалар очрамый; аларның лексик составы алынмалар исәбенә баемый. Шулай ук алар телнең үз эчендәге башка сүз төркемнәреннән дә ясала алмыйлар. Ымлыклар башка сүз төркемнәреннән дә ясала алалар һәм фразеологик берәмлекләр исәбенә дә байыйлар. Шулай ук алар арасында башка телләрдән кергән алынмаларны да очратырга мөмкин: ура (монголчадан кергән ороя), алло (французчадан allons) һ.б. Димәк, иялтемнәргә номинатив функция хас булмаса да, ул исем, сыйфат, сан, рәвеш кебек башка мөстәкыйль мәгънәле сүз төркемнәре рәтендә каралырга хаклы. Алар мөстәкыйль мәгънәле башка сүз төркемнәре кебек үк чынбарлыктагы күренешләрне белдерәләр. Алардан аермалы яклары шунда, алар аваз составлары ягыннан шул ук күренешләрнең реаль чагылышына якынлаштырылган булалар.

Билгеле булганча, татар теле тарихында иялтемнәрне ымлыклар рәтенә кертеп караганнар. Әйе ымлыклар белән аваз иялтемнәре арасында кайбер уртак яклар бар: тегеләре дә болары да номинатив функциягә ия түгелләр; ымлыклар хис-тойгыларны, ә аваз иялтемнәре тавыш һәм яктылык күренешләрен атап күрсәтмиләр, бәлки аларны “турыдан-туры һәм иң кыска рәвештә белдерәләр” (Тумашева, 1974, 280-281). Н.А.Баскаков та үзенең бер хезмәтендә түбәндәгечә яза: “Ымлыклар һәм аваз иялтемнәренең уртак билгесе шул: алар эмоцияләрне, тавыш һәм хәрәкәт образларын атап белдермиләр, ә аларның турыдан-туры тәгъбирләре булып торалар” (Баскаков, 1952, 235). Әмма бу охшашлыкларга нигезләнеп кенә аларны бер грамматик категориягә кертү үзен акламый. Югарыда санап үтелгән күп кенә аермалы яклар аларны икесен ике сүз төркеме итеп карауга дәлилле нигез булып торалар.

Әдәбият

1. Әдәби сүзлек (элекке чор әдәбияты һәм мәдәнияты буенча кыскача белешмәлек). – Казан: Татар. кит. нәшр., 2001. – 399 б.
2. Баскаков Н.А. Каракалпакский язык. – М., 1952. - 264с.
3. Сафиуллина Ф.С.,Зәкиев М.З. Хәзерге татар әдәби теле. - Казан: Мәгариф, 1998. - 315 б.
4.Сәгыйтов М.А. Аваз ияртемнәрен өйрәнүгә карата //Вопросы тюркологии. – Казань, 1972. С. 176-186.
5. Тумашева Д.Г. Хәзерге татар әдәби теле. Морфология. – Казан: Казан ун-ты нәшр., 1978. – 122 б.

ИСТОРИЧЕСКИЕ РАЙОНЫ РАСПОЛОЖЕНИЯ КИПЧАКОВ И ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ТЮРКСКИХ ЯЗЫКОВ КИПЧАКСКОЙ ГРУППЫ

Самедова К. И.
Азербайджанский государственный педагогический университет
samedovakonul74@mail.ru

Аннотация. Самой густонаселенной группой в историческом и современном тюркском мире является группа кыпчаков. Как турецкая этническая общность, кипчаки имеют много общих элементов с точки зрения географии, культуры и социальных аспектов. Потому что многие из этих тюркских племен образовались из одного и того же племени. Опять же, роль географии, истории и языкового единства важна в оценке всех этих племен как кыпчакских племен. Некоторые из кыпчакских племен упоминаются в истории как самостоятельное племенное название или этноним. В статье представлены сведения о местах расселения кыпчакских племен, их месте в истории, их языковых и этнических особенностях.

Ключевые слова: кипчакская группа тюркских языков, этническое единство, антропологический тип, набеги кипчаков.

Данная работа выполнена при финансовой поддержке Азербайджанского Научного Фонда - Qrant № AEF-MCG-2022-1 942)-12/12/5-M-12

Kıpçakların Azerbaycan'a ve çevre bölgelere akınları ve buralardaki yerleşimleri hakkında birçok bilgi Ermeni ve Gürcü kaynaklarında yansıtılmaktadır. Bunlar arasında Leonti Mrovei'ye atfedilen ve Kafkasya'daki Kıpçakların adının V yüzyıldaki olaylarla bağlantılı olarak anıldığı Gürcü kaynağı «Kartli Çarlarının Hayatı» dikkat çekicidir. Kıpçakların Gürcistan'a nakledildiği gerçeği Gürcü kaynaklarından «Çar Davud'un Hayatı» adlı esere de yansımıştır. Ermenice kaynaklardan Kirakos Ganzaketsi, Moğol işgali sırasında Kıpçakların Azerbaycan'a akışı hakkında bilgi veriyor. Bunun yanı sıra asıl Kıpçak Türk kavminin bünyesinden ayrılıp zamanla ayrı boy olarak meydana çıkmış Kıpçak Türk boyları da vardır. Büyük Kıpçak devleti olan Altın Ordu’nun kurulmasıyla (Kıpçaklar Altın Ordu halkının çoğunluğunu oluşturuyordu) Kıpçak adı tekrar tarih sahnesine çıkmaya başlamıştır. Altın Ordu içinde yaşayan halklar, zamanla eski adları olan «Kıpçak boyları», «Kıpçak kabileleri», «Kıpçak havzası», «Kıpçak halkları» adıyla anılmışlardır. Bu adlandırmalar şu anda çağdaş bilim dünyasında da kullanılmaktadır [4]

Kıpçak antropolojik tipi genellikle antropologlar tarafından Güney-Sibirya veya Turan tipi olarak kabul edilmektedir. Arkeolog ve antropologlar tarafından bu türün eski kalıntıları Doğu Kazakistan’dan Kafkas ve Küçük Asya’ya kadar yayılan

topraklarda bulunmuştur. Türkler, onları genellikle ön yargılı ve delilsiz bir şekilde Moğol ırkı olarak kabul etmektedirler ve onların ataları sadece Volga'nın doğusundaki topraklarda yaşamış diye genel sonuçlara varmaktadırlar.

Modern Türk dili alanında oldukça geniş bir coğrafyaya yayılmış olan Kıpçak lehçelerini coğrafî esasta üçe ayırabiliriz: İdil-Ural bölgesinde konuşulan lehçeler, Aral-Hazar gölleri arasında konuşulanlar ve Hazar-Karadeniz arasında (Kafkaslarda) konuşulan lehçeler. İdil-Ural grubu içinde Tatar Türkçesi, en büyük sayıda Tataristan'da, sonra Başkurdistan, Bulgaristan, Kazakistan, Romanya, Çin, Türkiye, Finlandiya, Ukrayna, Kırgızistan, Azerbaycan, ABD, Tacikistan ve bazı Avrupa ülkelerinde, oldukça geniş bir coğrafyada konuşulmaktadır.

Aral-Hazar gölleri arasında konuşulan Kıpçak Türk lehçelerinden Kazak Türkçesi, Kazakistan'da, Afganistan'da, Çin'de, Moğolistan'da, Türkmenistan'da, Özbekistan'da konuşulmaktadır. Kazakçaya çok yakın olan ve Kazakçanın bir diyalekti sayılması gereken Karakalpak Türkçesi, Sovyet devriminden sonra yazı dili olmuştur. Bugün çoğunlukla Özbekistan'a bağlı Karakalpak Muhtar cumhuriyetinde ve Kazakistan'da konuşulur. Kıpçak grubu içinde dil özellikleri bakımından Kazak ve Karakalpak Türkçeleriyle benzer özellikleri taşıyan Nogay Türkçesi, Aral-Hazar dışında, Kafkasya bölgesinde konuşulmaktadır. Bugün Nogayca Karaçay-Çerkes Cumhuriyetinde, özellikle Stavropol vilayetinde, Dağıstan cumhuriyetinin çeşitli bölgelerinde konuşulmaktadır. Ayrıca Romanya'da ve Türkiye'de de küçük bir Nogay topluluğu bulunmaktadır.

İdil-Ural coğrafyası içinde Tatarlarla komşu olan Başkurtlar vardır. Tatarcaya çok yakın olan Başkurt Türkçesi, büyük çoğunlukla Başkurdistan'da konuşulur. Tatarlar için saydığımız oblastların bir bölümünde de yine Başkurtça konuşulduğu bilinmektedir. Tatarca ve Başkurtça, Kıpçak grubu içinde gösterdikleri dil özellikleri bakımından müstakil bir grup oluştururlar. Tataristan ve Başkurdistan bugün Rusya Federasyonuna bağlı otonom cumhuriyetlerdir [3, 219].

Aral-Hazar coğrafyasında konuşulan bir başka Kıpçak Türk lehçesi de Kırgızcadır. Kırgızistan'da, Özbekistan'da, Tacikistan'da, Çin'de konuşulmaktadır. Kırgızlar adları Orhun yazıtlarında sık geçen eski Türk boylarından biridir. Kırgızca dil özellikleri bakımından Kıpçak grubu içinde müstakil bir yerdedir. Kırgızcanın Kuzey-Doğu grubundan Altayca ile yakın benzerlikleri vardır. Kırgızcanın en önemli özelliği, kuvvetli dudak çekimine bağlı (labial attraction) yuvarlaklaşmadır. Aynı özelliği Altaycada da görmek mümkündür.

Karadeniz-Hazar alanında (Kafkasya) konuşulan Kumuk Türkçesi, Dağıstan Muhtar cumhuriyeti sınırları içinde (başkent Mahaçkale) konuşulur. Azerbaycan türklerinden sonra Kafkasya'da yaşayan en kalabalık Türk topluluğu Kumuklardır. Bir Kıpçak lehçesi olan Kumukçada Oğuzcanın tesirleri vardır. Yine Kafkasya'da konuşulan bir başka Türk lehçesi de Karaçay ve Balkar Türkçesidir. Karaçay

Türkçesi, Karaçay-Çerkes Cumhuriyetinde, Kuban nehri yakınlarında, Balkar-Kabartay cumhuriyetinde konuşulur. Bu iki boy kaynaklarda ayrı zikredilmekle birlikte dil, tarih ve kültür bakımından bir bütünlük gösterir ve birlikte değerlendirilmesi gerekir. Rusya dışında Türkiye'ye göç eden Karaçaylılar da vardır. Karaçayca-Balkarca Sovyet devriminden sonra yazı dili olmuştur.

Tarihe bakıldığında Kıpçakların Azerbaycan'a ilk akını kuzeyden gerçekleşmiştir. Elbette Orta Asya Kıpçaklarının Azerbaycan topraklarına Hazar Denizi'nin güneyinden girdiğini varsayabiliriz. Ancak bu kaynakla ilgili herhangi bir bilgi henüz açıklanmadı. Kuşkusuz bu akışlar kuzey yönündeki ana geçişler olan Daryal ve Darband geçişleri üzerinden gerçekleştirilmiştir. Azerbaycan'a eski Türk akınları da Büyük Kafkasya'nın diğer dağ geçitlerinden gerçekleşmekteydi. Bu nedenle Gah bölgesinin kuzeyindeki geçitlerden birine yerel halk tarafından hâlâ «Hun beli» denilmektedir.

Kıpçak grubunun en batısında konuşulan lehçelerinden biri de Karayimcedir (Karay, im çoğuldur). Bunlar Musevî Türklerdir. Köken bakımından yine Musevi olan Hazar Türklerine bağlanırlar. Litvanya'da, Batı Ukraynada, Kırım'da, Polonya'da konuşulur. Bugün Karayim Türkçesi dil ölümü, dil kaybı tehlikesi ile karşı karşıya kalan Türk lehçelerinden biridir. Konuşur sayıları gittikçe azalan ve yok olmaya doğru giden Türk lehçelerinden biridir. Karaylar dillerini 1930'lu yıllara kadar İbrani, Latin ve Kiril alfabeleri ile yazmışlar. Karayimlere ait eski pekçok dini elyazması metin, doğal olarak İbranî yazısıyla yazılmıştır.

Kıpçaklarda «Ana Kıpçakça» kavramı vardır. «Ana Kıpçakça», tarihî-dilbilimsel bir kavramdır ve Türk dillerinin birkaç kolunun gelişiminde rol oynayan başlangıç dönemini oluşturur. O, ana Türk dilleri esasında ortaya çıkan ve yeniden kurgulanan bir dildir. XIX yy. sonunda eski Sümer dilinin Türk dilleriyle ilişkisi gösterilmiştir: «Sümer dili» (şimdi «Şumer» olarak adlandırılmaktadır), Asya dillerinin içindeki en eski dildir.

Oğuz dilinin Kıpçak lehçeleri üzerinde önemli bir etkisi olmuştur. X-XII yüzyıllar ve sonrasında Kıpçak dili, Karalug ve Oğuz dilleri arasında orta bir konumda yer alıyordu. Oğuz diline daha yakındı. M. Kaşgari, Oğuz dilinin etkisini her yerde hissetmiş ve Oğuz-Kıpçak dillerinin karıştığından emin olmuştur. Bu, M. Kaşgari'nin sıklıkla «Oğuz» ile birlikte «Kıpçak»tan veya tam tersi olarak «Oğuz»dan Kıpçak ile birlikte bahsetmesiyle açıklanmaktadır. Bazen «oğuz»u gösterir ve ardından gelen «kıpçak» kelimesinin kendini açıklayıcı olduğunu varsayar. «*Bu tür ortak özelliklerden dolayı Türkolojide Oğuz-Kıpçak dili veya tam tersi «Kıpçak-Oğuz» dilleri kullanılmaktadır. Günümüzde kıpçakça ve oğuzcaların izlerinin bir çox türk dillerinde hala var olduğunu görüyoruz. Bilimsel araşdırmalar sonucunda şunu eminlikle söyleye biliriz ki, Kıpçak Türkçesi Azerbaycan edebi dilinin yanı sıra lehçelerinin tüm gruplarını etkilemiştir»* [1,85].

«*Tarihe baktığımızda Oğuz ve Kıpçaklar arasında münakaşaların olduğu bazı kaynaklarda belirtiliyor. Araştırmalar, Azerbaycan'ın edebi dilinin oluşumunda Oğuzca'nın, milli Azerbaycan dilinin oluşumunda ise ilk Kıpçak unsurlarının az önem taşımadığını göstermektedir. Kuşkusuz bu durum «Dede-Korkut» destanında da Kıpçak unsurlarının yansıtılmasından kaynaklanmaktadır*» [5, 51].

«Dede Korkut» destanından gelen 19 kök kelimenin d sessiz harfiyle kullanılması (bu özellik kıpçak türkçesine has özelliktir), Oğuzlardan önce Kıpçakların varlığına veya Oğuzlarla birlikte Kıpçakların varlığına işaret etmektedir. Hatta yapılan araştırmalara dayanarak Kıpçakların bu bölgelerde Oğuzlardan daha önce oluşmaya başladıkları, daha sonra Oğuzlarla karıştıkları sonucuna varıyoruz. Ancak daha sonra Roma Kilisesi, Avrupa'daki Türklere ait her şeyi sistematik olarak yok etmeye karar verdiğinde, bu planın bir kısmı da Kıpçak'ın Oğuzlarla çatışmasına yönelik planların uygulanmasıydı. Dolayısıyla «Dede Korkut» destanında «Kıpçak Melik» ifadesi doğru şekilde gösterilmemiştir [2 129].

Antik dönemin sonlarında, Orta Çağ'ın başlarında, Kıpçakların sadece yazı sahibi olmadığı, aynı zamanda birçok kavmin alfabesinin de Kıpçak Türkleri tarafından yaratıldığı yönünde görüşler vardır. Kıpçak alfabesi, Türklerin eski çağlardan beri kullandığı Roma alfabesidir. Daha sonra Hıristiyan kalabilmek için İslam'ı kabul etmeyen Kıpçakları Ermenileştiren Ermeniler, alfabelerini de özelleştirdiler. Burada Ermenileştirilmiş Kıpçak nüansını gözden kaçırmamak gerekir. Zamanla Hıristiyan-Kıpçak kültürünün incelenememesi Ermeni milliyetçileri için koşullar yarattı. «Dede Korkut» destanında Türklerin Kıpçak Melik, Söklü Melik ve diğer Oğuz kuvvetleriyle savaştığına Türkler dikkat çekmemiş ve ilgi göstermemiş miydi? Ermeniler bizden farklı olarak bu konuyu ustalıkla kullanarak eski Hıristiyan-Kıpçaklara ait olan her şeye el koymaya başladılar. Özellikle tarihin belli bir aşamasından itibaren Arnavut aşiret topluluğuna ve devletine ait her şeye el koydular. Gregoryenlik ile bağlantılı olarak Arnavut ve daha sonra Ermeni alfabesiyle Kıpçak Türkçesiyle yazılmış orijinal eserleri yok ederek tercümelerini yaymaya başladılar.

Çok çeşitli lehçe ve şivelere ayrılan, yeryüzünde yaklaşık 200 milyondan fazla bir nüfusa sahip Türk boyları tarafından konuşulmakta olan Türkçenin ses bilgisel ve biçimbilimsel özelliklere göre tam bir sınıflandırmasının yapılabilmesi için karşılaştırmalı dil araştırmalarının derinleştirilmesi, her lehçe ve şivenin özelliklerinin tam olarak ortaya konulması gerekmektedir.

Edebiyat

1.Demirçizade E. Azerbaycan dilindeki oğuz-kıpçak lisani ünsürleri. - Bakı: Azerb. SSR. EA. Dilçilik eserleri, 1947.- c.1.

2.Demirçizade E.M. “Kitabi-Dede Korkut” dastanlarının dili. - Bakı: İ.Lenin adına APİ-nin neşriyyatı.,1959. – 157 s

3. Xudiyev N. Kadim türk yazılı abidelerinin dili. - Bakı: Elm-tahsil, 2015. - 596 s.
4. Karamanoğlu Ali Zehni. Kıpçak türkçesi qrameri. - Ankara: TDK.Yay. XVII, s.994.
5. Mustafa, Öner. Bugünki kıpçak türkçesi. - Ankara: Türk dil yayınları, 2-ci baskı. – 2013.- 269 s.
6. Üstüner Ahat. Türkçenin tarihi gelişmesi. - İstanbul: Çaşıoğlu Basım, 2015.- s. 256.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Самитова С.Г.
Казанский национальный исследовательский технологический университет
savilas@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы применения деловой игры в процессе формирования компетенций у студентов гуманитарных направлений технического вуза. Автором анализируются современные требования выпускникам вузов в сфере гуманитарных направлений, обосновывается необходимость использования инновационных методов обучения и доказывается положительное влияние деловой игры на формирование таких компетенций, как коммуникация, лидерство, аналитическое мышление и принятие решений. Опираясь на результаты и выводы исследования рекомендуется интегрирование деловой игры в учебный процесс.

Ключевые слова: технический вуз, учебный процесс, инновационные методы обучения, деловая игра, коммуникация

В последние годы, характеризуя актуальное развитие Российской Федерации, и даже всего мира в целом, можно говорить об активном течении научно-технической революции, детерминированной пандемией нового коронавируса. За три года произошли рекордные скачки в развитии цифровых, инженерных, коммуникативных технологий. Безусловно, с одной стороны, такие изменения несут в себе огромный потенциал для развития науки и общества, но, с другой стороны, они бросают серьезный вызов системе высшего образования, которая, итак находится в условиях трансформации: ведь обновленное содержание программ подготовки и перечень формируемых профессиональных компетенций студентов вузов вновь нуждаются в корректировке сообразно произошедшим изменениям.

При этом необходимо принять во внимание, что, если в отношении формирования профессиональных компетенций студентов непосредственно технических специальностей данный процесс относительно понятен и носит менее продолжительный характер, то в отношении обучающихся гуманитарных специальностей технического вуза складывается весьма неопределенная ситуация, поскольку специфика, содержание и особенности влияния результатов технического прогресса на общество в целом и на личность в частности пока практически не изучены. Иными словами, возникает противоречие между необходимостью подготовки компетентных выпускников гуманитарных направлений технического вуза и ограниченностью педагогических средств организации данного процесса. Указанное

противоречие инициировало обращение взглядов преподавателей к проверенным и уже зарекомендовавших себя в качестве эффективных средствам, одним из которых является деловая игра.

М.Б. Земш, рассматривая специфику учебной деловой игры, обращается к ее трактовке Я.М. Бельчиковым и М.М. Бернштейном, согласно которой она представляет собой «метод имитации принятия решений руководящих работников или специалистов в различных производственных ситуациях, осуществляемый по заданным правилам группой людей или человеком с ЭВМ в диалоговом режиме, при наличии конфликтных ситуаций или информационной неопределенности» [1]. При этом ученым указывается, что в деловых играх на основе игрового замысла моделируются жизненные ситуации: игра предоставляет участнику возможность побывать в роли экскурсовода, учителя, судьи, директора и т.п. Использование деловых игр значительно укрепляет связь (студент - преподаватель), раскрывает творческий потенциал каждого обучаемого. Опыт проведения деловой игры показал, что в ее процессе происходит более интенсивный обмен идеями, информацией, она побуждает участников к творческому процессу [4].

Определение деловой игры А.А. Вербицкого является приближенным непосредственно к образовательному процессу в вузе и отражает ориентацию преподавателя при их применении: «Деловая игра - ведущая форма квазипрофессиональной деятельности, по определению профессора А.А. Вербицкого. Согласно его концепции знаково-контекстного обучения, деловая игра – это форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида труда» [3]. М.Б. Земш говорит о высоком потенциале применения деловой игры на ступени высшего образования, поскольку она дает возможность студентам увидеть разные грани их будущей профессиональной деятельности при моделировании ситуаций [4].

Анализ исследований применения деловой игры в системе высшего образования на основе работ В.П. Беспалько и Г.К. Селевко, М.Б. Земша и других можно говорить о том, что она представляет собой мощный инструмент, способствующий формированию будущих специалистов [2, 4, 5]. В этом контексте она выступает не только как метод обучения, но и как средство моделирования предметного и социального контекстов будущей профессиональной деятельности. В ходе совместной деятельности каждый студент приобретает социальные навыки, ценностные установки и ориентации, важные для него, как для будущего специалиста.

Центральным фактором успешного применения деловой игры является интерес. Именно интерес становится стимулом для действий участников, направляя их творческую активность. Он вызывает положительные эмоции, ускоряя процесс поиска решений и пробуждая творческое мышление. Яркие положительные эмоции, детерминируемые совместным творчеством в процессе деловой игры, отличают ее традиционных форм учебной работы.

Особенности применения деловой игры включают в себя различные виды и цели. Имитационные игры, операционные игры, исполнение ролей, «деловой театр», психодрама и социодрама – каждая из них направлена на достижение определенных образовательных целей. Выбор конкретной игры зависит от специфики обучения, целей обучения и интересов студентов.

Однако, в зависимости от контекста применения деловой игры, она может приобретать различную специфику. В рамках данного доклада предлагается рассмотреть особенности ее использования в процессе формирования профессиональных компетенций студентов гуманитарных направлений технического вуза. Итак, многолетний опыт преподавания и анализ учебной результативности студентов гуманитарных специальностей технического вуза позволяют говорить о наличии двух основных проблемных зон в области формирования их профессиональных компетенций: это социально-коммуникативные навыки и аналитическое мышление. Деловая игра, в рамках компетентностного подхода, представляет собой эффективное средство для формирования данных навыков.

Рассматривая особенности ее применения подробнее, необходимо отметить, что коммуникативные навыки играют важную роль в будущей профессиональной деятельности данной категории студентов. Например, игра «Проектный менеджмент» создает условия для развития этих навыков при взаимодействии в команде по управлению проектом. Студенты формируют команды, имитируют проектное задание, обсуждают стратегии, представляют свои идеи команде и взаимодействуют с «заказчиком».

Аналитические навыки развиваются в игре «Анализ рыночной ситуации». Задачей студентов является исследование рыночных тенденций, проведение анализа конкурентной среды и выявление сильных и слабых сторон компаний в конкретном рыночном сегменте.

Успешному развитию межличностных навыков, имеющих особое значение для эффективной работы в коллективе, способствует деловая игра «Командное решение проблемы». Студенты играют роли членов команды, решая сложную задачу и акцентируя внимание на эффективном взаимодействии, обмене идеями и разрешении конфликтов.

Еще одна грань специфики использования деловой игры в формировании профессиональных компетенций студентов гуманитарных направленностей технического вуза определяется активным применением цифровых технологий в организации учебного процесса на современном этапе. Они позволяют создавать интерактивные и реалистичные сценарии деловых игр. Симуляция рабочих процессов, внедрение виртуальных инструментов и задач делают опыт студентов более наглядным и соответствующим реальным профессиональным ситуациям.

Онлайн-платформы для деловых игр позволяют студентам взаимодействовать виртуально, преодолевая географические барьеры. Международное сотрудничество вузов, виртуальные телемосты со студентами тех же специальностей иных вузов города, региона, страны или даже других

стран позволяют создавать увлекательные сценарии деловых игр, основанные на реальных проектах, стимулируют взаимодействие обучающихся и позволяют сформировать навыки работы в интервузовских и интерконтинентальных командах.

Цифровые платформы предоставляют возможность создания персонализированных сценариев игр. Это позволяет учитывать уровень знаний, интересы и потребности каждого студента. Адаптивные сценарии корректируют сложность задач в зависимости от профессионального роста студента.

Более того, использование цифровых инструментов в деловых играх обеспечивает обширную аналитику. Результаты, прогресс, обратная связь – все это автоматизировано, что позволяет эффективно мониторить и корректировать образовательный процесс.

Однако, наиболее иллюстративным отражение особенностей использования деловых игр в формировании профессиональных компетенций студентов гуманитарных специальностей технического вуза было бы на конкретных примерах таковых.

В частности, деловая игра «Виртуальный бизнес-симулятор» имеет своей целью развитие навыков управления бизнес-процессами. В ходе ее организации студенты управляют виртуальным предприятием, принимая стратегические решения, анализируя рынок и конкурентоспособность.

Еще одним интересным примером может служить деловая игра «Международный проект по организации мероприятий». Ее целью является формирование международного командного взаимодействия. В процессе организации данной игры студенты работают в онлайн-команде, планируя и реализуя крупное международное мероприятие, учитывая разнообразие культур и требований.Частной версией деловой игры является «интерактивный кейс-метод», направленный на развитие аналитического мышления. При его применении студенты решают кейсы, взаимодействуя с виртуальными бизнес-сценариями, используя цифровые инструменты для анализа данных.

Таким образом, современные деловые игры являются эффективным инструментом формирования профессиональных компетенций у студентов гуманитарных направлений технического вуза, поскольку позволяют развивать необходимые навыки в психологически комфортной для студентов данной категории среде, но с учетом специфики вуза. Это обеспечивает гармоничный тандем реализации личностно-ориентированного и компетентностного подходов к обучению в высшей школе.

Яркий акцент в виде базирования на применении цифровых технологий в организации деловых игр в организации учебного процесса студентов гуманитарных направлений технического вуза значительно повышает их эффективность, делая их более интересными и ресурсными для них. Взаимодействие с цифровыми платформами обогащает образовательный опыт и готовит данную категорию студентов к современным вызовам профессиональной среды.

Литература

1.Бельчиков Я.М. Бирштейн М.М. Деловые игры.– Рига: Авотс, 1989. – 304 с.
2.Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Изд-во Института профессионального образования МО России, 1995. – 342 с.
3.Вербицкий А. А. Деловая игра в компетентностном формате// Вестник ВГТУ. – 2013. – №3-2. – С.140-144.
4.Земш М.Б. Учебная деловая игра в гуманитарном вузе: теория и практика / М. Б. Земш. – Москва : Академия естествознания, 2012. – 69 с.
5.Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии/Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

ТАТАР ҺӘМ БАШКОРТ ДИАЛЕКТЛАРЫНДА КУШМА ИСЕМНӘРНЕҢ ЯСАЛЫШ ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ

Сәлахова Р.Р., Сафиуллина Г.Р.
Казан федераль университеты
ruzilya5@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема диалектного словообразования. Решается задача словообразовательного анализа сложных имен существительных в диалектной лексике. Изучение производных слов в татарских и башкирских диалектах дает возможность глубже вникнуть в процесс их исторических отношений, поскольку одни и те же языковые факты системы говора и системы литературного языка образовались, в ряде случаев, в результате исторического развития общего для них прототипа в разных направлениях и разными темпами.

Ключевые слова: словообразование, деривация, сложные слова, диалектизм, татарский язык, башкирский язык.

Галимнәр хәзерге тюркологиядә көнүзәк мәсьәләләрнең берсе буларак сүз ясалышын, шул исәптән диалект сүзләр ясалышын өйрәнүне дә атыйлар [3: 3]. Проблема актуаль, күп аспектлы, әмма диалекталь сүзләр нигезендә ул өйрәнелмәгән, диярлек. Мәкаләбез кысаларында сүзләр (нигезләр) кушылу ысулы белән ясалган кушма исемнәрне ике тугандаш – татар һәм башкорт телләре мисалында тикшерәбез.

Лингвистикада нигезләр кушылу ысулы турында “ике яки сирәк кенә берничә гади нигезнең бер сүз булып кушылуыннан гыйбарәт, һичшиксез, телнең теләсә нинди берәмлекләрендәге кебек, кушма сүзләрнең компонентлары арасында үзара бәйләнешләр бар, бу хәл компонентларның грамматик табигатеннән һәм лексик эчтәлегеннән чыгып сайлап алынуында чагыла” дигән мәгълүмат бирелә [4: 192]. Алга таба төрле бәйләнеш нигезендә ясалган кушма сүзләрне конкрет мисаллар җирлегендә карарбыз.

Компонентлары тезүле бәйләнештә булган кушма сүзләр гадәттә куш (парлы) сүзләр буларак билгеле; татар телендә дә, башкорт телендә дә алар сүз байлыгының шактый зур өлешен тәшкил итәләр. Куш сүзләрнең компонентлары тигез хокуклылар һәм бер-берсенә бәйле түгел. Мондый сүзләр борынгы чорлардан ук барлыкка килгәннәр, шуңа күрә диалекталь лексикада да аларның саны шактый. Мисалларга тукталыйк:

Дәwәт-тамаҡса – татар диалектының урта диалект дигән төркеменең түбән кама керәшеннәре сөйләшендә бу сүз хәситә белән тамаксадан торган комплекслы бизәнү әйберен аңлата [5:165], ягъни ике диалекталь сүз тезүле бәйләнешкә кереп куш сүз хасил иткәннәр, яңа сүзнең мәгънәсе беренче һәм икенче компонентның мәгънәләре суммасына тигез.

Башкорт диалектларында да мондый очракларны күрергә була. Мәсәлән:

Апһын-әзе – башкорт диалектының көньяк-көнчыгыш төркеменең кызыл

сөйләшендә бу сүзе “килен-ҡәйнә” дигәнне белдерә [2: 23]. Ягъни сүзнең тулаем мәгънәсе (килен-каенана) компонентларның суммасына шулай ук тигез була.

Компонентлары ияртүле бәйләнештә булган сүзләр татар һәм башкорт диалектларында саф кушма сүз буларак та, тезмә сүз буларак та формалаша алалар. Аерым мисалларга мөрәҗәгать итик:

Зәңгәрбаш – синеголовик [5: 200]. Бу үсемлек атамасы мишәр диалектының чистай сөйләшендә очрый. Ул ике компоненнтан тора, компонентлар арасында ияртүле бәйләнешнең атрибутив төре урнашкан.

Башкорт телендәге лексикографик чыганакка карыйк:

Таштабаҡ (ҡыҙыл, әйек-һаҡмар) – тарелка [2: 310]. Аңлашыла ки: аталган сүз көнчыгыш диалект төркеменең кызыл сөйләшендә, көньяк диалектның әйек-сакмар сөйләшендә тәлинкә дигән мәгънәдә йөри. Сүз таш һәм табаҡ компонентларыннан ясалаган, арада ияртүле бәйләнешнең атрибутив төре урнашкан.

Тезмә сүз буларак формалашкан түбәндәге сүзләрдә дә ияртүле бәйләнешнең артибутив төре күзәтелә: оло сырга (Урта диалектның түбән кама керәшеннәре сөйләшендә тәңкәләр тагып челтәрләп эшләнгән алка (серьги с подвесками) [5: 594]); суҡыр серки (башкорт диалектының төньяк-көнбатыш төркеменә карый) [2: 283]; çары сискә – бәпембә (одуванчик); бесәй бәрәмәсе – бесәй табаны (просвирняк); айаҡ ыуылдығы – балтыр (икры ног); әпәй асыçы – әсетке (закваска). Кайбер кушма сүзләрне диалекталь вариантта гына очратырга мөмкин, мәсәлән, башкорт телендә соңрак килеп утырган башҡортларның диалектта әтәмбәй башҡорт дигән атамасы бар, әдәби телдә андый атама сакланмаган, ул һуңыраҡ килеп ултырған башҡорт формасында гына кулланыла.

Ияртүле бәйләнешнең объект бәйләнеше түбәндәге диалекталь сүздә күзәтелә: иташар (татар теленең мишәр диалектының чистай керәшеннәре сөйләшендә христианнарның ураза беткән көннәре атамасы) [5: 219].

Ияртүле бәйләнешнең хәл бәйләнеш төре урнашу хисабына ясалган кушма сүзләрдән татар диалектларында очрый торган алчүпрәк (татар телендә урта диалектның нократ, нагайбәк керәшеннәре сөйләшенә карый), алҗапма (урта диалектның тау ягы, минзәлә сөйләшләрендә; мишәр диалектының хвалын, чүпрәле сөйләшләрендә очрый); күршебабай (башкорт диалектының төньяк-көнбатыш сөйләшләрендә ирләргә ихтирамлы мөрәҗәгать формасы буларак очрый) кебек сүзләрдә күзәтелә.

Күп кенә мондый сүзләрнең бәйләнешен төгәл билгеләүгә сүзнең этимологиясе ачыкланмаган булу комачаулык итә. Мәсәлән:

Бөйерташ – татар диалектының урта диалект дигән төркеменең пермь сөйләшендә чуерташ (крупная галька) мәгънәсен аңлата [5: 131]. Биредә беренче компонентның (бөер) кеше әгъзасы (почка) сүзенә нисбәтле дип алсак (метафорик мәгънә), икенчесенең таш сүзе булуы ачык күренә. Аның әдәби телдәге чуерташ вариантының килеп чыгышы хакында мәгълүматлар юк. Р. Әхмәтьянов фикеренчә, әлеге сүзнең этимологиясе төгәл билгеле түгел [1:

451]. Башкорт теленең көньяк диалектындагы тук-соран сөйләшендә бу сүз суйынташ буларак кулланыла [2: 238]. Моннан тыш, ҫороҡорт – әре ҡорт (трутень) сүзләре дә нигезләр кушылу ысулы белән ясалган кушма сүзләрнең ачык мисалы булып тора. Мисаллардан күренгәнчә, диалекталь сүзләрнең структурасы әдәби телнеке белән туры килмәскә дә мөмкин, мәсәлән, соңгы мисалда без сорыкорт сүзенең саф кушма сүз булуын, әдәби телдәге әре корт мисалының тезмә сүз булуын күрәбез. Киресенчә дә булырга мөмкин, мәсәлән, диалектта ҫоңҡолдауыҡ – әдәби телдә – һөҙһөт (удод).

Нәтиҗә ясап әйткәндә, татар һәм башкорт диалектларында кушма сүзләрнең байлыгы, төрлелеге игътибарны җәлеп итә. Татар һәм башкорт сөйләшләрендәге кушма сүзләрнең ясалыш үзенчәлекләрендә уртаклыклар күзәтелсә дә, төзелеше ягыннан аерымлыклар да юк түгел. Татар диалектларында нигездә саф кушма сүзләр еш күзәтелсә, башкорт телендә парлы һәм тезмә сүзләр өстенлек алган. Мәкалә кысаларында һәрберсенә аерым тукталу мөмкинлеге булмау сәбәпле, без кайбер очракларга гына тукталдык. Ясалма диалекталь сүзләрнең ясалыш һәм төзелеш үзенчәлекләрен тугандаш телләре белән чагыштырып өйрәнү, телдә сүзләр ясалышы, аерым алганда, кушма сүзләр ясалышындаг күр кенә мәсьәләләрне ачыкларга мөмкинлек бирәчәк. Алга таба фәнни эшебезне шул юнәлештә дәвам итәргә ниятлибез.

Әдәбият

1. Әхмәтьянов Р. Татар теленең этимологик сүзлеге: Ике томда. II том (М – Я). – Казан: Мәгариф – Вакыт, 2015. – 567 б.
2. Башҡорт теленең диалекттары һүҙлеге (Рәсәй Фәндәр академияһы. Өфө фәнни үҙәгенең Тарих, тел һәм әҙәбиәт институты) / Төҙ.: Дилмөхәмәтов М.И., Нәҙерғолов У.Ф., Сабирйәнова С. Ғ., Гәрәева Ғ.Ғ. – Өфө: “Китап”, 2002. – 432 б.
3. Гайнетдинова А.С. Словообразование имен существительных в тоболо-иртышском диалекте сибирских татар: дис. … канд. филол. наук. – Тюмень, 2005. – 168 с.
4. Татар грамматикасы: өч томда / проект җит. М.З. Зәкиев; ред. Ф.М. Хисамова. – Тулыландырылган 2 нче басма. – Казан: ТӘһСИ, 2015. – Т. I. – 512 б.
5. Татар теленең зур диалектологик сүзлеге / төз. Ф.С. Баязитова, Д.Б. Рамазанова, З.Р. Садыйкова, Т.Х. Хәйретдинова. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2009. – 839 б.

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (ФГОС 2021 НОО И ООО)

Свирина Л.О.
Казанский федеральный университет
l.o.svirina@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования функциональной грамотности как ключевому направлению в подготовке учителя. Уточняется роль контекста и понимание термина в рамках дисциплины «Иностранный язык». Подчеркивается необходимость формирования умения учителя учитывать актуальность условно-речевых ситуаций для данной конкретной группы учащихся в модели реальной жизненной ситуации при формировании иноязычных коммуникативных навыков.

Ключевые слова: функциональная грамотность, контекст, коммуникативная ситуация, актуальность содержания, личность учащегося

Понятие функциональности – одно из ключевых при коммуникативном подходе к обучению иностранному языку. Реализуя коммуникативную направленность в формировании речевых навыков, мы обращаем внимание на функциональную сторону языковых явлений, оставляя формальную сторону за техническим обеспечением вербального оформления иноязычного высказывания.

В ФГОС понимание функциональной грамотности [4] включает в себя метапредметные результаты педагогической деятельности, когда критерием её сформированности выступают УУД – познавательные, регулятивные и коммуникативные, и которая определяется как способность решать учебные задачи и жизненные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности. То есть подразумевается способность и готовность учащегося реализовывать полученные в школе знания умения и навыки в реальных жизненных условиях, что близко к определению понятия «компетенция», но функциональная грамотность делает акцент на реализации учебных умений в конкретных условиях при решении проблем, имеющих практическую значимость для общества в целом и для данного учащегося в частности. Совокупность компонентов функциональной грамотности представляет собой сочетание «Soft skills», личностных результатов, «Hard skills», базовых познавательных навыков, и «Self skills», навыков определяющих самостоятельность учащихся в принятии решений, их самооценку и самоопределение [5].

Одним из ключевых условий формирования функциональной грамотности является контекст, который понимается как возможности решения учебной задачи (при изучении иностранного языка это

коммуникативная задача), так и обеспечивает описание ситуации, в которой протекает процесс принятия решения по поводу обора языковых средств в соответствии со статусом собеседника, характером взаимоотношений общающихся, целью высказывания, особенностями культурной среды, общими знаниями говорящего и слушающего и т.д.

Контекстуальность (ситуативность) также является одним из основных принципов коммуникативной методики, предполагающих как ситуативную презентацию нового языкового и речевого материала, так и организацию речевой практики в коммуникативных ситуациях, моделирующих реальные жизненные условия. Необходимо лишь уточнить вопрос о содержательной стороне ситуаций иноязычного общения в свете функциональной грамотности как фактору, обеспечивающему «нормальное функционирование личности в системе социальных отношений» [2]. То есть определить те составляющие коммуникативной ситуации, которые приближают нас к решению проблемы практической значимости в заданиях, предлагаемых нами учащимся для формирования иноязычных речевых навыков.

Пример, ярко иллюстрирующий необходимость учета конкретных условий жизнедеятельности учащегося, опору на его личный опыт, почерпнут из собственной практики посещения открытого урока средней школы села Пестрецы РТ. Учитель объясняет сложный прядок слов в английском вопросительном предложении (What is there in the kitchen?). Для первичного формирования навыка применяется эффективный прием построения учеников в шеренгу, когда порядок слов в предложении представлен порядком построения учеников, держащих в руке листочки со словами, составляющими вопрос: у каждого ученика только одно слово. После достаточно долгих перестановок и дискуссии (учитель не вмешивается) ученики выстраиваются в линию. Активный мальчик со словом «there», который долго пытается занять лидирующую позицию, наконец встает на третье место и говорит: «Всё понял, я стою после Айгульки». Показательно, что предварительно учитель доступно объяснил порядок слов, проговорил с детьми предложение хором (что в конечном итоге и привело к правильному решению), но решающим фактором, оказавшим влияние на запоминание данной грамматической структуры, стала опора на конкретную, знакомую и понятную обстановку с участием своих одноклассников.

Тот же механизм действует при решении коммуникативных задач, обучающих общению в тематических ситуациях, определенных программой школьного образования. Основатели коммуникативного подхода изначально обращали внимание на высокий мотивационный потенциал заданий, имеющих практическую значимость для говорящего [3]. Не случайно, стоит учителю, объясняющему новый грамматический материал (the Present Continuous Tense), перейти от описания абстрактных картинок к тому, что действительно сейчас происходит в классе, что в отличие от обычно улыбающейся Алсу (She usually looks so friendly. She always smiles), мы сейчас видим Алсу, которая не улыбается (Look! Alsu isn’t smiling now), как

внимание класса сразу обращается на знакомую личность, и функциональная сторона грамматического явления обретает смысл. И ситуации, когда вы помогаете иностранцу пройти от центрального универмага вашего города (магазина в вашем селе) до ближайшей автобусной остановки, более значимы, чем передвижение по карте условного города (мы не отрицаем значимости подобных упражнений как тренировочных, предречевых). Не случайно, лозунг «Go local!» востребован современной методикой как один из самых актуальных.

Данное понимание функциональной грамотности ни в коей мере не принижает значения культурологической составляющей в формировании речевых навыков. Безусловно, знание особенностей культуры жителей страны изучаемого языка, фоновые знания, составляют неотъемлемую часть содержания обучения иностранному языку, как и умение представить особенности своей культуры, задача тем более интересная, что перевод безэквивалентной лексики представляет большую сложность для начинающих изучать чужой язык. И здесь существуют большие возможности для использования проектной деятельности, в которой самостоятельность учащихся и опора на их творческий подход к решению поставленной учебно-исследовательской задачи обеспечивают достижение необходимых уровней функциональной грамотности: от узнавания и воспроизводства к пониманию и применению, далее к решению проблем в контексте изучаемого предмета и шире - в контексте окружающей действительности в условиях многозадачности [4].

Поэтому, предлагая условно-речевую ситуацию как модель реальной жизненной ситуации, необходимо в первую очередь учитывать ее актуальность для данной конкретной группы учащихся. Самые ценные коммуникативные задания носят открытый характер (open-ended), то есть не предполагают заранее предусмотренного решения проблемы. Проблемность и значимость учебных ситуаций, направленных на формирование функциональной грамотности, возлагают дополнительную ответственность на учителя, повышают его роль в отборе содержания учебного материала, а также формулировке коммуникативных заданий, направленных на формирование навыков иноязычного говорения. Материал учебников, переиздающихся каждые пять лет, отстает от стремительно развивающихся событий нашего времени и не в состоянии учесть конкретных условий обучения всех учащихся в разных уголках нашей огромной страны. Задача учителя – адаптировать учебный материал, учесть жизненный опыт учащихся, их интересы и потребности с тем, чтобы формулировка коммуникативных заданий была близка и понятна изучающим иностранный язык с одной стороны, а с другой - содержала проблему, неизвестный компонент, который стимулирует познавательную активность, побуждая к речевому действию и принятию решений важных для индивидуальной траектории развития.

Будущих учителей необходимо целенаправленно учить формулировать коммуникативные задания таким образом, чтобы они звучали актуально для современных учащихся и максимально учитывали реальные жизненные обстоятельства, которые сложились на данный момент в данном месте. Следуя методическим рекомендациям по формированию читательской грамотности, учащиеся должны уметь интерпретировать полученную из текста информацию, и после осмысления и оценивания использовать её, «выявляя связь между прочитанным и современной реальностью» [1:14]. Инструментом реализации данного положения является умение рассуждать. Следовательно, организуя деятельность учащихся в этом направлении, учитель должен подготовить вопросы, отвечая на которые дети сумеют критически рассмотреть «локальные, глобальные и межкультурные проблемы» и высказать критическую оценку их решения, предложив собственные идеи в связи с реалиями сегодняшнего дня [1: 10].

Учитель должен в полной мере учитывать высокий воспитательный потенциал предмета «Иностранный язык». Проводя оргмомент, на этапе самоопределения, учитель знакомит учащихся с темой урока в форме речевой зарядки. И с самого начала, беседуя на изучаемую тему, необходимо интерпретировать учебный материал, расставив акценты на актуальных моментах как для данного коллектива в целом, так и для отдельных учащихся.

Беседуя с классом, учитель готовит учащихся к восприятию материала текста (устного, для аудирования, или письменного, для чтения), прогнозирует содержание и ставит вопросы, которые позволят обсудить прочитанное в свете сегодняшних проблем с целью развития критического мышления учащихся. Будущие учителя должны иметь опыт подобной интерпретации и переосмысления заданий к тексту с тем, чтобы последующее обсуждение, имеющее целью формирование навыков иноязычного говорения, показало практическую значимость полученной информации как лично для каждого учащегося, так и для современного общества в целом: мы читаем текст о здоровом образе жизни, о правильном питании и знаем, что в нашей школьной столовой многие дети отдают предпочтение пирожкам и кексам, запивая их сладкими газированными напитками, а капустный и морковный салат остается нетронутым. «Невкусно!» А что такое вкусно? Начинается разговор- дискуссия. Обычная проблема в этом случае – учащимся не хватает лексико-грамматического материала для оформления своего иноязычного высказывания. В этом случае опираемся на текст, готовим дополнительные опоры в виде мнений «за» и «против». В данной педагогической ситуации учитель решает методические проблемы технологического характера, однако воспитательная функция классной дискуссии остается в центре его внимания. Главная задача – показать практическую значимость владения иностранным языком как средством общения и его роль как инструмента преобразования окружающего мира: умение убедить, доказать, сравнить и сделать вывод и т.д.

Литература

1.Методические рекомендации по вопросам формирования функциональной грамотности. – URL: https://shkola3petrovsk-r64.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/178/3018/Metodicheskie_rekomendatsii_po_FG_31.10.2022.pdf (дата обращения 10.01.2024)

2.Сборник педагогического опыта по формированию функциональной грамотности в урочной (внеурочной) деятельности: Пособие для учителя / Сост.: И. Ю. Иванова, И. В. Карамулина. – Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2023. – 100 с. URL: http://dpo-smolensk.ru/l-ribc/p-reestr/files/sbornik-ivanova-karamulina.pdf (дата обращения 10.01.2024)

3.Свирина Л.О. Личностно-значимое высказывание в иноязычной речи учащихся // Филология и культура. Philology and Culture.– 2018.– №1(51). - С. 243–247.

4.Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования».

5.Шевцова М. А. Функциональная грамотность как основа обновленных ФГОС //Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2022. – № 4 (297). – С. 15–19.

СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Тимерханова И.А.
Институт филологии и межкультурной коммуникации
Казанский федеральный университет
Idelya.Timerhanova@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена определению роли мотивационного компонента в обучении иностранному языку в условиях реализации тенденций современного образования. Приведены и проанализированы подходы к пониманию сути мотивации и рассмотрено место мотивации в системе учебной деятельности. Обосновывается значение мотивационного компонента в рамках учебной деятельности. На основе проведенного исследования автор приходит к выводу, что без оптимальной мотивации ученик будет неспособен понять необходимую информацию, сконцентрироваться на учебном процессе или усвоить материал.

Ключевые слова: мотивационный компонент, научные подходы, учебная деятельность, изучение иностранного языка, коммуникативная компетенция.

Мотивация — это важная составляющая любой деятельности, в том и числе и познавательной. Современные научные данные исследования, проведённого Л.В.Мосиенко и Ю.С.Харламовой, свидетельствуют о том, что к основным мотивам, формирующим поликультурную личность обучающегося относятся: мотивы, связанные с содержанием обучения, социально-значимые мотивы, личностно-значимые мотивы [2, с.344-348].

В современном мире в лёгком доступе находится очень много материала, поэтому большое значение имеет формирование интереса обучающихся к самостоятельному поиску информации по определенной теме, как считает Г.Д.Томахин, аргументированно связывая высокую результативность обучения с внутренней мотивацией ребенка [3: 38].

Мотивация является одной из фундаментальных проблем как отечественной, так и зарубежной психологии. Особую актуальность приобретает система мотивации учебно-познавательной деятельности детей. Данный тип мотивации представляет собой одну из наиболее сложных и, вместе с тем, заслуживающих особого внимания проблем, поскольку ее изучение непосредственно связано с поиском источников деятельности человека.

В словаре методических терминов Э.Г.Азимов и А.Н.Щукин отмечают, что «…формирование ведущего мотива той или иной деятельности приводит к возникновению особой смыслообразующей функции: осознанное внутреннее оправдание деятельности» [1: 48]. Значит, успешность обучения зависит во многом и от способности преподавателя развить мотивацию учения у детей, желание учиться и понимания необходимости в знаниях. Для того чтобы

развивать учебную мотивацию, необходимо выявить её реальный уровень и понять возможные перспективы развития у каждого ученика и класса в целом.

Как ранее уже упоминалось, мотивация оказывает огромное влияние на все виды деятельности человека, в том числе и на учебно-познавательную. Данный тип мотивации обозначается как учебная мотивация или мотивация учебной деятельности. Психологи и педагоги особенно выделяют следующие 5 уровней учебной мотивации: высокий уровень школьной мотивации, хорошая школьная мотивация, положительное отношение к школе, низкая школьная мотивация и негативное отношение к школе.

Проблемой мотивации учебной деятельности занимались многие ученые: Л.И.Божович, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин, А.Г.Маслоу и другие. Сложность и многоаспектность проблемы мотивации объясняет множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам ее изучения. Можно выделить ряд основных подходов к мотивации: бихевиористский(Дж.Уотсон), гуманистический(А.Маслоу), когнитивный(Л.Фестингер), социально-когнитивный (А.Бандура) и деятельностный(А.Н.Леонтьев и С.Л.Рубинштейн), в рамках которых разработаны модели учебной мотивации.

Мотивация является важным элементом, на основе которого развивается та или иная деятельность человека. Процесс реформирования системы образования в России сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и учебно- воспитательной практике. В современной школе большой акцент делается на необходимости максимального раскрытия и развития личности каждого студента, создании условий для его самореализации и дальнейшего самосовершенствования. Также рассматривается состояние вопросов повышения мотивации учебно-познавательной деятельности студентов. В процессе учебной деятельности школьник не только осваивает знания, умения и навыки, но и учится ставить перед собой учебные задачи (цели), находить способы усвоения и применения знаний, контролировать и оценивать свои действия. Мотивация в данном случае будет являться фундаментом, на котором базируются все остальные компоненты, так как без оптимальной мотивации обучающийся будет неспособен понять необходимую информацию, сконцентрироваться на учебном процессе или усвоить материал.

В контексте развития современного высшего образования важно изучить, какой тип целей влияет на студентов в вопросе их учебной мотивации — цели мастерства или цели результата. В этом аспекте достаточно перспективной является теория Э.Эллиотта и Г.Макгрегора, в рамках которой было проведено исследование, результаты которого ясно показали, что мотивация, основанная на мастерстве, поддерживает долгосрочное обучение, тогда как мотивация, основанная на результатах, помогает только краткосрочному обучению [4: 632-648].

Таким образом, ключевой задачей, преследуемой образовательными учреждениями, является создание необходимых условий для формирования у

обучающихся мотивации к учебно-познавательной деятельности, в частности, к изучению иностранных языков и достаточной коммуникативной иноязычной компетенции.

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 148 с.
2. Мосиенко Л.В., Харламова Ю.С. Роль мотивации в формировании полиязыковой личности школьника. М.: Издательство ИКАР,2019. – С. 344-348.
3. Эллиот А.Дж., Мураяма К., Пекрун Р.А. Модель достижения цели // Журнал педагогической психологии. -2011. - Том. 103. - № 3. – с. 632-648.

ТЕАТР ЭШЧӘНЛЕГЕ ҺӘМ БАРМАК УЕННАРЫ АША БАЛАЛАРНЫҢ СӨЙЛӘМ ТЕЛЕН ҮСТЕРҮ

Усманова Т.Г.
Алабуга шәһәре 6 нчы урта мәктәбе
tagzima.usmanova@yandex.ru

Аннотация. В статье представлена информация об игровой технологии при обучении татарскому языку учащихся.

Ключевые слова: пальчиковые игры, игровая технология, речевой этикет, общение, диалог.

Минем эшемнең темасы “Без театр уйныйбыз”. Балаларны берләштерүдә, зурлар белән аралашуга өйрәтүдә, сөйләм телен үстерүдә, җәмгыятьтә үзен - үзе тота белеп, актив һәм сәләтле кеше булып үсүендә сәхнәләштерү эшчәнлегенең әһәмияте бик зур. Баланың бөтен тормышы уен. Уенда бала тирә - юнь турында, җәмгыятьнең законнары, кешеләрнең үзара аралашу матурлыгы турында мәгълүмат алып кына калмый, ә бу дөньяда яшәргә, үзенең мөгамәләләрен төзергә өйрәнә. Ә бу баланың игътибарлы, яхшы хәтерле, дөрес, матур, әйбәт сөйләшә белүен таләп итә. Сәхнәләштерү уеннарында катнашып, балалар образлар, төсләр, авазлар аша тирә-юнь белән танышалар, ә сораулар балаларны уйларга, анализларга, йомгаклау ясарга мәҗбүр итә.

Акыл үсеше белән сөйләм теленең үсеше нык бәйләнгән. Персонажлар сөйләмен сәнгатьле итеп сөйләү өстендә эшләгәндә, баланың сүз байлыгы арта, аваз культурасы, интонацияле сөйләү тәрбияләнә. Башкарылачак роль баланы чиста, аңлашылырлык итеп сөйләвен таләп итә. Сәхнәләштерелгән уеннар барышында, бала персонажлар өчен кайгырта, үзен алар урынына куя, булышу ысулларын таба, яхшылык һәм явызлыкка үзенең карашын күрсәтә. Баланы төрле яктан үстерә.

Сәхнәләштерү эшчәнлеген алып барганда, һәр бала үзенең кичерешләрен, тойгыларын, теләкләрен, карашларын гадәти сөйләшкәндә генә түгел, ә чит тыңлаучылар алдында күрсәтә алырлык шартлар тудырырга һәм яшьтән үк өйрәтергә кирәк. Еш кына без киң белемле, сәнгатьле сөйләшә белүчеләрне оялчан икәнен, чит кешеләр алдында югалып калуларын күзәтәбез. Бу проблемалар булмасын өчен, мәктәптә театр кую бик зур булышлык күрсәтә. Сәхнәләштерелгән уеннар балаларны шатландыралар. Спектакльләрдә катнашып, балалар тирә-юнь белән, төсләр, авазлар белән танышалар, ә уйланылып куелган сораулар балаларны анализларга, уйланырга, нәтиҗәләр ясарга өйрәтә. Сәнгатьле итеп сөйләргә өйрәнү барышында, сизелмичә баланың сүз байлыгы арта, бала чиста, дөрес, аңлаешлы итеп сөйләргә өйрәнә. Сүзлек формалаша - яңа сүзләр белән баетыла. Әкиятне укып бетергәч, балаларга нинди дә булса җөмләне тәмамларга, кабатларга, әчтәлеген сөйләргә тәкъдим ителә. Аннан кечкенә хикәяләр алына. Әкренләп монологик сөйләм генә түгел, ә диалогик сөйләм дә үсә. Аваз культурасы өстендә эшләнелә. Бала күп нәрсәне

исендә калдыра. Аның хәтере үсә. Рольне уйный - уйный, бала әкият дөньясына кереп китә, татар телен истә калдыру җиңеләя. Сәхнәләштерү эшчәнлеге күрсәтүенчә, бала ялгышырга мөмкин, ә менә әкият герое ялгышырга тиеш түгел. Шуңа күрә балалар әкият уйнаганда, сүзләрен 2–3 мәртәбә тырышыбрак өйрәнәләр. Аларның бу шөгыльләрдән соң хәтерләре яхшыра. Яраткан геройлар балаларга үрнәк булалар. Сәхнәләштерү эшчәнлеге балаларга проблемалы ситуацияләрне чишәргә булыша - персонаж аркылы оялчанлыкны, кыюсызлыкны бетерергә, сәнгатьле итеп сөйләргә булыша. Рольне уйнау, баланы башка персонаж алдында чиста, аңлашылырлык итеп аңлатуны таләп итә. Театр бала өчен яп-якты истәлек булып кала.

Сәхнәләштерү эшчәнлеге үз алдына түбәндәге мәсьәләләрне, бурычларны куя:

- сәхнәләштерү эшчәнлегенә тотрыклы кызыксынуны үстерү;
- балаларның сүз байлыгын үстерү;
- дөрес аваз әйтелешен тәрбияләү;
- мимика, ишарәләр, хәрәкәтләр, интонация тәэсирле чараларын кабатлау теләге тудыру.
- сәхнәләштерү эшчәнлеге курчак театры карау һәм алар буенча әңгәмә оештыру;
- уен - драматизацияләр;
- сәнгатьле итеп сөйләү күнегүләре;
- этика буенча аерым күнегүләрне үз эченә ала.

Рольләргә бүлгәндә төрле алымнар кулланыла:

- баланың теләге буенча роль сайлау;
- төп рольләргә оялчан балаларны билгеләү;
- карточкалар буенча рольләргә бүлү;
- парлап уйнау.

Монда ике проблема килеп чыгарга мөмкин:

- һәр балага рольләр җитмәсә нишләргә;
- тискәре рольләрне кем уйнар

Беренче проблеманы балаларны төркемнәргә бүлеп чишеп була. Ә икенчесен аңлатырга: әкияттә, сәхнәдә барысы да артистлар. Ә артист уңай рольне дә, тискәре рольне дә уйный белергә тиеш. Тискәре рольне уйнау күпкә катлаулырак та, һәр бала тискәре рольне дә, уңай рольне дә уйный белергә тиеш.

Кечкенәләр белән эшләгәндә, мин аларның матур костюмнарга, әкият геройларына, битлекләргә кызыкканнарына игътибар итәм. Кием алмаштырып үзгәрү алар өчен бик күңелле күренеш. Әкренләп мин аларда сәхнәләштерелгән уеннарга кызыксыну уятам, эчтәлеге зур булмаган курчак театрлары күрсәтә башлыйм. Башта бу уен охшату кебек уздырыла. Мәсәлән, кешеләрнең, хайваннарның аерым гамәлләрен охшатып кабатларга тырышу. (Чыпчыклар канат кагалар, куян төлкене күреп агач астына сикерде яки батыр этәч юл буйлап атлый). Тора-бара, балаларны спектакльдәге аерым фразаларны кабатларга теләк уятам. Балаларны курчак театрының төрле төрләре белән

таныштырып, аларны кечкенә - кечкенә шигырьләр, әкиятләр өйрәнү процессына этәрәм. Әкренләп балаларда актив сөйләм, уен осталыклары барлыкка килә. (мимика, ишарә, төрле көчтәге тавыш куллана башлыйлар) Акрынлап, алар уен аралашу процессына күмеләләр.

Сәхнәләштерү уеннарын үзләштерү ярдәмендә балаларның интонацияләре яхшыра, башка катнашучылар белән аралашу осталыклары арта, килешү, конфликтлы ситуацияләрне чишә белү мөмкинлекләре туа. Балаларның бәйләнешле сөйләм телләре үсә.

Мин киләчәктә дә сөйләм телен үстерүдә, сәхнәләштерү эшчәнлеге өстендә эшемне дәвам итәрмен дип уйлыйм.

Театр нәниләрне сихри дөньяга алып керә, аларның сәләтен ачарга ярдәм итә, иҗади фикерләү сәләтен, сөйләм телен үстерә, актерлык осталыгына өйрәтә, эстетик һәм әхлакый тәрбия бирә. Театраль педагогика ысулларын кулану балаларның хәтерен, игътибарын, күзаллау сәләтен, сөйләм чисталыгын, үзләренең тавышлары белән идарә итү мөмкинлекләрен шулай ук коллективта үз үзләрен тоту, кыюлык эшләү күнекмәләрен үстерергә ярдәм итә.

Театрда катнашучы бала үзен иркен тота, аралашу күнекмәләрен үзләштерә, сөйләм телен үстерә, тел байлыгы, иҗади активлыгы арта.

Сәхнәләштерү төрле образларны уйнау, шигырьләр сөйләү, кичәләрне һәм бәйрәм иртәләрен иҗади оештыру - боларның барысында да театр"теле" үзенчәлекләре чагыла. Театр элементларын дәресләрдә куллану бик отышлы. Алар әкиятләрне рольләргә бүлеп сәнгатьле итеп сөйләргәөйрәнәләр, шигырьләрне яттан сөйлиләр. Рус балалары да бик теләп катнашалар.Алар рольләрне бик теләп үзләштерәләр. Мондый дәресләр хәтердә кала һәм татар телен өйрәнүгә кызыксынуны арттыра.

Сәхнәләштерү өчен сабыйләр хәленнән килерлек һәм аларга ошаган әкиятләрне сайлап алабыз. Мәсәлән: "Шалкан", "Төремкәй", "Йомры икмәк" һ.б.

Балалар спектакльләрдә бик теләп катнаша, үз рольләрен оста итеп башкарырга тырыша, төрле бәйрәмнәр вакытында әти-әниләр, әби-бабайлар алдында чыгыш ясарга ярата.

Театрыбызны оештыруга, аның өчен кирәкле җиһаз, костюмнарны, маскаларны әзерләүгә әти-әниләр дә һәм балалар да зур өлеш кертә.

ТУГАН (ТАТАР) ТЕЛДӘН УКУЧЫЛАРНЫҢ БЕЛЕМНӘРЕН БӘЯЛӘҮ ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ

Фатыхова А.Л.
Казанский федеральный университет
fatykhova2001@mail.ru

Аннотация. Соңгы елларда мәктәп шартларында укучыларның белемнәрен бәяләү ысулларын һәм чараларын камилләштерү буенча эш шактый активлашты. Бу мәкаләдә туган (татар) тел дәресләрендә мониторинг системасы нигезендә белемнәрне контрольдә тоту процессын камилләштерү проблемалары карала.

Ключевые слова: татар теле, мониторинг, бәяләү, сыйфат, белем, күнекмә

XXI гасырның беренче дистә еллары татар теле, аны мәктәптә укыту процессы өчен шактый катлаулы булды. Мәктәптә татар телен укытудагы җитди үзгәрешләр (өйрәнелә торган предметның исеме, өйрәнү дәрәҗәсе, формалаштырыла торган компетенцияләр) кертелеп кенә калмады, татар теле дәресе мәктәптә хакыйкый урыны барлыгын расларга-дәлилләргә тиешле шартларга куелды. Мондый шартларда татар теле буенча белем бирү сыйфатын объектив бәяләү һәм аның тиешле дәрәҗәдә булуын тәэмин итү аерым әһәмияткә ия һәм монда да заман таләпләрен һәм тенденцияләрен тою, аларга нисбәтле рәвештә эш итү кирәк.

Белем бирү сыйфатын диагностикалау, алдан планлаштырылган бәяләү системасы буларак, педагогик эшчәнлекнең максатчанлыгын арттыра, уку-укыту процессы белән төгәл йәм дөрес итеп идарә итәргә мөмкинлек бирә. Педагог үзенең теге яки бу эш этабында нәрсәгә өйрәтергә тиешлеген ачык итеп күз алдына китерергә һәм шуның нигезендә бәяләү системасын планлаштырырга тиеш [1: 23].

Соңгы елларда традицион контроль, диагностика төшенчәләре урынына ешрак мониторинг сүзе кулланыла. Терминга аңлатма А.Н. Майоров [4:25], В.А. Кальней [3: 86], В.В. Гузеев [2: 240] кебек галимнәр тарафыннан бирелә. Шуларны гомумиләштереп, без мониторинг терминын – нәтиҗәләрне теркәү һәм анализлауга юнәлдерелгән тикшеренү эше, белем бирү өлкәсендә бу “укытучы – укучы” системасындагы тикшерү эшчәнлеге буларак аңлыйбыз. Әлеге эшчәнлек белем алу процессында укучыларның үсешен күзәтергә һәм үз вакытында кимчелек, җитешсезлекләрне юкка чыгарырга ярдәм итә. Мониторинг – укучыларның белем-күнекмәләрен, осталыкларын күзәтү, планлаштыру һәм тикшерүнең комплекслы системасы ул. Мониторингның мөмкинлекләре:

- билгеле бер уку периодында укучының белем динамикасын объектив бәяләү;
- динамика анализыннан чыгып, укытучының үз эшенә даими рәвештә коррективлар кертүе;

- укучының һәм тулаем сыйныфның көчле һәм йомшак якларын белү һәм аларга йогынты ясау.

Укучыларның белемнәрен даими тикшерү системасы буларак мәктәптә мониторинг куллану үзенчәлекле методика булдыруны таләп итә. Мәктәпләрдә мониторинг системасы барлык предметлар буенча да, шул җөмләдән, татар теле буенча да кулланыла. Ул үз эченә түбәндәге этапларны ала:

- мониторинг үткәрүгә әзерлек;
- мониторингны үткәрү;
- җыелган мәгълүматны анализлау;
- статистик интерпретация [3: 87].

Татар теле буенча мониторинг үткәрүдә түбәндәге бурычлар куела:

- татар теле буенча уку эшчәнлеге нәтиҗәләрен күзәтү;
- укучыларның индивидуаль мөмкинлекләрен гамәлгә ашыру;
- укучыларның татар теле буенча уңыш-казанышларын билгеләү.

Мониторинг процессында түбәндәге төп сорауларга ачыклык кертелә:

- Белем бирү процессы максатына ирешеләме?
- Алдарак үткәрелгән диагностик тикшеренүләр нәтиҗәләре белән чагыштырганда уңай динамика күзәтеләме?
- Укытучы эшен камилләштерү өчен алшартлар бармы?
- Уку материалының катлаулылык дәрәҗәсе укучыларның мөмкинлекләре белән туры киләме? [3: 88]

Татар теленнән мониторинг, заман таләпләренә ярашлы рәвештә, предмет нәтиҗәләрен генә түгел, метапредмет һәм шәхескә юнәлгән нәтиҗәләргә дә кагылышлы. Әйтик, шәхескә юнәлгән нәтиҗәләр укучыларның үзүсешкә сәләтен, танып белү мотивациясенең формалашу дәрәҗәсен күрсәтәләр, социаль компетенцияләрне дә үз эченә алалар. Метапредмет нәтиҗәләр укучылар тарафыннан үзләштерелгән универсаль уку гамәлләрен үз эченә ала. Һәм нәкъ менә предмет нәтиҗәләр татар телен өйрәнү дәвамында әлеге предмет өчен специфик булган фәнни белем нигезләрен, шушы предметны өйрәнгәндә үзләштерелгән тәҗрибә һәм аны куллана белүне чагылдыра.

Татар теленнән мониторингның үтә җаваплы һәм укуының белем сыйфатын тулы чагылдыра торган төре – Дәүләт йомгаклау аттестациясе. Ул тугызынчы сыйныф укучылары тарафыннан сайлап алынган имтихан буларак кабул ителә. Татар телен уку-укыту төрләренә нисбәтле рәвештә, мондый имтихан сораулары һәм биремнәрен дә өч төрле адресатка атап төзелә:

- татар мәктәбендә укучы татар балалары;
- рус мәктәбендә укучы татар балалары;
- рус мәктәбендә укучы рус телле укучы.

Шулай итеп, татар теле буенча белем бирү сыйфаты мониторингы ике факторның йогынтысын тоя, дип әйтә алабыз: белем бирүдәге үзгәрешләр, татар теле дәресенең мәктәп программасындагы урыны. Мониторинг татар теле предметын укыту үзенчәлекләрен исәпкә ала һәм өч төрле укучыларга атап төзелә. Мониторинг предмет белемнәреннән тыш, метапредмет һәм шәхескә юнәлгән нәтиҗәләрне дә чагылдыра.

Әдәбият

1.Бутакова Е. Педагогический мониторинг. // Наука и школа. - № 2-3, -2003, Б. 23-25.

2.Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М.: Народное образование, 2000. – 240 б.

3.Кальней В.А. Технология мониторинга качества обучения в системе «учитель-ученик». – М.: Педагогическое общество России, 1999. – Б. 86-88

4. Майоров, А.Н. Мониторинг как научно-практический феномен // Школьные технологии. – 1998. – № 5. – Б. 25-48

РОЛЬ ДОРЕВОЛЮЦИОННЫХ ИСТОЧНИКОВ НА «НАРЕЧИИ ТАТАР ТОБОЛЬСКОЙ ГУБЕРНИИ» В ИСТОРИИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

Файзуллина Г.Ч.
Тюменский государственный университет
utgus@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируются дореволюционные источники, содержащие материал по диалектам сибирских татар. Установлено, что источники содержат языковой и дидактический материал, необходимый для изучения истории методики преподавания татарского языка.

Ключевые слова: татарский язык, методика преподавания, источниковедение, «наречие татар Тобольской губерния».

Диалекты сибирских татар находятся в зоне научных интересов не одно столетие. В этом плане выделяются материалы, используемые в учебном процессе. Первые попытки научного осмысления сибирскотатарских диалектов были предприняты на рубеже XVIII-XIX веков. Научно-учебные работы преподавателя татарского языка Тобольского главного народного училища Иосифа Гиганова являются не только одними из первых фундаментальных трудов в области татарского языкознания, но и представляют собой ценнейшие лингвистические источники конца XVIII – начала XIX веков.

В 1801 г. выходит в свет книга И. Гиганова «Грамматика татарского языка», в которой приводятся «слова нужнейшие к сведению языка, коренные». К примеру, первая часть данного раздела состоит из следующих тематических блоков: 1) область и его части с принадлежностями: *виляят* ‘страна’, *юрт* ‘владение’, *шагар, тура* ‘город’, *калга* ‘крепость, замок’; 2) дом и его части: *уй* ‘дом’, *бадшасарае* ‘дворец царской’, *кюшак* ‘покой’, *бяна, аймарат* ‘сроение’; 3) разные вещи: *сандала* ‘скамья’, *иляйтакта* ‘лавка’, *урундук* ‘полок’, *юрган* ‘одеяло’, *тушак* ‘перина’; 4) конский прибор: *мїят камут* ‘хомут’, *сыртлык* ‘черезседельник’, *камце* ‘плеть’, *цыбыртқы* ‘кнут’, *ауслык* ‘удило’; 5) пища: *аш, тагам* ‘пища, кушанье’, *итмяк* ‘хлеб’, *туз* ‘соль’, *буламук* ‘каша мучная’, *нарын* ‘похлебка’, *шушбуря, букма* ‘пельмени, пирожки с гвядиною’, *бал итмяк* ‘пряник’ [2].

Под руководством учителя татарского языка, соборного священника Иосифа Гиганова в 1802 году издается «Букварь татарского и арабского письма (с приложением слов со знаками, показывающими их выговор)», сочиненный в Тобольском главном народном училище бухарцем Ният Бакою Атнометевым. В отличии от других книг данное издание отличается тем, что татарские слова представлены только на арабской графике [1]. В 1804 г. издается «Словарь российско-татарский» (составитель И. Гиганов). Этот словарь включает около одной тысячи слов и выражений, среди которых имеются как слова тюркского происхождения (*шабала* ‘ложка’, *ишик* ‘дверь’, *көн* ‘день’, *аул* ‘деревня’, *ямгур,*

ягмур ‘дождь’, *кызцыгацым* ‘дочка’), так и заимствованные из арабского и персидского языков (*никах* ‘брак’, *ахшам* ‘вечер’, *тахтя, такта* ‘доска’, *гомер* ‘жизнь’), из (посредством) русского языка (*арыш* ‘жито’, *бараза* ‘борозда’*, бүрэнэ* ‘бревно’*, дуга, лягань* ‘лохань’*, машинэ* ‘машина’*, мичкэ/ мүцкэ* ‘бочка’*, мїюц* ‘печь’ [3] и др.

В начале XX в. в рамках миссионерской деятельности издаются различные книги учебного характера. Нужно отметить, что на титульном листе книг миссионерского толка указывается – «на русском языке и на наречии татар Тобольской губернии».

Помимо миссионерских текстов издавались словари и разговорники «на наречии татар Тобольской губернии». Книга «Краткий русско-татарский словарь» (1904) состоит из 42 тематических разделов, например: 1) Бог: *Алла, Котай, Тянгри* ‘Бог, Господь’, *мянге, умерлек* ‘вечный’, *пойорок, амерь* ‘заповедь’; 2) человек: *кше, атям, пянтя* ‘человек’, *цан* ‘душа’, *тян* ‘тело’, *паш* ‘голова’, *цац* ‘волоса’, *манлай* ‘лоб’; 3) родство: *ата* ‘отец’, *иня* ‘мать’, *пала, ул* ‘сын’, *кыс* ‘дочь’, *кыс нябяря* ‘внучка’, *куца* ‘дядя’, *балацогац* ‘ребенок’; 4) занятия: *игенце* ‘земледелец’, *мал котюце* ‘пастух’, *табиб, багуце* ‘лекарь’, *доктор, пагуцы табип* ‘доктор, врач’, *сатуцы, саутягярь* ‘продавец’, *сатып-алуцы* ‘продавец’, *купяц, пай* ‘купец’ [4].

В книге «Русско-татарский разговор. Практические уроки русского и татарского языка» (1905) дается 46 уроков, которые содержат материал на какую-либо тему: «знакомство», «числа», «торговля», «грамота», «счет», «скот», «дни недели», «праздничные дни», «семья» и др. Приведем некоторые примеры из уроков: 1 урок: *мин нугай, мин урыс* ‘я татарин, я русский’; 2 урок: *син ницек килтен*? ‘как ты приехал?’ [5] и т.д.

Таким образом, в духовной столице Западной Сибири XIX в. велась планомерная работа по подготовке и изданию учебной литературы на «наречии татар Тобольской губернии». Вышеуказанные книги являются ценными источниками для изучения истории методики преподавания татарского языка на региональном материале.

Литература

1. Атнометев Н. Букварь татарского и арабского письма (с приложением слов со знаками, показывающими их выговор). – СПб: Императорская Академия Наук, 1802.
2. Гиганов И. Грамматика татарского языка, собранный в Тобольском главном народном училище. – СПб.: Императорская Академия Наук, 1801.
3. Гиганов И. Словарь российско-татарский, собранный в Тобольском главном народном училище. – СПб.: Императорская Академия Наук, 1804.
4. Краткий русско-татарский словарь (на наречии татар Тобольской губернии). Издание Тобольского Комитета Православного Миссионерского Общества. – Тобольск: Типография Епархиального Братства, 1904. – 68 с.
5. Русско-татарский разговор. Практические уроки русского и татарского языка. На русском языке и на наречии татар Тобольской губернии. Издание Тобольского Комитета Православного Миссионерского Общества. – Тобольск: Типография Епар. Братства, 1905. – 88 с.

ОСОБЕННОСТИ ДИСКУРСА И ДИСКУРСИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ
(на примере геометрического дискурса английского языка)

Фархуллина Г.Р., Ашрапова А.Х.
Казанский федеральный университ
gulinafarhullina@gmail.com, tatarandlanguages@gmail.com

Аннотация. В сегодняшние дни «дискурс» активно внедряется и в процесс образования. В зависимости от какого контекста рассматривается какая-либо дисциплина или школьный предмет можно говорить о нем в определённом дискурсе. В исследовании говорится о важности дискурса при преподавании грамматики студентам.

Ключевые слова: дискурс, компетентность, исследование, английский язык

Слово «Дискурс» является одним из основных понятий теории лингвистики и играет в ней ключевую роль в изучении этой теории. Согласно исследованию, приведённой в работе Русаковой О.Ф. [1: 8], «дискурс предстает как совокупность текстов, порожденных в процессе коммуникации». Также рассуждая над термином дискурс, можно найти служащий фундаментом ключевое слово. Дискурс означает рассуждение, довод, и в сегодняшнее время это слово описывает коммуникативные намерения, а значит, происходит процесс вербального изложения сформулированных мыслей, то есть речи. Речь представляет собой конкретное высказывание либо текст, касающееся определённой области жизни. Впоследствии, речь одного человека непременно влияет на своего собеседника либо на группу людей. Высказывание первого собеседника может воздействовать на второго, и данный процесс тоже относиться в область определения дискурса. Он ищет ответы на вопросы, что имел в виду субъект высказывания и какую реакцию имел получатель высказывания.

В исследовании Русаковой О.Ф. [2: 9] также рассуждается об отличиях между понятиями «высказывание» и «дискурс». Хотя они и являются синонимами, между ними есть определённые различия, которые задают свои свойства. Высказывание – это отдельное сообщение или мнение, выраженное через слова или предложения, конкретное выражение мысли. «Дискурс» – это более широкий понятийный рамки, который охватывает не только отдельные высказывания, но и способы их организации и связывания друг с другом. Высказывание может быть кратким и односторонним, тогда как «дискурс» обычно предполагает более развернутую и многогранную коммуникацию. Также высказывание обычно произносится свободно и независимо, тогда как «дискурс» является частью социокультурной практики и заключает в себе свои правила и нормы. Более того, высказывание обычно имеет ограниченную эффективность в отдельной ситуации, в то время как «дискурс» строится на определенных контекстуальных факторах и влияет на социокультурное

окружение. Таким образом, высказывание – это лишь одна единица коммуникации, в то время как «дискурс» представляет собой более крупный и комплексный феномен, включающий в себя не только отдельные высказывания, но и их организацию, и социальную значимость.

В итоге, термин «дискурс» содержит в себе много значений и сторон. Помимо того, у «дискурса» есть свои нормы, которым он придерживается. Эти нормы могут быть из разных сфер жизни либо из специфических наук. Следовательно, «дискурс» - это процесс изложения речи в концепте определённой коммуникативной ситуации.

В сегодняшние дни «дискурс» активно внедряется и в процесс образования. В зависимости от какого контекста рассматривается какая-либо дисциплина или школьный предмет можно говорить о нем в определённом дискурсе. В исследовании Л.А. Митчела и А.Г. Шильнова [2: 147-149] говорится о важности дискурса при преподавании грамматики студентам. Студенты могут разговаривать без обращения внимания на грамматику при повседневном общении. Но когда речь идёт о межкультурной коммуникации, грамматический навык у студентов должен быть сформирован, потому что овладение грамматикой показывает человека со стороны, как человек, который умеет грамотно формулировать свои мысли. Также после автоматизирования грамматического навыка речь студента становится более беглой, что делает его речь естественной. Поэтому важно учитывать дискурс при обучении грамматики студентам. По мнению авторов, «дискурс понимается как речь, вписанная в коммуникативную ситуацию, и как категория с отчетливо выраженным социальным содержанием по сравнению с речевой деятельностью индивида» [2: 147]. Результаты экспериментов показали, что русские студенты не могли подобрать правильное речевое поведение при общении с носителями языка. Это проявлялось, в частности, в том, что русские студенты строили беседу по правилам родного языка, имея при этом недостаточные знания о синтаксической структуре при разговоре о реальных фактах из действительности. В результате возникло решение о надобности дискурсивной компетенции. Дискурсивная компетенция – это способность эффективно использовать язык на уровне высказывания, то есть понимание и умение создавать когерентные и когезивные тексты, применять правильные средства организации и структурирования речи, использовать речевые стратегии и тактики. Она помогает студентам преодолеть трудности при передаче своих мыслей и тем самым повышает их коммуникативные навыки на английском языке. Студенты, обладающие дискурсивной компетенцией, способны структурировать свои высказывания, правильно организовывать информацию, адекватно реагировать на речевые ситуации и использовать соответствующие средства выражения своих мыслей.

Таким образом, обучение языку через дискурс становится всё более и более необходимой. В грамотном овладении иностранным языком играет большую роль именно дискурс. Это значит не только овладение всеми правилами и структурами, но и соответствующий выбор грамматических

средств и определенных коммуникативных стратегий в конкретных речевых ситуациях.

Язык – это средство изучения школьных предметов. Предполагается обучать учащихся всем предметам, кроме иностранного языка, на родном языке. Но в последнее десятилетия всё актуальнее становится интегрированное обучение отдельных учебных предметов. Это значит, что тематическое содержание предмета преимущественно должно изучаться на иностранном, в нашем случае английском языке. Целью такой технологии обучения является как овладение содержание предмета на английском языке, так и усовершенствование коммуникативных навыков у учащихся в дискурсе данного учебного предмета. Из этого следует, что геометрический дискурс английского языка – это способ овладения геометрических понятий и терминов на английском языке и умение воспроизводить его в речи в рамках данной учебной программы.

Очевидно, не у всех в классе будет одинаковый уровень владения английским языком, а значит, и усвоят они материал урока по-разному. Поэтому важно проводить урок не только на иностранном языке, но и оставлять место для родного, так как это увеличить вероятность полного усвоения содержания урока. Также большую роль играет правильно подобранная стратегия использования иностранного и родного языков. Но всё же доминирующей стороной должен быть иностранный язык, так как чем больше учащиеся слышат информацию на английском языке, тем больше развивается бессознательное запоминание у учеников. Сознательное запоминание можно развивать путём многочисленным повтором одной и той же информации.

В статье И.А. Головач говориться, что «Речевая компетентность – это знание основных законов функционирования языка и речи и способность к их использованию для решения профессиональных задач, которые определяются такой основой профессиональной деятельности преподавателя как общение, в процессе которого именно речь становится средством преподавания и средством учения» [3]. Значит, речь преподавателя является главным инструментом, который может заставить учащихся вникать в учебный материал. Из-за этого учитель придаёт огромное значение тому, что он говорит. Учитель может подталкивать учащихся начать мыслить, тем самым развивать умение критически мыслить, а также обогащать их интеллект. Также учащиеся начинают действовать по командам учителя. Это может быть ответ у доски, чтение или решение задач по учебнику. Ведущий занятия управляет вниманием детей и делает так, чтобы оно не начало угасать, чтобы внимание держалось до конца урока. Для того чтобы дети не уставали, важно менять вид деятельности, то есть один вид деятельности не должен быть не слишком коротким, и не слишком долгим. Студенты чувствуют, когда преподаватель зашёл не в ту тему либо продолжает рассуждать о ней дольше, чем нужно было, поэтому и могут перестать слушать урок. От правильной смены деятельности зависит качество усвоения знаний, также, поэтому стоит помнить, что речь учителя является

единственным образцом правильного построения речи. Учащиеся будут брать пример у преподавателя, учиться у них, как строить свою речь.

Термины «речевая компетентность» и «дискурсивная компетентность» связаны тем, что в обоих случаях происходит процесс речи. Но понятие «дискурсивной компетентности отличается тем, что в нём есть требование к правильной интерпретации геометрических концепций на английском языке так, чтобы речь соответствовала всем принципам семантики. Также дискурсивная компетентность включает в себя два понятия: «когезию» и «когерентность». Когезия является «связностью слов в предложении и связностью предложений между собой в тексте», в то время как когерентность представляет собой «грамматическую, стилистическую, логико-семантическую целостность текста» [3: 217]. Значит, термин «дискурсивная компетентность» является более широким термином, чем «речевая компетентность», и включает её в себя. Так как в первом случае преподавателю нужно не только сосредоточиться на качественном объяснении, опираясь на литературные нормы, содержание урока, но и учитывать необходимостҗ адаптации речи к различным контекстам и аудиториям. Дискурсивная компетентность воспринимается на основе способности организовать свои мысли, адекватно реагировать на коммуникативные ситуации, соблюдать нормы социокультурного контекста и умение участвовать в дискуссии или дебатах либо управлять ими, если возникнет спор между учащимися, либо умение отвечать на их интересующие вопросы.

Таким образом, дискурсивная компетентность является основой преподавания геометрии на английском языке. Грамматика и правила, на которых строится общение, сильно отличается от русской, поэтому для преподавателя, занимающегося в этом направлении важно учитывать как стратегии обучения на английском языке, так и коммуникативные ситуации, которые могут возникнуть в процессе обучения.

Литература

1. Русакова О.Ф. Основные теоретико-методологические подходы к интерпретации дискурса / Русакова О.Ф. // Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. - 2007. - V. , l. 7. - P. 5-34.
2. Митчелл Л.А., Шильнов А.Г. Дискурс как основа формирования грамматических навыков в обучении иноязычному общению //Язык и культура. 2014. № 2(26). С. 146-150
3. И.А. Головач. Речевая компетентность преподавателя как залог профессионального мастерства.// Международный педагогический портал. 2019. https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/rechevaya-kompetentnost-prepodavatelya-k344042/#:~:text=Речевая%20компетентность%20–%20это%20знание,средством%20преподавания%20и%20средством%20учения [дата обращения 31.01.2024]

ТУГАН ТЕЛ УКЫТУЧЫСЫНЫҢ ПЕДАГОГИК КОМПЕТЕНЦИЯЛӘРЕ

Фәтхуллова К. С.
Казан федераль университеты
Kadria.kgu@mail.ru
Хабибрахманова М. М.
Казан шәһәре Идел буе районы 21 нче гимназиясе
milli@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются педагогические компетенции учителя родного (татарского) языка и литературы в условиях внедрения в практику школ обновленных ФГОС, а также уточняются ключевые позиции федеральной рабочей программы по родному (татарскому) языку. Отдельное внимание уделяется характеристике методических компетенций учителей родного языка, связанных с воспитанием у подрастающего поколения уважения к родному языку, к национальным традициям татарского народа и национальной гордости.

Ключевые слова*:* обновленнные ФГОС, родной (татарский) язык, федеральная рабочая программа, методические компетенции.

Россия Федерациясенең Мәгариф министрлыгы боерыгы нигезендә башлангыч гомуми белем бирү һәм төп гомуми белем бирү оешмаларында яңартылган Федераль дәүләт белем бирү стандартлары гамәлгә кертелә башлады [1, 2]. Яңартылган федераль стандартларга нигезләнеп, Татарстан Республикасы Мәгариф һәм фән министрлыгы тарафыннан «Туган тел», «Туган әдәбият», «Татарстан Республикасының дәүләт (татар) теле» уку предметларыннан федераль эш программалары төзү эше оештырылды. Федераль экспертиза үтеп, алар төп документ буларак фгосреестрга кертелде. Программалар Татарстанның барлык гомуми белем бирү оешмаларында, шулй ук Россия төбәкләрендәге мәктәпләрдә кулланылырга хокуклы [3,4]. Бүгенге көндә, мәктәп укытучылары, аларга нигезләнеп, уку-укыту эшен оештыралар. Туган телләрдән федераль эш программалары берничә бүлектән тора: аңлатма язуы (уку предметына гомуми характеристика, уку предметын өйрәнү максатлары, уку предметының уку-укыту планындагы урыны); уку предметының эчтәлеге (һәр сыйныф өчен аерым бирелә); уку предметын үзләштерүнең көтелгән нәтиҗәләре: шәхескә бәйле, метапредмет, һәр сыйныф өчен аерым күрсәтелгән предмет нәтиҗәләре. Федераль эш программалары ФДББС таләпләренә туры килә һәм уку-укыту процессында түбәндәгеләрне тәэмин итүгә юнәлтелгән: сыйфатлы белем алуга тигез мөмкинлекләр; белем бирү процессын оештыру шартларына бердәм таләпләр; белем бирү нәтиҗәләрен бәяләүгә бердәм таләпләр; уку предметының мәҗбүри эчтәлеген һәр уку елы өчен аерып күрсәтү; темаларны өйрәнүгә бүлеп бирелгән вакыт һәм аларны үзләштерүнең эзлеклелеген якынча билгеләү. Федераль эш программасы аерым дәреслекләргә, укыту-методик комплектларга

бәйле булмый. Алар туган тел һәм туган әдәбиятны заманча укытуга, укучыларда сөйләм, тел һәм этномәдәни компетенцияләр, функциональ грамоталылык булдыруга юнәлтелән. «Туган тел», «ТР дәүләт (татар) теле» уку предметларыннан планлаштырылган предмет нәтиҗәләре түбәндәгеләрдән гыйбарәт:

1) сөйләм эшчәнлегенең төп төрләре буенча аралашу осталыгына ия булу;

2) белем бирү һәм үзлегеңнән белем алу процессында шәхеснең интеллектуаль һәм иҗади сәләтләрен үстерүдә телнең хәлиткеч ролен аңлау;

3) туган телнең коммуникатив-эстетик мөмкинлекләреннән файдалану;

4) туган тел турындагы фәнни белемнәрне киңәйтү һәм системалаштыру; аның дәрәҗәләре һәм берәмлекләренең үзара бәйләнешен аңлау һәм гамәли үзләштерү;

5) сүзләргә төрле анализ ясау, сүзтезмәне һәм җөмләне синтаксик анализлау күнекмәләренә ия булу, текстны төрле аспектларда анализлый алу;

6) укучыларның сүзлек байлыгын арттыру, аралашу ситуациясенә бәйле фикерләрне һәм тойгыларны ирекле белдерү өчен, грамматик формаларны куллану;

7) әдәби телнең төп стилистик ресурсларына һәм нормаларына, сөйләм этикеты нормаларына ия булу; телдән һәм язма сөйләмдә аларны куллануга ирешү; сөйләмне камилләштерүгә омтылу;

8) гомумкешелек кыйммәте буларак тел культурасы өчен җаваплы булу.

Яңартылган федераль стандартларны гамәлгә кую чорында туган тел укытучысыннан түбәндәге педагогик компетенцияләргә ия булу сорала:

- социаль компетенцияләр (җаваплылыкны үз өстеңә алу; дөрес карар кабул итә белү; күпмәдәниятле җәмгыятьтә яшәү шартларын ачык күзаллау; эштә һәм җәмәгать урыннарында төрле кешеләр белән телдән һәм язмача аралашуга әзер булу; Интернет һәм массакүләм мәгълүмат чараларында урын алган хәбәрләргә тәнкыйть күзлегеннән карый белү);

- оештыру осталыклары (укучыларны берләштерү, танып белү эшчәнлегенә тарту, эшкә нәтиҗә ясау);

- дидактик осталыклар (дәрес материалын аңлаешлы һәм эзлекле итеп аңлату, укучыларның танып белү активлыгын арттыру);

- перцептив осталыклар (психологик күзәтүчәнлек, укучыларның эчке халәтендәге үзгәрешләрне күрә белү, психик үзенчәлекләрен исәпкә алып эш итү);

- суггестив осталык (укучыларга эмоциональ тәэсир күрсәтә алу);

- тикшеренү осталыгы (педагогик ситуацияләргә һәм уку-укыту процессына объектив бәя бирә белү; белем бирү өлкәсендәге үзгәрешләрне алдан тоеп эш итү);

- фәнни-танып белү осталыгы (үз өлкәндә заманча фәнни белемнәргә ия булу; һөнәри яктан үсеш алуга, методик осталыкны һәм иҗади активлыкны арттыру, гамәли эшчәнлекне камилләштерүгә омтылу).

Методик осталыкларга килгәндә, алар түбәндәгеләрдән гыйбарәт:

- “укытучы-укучы” системасы белән идарә итә белү (максат-бурычларны билгеләү, белем бирү процессын оештыру һәм нәтиҗәләрне бәяләү);

- дәресне үткәрүгә методик үзгәрешләр кертү;

- шәхескә юнәлтелгән педагогик технологияләрдән файдалана белү;

- укучыларга мөстәкыйль белем алу өчен шартлар булдыру;

- белем бирүнең сыйфатын яхшырту һәм эшнең нәтиҗәлелегенә ирешү.

Туган тел дәресләрендә белем һәм тәрбия бирүнең сыйфатын яхшырту һәм нәтиҗәләргә ирешү өчен, укытучыга заманча технологияләрдән, цифрлы ресурслардан файдалану да зарур: мәгълүмати технологияләр, дистанцион укыту технологияләре, тәнкыйди фикерләү технологиясе, проект технологиясе, үстерелешле укыту технологиясе, проблемалы укыту технологиясе, уен технологиясе, модульле укыту технологиясе, кейс технологиясе, кроссенс технологиясе, берләштереп укыту технологиясе һ.б.

Шуны да ассызыклап үтик, бүгенге шартларда Татарстанда һәм Россиянең төрле төбәкләрендә эшләүче татар теле һәм әдәбияты укытучыларының мөһим эшләреннән берсе булып балаларда милли горурлык тәрбияләү эше тора. Татар халкы – югары мәдәниятле халык. Иҗатлары, тормышның төрле өлкәләрендә ирешкән казанышлары белән дөньяда танылган, дөнья мәдәниятенә зур өлеш керткән шәхесләребез бихисап. Менә шулар үрнәгендә яшь буында татар халкының лаеклы уллары һәм кызлары булу хисе булдыру зур әһәмияткә ия. Туган тел һәм әдәбият дәресләрендә дә, сыйныфтан тыш эшләрдә дә моңа аерым игътибар бирү сорала. Әйткәннәрне дәлилләү өчен, күренекле татар мәгърифәтчесе Ризаэтдин Фәхретдиннең сүзләрен искә алып үтәсе килә: “Балачакта алган тәрбияне соңыннан бөтен дөнья халкы да үзгәртә алмас.” [5: 134]. Димәк, туган тел укытучысының җаваплы эшләренең тагын берсе - бала күңелендә туган телгә карата хөрмәт уяту. Бала кечкенәдән үк татар әкиятләрен, татар җырларын, татар әдипләренең әсәрләрен тыңлап, укып үссә, ул ирексездән үз халкының баласы булып җитешә, татар җанлы булып үсә, үз милләте турында кайгыртырлык итеп тәрбияләнә.

Йомгак ясап, шуны әйтәсебез килә: тел үзендә кешелек тарихын саклый. Һәрбер халык туган телен саклап калу, үстерү, укыту, дөньяда тарату һәм таныту турында кайгыртып яши. Туган телебезне, гасырлар буена сакланып килгән гореф-гадәтләребезне, түкми-чәчми, киләсе буынга житкерергә тиешбез. Телне саклау – халыкны саклау дигән сүз ул. Әгәр бүгенге көн укучылары мәктәпләрдә татар әдәби телен үзләштермиләр икән, аның киләчәге булмаячак. Тел бетсә, милләт тә яшәүдән туктый, чөнки милләтне саклау телне саклаудан башлана. Яңартылган федераль дәүләт белем бирү стандартларында әйтелгәнчә, укытуның максаты җәмгыять тарафыннан куелган социаль заказ белән билгеләнә. Татар телен укыту барышында иҗади фикерләүче, иҗтимагый тормышта актив катнашучы, белемле, дәүләт телләрендә һәм чит телләрдә иркен сөйләшеп аралашучы билингваль (полилингваль) шәхес тәрбияләү төп бурыч булып билгеләнә. Күргәнебезчә, туган (татар) тел укытучыларының эшчәнлегенә педагогик һәм методик таләпләр көннән-көн арта бара, чөнки, заман белән бергә атлау өчен, аларга дәресләрдә эш алымнарын төрләндерергә,

балаларның яшь үзенчәлекләренә яраклы эш төрләрен кулланырга туры килә. Шунлыктан әлеге юнәлештә фикер алышу оештыру, алдынгы тәҗрибә белән уртаклашу эше даими рәвештә алып барылырга тиеш.

Илебезнең киләчәге җәмгыятебездәге кешеләр белән бәйле. Ә ул кешеләргә укытучылар белем һәм тәрбия бирә. Шуңа күрә туган тел укытучысыннан үз эшен намуслы, нәтиҗәле итеп башкару сорала.

Әдәбият

1.ФГОС НОО https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/ (дата обращения 10.01.2024)
2.ФГОС ООО https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/ (дата обращения 10.01.2024)
3.Федеральная рабочая программа учебного предмета «Государственный (татарский) язык Республики Татарстан» для 1-4 классов. https://mon.tatarstan.ru/rus/file/pub/pub_3230313.pdf (дата обращения 10.01.2024)
4.Федеральная рабочая программа учебного предмета «Государственный (татарский) язык Республики Татарстан» для 5-9 классов. https://mon.tatarstan.ru/rus/file/pub/pub_3230313.pdf (дата обращения 10.01.2024)
5.Фахреддин Р. Жизнь длиною в жизнь. Казань: Рухият, 2014. 148 с.

ТУГАН (ТАТАР) ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ТОПОНИМИК МАТЕРИАЛДАН ФАЙДАЛАНУНЫ РЕГИОНАЛЬ КОМПОНЕНТКА НИГЕЗЛӘНЕП ОЕШТЫРУ

Хадиева Г.К., Кузьмина Х.Х.
Казан федераль университеты
gul-khadieva@yandex.ru; shirmanx@yandex.ru

Аннотация. Использование топонимического материала на занятиях по родному (татарскому) языку обеспечивает реализацию регионального компонента ФГОС и, как следствие, способствует воспитанию у учащихся чувства патриотизма, формированию и укреплению у них навыков гражданской позиции.

Ключевые слова: родной (татарский) язык, топонимия, региональный компонент

Топонимик материалны татар теле дәресләрендә һәм, аерым алганда, сыйныфтан тыш чараларда куллану мәсьәләсендә федераль дәүләт белем бирү стандартларының региональ компоненты аеруча мөһим роль уйный. Моны дәлилләү максатыннан мәгариф системасындагы үзгәрешләргә һәм региональ компонентның үзенчәлегенә тукталып китәргә тәкъдим итәбез.

XX гасырның соңгы чирегеннән алып бүгенгәчә Россиянең мәгариф системасы форма һәм эчтәлек ягыннан шактый үзгәрешләр кичерә. Болон системасын кабул итү, уку-укыту процессын Европа мәгарифе кануннарына буйсындыру белән бергә әлеге өлкәдәге мондый төр модернизацияне тормышка ашыруның төп шарты булып Россиядә, шул исәптән Татарстан республикасы территориясендә дә, географик яктан гына түгел, социаль мәдәни яктан да гомуми белем бирү мәйданына юл ачу чарасы булган федераль дәүләт белем бирү стандартларын кабул итү, аларны кулланылышка кертү тора. Бу исә, үз чиратында, Россиядә мәктәп яшендәге балаларга теләсә кайсы урта һәм төп гомуми белем бирү оешмаларында тулы белем алу хокукын, белемнең һәркем өчен ачык һәм федераль дәүләт белем бирү стандартлары билгеләгән чикләрдә түләүсез булуын тәэмин итә.

Федераль дәүләт белем бирү стандартларын тормышка ашыру нигезен гомуми белем бирү оешмасының уку-укыту планы тәшкил итә. Планның структурасы өч компоненттан гыйбарәт: 1) федераль; 2) милли-региональ; 3) белем бирү оешмасының компоненты.

Региональ компонент федераль компонент таләпләре белән ярашырга, базис планның инвариант өлешен күләгәдә калдырмыйча һәм регионның тар кысаларында гына калмыйча федераль компонентның үсешенә уңай йогынты ясарга тиеш.

Гомуми белем бирү оешмаларында укучыларга ономастик, аерым алганда, топонимия белән бәйле белем бирү укучыларда милли үзаң формалаштыру мәсьәләсе белән турыдан-туры бәйле, чөнки торак пункт, шәһәр

атамаларын өйрәнү, аларның этимологиясен ачыклау процессында катнашу, класстан тыш чараларда туган төбәк хакында проект эшләре башкару укучыларда ватанпәрвәрлек, үз халкыңа, мәдәниятеңә, тарихка хөрмәт хисләре тәрбияләү чарасы булып тора. Ономаст Г.Ф. Саттаров «Мәктәптә туган як ономастикасы» дигән хезмәтендә, шулай ук башка тел белгечләре бу турыда яздылар [1; 3].

А.В. Суперанская үзенең «Общая теория имени собственного» дип аталган хезмәтендә ялгызлык исемнәрнең төрле сөйләм һәм язма стильләрдә очравын ассызыклый. Әлеге тел берәмлекләреннән башка, мисал өчен, изложение, рецензия, хатны күз алдына китерү мөмкин түгел. Шул сәбәпле, укучылар мондый төр сүзләр запасын баетырга, аларның үзенчәлекләрен өйрәнергә, ялгызлык исемнәрнең охшашлыкларына һәм аларның төрләргә бүленеш принципларына төшенергә тиеш [2: 262].

Методистлар ономастик материалларны тел өйрәнүне тирәнәйтү чарасы буларак кабул итәләр һәм аларны тел дәресләрендә генә түгел, сыйныфтан тыш чараларда да куллану зарурлыгын билгелиләр. Бу эш төре мәктәптә укытыла торган башка предметлар, аерым алганда, география, әдәбият, җәмгыять белеме, тарих дәресләре белән бергәлектә алып барылганда, нәтиҗәсе югарырак булуга өмет бар. Мисал өчен, сыйныфтан тыш чара буларак «Туган авылым микротопонимиясе», «Авылым атамасының килеп чыгышы», «Исемемнең мәгънәсе» һ.б. темаларга докладлар ясау үткәрергә мөмкин. Бу, бер яктан, балаларның сөйләм телен үстерү, ораторлык осталыкларын камилләштерү булса, икенче яктан, әлеге эш укучыларга фәнни эш язу күнекмәләрен бирә, ономастик материал белән тирәнтен таныштыру чарасы да булып тора. Моннан тыш ялгызлык исемнәрне шул рәвешле өйрәнү укучыда күзәтүчәнлек, кызыксыну хисләрен уята, чөнки бу очракта укучының шәхесенә, биографиясенә зур игътибар бирелә. Укытучыга, үз чиратында, әлеге алым шәхескә якын килеп укыту, индивидуальләштерү принцибын тулысынча тормышка ашырырга мөмкинлек бирүе белән әһәмиятле.

Укучыларга топонимика буенча мәгълүмат бирү, татар теле дәресләрендә, сыйныфтан тыш чараларда әлеге белемнәрне тулыландыру һәм камилләштерү мөһим мәсьәлә булып тора, һәм әлеге мәсьәләне чишүнең зарурлыгы хәзерге традицион дәресләргә дә үзгәреш кертүенә әзер булу кирәк.

Билгеле булганча, мәктәп курсының традицион нигезендә тел нормаларын үзләштерү өчен кирәк булган телне структур-семантик яктан тасвирлау ята. Ул исә, үз чиратында, коммуникатив һәм мәдәни аспектлар ярдәмендә тулыландырыла. Соңгы вакытта уку-укыту практикасына кертелгән милли-региональ компонент федераль дәүләт белем бирү стандарт структурасы эчендә тәкъдим ителә.

Милли-мәдәни аспект стандартның федераль һәм өлешчә региональ компонентларын тормышка ашыра. Региональ компонент Россия федерациясенең билгеле бер субъектының җирле үзенчәлекләрен чагылдыра торган региональ аспектта реальләшә.

Бүгенге көндә лингвистлар, методистлар, мәктәп һәм югары уку йортлары укытучылары, телне мәдәни-тарихи мохит буларак караган хәлдә, өйрәнүнең традицион чикләрен киңәйтәләр, милли менталитетның үзенчәлеген чагылдыра торган тел билгеләрен активлаштыралар. Бу исә телара элемтәләр принцибын төгәл үтәгәндә генә мөмкин. Методистлар фикеренчә, ономастиканы, аерым алганда топонимнарны өйрәтүне мәктәп курсына кертү укучыларда туган ягына, аның тарихына кызыксыну уята, аларда сакчыл караш тәрбияли. Шул ук вакытта әлеге исемлек татар телен укытуның традицион бурычлары белән тулыландырыла.

Топонимик материалны лексика, фонетика, орфоэпия, сүз ясалышы, грамматика бүлекләрен өйрәнгәндә дәрес барышына кертеп җибәрү интеграцияләнгән дәресләр, экскурсия-дәресләр, рольләргә бүлеп уйнау, иҗади конкурслар, сәяхәт-дәресләр үткәрергә мөмкинлек бирә.

Туган (татар) тел дәресләрендә топонимик материалны һәрдаим куллану уку-укыту ягыннан гына түгел, тәрбияви яктан да бик мөһим. Бала өчен туган телдә иркле аралаша алу мөмкинлеге белән бергә бу тормышта, җирдә үзенең урынын табу, Ватаны, туган җире белән гармониядә булу, үзен аның белән бергәлектә бербөтен итеп тою да әһәмиятле. Әлеге эштә иң мөһиме – төрле ысул-алымнар, дәрес формалары кулланып, укучыны ялыктырмыйча, аңарда кызыксыну хисләре уяту.

Безнең фикеребезчә, ялгызлык исемнәрне, аерым алганда топонимик материалны текстларга кертү, сөйләм телен үстерү дәресләрендә куллану, контроль диктант текстларын топонимнарның кулланылу ешлыгына карап сайлау, укучыларның мөстәкыйль эшен туган якны өйрәнү эше белән бәйләп оештыру, класстан тыш чараларда топонимнар буенча проект эшләре уздыру тәрбияви яктан да, уку-укыту процессының нәтиҗәлелеген тәэмин итү ягыннан да, телгә өйрәтү өлкәсендә дә уңышлы булыр.

Шулай итеп, топонимик материал укучыларның танып-белүгә омтылышларын көчәйтә, уйлау сәләтен үстерүгә мөмкинлек бирә. Танып-белүгә кызыксынуны үстерү белән бергә, топонимиканы тел дәресләрендә куллану гомуми грамоталылык һәм сөйләм культурасы дәрәҗәсен үстерүгә китерә, чөнки географик атамаларны дөрес язу һәм әйтү кагыйдәләре топонимиканы укыту системасына керә.

Әдәбият

1. Саттаров Г.Ф. Мәктәптә туган як ономастикасы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1984. – 286 б.

2. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. - М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. - 368 с.

3. Һадиева Г.К., Кузьмина Х.Х. Гомуми белем бирү оешмалары өчен татар телендә төзелгән дәреслекләрдә топонимик материалның кулланылышы // Совершенствование прогрессивной практикой: материалы V Международного научно-методического онлайн-семинара (Казань – Баку – Измир – Уфа, 18

февраля 2021 г.) = Телләргә өйрәтү методикасын камилләштерү: алдынгы тәҗрибә белән уртаклашу мәйданчыгы: V Халыкара фәнни-методик онлайн семинар материаллары (Казан –Баку – Измир - Уфа, 2021 елның 18 феврале). – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2021. – С. 310-320.

ТУГАН ТЕЛ ТУРЫНДА УЙЛАНУ

Хайруллина Р.Ш.
Кама Тамагы районы УБМ
hairullinaraushanya@yandex.ru

Аннотация. В статье представлены размышления об овладении речевой компетецией на татарском языке.

Ключевые слова: татарский язык, общение, интернет.

Дөньяда күпме милләт, шулкадәр тел бар. Һәр милләт үз телендә сөйләшә, аралаша. Һәр яңа туган нарасыйның да теле туган телендә ачыла. Ата-ана, әби-баба баланы үз телендә сөйләшергә өйрәтә, үз телендә җырлар җырлый, экиятләр сөйли.

Телләрне күбрәк белгән саен, кешенең белеме дә, шуның белән бергә үз-үзенә ышанычы да арта. Татар телен белеп, мәсәлән, башкорт, казах, әзәрбайҗан, төрек һәм бик күп башка тугандаш телләрне аңлап була. Хәтта әрмән телендә дә татарныкына охшаш сүзләр бар.

Безнең туган телебез дә – татар теле, бөек Тукай, Сәйдәш, Туфан, Такташ, Җәлилләр теле. Кечкенәдән бишек җырларын, Тукай шигырьләрен, соңрак халкым җырларын тыңлап үскәнгәдер, туган телем миңа иң моңлы, иң матур яңгырашлы тел булып ишетелә.

Кызганычка каршы, елдан-ел туган телемне рус теле кысырыклый бара. Ник дигәндә, рус телен өйрәнү татар телен өйрәнүгә карарганда күпкә җиңелрәк. Мәсәлән, без яшәгән посёлокта хәзер татарлар күбрәк булуга карамастан, башлыча русча аралаша халык. Яңа гына авылдан күчеп килгән апа-абыйлар балалары, оныклары белән вата-җимерә русча сөйләшергә азаплана. Аларга акцент белән русча сөйләшергә оят түгел, ә үз телләрендә - оят. Каян килә бу мескенлек?

Халкымны элек-электән кимсеткәннәр, кыерсытканнар. Иң элек явыз Иван татарны көчләп чукындырган, мәчетләрне, мәдрәсәләрне яндырган, татар-фарсы, гарәп телендә язылган китапларны, истәлекләрне юкка чыгарган. Бу сәясәтне Пётр I дәвам иткән. Шуңа караматан, халкым көчен, хәтта гомерен дә кызганмыйча, үз телен, динен саклап калган.

Совет чорында да җиңел булмады. Урамда татарча сөйләшкән кешеләргә руслар тарафыннан шелтә белдерелгән очраклар да күп булды. Менә шуңа күрә татар кешесе туган телендә рәхәтләнеп сөйләшергә кыенсына да инде, минемчә.

Бу күренеш тагын дин белән дә бәйледер дип уйлыйм мин. Мөселманнар элек-электән тыйнак халык булган: кычкырып сөйләшмәгән, кычкырып көлмәгән. Күндәм булган, юл куя белгән. Дин шулай кушкан.

Биш-ун ел элек мәктәпләрдә татар теле атнасына 3-4, ә әдәбият ике дәрес укытылып килде. Тугызынчы сыйныфтан соң татар телле укучылар гына түгел, рус теллеләре дә имтихан тапшыра иде (аралашуның күркәм, тик хәзерге яшьләргә сәер тоелган бер төре – хат язарга, дөрес итеп диалог төзергә,

сорауларга төзек җөмләләр белән җавап бирергә өйрәнделәр алар). Беркем дә зарланмады, ата-ана да ризасызлык белдермәде. Хәзер исә телебез ирекле рәвештә өйрәнү мөмкинлегенә калдырылды. Мәсәлән, укучылар, татар телен яхшы белүенә карамастан, үз теләге буенча рус төркеменә языла, хәтта телне өйрәнүдән баш тарта ала. Шундый очраклар да күзәтелә: бала татар төркемендә калырга тели, ә ата-аналары, мәшәкатьтән куркып, рус төркеменә күчерәләр. Телне өйрәнүдән баш тартканнары, үз телен өйрәнмичә, татар була торып, “туган (рус) тел” дип аталган төркемдә укый. Аларның ата-аналары нәрсә уйлый икән? Кайда телең, динең белән горурлану хисләре? Минем шуңа исем китә. Бит туган телгә, туган халыкка мәхәббәт хисләре уятучылар, иң беренче чиратта – ата-аналар. Гаиләдә, аннан соң балалар бакчасында, башлангыч мәктәптә туган телендә тәрбияләнгән бала ана телен инде онытмаячак, ди белгечләр. Ана телендә тәрбияләнгән бала тәртиплерәк, әхлаклырак, туган җанлырак та була. Минемчә, бала үз ата-анасына, туганнарына булган җылы хисләрен туган телендә генә җиткерә ала. Гаиләдә телебезгә хас булган күркәм гадәт буенча “әни”, “әти”, “апа”, “абый”, “энем”, “сеңелем”, “алма апа”, “нәни апа” һ.б. дип бер-береңә эндәшү дә туганлык хисләрен тагын да арттыра. Чит телдә сөйләшеп, ата-ана балаларын, оныкларын шундый җылы хисләрдән мәхрәм итәләр ич!

Мин бер күренешне хәтерлим. Әтисе татар, әнисе рус милләтеннән булган бер баланы яныма чакырып алдым, безнең арада шундыйрак сөйләшү булды:

- Ник син татар телен өйрәнергә теләмисең? Күрәсең, рус милләтеннән булганнар да теләп өйрәнә, ә синең әтиең - татар!

- Миңа татар теле кирәк түгел, мин – рус!

- Мин синең дәү әтиеңне әйбәт белә идем, район Советында бергә эшләдек. Татар телендә ул шундый дөрес, матур итеп сөйләшә иде, хәйран калырсың! Гомере буе балаларым дип янып-көеп яшәде, иртә китте. Оныкларым үз туган телләрен белми, диннәре дә, телләре дә юк дип сиңа рәнҗеп ятса, оятын кая куярсың? Шул турыда уйлап кара әле!- дигән идем мин аңа русча, әлбәттә.

Вакыт узды, ни хикмәт, бу малай үзгәрде, туган телен тырышып-тырышып өйрәнә башлады. Димәк, дөрес нәтиҗә ясады, фикеремне дөрес аңлады. Димәк, теләгән кешегә укытучы сүзләре дә тәэсир итә! Укытучы һөнәрен дөрес сайлаганмын икән дип тагын бер кат шатланып куйдым шул чакта.

Советлар чорында үрнәк алу өчен В.И.Ленин, аның гаиләсе, октябрят, пионер, комсомол оешмалары бар иде, бүгенгесе көндә алар берсе дә юк. Аларны алыштырырлык үрнәк тә юк. Кызганыч!

Элек балалар тирән мәгънәле тәрбияви фильмнар, мультфильнар, экиятләр карап үссәләр, хәзерге чор балалары чит илдән кертелгән куркыныч, мәгънәсез тапшырулар карыйлар, компьютерда миңгерәткеч уеннар уйныйлар. Үзара аралашырга да вакытлары калмый. Татар телен әйтәсе дә юк, рус телендә

рәтләп сөйләшә алмыйлар – сүз байлыклары сай! Бу күренеш аларның китаплар аз укуыннан яки бөтенләй укымавыннан да килә.

Еллар узган саен, балаларга күбрәк ирек бирелә бара. Ата-ана кечкенәдән артык ирек биргәнгә, үсә төшкәч, балалары үзләрен дә тыңламый башлый. Юкка гына борынгылар "Баланы сәкегә аркылы ятканда тәрбиялиләр"- дип әйтмәгәннәр!

Элегрәк авыл балалары татарча матур итеп сөйләшә иделәр. Ә хәзер, мәктәпләрне комплектлаштырабыз дип авыл мәктәпләрен ябып, аларны районнарга алып килеп укыталар. Ул балалар да үзара русча аралаша.

Кешеләрне көчләп туган телләрендә генә сөйләштереп булмый. Хәзерге заманда туган телен дә, русча һәм инглизчә дә белгән кешеләр кирәк. Ләкин, татар теленең дәрәҗәсе төшкәнлектән, укучылар аны өйрәнүдән баш тарта. Моңа бердәм дәүләт итиханнарын тапшыру кертелү дә сәбәпче. Математика, рус теле һәм әдәбияты иң мөһим предметларга әйләнделәр, чөнки алар буенча имтихан тапшыру мәҗбүри. Шулардан кала, сайлап алына торган фәннәр: тарих, җәмгыять белеме, физика, биология, химия һ.б., ә татар теле - исемлекнең иң ахырыда. Бер-ике ел элек, ниһаять, татар теле һәм әдәбияты буенча имтхан бирдерүгә игътибар итә башладылар. Тик теләүче укучылар гына юк дәрәҗәсендә. Чөнки бу фәннәрдән имтихан нәтиҗәләре беркайда да кирәкми диләр алар. Мәсәлән, минем чыгарылыш сыйныфындагы бер укучым рус телен дә, инглиз телен дә әйбәт белә. Туган телебездә иркенәп аралаша. Тик, олимпиадада, җиңмәс өчен, соңгы биремне үтәмәгән – хикәя язмаган. Республикада ул тарих, инглиз теле буенча олимпиада призеры. Татар телен дә нечкәлекләре белән өйрәнү аңа көчкә киләчәк. Шулай итеп, туган телебезне өйрәнү укучыларга авыр йөккә әйләнеп бара, аның дәрәҗәсе төшә дә инде.

Туган телнең дәрәҗәсе төшүнең тагын бер сәбәбе – ата-анага уку-укыту, тәрбия процессына кагылган мәсьәләләрдә артык ирек бирү. Элек төркемнәргә бүлү эше белән мәктәп дирекциясе шөгыльләнсә, хәзер бу мәсьәлә ата-ана теләген истә тотып хәл ителә. Алда язып узганымча, ата-ана, артык мәшәкатьтән куркып, рәхәтләнеп туган телдә аралашкан баласын рус төркеменә, хәтта туган (рус) төркеменә бирә. Укытучы, баланың татар төркеменнән рус төркеменә күчүеннән куркырга, балага "икеле"ләр, "өчле"ләр, куймаска, өй эше бирмәскә мәҗбүр була. Юк-бар сәбәп аркасында да ата-ана укытучы өстеннән мәктәп дирекциясенә түгел, район мәгариф бүлегенә, алай гына да түгел, мәгариф Министрлыгына шикаять белән мөрәҗәгать итә. Ә югарыдагылар, вакытларын кызганмыйча, шул әләк белән шөгыльләнергә мәҗбүр. Шулай итеп, балаларны укыту, тәрбияләү эшендә катнашучы өчпочмак: укытучы – бала - ата-ана – үз вазифалары белән шөгыльләнер урынга, вакытларын юк-барга сарыф итәргә мәҗбүр.

Мин – татар теле һәм әдәбияты укытучысы. Хәзер без "туган тел һәм әдәбият укытучылары" дип аталабыз. Алда язып үткәнемчә, мәктәпләрдә өч ел элек татар һәм рус төркемнәреннән кала, туган (рус) тел укытучылары да барлыкка килде. Мәктәп программасында татар теле һәм әдәбияты дәресе атнасына өчкә кадәр кыскартылганга күрә, туган тел укытучылары байтагы яки

квалификацияләрен үзгәртергә, яки лаекы ялга китәргә мәҗбүр булдылар. Тик, өлкән буын вәкилләре мәктәпләрдә кирәк дип уйлыйм мин, чөнки алар – татар халкын прогресска илтү, телен үстерү, мәдәниятен алга җибәрү өчен, иң әһәмиятле шарт - халыкта, барыннан да бигрәк, балаларда, яшьләрдә, милли горурлык, әхлакый тәрбия, патриотлык хисләре булдыручылар, бу хисләрне укучыларда, ата-аналарда тәбияләүләр, гореф-гадәтләребезне, йолаларыбызны саклаучылар, үткән белән бүгенгене, киләчәкне тоташтыручылар.

Тормышта кеше нинди генә югарылыкларга күтәрелмәсен, ул нигездә балачакта, гаиләдә алган гадәтләрне, күнекмәләрне ташламый диярлек. “Бала чакта алган тәрбияне соңыннан бөтен дөнья халкы да үзгәртә алмас”, - дип юкка гына әйтмәгән бөек мәгърифәтче Ризаэддин Фәхреддин. Ә бит телнең нечкәлекләрен белү һәм саклау өчен, аны һәрвакыт куллану кирәк. Бөек шәхесебез Садри Максуди менә нәрсә дигән: “Телебезне өйрәнми башлаган көннән башлап без бетә башлаячакбыз. Безнең бер милләт булып тора алуыбыз телебезне саклый алуыбызга бәйледер. Телебезне саклый алсак, бер милләт булып тора алырбыз, әгәр телебезне саклый алмасак, милләтебездән мәхрүм булырбыз”.

Чыннан да, тел - халыкның, милләтнең иң беренче, иң әһәмиятле билгесе. Тел бетсә, ул телнең иясе булган халык та, милләт тә югала. Шуның өчен дә туган телен кадерләп саклау, үстерү, аның сафлыгы, матурлыгы өчен көрәшү - мәдәниятле, зыялы һәр кешенең изге бурычы. Без - татарлар. Телебезне киләчәк буыннарга тапшыру, балаларыбызга-оныкларыбызга гореф-гадәтләребезне сеңдерү – милләтебезне саклауның мөһим шарты.

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЭЙЛЕР ТҮГӘРӘКЛӘРЕН ФАЙДАЛАНУ

Шарипова Р. Ш.
1нче номерлы Бакалы гомуи белем бирү мәктәбе
ralliya.sharipova@mail.ru

Аннотация. В статье обсуждается проблема сохранения родных языков в современных условиях. Использование современных инновационных образовательных технологий, методов, приемов – это объективная необходимость и условие достижения высокого качества современного образования. Сегодня, наряду с активными формами обучения, широко востребованы и интерактивные, в ходе которого осуществляется взаимодействие между учеником и учителем, а так же между самими учениками. Моей находкой стало использование кругов Эйлера**.** Я бы хотела рассказать об эффективности этого метода на уроках татарского языка и литературы.

Ключевые слова: круги Эйлера**,** современные и инновационные технологии, прививать любовь к родному языку.

Бүгенге көндә рус телле балаларга татар теле укыту зур проблема булып тора. Шуңа күрә, татар теле дәресләрен хәзерге заман балалары өчен кызыклы итеп үткәрергә тиешбез, ягъни укучыларда фәнне өйрәнүгә карата уңай мотивация тудырырга кирәк. Соңгы елларда күп кенә яңа технологияләр тәкъдим ителде һәм гамәлгә кертелде. Укытучы алдында яңа педагогик технологияләрнең иң нәтиҗәлеләрен сайлап алып, аны үзләштерү зарурлыгы туды һәм шуларның берсе үзем кулланган “Эйлер түгәрәге”технологиясе.

Бу нинди түгрәкләр соң? Бу түгәрәкләрнең авторы, берничә фән өлешенә гаять зур өлеш кертүче, күренекле алман галиме, математик, физик, астроном – Леонард Эйлер.

“Эйлер түгәрәге”- объектлар, төшенчәләр арасындагы мөнәсәбәтләрне табарга ярдәм итүче геометрик схемалар[1]. Үзенчәлеге: укучылар эзләнәләр, объектларны классификациялиләр, предметларның, төшенчәләрнең билгесе буенча анализ ясыйлар, чагыштыралар, нәтиҗә ясарга өйрәнәләр.

Гомумән, дәрестә без төшенчәләрне, предметларны, объектларны чагыштыру өчен таблица кулланабыз. Таблица ярдәмендә аерманы яхшы күрсәтеп була, ә ике яки өч төшенчәнең уртак якларын табып күрсәтү авырлык тудыра. Ә “Эйлер түгәрә”генең кисешкән зонасында төшечәләр өчен уртак билгеләр күренеп тора.

2000 ел элек кытай галиме Конфуции: “Ишетүмне онытам, күргәнемне хәтерлим, эшләгәнемне аңлыйм”,- дигән. “Эйлер түгәрә”ге күрсәтмәлелеге белән аерылып тора.Укучы күрә, үзе эшне башкара. Шулай итеп, укучы алдына куелган эшне, максатны кызыксынып, аңлап башкара һәм теманы яхшы үзләштерә. “Эйлер түгәрә”ген башлангыч класстан ук кулланырга мөмкин. Башта укучылар бер түгәрәк белән эшләргә өйрәнә. Мәсәлән, “Үрдәк

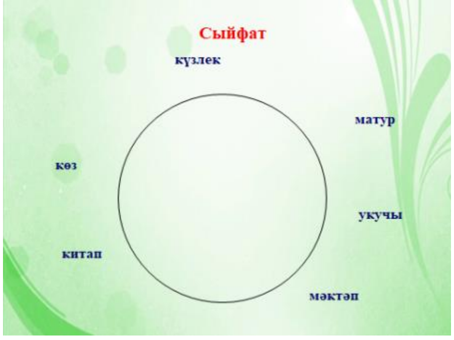
беренчелекне алган” әкиятен үзләштерерү, нәтиҗә ясау өчен кулланылган түгәрәк. Әкият укылганнан соң, әкияттә катнашкан һәм шулай ук катнашмаган образлар языла. Укучыларга әкияттә катнашкан геройларны гына түгәрәк эченә урнаштырырга, дигән эш тәкъдим ителә. Әгәр укучылар беренче башкарганда дөрес эшләмиләр икән, эшне кабатлап эшләү мөмкинчелеге дә бар.

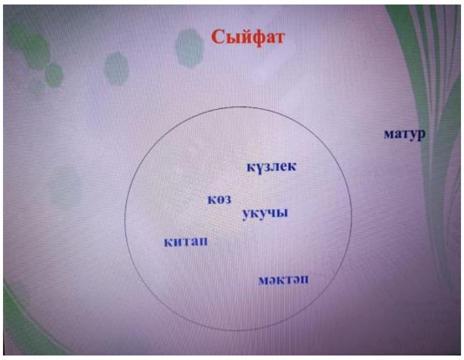
“Эйлер түгәрә”ген кулланып башкарган эш төрләре:

I. Бер түгәрәк белән эш төрләре

1)“Фонетика”бүлеген өйрәнгәндә авазларга характеристика биргәндә “Эйлер түгәрә”ен кулланып аңлату укучылар өчен уңышлы метод булып тора. Мәсәлән, [а] авазын өйрәнәбез, түгәрәк кырыена [а] авазына туры килгән һәм туры килмәгән билгеләмәләр языла, укучыларга [а] авазына туры килгән билгеләмәләрне генә түгәрәк эченә язарга дигән, эш тәкъдим ителә. Бу эш төрен теманы кабатлаганда кулланырга мөмкин.

2) Яңа теманы билгеләгәдә “Кайсы сүз артык?” дигән эш төре тәкъдим ителә. Артык сүз түгәрәк кырыенда кала. “Матур” сүзе, нинди сорауга җавап булып килә. Дәрестә үтәчәк тема билгеләнә.





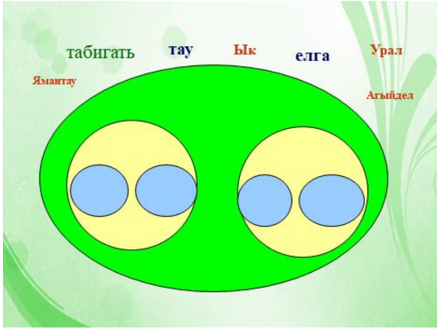
II. Бер түгәрәк икенчесенең эчендә

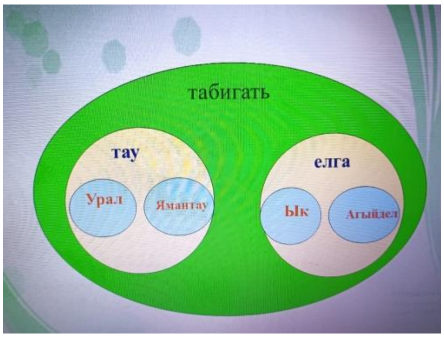
Алга табан эш төрләре катлаулана, эш төрләре катлауланган саен түгәрәкләр саны да арта.

Бу эш төре “Буйсыну” дип атала. Бер төшенчәгә икенче төшенчә тулысынча керә.

1) Беренче түгәрәк “ Сүз төркеме” дип атала, укучыларга “Фигыль” дип язылган икенче түгәрәк тәкъдим итәбез. Әлеге рәсем, түгәрәкләр, барлык фигыльләр дә сүз төркеме төшенчәсенә карый дигәнне аңлата.

2) “Табигать, тау, елга, Агыйдел, Ык, Урал, Ямантау” сүзләрен түгәрәкләргә урнаштырырга кирәк.





3) Укучыларның кызыксынуларын арттыру максатыннан чыгып, эш төрләрен уен формасында тәкъдим итәргә дә була.

Яр буена урнашкан “Фонетика” кунакханәсенә авазлар ял итәргә туктаган. Кунакханә администраторына ике урынлы, өч урынлы, дүрт урынлы, биш урынлы номерларга авазларны бернинди дә ризасызлык тудырмаслык итеп урнаштырырга кирәк. Безнең бурыч кунакханә администраторына ярдәм итү.

III.”Эйлер түгәрәге”н кулланып башкарган икенче эш төре “Кисешү” дип атала.

Дәреснең темасыннан чыгып төшенчәләр саны билгеләнә. Төшенчәләр саны буенча түгәрәкләр саны билгеләнә.Түгәрәкләр уртак зона барлыкка килерлек итеп кисешәләр. Һәрбер түгәрәккә әлеге төшенчәгә генә төгәл билгеләмәләр языла, ә кисешү зонасына барлык төшенчәләр өчен дә уртак билгеләмәләр языла.

Берничә эш төренә күзәтү ясап китәбез.

“Фонетика” бүлеген өйрәнгәндә кулланылган эш төрләре. Аерма һәм уртак якларын табу,

1 нче эш төре – сүзләрне ике түгәрәккә урнаштырырга кирәк;

2 нче эш төре- һәрбер түгәрәккә туры килгән кагыйдәне табып урнаштырырга;

3 нче эш- ике төшенчәгә дә уртак якларны табып кисешү зонасына урнаштырырга.

[н][ң] тартык авазлары

[w][в] тартык авазлары

[h][х] тартык авазлары

“Дөрес авазны билгелә” кебек эш төрләре дә укучыларны нәтиҗә ясарга өйрәтә.

“Морфология” темасын өйрәнгәндә дә “Эйлер түгәрәге” яхшы күрсәтмәлелек булып тора. Затланышсыз фигыльләр темасын өйрәнгәндә кулланылган түгәрәкләр.Укучыларга сыйфат белән сыйфат фигыль, фигыль белән сыйфат фигыль арасындагы уртаклыкны табарга дигән эш тәкъдим ителә.

Исемнәргә морфологик анализ ясаганда да күрсәтмәлелек буларак “Эйлер түгәрә”ген куллану. Җөмлә бирелә “Айгөл өстәлгә өчпочмаклар куйды”.

Исемнәрнең үз-ара уртак морфологик билгеләмәләрен табарга. Шулай итеп, укучылар исемнәргә туры килгән категорияләрне искә төшереп, кисешү зонасына уртак билгеләмәрне, аерым түгәрәкләргә конкрет сүзгә караган билгеләмәләрне генә язып чыгалар.

“Антонимнар” темасын өйрәнгәндә кулланылган түгәрәкләр. Сүзләрне парлап түгәрәкләргә урнаштырырга, аларның нинди сүз төркемнәренә караганын билгеләргә. Бу эш төрен теманы аңлатканда куллану уңышлы.

Укытучыга укучылар белән бергәләп эшләргә мөмкинчелек бар.

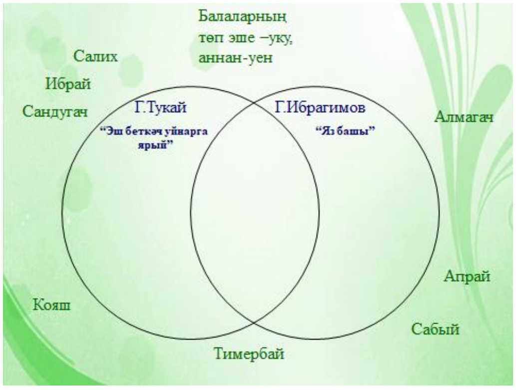
Чагыштыру, анализ ясау, классификацияләү, нәтиҗә ясау кебек эш төрләрен без әдәбият дәресләрендә дә кулланабыз.

“ Бу нәрсә?” Бирелгән билгеләмәр буенча предметны табарга, яки табышмак урынына да кулланырга була.

Татар әдәбиятының бөек шагыйре Г.Тукай һәм рус әдәбиятының бөек шагыйре А.С.Пушкинны өйрәнгәндә кулланылган Эйлер түгәрәге.

Аларны нәрсә берләштерә?

Күп кенә әсәрләрне без бер –берсе белән чагыштырып өйрәнәбез. Мәсәлән, Г.Тукайның "Эш беткәч уйнарга ярый", Г.Ибраһимовның "Яз башы"әсәрләренә төзелгән "Эйлер түгәрәкләре".



Бу әсәрләр өчен нинди уртаклык бар? дигән сорау куела. Укучылар башта һәрбер әсәргә туры килгән төп геройларны язып чыгалар, аннан нәрсә алар өчен уртак икәнен билгелиләр.

Эйлер түгәрәгенең эш этаплары:

1) теманы өйрәнү, чагыштырыла торган төшенчәләрне аерып алу;

2) һәр төшенчәнең үз билгесен табу;

3) төшенчәләрнең уртак якларын табу;

4) телдән төшенчәләргә характеристика бирү, фикер алышу.

Эйлер түгәрәген куллану нәтиҗәсе

1.Күрсәтмәлелектән (геометрик схемадан) мәгълүмат алу;

2.Мәгълүматларның үзенчәлекләрен ачу;

3.Төшенчәләрнең билгеләре буенча гомумиләштерү, классификацияләү, чагыштыру, уртак һәм аерма якларын табу;

4. Анализлау нигезендә нәтиҗә ясау.

Өйрәтә:

1.Башкаларны тыңларга;

2.Телдән үз фикереңне әйтергә;

3. Парларда, төркемнәрдә эшләргә.

ТЮРКОЛОГИЯ КОНТЕКСТЫНДА Ф.С.САФИУЛЛИНАНЫҢ ЛИНГВИСТИК МИРАСЫ

Юсупова Ә. Ш.
Казан федераль университеты
alyusupova@yandex.ru

Аннотация. Тел гыйлеме тарихында белемгә юл ярып барган, әле өстәвенә үзләре артыннан башкаларны да ияртеп барган көчле профессорлар бар. Шундый шәхесләрнең берсе галимә, татар теле белгече, филология фәннәре докторы (2000), Казан дәүләт университеты (хәзер КФУ) профессоры (1997), гамәли тел белеме һәм тәрҗемәчелек кафедрасы мөдире, Татарстанның атказанган укытучысы (1993), Каюм Насыйри премиясе лауреаты (2001), Халыкара төрки академиянең хакыйкый әгъзасы (1997), Татарстан Республикасының атказанган фән эшлеклесе (2004) Флера Садри кызы Сафиуллина.

Ачкыч сүзләр: тюркология, татар теле белеме, лексикология, лексикография, синтаксис

Филология фәннәре докторы, профессор Флера Садри кызы Сафиуллина – үзенең татар лингвистикасы һәм тюркологиясе өлкәсендәге фәнни хезмәтләре белән Татарстанда һәм Россиядә генә түгел, дөньяның күп илләрендә танылган галим. Аның турында, ул язган фәнни хезмәтләр, дәреслекләр хакында күп җирдә беләләр. Чөнки аның укучылары Америкада да, Япония, Кытай, Алмания, Финляндия һәм Төркиядә.

Бөтен гомерен галим татар телен фәнни яктан өйрәнүгә багышлаган. Ф.С. Сафиуллинаның фәнни эшчәнлеге татар теле белеменең күп төрле өлкәләрен колачлый: тасвирлама һәм тарихи синтаксис, сөйләм теле синтаксисы, текст төзелеше, рус һәм татар телләренең чагыштырма синтаксисы, текст синтаксисы, татар теленең диалектлары, әдәби тел тарихы, матур әдәби теле, татар теленең стильләре, татар теленә өйрәтүнең методик нигезләре, татар теленең лексикологиясе, терминологиясе, лексикографиясе...

Ф.С. Сафиулина хезмәт эшчәнлеген 1960 нчы елда университетның татар теле кафедрасында лаборант буларак башлап җибәрә, аннары яңа оешкан татар теле кафедрасында ассистент вазифасын башкара. Күренекле галим М.З. Зәкиев җитәкчелегендә 1962-1965 нче елларда аспирантура үтеп, 1966 нчы елда “Татар телендә сүз тәртибе” дигән темага кандидатлык диссертациясе яклый. Флёра Садриевна 1971нче елга кадәр әлеге кафедрада ассистент, соңрак доцент булып эшли [1:259].

Профессор Ф.С. Сафиуллина – 300 дән артык фәнни монографияләр һәм фәнни-методик хезмәтләр авторы. Моннан кала, ул – 500дән артык якын фәнни һәм укыту-методик мәкаләләре белән татар тел белеменең үсешенә зур өлеш керткән шәхес. Алар арасында татар теленең синтаксисы, лексикологиясе, стилистикасы, татар һәм рус телләренең чагыштырма грамматикасы, югары уку

йортлары, мәктәпләр, колледжлар, гимназияләр өчен программалар, дәреслекләр зур урын алып тора. Галимә лексикография (антонимнар, синонимнар, омонимнар, татар һәм рус фразеологик сүзлекләре, лингвистик әйтелмәләр сүзлеге, балалар өчен рәсемле сүзлек, татарча-русча, русча-татарча кесә сүзлеге һ.б.), татар телен чит тел буларак укыту методикасы юнәлешләрендә дә эшли.

Ф.С. Сафиуллинаның фәнни мирасына күз салсак, лексикология өлкәсенә караган хезмәтләреннән түбәндәгеләрне атап була: "Тел дигән дәрья бар ..." (1979), "Хәзерге татар әдәби теле" (1993, 1994, 2002), "Хәзерге татар әдәби теле. Лексикология (югары уку йортлары студентлары өчен)", "Тел гыйлеменә кереш" (2001) һәм берничә күнегүләр җыентыгы (1975, 1992, 1998, 2002 һ.б.).

Ф.Сафиуллинаның сүзлекләр төзү эше белән 1980нче еллар уртасыннан шөгыльләнә башлый. Аңа кадәр ул үзе татар сүзлекләре тарихын өйрәнә, басылган сүзлекләргә тасвирламалар, рецензияләр яза. Галимә "Татарча-русча сөйләүлек" (1986), "Карманный татарско-русский и русско-татарский словарь" (1996, 2001), "Базовый татарско-русский и русско-татарский словарь для школьников" (1997, 2000, 2012), "Татарча-русча һәм русча-татарча сүзлеге" (1997), "Татар теленең омонимнар сүзлеге" (1997), "Краткий русско-татарский словарь для работников образования" хезмәте (1997), "Детский русско-татарский иллюстированный словарь = Балалар өчен русча-татарча рәсемле сүзлек" (1998), "Учебный англо-татарско-русский словарь-минимум" (1999), "Татарча-русча-французча сүзлек" (2001), "Антонимнар сүзлеге (Хәзерге татар поэзиясе һәм мәкальләрдән)" (2005) һ.б. сүзлекләр авторы.

Татар теле гыйлеменең кайсы гына тармагын алып карасаң да, аның нигезендә тел галиме Ф.С. Сафиуллинаның фәнни-теоретик хезмәтләре, тәгълиматлары ята. Шулай да, Ф.С.Сафиуллинаны, иң беренче чиратта, синтаксист галим дисәк дөресрәк булыр. Фәндә үз мөстәкыйль карашы, үз мәктәбе булган галим күп еллар татар синтаксисы өлкәсендә зур хезмәт куя.

60 нчы елларда татар синтаксисы өлкәсенә М. Зәкиевнең аспирантлары килә башлый. Алар арасында Ф.С. Сафиуллина була һәм ул үзенең хезмәтләре белән татар синтаксисын баетуга шактый өлеш кертә.

1965 елда "Вопросы татарского языкознания" җыентыгында Ф.С. Сафиуллинаның "Вопросы порядка слов в татарском языке" темасына язылган 46 битлек фәнни мәкаләсе басылып чыга.

1960 елларда төрки теле белемендә җөмләдәге сүз тәртибен өйрәнү мәсьәләсе шактый актуаль була. Диссертацияләр, фәнни мәкаләләр, монографияләр языла. Мисалга тюрколог галимнәрнең түбәндәге эшләрен китереп була: Л.Ю. Тугушеваның "Төрки телләрдә сүз тәртибе турында (сорауның куелышы)" ("О порядке слов в тюркских языках (К постановке вопроса)" рус телендә, 1966), М.Б.Кетенчиевнең "Карачай-балкар телендәге атау җөмләләрнең структура һәм семантикасы" ("Структура и семантика именных предложений в карачаево-балкарском языке", 2001), Г.Басырованың "Башкорт җанлы сөйләм теленең бер специфик үзенчәлеге буларак ялгау" ("Присоединение как специфическая особенность башкирской разговорной речи", 2010), Н. Н. Ефремовның "Якут

телендә сүз тәртибенең төп функцияләре” (“Основные функции порядка слов в якутском языке”, 2013) һәм башка бик күп фәнни хезмәтләр Ф.С.Сафиуллинаның югарыда әйтелгән фәнни эшенә таяна.

Аспирантурага кабул ителгәч, Ф.Сафиуллина студентлар белән дәресләр алып бара башлый, параллель рәвештә “Татар телендә сүз тәртибе” темасына диссертациясен төгәлли. Бу ул вакытта төрки телләрдәге сүз тәртибенә багышланган, югары фәнни таләпләргә җавап бирерлек бердәнбер хезмәт була. Галимә 1966 елда “Порядок слов в современном татарском литературном языке” дигән темага кандидатлык диссертациясен яклый. Бу диссертация, тагын да эшкәртелеп, 1974 елда “Татар телендә сүз тәртибе” дигән исем астында аерым китап булып басылып чыга.

“Татар телендә сүз тәртибе” хезмәтендә автор татар телендә сүз тәртибе закончалыкларын ачуны максат итеп куя. Ул төрки, угро-фин, рус-герман һәм гомум тел белемендә бу темага мөнәсәбәтле махсус әдәбиятны (библиографиядә генә дә өч йөзгә якын хезмәт китерелә!) җентекле өйрәнеп, төрле фикерләрне анализлый, гомумиләштерә, аерым галимнәрнең фикерләрендә очраган каршылыклы якларны тотып алып, бу каршылыкларның сәбәпләрен ачыкларга тырыша. Бай фәнни мирасны шул рәвешчә өйрәнү аңарга бердәнбер дөрес юлны сайлап алырга һәм алдында торган бурычларны, әле хәл ителмәгән яки тирәнтен яктыртылмаган мәсьәләләрне ачыкларга мөмкинлек биргән.

Ул елларда җөмләнең актуаль кисәкләргә бүленеше турындагы фән татар тел белемендә әле үзенең беренче адымнарын гына ясый. М.Зәкиевнең татар синтаксисын өйрәнүгә багышланган хезмәтләрендә беренче тапкыр көн тәртибенә куелган бу проблема Ф.Сафиуллина китабында гаять бай фактик материал нигезендә төрле яклап махсус тикшерелә. Моңарчы язылган хезмәтләрдә җөмлә кисәкләренең гадәти урыннары гына күрсәтелеп, теге яки бу тәртипнең сәбәпләре ачыкланмыйча кала биргән. Ф.Сафиуллина китабында актуаль кисәкләргә бүленеш һәм җөмлә кисәгенең коммуникатив йөкләнеше һәр җөмлә кисәгенең урынын билгеләүдә төп рольне үтәве ачык күрсәтелә. Моны хәтта тиңдәш булмаган аергычларның урнашу тәртибендә дә күрергә мөмкин.

Халыкның гадәти җанлы сөйләм теле моңарчы галимнәрнең игътибарыннан читтә кала килгән. Ф.Сафиуллина үзенең хезмәтендә, татар тел белемендә беренче булып, халыкның җанлы сөйләм теле синтаксисын тикшерә башлый, җанлы сөйләмнең фәндә моңарчы теркәлмәгән күп кенә үзенчәлекләрен ача.

Ф.С. Сафиуллина татар синтаксисының яңа юнәлешенә – җанлы сөйләм синтаксисына нигез сала һәм аны аерым фән дәрәҗәсенә күтәрә. 1978 елда аның “Синтаксис татарской разговорной речи” дигән күләмле монографиясе дөнья күрә.

Ф.С. Сафиуллина 2000 елның маенда “Татар әдәби теле синтаксисының үсеше (XX гасыр)” (“Развитие синтаксического строя татарского литературного языка”) дигән темага докторлык диссертациясе яклый. Флера Садриевна зур синтаксик материалда гади һәм катлаулы җөмлә структурасында тезмә сүз

синтаксисының төгәл үсеш юнәлешләрен күрсәтә. Диссертация Мәскәү, Казан, Уфа, Чабаксар тюрколог-галимнәре тарафыннан югары бәяләнә. Алар биргән бәяләмәләрдә бу фәнни хезмәтнең актуальлеге һәм фәнни яңалыгы ассызыклана. Мисал өчен, филология фәннәре докторы, профессор Д.М.Насилов әлеге хезмәтенең бер үзенчәлеге дип авторның бирелгән вакыт аралыгында милли телләр үсеше фонына булган игътибарын атый [2: 19]. Шуңа нигезләнеп, татар теленең изоляциядәге үсешен түгел, ә бәлки кардәш төрки телләрдәге гомуми синтаксик үзгәрешләргә бәя бирү мөмкинлеге тудырыла.

Ф.С.Сафиуллина әлеге хезмәтендә синтаксис төзелешенең динамикасына күзәтү ясап, күп кенә новацияләрнең кануни үсеш, төрки синтаксисның аерым үзенчәлекләре тарихи яктан активлашуыннан булуын ассызыклый. Синтаксистагы күренешләрне комплекслы күзәтү аларның шушы вакыт аралыгындагы башка төрки телләргә дә характерлы булуын күрсәтә.

Шулай ук филология фәннәре докторы, профессор Р.Г.Сибәгатовның әлеге хезмәт турында әйтелгән фикере дә шактый әһәмиятле: “Тулы йөз ел эчендә әдәби телнең формалашу процессы уртак милли телгә якынаю, басма сүзнең демократизацияләшү процессы буларак тасвирлана” [2: 24]

Татар тел белемендә беренче тапкыр Ф.Сафиуллина тарафыннан язма телнең демократизацияләшүенең эчке механизмы ачыла. Ягъни ул әдәби телгә җанлы сөйләм элементларының үтеп керү процессына тирән анализ ясый. Әлеге элементларның башта диалогик, аннан соң монологик сөйләмгә, автор сөйләменә керүе һәм матур әдәби тел стилендәге үзгәрешләр барлыкка килүенең сәбәбе булуы турында дәлилле, хронологик тасвирлама ясала.

Галимә тарафыннан исем сүзтезмәләрендә рус теленнән кергән сыйфатларның функцияләшүе үсеше нәтиҗәсендә барлыкка килгән үзгәрешләр, шулай ук калькалашкан сүзтезмәләрнең һәм татар телендәге сүзтезмәнең үсешендәге башка төр үзгәрешләр бүтән төрки телләр төзелешенә караганда шактый үзенчәлекле позициядә бирелә [2: 29].

Ф.С.Сафиуллинаның татар әдәби теленең синтаксик төзелешен өйрәнеп язылган “Татар телендә сүз тәртибе”, “Синтаксис татарской разговорной речи”, “Развитие синтаксического строя татарского языка в советский период (простое предложение)”, “Текст төзелеше”, “Сопоставительный синтаксис русского и татарского языков” монографияләрендә һәм күпсанлы фәнни мәкаләләрендә татар синтаксисы фәненең көн кадагындагы мәсьәләләре күтәрелә. Аның хезмәтләрендә гади һәм кушма җөмлә структурасында үзгәрешләр, татар теленең синтаксик системасының үсеш тенденцияләре билгеләнә.

Ф.С. Сафиуллина, татар һәм төрки тел белемендә беренчеләрдән булып, татар сөйләм теле синтаксисын, диалекталь синтаксис һәм текст стилистикасы, рус һәм татар телләренең чагыштырма синтаксисларын өйрәнә. Аның фәнни тикшеренүләре хронологик яктан тулы бер дәверне – XX гасырны үз эченә ала.

Ф.С. Сафиуллина кыскартылма конструкцияләр, парцелляция, башлам, сөйләмнең актуаль кисәкләре, “сөйләмә конструкцияләр” кебек һ.б. татар синтаксисында урын алган кызыклы күренешләрне бәян итә. Тел материалларына таянып, ул сөйләм теле һәм диалектларның әдәби телгә

тәэсирен дәлилләп күрсәтә. Синтаксик төзелеш динамикасын күзәтеп, Ф.С.Сафиуллина төрки синтаксиска хас күпчелек үзгәрешләрнең закончалыклы булуын раслый. Шул ук вакытта аларның телнең эчке һәм тышкы факторлары тарафыннан тизләтелүен дә кире какмый. Аерым алганда, киң таралыш алган милли-рус икетеллелегенең тәэсире зур булуын ассызыклый. Бу процессларны галимә төрле елларда язган дистәләгән фәнни мәкаләләрендә тасвирлый.

Ф.С. Сафиуллина татар тел белемендә стилистиканы өйрәнгән галимнәрнең берсе. Мәсәлән, "Татар телендә сүз тәртибе" хезмәтнең зур өлеше сүз тәртибенең стилистик мөмкинлекләрен ачыклауга багышланган. Төрки телләрнең агглютинатив (ялганмалы) табигате һәм сүз тәртибендәге табигате һәм сүз тәртибендәге кайбер катгыйлык аның стилистик функциясен бераз чикли, әлбәттә. Ф.Сафиуллина беренче булып, сүз тәртибенә нигезләнгән дистәләрчә синтаксик сурәтләү чараларын барлый, тәртипкә сала, тасвирлый.

1993 елда Ф.С. Сафиуллина "Текст төзелеше" дигән махсус китап чыгара һәм текстның күп проблемаларын бик бай мисалларда аңлатып бирә.

Ф.С. Сафиуллина – тюркологиядә, татар теле белеме өлкәсендә фундаменталь хезмәт куйган шәхес. Аның хезмәтләре фәнни яктан тирән эчтәлекле, фактик материалга бай булулары белән аерылып тора, һәм хәзерге көндә тел белеме өлкәсендә барган эзләнүләр өчен нигез вазифасын башкаралар. Галимәнең хезмәтләре татар теленең үткәнен барларга, бүгенгесен аңларга, киләчәк үсеш юлын фаразларга ярдәм итәләр.

Телне саклаучы төп көч халык үзе булса да, аны билгеле бер нормаларга салып камилләштерү эшен тел галимнәре башкара. Әгәр без бүген татар әдәби теле матур яңгырашлы, төзек, төгәл, аралашу өчен уңайлы, эзлекле системага салынган дибез икән, бу – татар тел белеме өлкәсендә эшләгән берничә буын галимнең уртак хезмәт нәтиҗәсе. Тел галимнәре халыкны саклап калу, аның рухи үсешен тотрыклы итү өчен хезмәт куя. Шуңа күрә без телебезнең электән килгән байлыкларын, бүгенге үсеш чыганакларын барлап, фәнни яктан камилләштереп, халыкка яңадан кайтарып бирүче тел галимнәребез хакында белергә бурычлыбыз.

Әдәбият

1.Сафиуллина Флера Садриевна // Казанская лингвистическая школа. – книга первая: Казанская тюркологическая лингвистическая школа. – Казань: Татар. кн. из-во., 2008. – С. 259-261.

2.Фәнгә багышланган гомер. – Казан: Казан дәүләт ун-ты, 2008. – 216 б.

БАЛАЛАР СӨЙЛӘМЕНДӘГЕ КИМЧЕЛЕКЛӘРНЕ БЕТЕРҮ

Юсупова Р.И. Юсупов З.З.
Саба районы Курсабаш мәктәп- интернаты
Raila1973@mail.ru; uzz73@mail.ru

Аннотация. В работе рассматривается важность работы по устранению недостатков в речи, указываются направления корректировки речевых недостатков, связь развития речи с мелкой моторикой. Игровая технология – это эффективный способ для укрепления правильного произношения слов, повышения богатства словаря, создания навыков коррекции речевых недостатков. Выступление адресовано логопедам и учителям, ведущих уроки развития речи.

Ключевые слова: речевое развитие, мелкая моторика, игровые технологии, коррекция

Баланы дөрес сөйләргә өйрәтү, аның сүз байлыгын арттыру, үз фикерен башкаларга ачык аңлаешлы итеп сөйләргә, укырга һәм язарга өйрәтү бик мөһим. Чөнки тел баланың барлык фән буенча белем алуына юл ача, аның фикер йөртү сәләтен үстерә һәм акыл үсешенә ярдәм итә. Дөньяны танып белү юлында бала һәр көн яңа сүзләр өйрәнеп, җөмләләр төзеп сөйләшә башлый. Билгеле, авазларны ул үзенчә әйтергә мөмкин, сөйләм үсеше тиешенчә барганда, бала биш яшьләренә ана телендәге авазларны тулысынча үзләштереп бетерә. Һәрвакытта да бу тәртип сакланып бетми. Соңгы елларда экологиянең бозылуы, кайбер авырулар, туганда алган травмалар, башка бик күп сәбәпләр аркасында баланың теле ачылу соңара һәм аның сөйләм үсешендә җитди кимчелекләр килеп чыга. Бу балалар еш кына аерым авазларны дөрес әйтмиләр, я булмаса тиз генә сөйләшеп китә алмыйлар. Авазларны я төшереп калдыралар, я урыннарын алыштырып әйтәләр. Кайбер балаларның сөйләме тиз, аңлаешсыз була. Сөйләм вакытында бала авызын тиешенчә ачмый, я тел тиешле хәрәкәтләр ясамый, авазлар артикуляциясе көчсез. Галимнәр бу күренешне сөйләм органнарының акрын үсеше белән аңлаталар. Сөйләгәндә сөйләм органнарындагы вак мускуллар хәрәкәтләренең төгәл һәм тиз үтәлүе мөһим. Сөйләм процессы әкренләп формалаша. Бала сөйләгәндә дөрес сулыш алырга, сүзне әйтеп бетерергә тиеш. Авазны дөрес әйтмәгән бала өзек-өзек, туктаусыз сулыш ала. Авазларны әйткәндәге җитешсезлекләр балага тискәре тәэсир итә, ул кыенсына башлый, баланың сөйләме аңлаешсыз, тыңлаучы балалар өчен кызыксыз була. Бала читенсенә, сөйләшмәскә тырыша, эчкә йомыла бара. Балага һичшиксез ярдәм итү сорала. Иң элек син дә булдыра аласың дип ышандырырга кирәк. Әлеге кимчелекләр үзлегеннән генә бетми, алардан котылу өчен тәҗрибәле белгечләрнең – логопедларның җитди ярдәме кирәк була. Иң элек бу балаларны аерым төркемнәргә туплап эш башлыйлар. Интеллекты һәм ишетү сәләте сакланган сөйләмендә кимчелекләр булган балалар һәряклап тикшерелә һәм махсус сөйләм карталары тутырыла, шуның

буенча һәр бала белән эшләү планы төзелә. Сөйләм кимчелекләрен төзәтү индивидуль шөгыльләрдә тормышка ашырыла.

Эш берничә юнәлештә алып барыла:

- артикуляцион аппаратны аваз әйтелешенә әзерләү;
- төгәл артикуляцион хәрәкәтләр булдыру;
- көчле сулыш булдыру;
- бармак моторикасын һәм гомуми моториканы ныгыту;

Артикуляцион аппаратны аваз әйтелешенә әзерләү артикуляцион гимнастика ярдәмендә алып барыла, махсус күнегүләр ярдәмендә әйтелешендә кимчелекләр булган авазлар өчен дөрес позицияләр булдырыла, гомуми артикуляцион моторика ныгытыла. Күнегүләр көзге алдында башкарыла, хәрәкәтләр автоматлаштырылгач күнегүләр катлауландырыла, яңалары өстәлә. Сүзләрдә автоматлаштыру өйрәнелгән аваз белән баетылган рәсемнәр һәм дидактик уеннар аша тормышка ашырыла. Бәйләнешле сөйләмдә аваз тизәйткечләр, шигырьләр, төрле текстлар аша автоматлаштырыла.

Күпчелек авазларның әйтелеше юнәлешле, көчле сулыш алуны сорый, шул максаттан балалар белән сулыш гимнастикасы һәм мимик күнегүләр өйрәнелә.

Авазлар дөрес әйтелсен өчен аларны дөрес ишетә дә белергә кирәк. Моңа табигый сәләт - фонематик ишетү сәләте формалашкан булуы кирәк. Сөйләмендә кимчелекләр булган балаларда бу сәләт гадәттә түбән дәрәҗәдә формалашкан була. Шуның өчен махсус күнегүләр һәм уеннар аша табигый тавышларны (җил- выж-выж,тамчы тама тып- тып;) , җәнлек һәм кош тавышларын (Бака- ка-ка-ка-ка-ка; сыер- му-у-у-у-у-у; кәҗә – ми-ки-ки-ки-ки-ки; бәрән- мә-ә-ә-ә, үрдәк- бак-бак-бак-бак; әтәч-кикри-күк;) соңрак, авазларны ишетеп аера белергә өйрәнү уңышлы. Куык кабарту, тәгәрмәчкә тын кертү, паровоз туктавы, җил исү, яңгыр яву күренешләрен имитацияләү уен-күнегүләре авазларны дөрес әйтергә өйрәтүдә ярдәм итә.

Авазларны кую өчен иң элек дөресләнгән аваз фронталь шөгыльдә өйрәнелә. Аннары дикция өстендә эш: иҗек тезмәләрен, сүзләрне, кыска җөмләләрне әкрен тавыш белән, кычкырып һәм төрле интонация белән әйтү башкарыла. Авазларны төрле ысул белән формалаштырырга мөмкин. Шуларның киң таралганы уен. Уенда – балага биремнәр бирелә, ул шунда авазларны, сүзләрне кабатлый. Авазларны аерым рәвештә, иҗекләрдә һәм сүзләрдә дөрес әйтелешенә ирешкәннән соң, кыска шигырьләр, табышмаклар, мәкаль- әйтемнәр, тизәйткечләр ятлау файдалы.   [Ш] авазын өйрәнүгә тукталып китик.

Иҗекләрдә ныгыту.   Ша аш аша шаш ша-ша аш-аш ша –шу

Сүзләрдә ныгыту

Аш шат аша баш шалкан миләш машина

Уш шап буша таш шапшак кояш ашата

Тел төзәткечләр

Ыш-ыш-ыш – Шамил, кил, булыш

Ша-ша-ша – Шамил булыша

Аш-аш-аш- шунда иде таш

Уш-уш-уш – машина гел буш [2:39]

Текстта ныгыту

Шаян Шарик шар тапкан

Шарик шарны шартлаткан

Шарик шарга шаккаткан

Әйтешләр

Шамил балык пешергән

Шакир бәреп төшергән

Ә Шәргыя, җыя-җыя,

Биш бармагын пешергән. [2:40]

Мәкальләр Эше барның ашы бар.Т ырышкан табар ,ташка кадак кагар

Табышмаклар

Көн төшкәндә – пешәм, ди.

Җил тигәндә- төшәм, ди. (Алма) [2:42]

Бармак моторикасын һәм гомуми моториканы ныгыту бик мөһим эш.

Педагог В.А. Сухомлинский сүзләре белән әйткәндә “Баланың акылы бармак очларында”. Чыннан да, баланың фикерләве аның бармак очларында. Сөйләм үсеше вак моторика үсеше белән тыгыз бәйләнгән. Бала өчен аның куллары – күзләре дә дип әйтергә була. Бала бит сиземләү аша фикер йөртә: нәрсәне тоя, шуны күз алдына китерә. Ә куллар белән күп нәрсәне эшли ала: рәсем ясый, төзи, әвәли, яза. Вак моториканы үстерү балага алдагы барлык тормышы өчен мөһим. Кул чуклары һәм бармаклары белән көнкүреш эшләрен үтәү, кирәкле төгәл хәрәкәтләрне башкару кирәк булачак.

Хәзерге заман әти-әниләре балалары белән әз аралаша, балалар үзләре дә күп сөйләшми, чөнки күбрәк телевизор карыйлар, компьютерда уйныйлар, я булмаса телефонда утыралар. Алар үз куллары белән бик аз ясыйлар, чөнки заманча уенчыклар һәм әйберләр бик уңайлы итеп эшләнә. Вак моториканы үстерү өчен алар файдалы түгел: әйтик, өс һәм аяк киемнәре шнурлар һәм сәдәпләр урынына ябыштыргычлар кулланып тегелә, китаплар һәм дәреслекләр исә кисеп алу өчен рәсемнәр урынына наклейкалар белән бастырып чыгарыла.

Уен технологиясе – заманча педагогик технология, бала эшчәнлегенең, тормышының аерылгысыз бер өлеше. Телне өйрәтү процессында уеннардан файдалану укучыны белем алырга , укуга дәртләндерә, аларда фән белән кызыксынуны уята. Бу очракта коммуникатив уеннар алыштыргысыз күнегүләр булып тора, чөнки алар лексик – грамматик материалның үзләштерүенә китерә. Уен барышында никадәр сөйләм күнекмәләре күбрәк булса , нәтиҗә шулкадәр яхшырак була. Телне белү өчен телнең үзен түгел , ә тел ярдәмендә әйләнә-тирәне өйрәнергә кирәк. Уенның башка төр укыту методларыннан өстенлеге шунда ки, аны бер укучы белән генә түгел , ә парлап та , төркемләп тә уйнарга була. [3: 78]

Рольле уеннар татар теле өйрәнүгә уңай тәэсир итә. Тәкъдим ителгән ситуацияне күзаллап, укучылар рольле уеннарда да теләп катнашалар. Аларны парларда һәм төркемнәрдә үткәрергә мөмкин. Рольле уен катнашучылар һәм

тыңлаучылар өчен дә бер үк дәрәҗәдә файдалы. Балаларда сөйләшүдә катнашу, нидер сорау яки әңгәмәдәшенә җавап бирү ихтыяҗы туа. Уенны оештырганда берничә шарт истә тотып эшләнә: укучыларның сөйләм эшчәнлеге төрле дәрәҗәдә булуын истә тотып, рольләрне дөрес бүлеп бирү; укучыларга яхшы таныш булган ситуацияләрне генә файдалану; телдән актив аралашу мохите булдыру бик зарур. [4: 287]

Дәресләрдә еш кулланыла торган уеннарның берничәсенә тукталып китик: рольле уеннардан Шәүкәт Галиев герое "Шәвәли" не тәкъдим итеп була. Шәвәли ролен укытучы үзе башкара. Өйрәнелгән тема буенча укучылар аңа сораулар бирәләр. Шәвәли аларга ялгыш җавап бирә. Укучылар аны төзәтергә тиеш булалар. Мәсәлән: син кем?- Шәвәли. Мин кыз .(дөрес җавап мин малай) һәм башка төрле уеннар.[1: 27]

1."Сүз уйла" Бу уен татар теленә генә хас авазларны өйрәнгәндә уйналына. мәсәлән ә авазына башланган яки шушы аваз булган сүзләрне кем күбрәк әйтә.

2."Әйтеп бетер" Бу уен аерым теманы өйрәнгәч уйнала. Укытучы сүзнең беренче иҗеген әйтә , ә укучы сүзне әйтеп бетерергә тиеш. Мәсәлән. "Безнең мәктәп" темасы буенча кит ...., дәф ..., ак... һ.б.

3."Дәвам ит" Теманы яки авазны өйрәнгәч уйнала. Балалар түгәрәккә басалар. Мәсәлән, беренче бала ,"укучы "дип , тупны күршесенә бирә , ә ул , темага караган башка сүз әйтә, тупны чираттагы иптәшенә бирергә тиеш. Сүз әйтә алмаган бала түгәрәк уртасына чыгарга тиеш була. Уен шулай дәвам итә, туп кемдә кала шул җиңүче була.

4."Капчыкта ниләр бар?" Өстәлдә төрле әйберләр салынган кечкенә капчык ята. Укучылар чиратлап киләләр дә, капчыктан берәр әйбер алып, аның исемен , билгеләрен , кемнеке икәнлеген әйтәләр. Барысын да дөрес әйткән бала җиңүче була. Мәсәлән: Бу китап, яңа китап, матур китап, китап өстәлдә, китап укытучыныкы.

5."Бу кем?" Укучылар дәрескә фоторәсемнәр алып киләләр. Һәр укучы үзенең иптәше белән "Гаилә" темасына өйрәнгән сөйләшүне кабатларга тиеш. Мәсәлән: Бу кем? Бу әти. Ул кем? Ул укытучы. Аның исеме ничек? Аның исеме Марат Азат улы. Һ.б.

6."Танышу" Укучылар дәрескә төрле хайван , кош битлекләре алып киләләр һәм үзара сөйләшәләр.(Мин куян, ә син?)

7."Күз, колак, борын" Уен кешенең тән төзелешенә караган сүзләрне кабатлау, ныгыту максатын күз алдында тота. Мәсәлән: укытучы "күз "диюгә, укучылар, басып , күзләрен күрсәтәләр

Баланың сөйләмен формалаштыруда бармак уеннары аерым бер урын тота. Әле сөйләм теле камилләшмәгән бала белән бармак уеннары уйнаганда, сүзләрен өлкәннәр үзләре әйтә бара. Бармак-кул моторикасы үсеше тел ачылуга, сөйләм үсешенә уңай тәэсир ясый. Мәсәлән, "Олыга утын ярырга…", "Бу бармак бабай…", "Баш бармак бау ишә…" , "Песием, песием, прес!", "Карга килде казан асты…". Бармак уеннарын кечкенәләр белән өйрәнү дәресләрне җанландыра, дәресләргә кызыксыну уята, балаларның теле

авазларны дөрес әйтүгә юнәлтелә. Шулай ук юаткычлар эндәшләр, мавыктыргычлар, бишек җырлары кебек халык авыз иҗаты әсәрләрен кулланырга була. “Әти, әти, әттәти…”, “Карга әйтә кар, кар…”. Эчтәлеге белән алар балаларның төрле хәрәкәтләр ясавын: кул чабу, баш селкетү, аяк басу, яулык болгау, баштан сыйпау һ.б.- күздә тоталар, кечкенә балаларның хәрәкәт итү ихтыяҗына туры килгән бу әсәрләр рифмалашкан авазларны сиземләү, телнең байлыгын һәм матурлыгын тану да тәрбияли.

Предметлы–үстерешле уеннар балаларның сөйләмен үстерүгә зур йогынты ясый. Әвәләү, рәсемләү, ябыштыру, кул хезмәте, шнурлау, төрле мәрҗәннәр тезү, төймәләү, үрү, бөкеләрне бору, ачу – ябу кебек эшләрнең йогынтысын киметергә ярамый. Галимнәр әйтүенчә, бармакларның вак мускулатура хәрәкәтчәнлеген үстерү буенча даими алып барылган эш сөйләм телен генә түгел, ә бәлки баш мие эшчәнлеген дә үстерә һәм балаларның ишетү, күрү сәләте дә яхшыра.

Уеннар баланың шәхес булып формалашуына зур йогынты ясый, психик үсешенә ярдәм итә. Уен вакытында баланың күңеле күтәренке, көр була, һәм бу халәт аның нерв системасына уңай йогынты ясый.

Сөйләм бозылган балалар коррекцион мәктәпләрдә күпчелекне тәшкил итә. Төрле дәрәҗәдәге психофизик тайпылышлы балалар белән эшләгәндә эш төрләрен еш алыштырга туры килә. Сөйләм үсеше системалы җитлекмәгән балаларның югары психик функцияләре – хәтер һәм игътибар җитмәвеннән килә. Шуның өчен һәр өйрәнә торган материалны бала күрергә, ишетергә, капшап карарга, тотып уйнарга, иң мөһиме: берәр образда кабул итәргә тиеш. Бу очракта интернетлы компьютер ярдәмгә килә.

Сөйләмнәре кимчелекле балаларның туган телләре төрлечә булырга мөмкин, шуны истә тотып ике телдә рус һәм татар телендә сүзләр аңлатмасын биреп бару отышлы. Бу эшне алып баруда Ф.Ф.Харисов, Ч.Ф.Харисованың “Сүзләр һәм җөмләләр дөньясында” дип аталган рәсемле – ситуатив татарча – русча сүзлеге (“В мире слов и предложений”) һәм А.Ш.Асадуллин белән Ф.А.Асадуллинның “Тел ачкычы”(“Ключ к языку”) рус-татар- инглиз сүзлеге китабы ярдәмгә килә. Балалар сүзләрне укый алмаган очракта да, рәсемгә карап үз фикерләрен әйтәләр.

Йомгаклап шуны әйтергә кирәк, балалар сөйләмендәге кимчелекләрне бетерү буенча эш бербөтен система. Бу эш дәвамлы, эзлекле алып барылганда гына үз нәтиҗәсен күрсәтергә мөмкин. Укытучыларның, ата-аналарның махсус игътибарыннан башка, балаларның сөйләм үсеше ягы тоткарлана, тискәре сөйләм гадәтләре барлыкка килергә мөмкин, ә аларны төзәтүе бик авыр.

Әдәбият

1. Әхмәтҗанова С. Яңа программа, яңа дәреслек // Мәгариф . – 2004 . № 9. - 96 б.

2.Зиннурова Ф.М. Бала сөйләмендәге кимчелекләрне төзәтү. Казан: Мәгариф, 2005.-72б

3.Заһидуллина Д.Ф. Мәктәптә татар әдәбиятын укыту методикасы. Казан: Мәгариф, 2004. – 483 б.
4.Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре // Научные основы обучения татарскому языку как неродному. - Казан: Татар. кит. нәшрияты, 2015. - 302 б.

PECULIARITIES OF SPEECH ETIQUETTE IN ONLINE MODE: ON THE MATERIAL OF KAZAKH-ENGLISH LANGUAGES

Abdygaliyeva N.N., Smagulova G.N.
Al-Farabi Kazakh National University,(Almaty, Kazakhstan)
myworld.kzt@mail.ru

Аннотация. В современном мире невозможно представить ни одного нашего дня без социальных сетей. Использование социальных сетей является наиболее удобным, эффективным, простым и быстрым способом общения. Можно сказать, что социальные сети — главный инструмент общения в XXI веке. Данная статья будет посвящена речевому этикету в современных социальных сетях. Об особенностях при неформальном диалоге молодежи в сети и нарушениях орфографических норм при написании сообщения.

Ключевые слова: социальные сети, речевой этикет, общение, диалог, интернет.

Mastering advanced communication skills is a vital attribute for 21st century people around the world, because knowledge cannot exist without interaction with communication. There are several types of communication skills. They include spoken and written forms of speech, gestures, symbols and colours. The primary means of communication between people is face-to-face communication to express and communicate meanings and ideas directly to others. However, nowadays, new digital technologies have certainly changed the way people communicate, forcing them to create a new arena of interaction.According to Biesenbach-Lucas, in order to communicate effectively and safely with others, people must have interaction skills [1]. That is, to communicate effectively and safely online, Internet users must read, understand, and then apply the rules of online etiquette. Although online communication has become firmly embedded in our lives over the years, there are currently no clear and understandable rules of online etiquette that everyone follows. Let's consider this term individually. With the development of the Internet, everyday online behaviour has become more important. There is an urgent need to set standards for each country and the term has been called "Net Etiquette". It was first proposed in 1994 by Virginia Shea, a professor at the University of Florida [2:283]. Since then, the basic rules of online etiquette have become popular all over the world.

Network etiquette is a culture of behaviour in Internet communities that participants follow [1]. The term "netiquette" is formed by combining two words: network and etiquette [3:127]. According to the Merriam-Webster dictionary, the word etiquette means "rules of correct and polite behaviour", and the Internet means "a system connecting computers around the world". Online etiquette is called "electronic etiquette" or "digital communication etiquette", which means "the etiquette of appropriate behaviour when communicating via computer networks or virtual space". In other words, online etiquette is the rules of proper and appropriate communication using electronic devices or activities on the Internet [1].

Nowadays, the practice of online etiquette is also very important for university students because the number of Internet users worldwide is rapidly increasing. These results show that the Internet is rapidly spreading all over the world. However, millions of people are still unprepared to experience the complex dynamics of Internet communication. This situation gradually makes us think about the rules, because when people move to other cultures with different norms, differences and problems arise.

The global changes that have taken place in the world have radically changed the subject area and the position of modern anthropology among other sciences. For example, the 20th century physical anthropology, which studies man from a biological and evolutionary point of view, social anthropology, which studies the features of "traditional" societies, cultural anthropology, which analyses culture (its historical forms, its general genesis, its structural features, etc.), and even philosophical anthropology, which explains the nature of man and the problems of human life, studies its meaning and life, its connection with the world.

Language and culture are different semiotic systems, but they have much in common. V. N. Telia: "1) culture, as well as language, are forms of consciousness reflecting the worldview of man; 2) culture and language are in dialogue with each other; 3) the subject of culture and language is always a person or society, individual or society. ; 4) normative is a common feature of culture and language; 5) historicism is one of the important features of culture and language; 6) culture and language are characterised by the antinomy of dynamics - statics" [4, 225]. The linguistic reality that surrounds us, the era of globalism that we are entering, the increasing trend of integration - all these factors stimulate research of a contradictory nature that helps the intercultural relations of peoples. In this context, for example, contrastive anthropology is of particular interest for the study of the national-cultural specificity of online speech behaviour in terms of its pragmatic aspects.

Thus, we see the opposite in anthropology, intercultural communication. So, if there is an interaction between culture and language, we already encounter the objects of intercultural communication. Accordingly, by studying intercultural communication, we can influence other related fields of knowledge, namely anthropology. Intercultural communication, in turn, can be studied within pragmalinguistics, which has a clear interdisciplinary character. More precisely, pragmalinguistics is directly confronted with the results of intercultural interaction. The subject of pragmalinguistics is the use of verbal and non-verbal means of communication between certain people in a certain situation. It deals with the exchange of ideas as a person demonstrates these tools in real life situations by communicating them to an interlocutor or reader. Let us dwell on the main concept of pragmalinguistics - speech act. The minimum performance of speech communication is understood as a purposeful speech act performed in accordance with the principles and rules of speech behaviour existing in a certain society [3:12]. The totality of speech acts constitutes a speech act. In the process of a speech act, a speech message is transmitted from one or more participants to another or other participants.

One of the conditions for full-fledged communication is a polite, friendly

attitude in various situations of oral communication. The main purpose of any sentence is to impress the listener with a polite attitude. However, people are not familiar with the practice of online ethical rules in their online communication environment. Regarding this misunderstanding, Deepa and Ghatak noted that "many e-mails sent by people online to each other may be misunderstood in both content and tone..." [3:129]. This situation leads to a negative interaction process. Thus, the need to implement online etiquette practices is an important requirement to improve the quality of the interaction process.

What are the challenges of online etiquette? To understand how to create and maintain online etiquette standards, we must first understand what drives them. Ask Internet users what they find most offensive in online relationships and you will get a plethora of answers. For example, consider the following situation between two people:

Receiving notes with inappropriate automated signatures or addressing me by the wrong name and ending without a parting greeting and the sender's name is rude and unfriendly.

The next person told him:

- One-word responses and comments that are not relevant to our conversation. *How can I remember what 'Yes' means when I get 70-100 emails a day via Whats'up?" "Attaching large files that take a long time to upload is thoughtless,"* he replies [4:341]. These responses suggest multiple reasons for the underlying behaviour: unintentional annoying behaviour caused by poorly developed skills (not mixing uppercase and lowercase letters, not editing emails, poor grammar) or an inability to understand what others think (wasting time sending silly messages). jokes); potentially malicious behaviour (spamming); and a lack of politeness (knowing how to say hello and thank you). jokes); and a lack of politeness (knowing how to say hello and thank you).

Thus, it is necessary to understand the importance of online etiquette, as establishing ethical rules on the Internet requires constant effort. West R. in his opinion, the main factor that influences the interaction of individuals is the understanding of the rules of online communication [5:69]. The application of online etiquette helps users to create a strong online interaction community. Moreover, it leads users to reflective discourse.It is important to know the rules of proper speech etiquette in communicating with different groups of society as well as in the country of study. The first step to communicate- to address. Address is a speech act of inviting the addressee to further communication. To whom the speech is addressed, it conveys in case the names of people or things are combined with a special sound intonation. Address to the interlocutor is the most vivid and used sign.

In the Kazakh language, the national sign of address is addressing by name. For example, for foreigners it is surprising that the interlocutor should know his father's name to show respect, but for the bearers of our culture it is a completely normal fact. In addition, this type of relationship is used for a person in adulthood or within a business relationship. What is even more interesting is that this polite form of address easily turns into simple communication and takes on a familial tone. For example, in

everyday communication between people whose names are familiar, phrases such as: *Ақбота Абзалқызы,Назым Нұржанқызы, Аслан, балам, қызым and so on* are used. And the English often have the qualities of *Miss Angela and Mr Andersen*. Words from the English language began to appear in many languages of the world, people began to travel more, the Internet appeared, communication between countries developed, cultural exchange increased, and English became the language of international communication. Thus, it can be said that online communication plays an important role in establishing communication and realising communicative intention. For example, the content of the act of ethical greeting in Kazakh and English languages has similarities and differences. When choosing an address, the communicator should, first of all, take into account the national-cultural traditions of speech etiquette. In any speech act, certain factors related to the choice of linguistic means and communicative tactics are taken into account. Usually, this set of parameters is universal and is specified in any manual. These are age parameter, gender of communicators, different status characteristics of communicators, nature of belonging to different ethnic communities. National-cultural specificity is reflected in which of these parameters is dominant and defining in a certain national culture.

Kazakhs need to be a little late to the guests, it means that they are not ready to receive guests, pay attention to the hosts of the wedding, show caution [6:52]. On the other hand, Egyptians are a punctual people, and tardiness is perceived as disrespect.

Kazakh scholar E. D. Suleimenova "with special for each nation ideas about how to behave in stereotypical situations, etc.". noted the relationship between regulated speech behaviour and speech etiquette, "that is, the rules of speech behaviour in the situation of establishing, maintaining and distinguishing communication of communicators in accordance with their social roles in formal and informal situations" [7:13]. Therefore, there is a need to study the interaction of Kazakh and English languages and etiquettes in the cultural and educational space on the basis of synchronic-diachronic analysis, comparative-methodological aspect and phonetics, lexicon, grammar of the three languages, online speech etiquette. This is particularly important because learning any language depends on the communication situation. will be most optimal and effective when different language units are added. In addition, language teaching on ethnospecific linguistic material opens wide opportunities for recognising language not only as a means of communication, but also as a way of getting acquainted with the culture, traditions and customs of the people [7:21]. It unites users more, motivates them and of course teaches them to respect the diversity of people. Consequently, ignoring the practice of online etiquette results in users being isolated, disconnected, immobile and disconnected from the online community. Therefore, online etiquette is necessary and should be taught in society, universities and graduate schools.

Today's Internet users will use the Internet differently than the users of tomorrow. In conclusion, the way forward for humanity is to develop processes that combine the best human-centred approaches with good technical support. New processes include rich social structures, promising processes that encourage communities to develop self-regulated standards of etiquette.

References

1. Shea V. Netiquette. URL: https://openlibrary.org/books/OL22202639M/Netiquette
2. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Школа «Языки и культура», 1996. – 288 с.
3. Горелов И.Н. Вопросы теории речевой деятельности. – Таллин: Знание – 140 с.
4. Deepa, S., & Ghatak, S. Netiquette: Exploratory study of actual usage and agreed upon norms in India. Scholars world-irmjcr, 2013, № 1(3). - 129 p.
5. Postmes, T., Spears, R., Lea, M.The formation of group norms in computer-mediated communication. Human Communication Research., 2000. -341p.
6. Повседневное общение: прагматика, культурология: монография/ И.Н. Борисова, С.Ю. Данилов, Т.В. Матвеева, Н.Н. Розанова, И.В. Шалина; под науч. ред. проф. И.Н. Борисовой. – Екатеринбург: Гуманитарный ун-т, 2018. – 442 с.
7. Сулейменова Э.Д. Новые научные парадигмы в казахстанской науке о русском языке // Русский язык как язык межкультурного и делового сотрудничества в полилингвальном контексте: материалы II Международного конгресса. – Астана: Издательский дом «Сарыарка», 2009.- С. 3–25

DEVELOPING STUDENTS' SPEECH ETIQUETTE SKILLS THROUGH DIGITAL APPS EFL CLASS IN

Begaliyeva R.P.
Kazan Federal University
begaliyeva.rosa@yandex.ru

Annotation. The article discusses the evolution of education in today's technology-driven world and the need for interactive teaching methods using digital apps. It highlights how digital apps provide an engaging and user-friendly platform that stimulates students' interest and enhances their understanding of proper speech etiquette. These apps offer a range of interactive activities and resources that make the learning experience more enjoyable and effective.

Key words: speech etiquette, digital apps, EFL class, language teaching

Effective communication is a fundamental aspect of language learning, and speech etiquette plays a pivotal role in fostering successful interactions. In the realm of English as a Foreign Language (EFL), teaching speech etiquette holds significant importance. Speech etiquette encompasses cultural norms, appropriate language use, and non-verbal cues, all of which are vital for effective communication.

EFL classes focus not only on acquiring language skills but also on developing effective communication abilities. One crucial aspect of effective communication is speech etiquette, which is defined as "a system of stable communication formulas prescribed by society for establishing verbal contact between interlocutors, maintaining communication in the chosen key according to their social roles and role positions in official and/ or informal settings." [1:13]. Incorporating the teaching of speech etiquette in EFL classes is of paramount importance as it equips students with the necessary skills to navigate social and professional situations confidently.

Speech etiquette is a crucial aspect of pragmatic competence, which refers to the ability to use language appropriately in different social and cultural contexts. Learning speech etiquette in EFL helps students navigate social interactions and conversations effectively, allowing them to convey their ideas and opinions in a respectful and culturally appropriate manner [4:123].

Furthermore, speech etiquette is an integral part of effective communication. By teaching EFL students the proper ways to greet, introduce themselves, ask questions, make requests, give compliments, disagree politely, and apologize, they will be better equipped to communicate with native English speakers and interact in English-speaking environments.

Moreover, speech etiquette is closely tied to specific cultural norms and expectations. Teaching speech etiquette in EFL not only helps students express themselves appropriately in English but also enhances their cultural understanding. It enables them to recognize and respect cultural differences, which is crucial in multicultural and globalized environments [2: 21].

In addition, speech etiquette plays a vital role in building and maintaining relationships. Polite and respectful communication fosters positive interactions, builds trust, and improves social connections. By teaching speech etiquette in EFL, teachers help students develop these interpersonal skills, which are essential for forging meaningful relationships with English speakers and becoming effective global communicators.

The significance of teaching speech etiquette in the EFL class is evident from these factors. Therefore, instructors in EFL classes should employ diverse methods to enhance students' speech formula skills.

In today's technology-driven world, where advancements are rapid in various sectors, education is continuously evolving. The traditional teaching methods, which relied heavily on passive learning and one-way communication, are no longer sufficient in delivering quality education. Instead, interactive teaching methods using digital apps have emerged as a vital component in shaping the future generation of learners.

One of the key advantages of using digital apps that they provide an interactive platform that stimulates students' interest and engagement. Traditional teaching methods, such as lectures and printed materials, can often be monotonous and fail to capture students' attention. On the other hand, digital apps offer a visually appealing and user-friendly interface that encourages active participation. These apps can include various interactive activities like quizzes, role-playing scenarios, and audiovisual content, facilitating a more enjoyable learning experience that enhances students' understanding of proper speech etiquette [3:3887].

Furthermore, digital apps provide students with a convenient and easily accessible platform to practice their speech skills outside of the classroom. Many apps offer features like voice recording and playback, allowing students to practice their pronunciation and intonation at their own pace and convenience. These features also help students build self-confidence in their speaking abilities, as they can review and analyze their own performances, identifying areas that require improvement. With the flexibility to practice anytime and anywhere, students have the opportunity to refine their speech etiquette skills continuously, leading to better overall language proficiency.

Additionally, digital apps offer a variety of resources and materials that cater to different learning styles and levels. Teachers can select from a broad range of apps that provide specific lessons on speech etiquette, targeting various aspects like greetings, introductions, and polite conversation. Depending on students' abilities and needs, teachers can choose apps that offer basic instructions or more advanced lessons. Some apps even provide real-time feedback and correction, instantly pinpointing errors and allowing students to learn from their mistakes, promoting a deeper understanding of language norms and cultural nuances.

The examples of useful digital applications while teaching English speech etiquette can be following apps:

- Soulmachines - https://www.soulmachines.com
- Educaplay - https://www.educaplay.com/
- Elocution- https://apps.apple.com/ca/app/elocution/id1663032354

SoulMachines is an innovative technology that combines artificial intelligence with human-like avatars to create lifelike interactions. By incorporating this cutting-edge tool into EFL (English as a Foreign Language) classes, teachers can help students develop their speech etiquette skills in an engaging and interactive way.

SoulMachines is more about learning and practicing the language outside of class. EFL educators can assign students a task to engage in conversations with the digital avatar on the studied topic during class and record a video. While talking to the digital person students can engage in interactive conversations with the avatars, practicing their speaking and listening skills. Incorporate various language activities such as role-plays, interviews, or discussions, where the avatars can respond based on pre-programmed or AI-generated responses.

After students have had the opportunity to engage in conversations with digital people, interlocutors can conduct reflective discussions with students to explore their experiences and perceptions of using Soul Machines. Teachers should encourage them to share their thoughts on the effectiveness of the avatars in language learning, potential limitations, and any suggestions for improvement.

One of the greatest advantages of SoulMachines is that digital person can assist students in improving their pronunciation and intonation. Avatars can offer real-time feedback, helping students to identify and correct their pronunciation errors. Students can practice repeating words or sentences, with the avatars providing accurate and clear models for them to emulate.

Furthermore, based on students' feedback, interacting with avatars in Soul Machines creates a more comfortable speaking environment compared to interacting with live individuals.

Educaplay can be effectively incorporated into EFL class to teach speech etiquette. By utilizing its interactive activities and games, educators can create engaging learning experiences focused on developing students' verbal communication and social interaction skills.

The app offers diverse templates to make interactive games, by using the templates teachers can create scenarios where students can practice using appropriate language and demonstrate speech etiquette in different contexts, such as polite greetings, making requests, or expressing opinions respectfully.

Moreover, educators can utilize Educaplay to design quizzes that evaluate students' comprehension of speech etiquette rules and practices. It is recommended to include questions covering polite language, using an appropriate tone, implementing active listening techniques, and demonstrating cultural sensitivity. The feedback provided by Educaplay can offer immediate reinforcement for correct answers and explanations for any incorrect responses.

Additionally, teachers can design with the help of Educaplay’s debate templates to engage students in structured debates on speech etiquette topics. Assign students to argue for or against specific speech etiquette practices, encouraging them to construct persuasive arguments while maintaining respectful communication with their classmates.

Elocution is a mobile application that focuses on improving speech skills, including pronunciation, intonation, and overall clarity. When teaching speech etiquette in EFL class, incorporating the Elocution app can provide valuable support for students' language development.

We understand that speech etiquette encompasses more than just choosing appropriate vocabulary and speaking fluently; it also includes pronouncing words correctly. However, mastering proper pronunciation can be a challenging task for many students. This is where Elocution comes in to assist and support these students in improving their pronunciation skills.

By utilizing Elocution's pronunciation exercises, students can significantly enhance their pronunciation skills and accuracy. Teachers should place emphasis on specific speech sounds or challenging phonetic patterns that are relevant to speech etiquette. They can then guide students to practice proper articulation and sound production, ensuring they develop the necessary skills for effective communication.

EFL educators can assign students speaking exercises from Elocution that specifically target speech etiquette situations, including greetings, introductions, and expressing gratitude. Students should be encouraged to practice these scenarios by

utilizing the app's guided exercises and receive valuable feedback on their performance to further refine their speech etiquette skills.

In conclusion, using digital apps while teaching speech etiquette in the EFL class provides numerous advantages. These apps enhance student engagement, offer immediate feedback, promote cultural awareness, and provide resources for independent practice. With real-world applicability and progress tracking capabilities, digital apps support students' continuous progress and prepare them for a technologically advanced future.

References

1. Формановская Н.И. Культура общения и речевой этикет. – М.: ИКАР, 2005. - 250 с.

2. Galiberdova D.R. English speech etiquette// Russian journal of education and psychology. – 2019. -No.5. - Pp.20-24.

3. Utesheva Z.K. The system of activities for learning English speech etiquette for 8-9 grade Karakalpak students//Journal of Contemporary Issues in Business and Government. - Vol. 27, No. 1, 2021.- pp.3885-3896

4.Hitchings H. Sorry! //The English and their manners, London, 2020. -pp.124

POEZİYA MƏTNLƏRİNDƏ LİNQVİSTİK QƏNAƏT PRİNSİPİNİN KOQNİTİV ASPEKTLƏRİ

Həsənova Könül
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
Konul.Hesenova@adpu.edu.az

Аннотация: Статья посвящена изучению когнитивных механизмов принципа языковой экономии в поэтических текстах, при этом к анализу и сопоставлению их с экспилицистскими сторонами привлекаются эмпирические аспекты экономии, проявленные в языке поэтических примеров. Оба они органически связаны с мышлением и одновременно логическим и психологическим синдромами. Важная когнитивная характеристика принципа языковой экономии в поэзии основана на мысленном воображении, то есть когнитивном построении текста, сложная передача информации в общении реализует воображение социального контекста как стратегический процесс, а языковая экономия и воображение проявляются в прочной взаимной смысловой связи. Невозможно представить механизм построения поэтических текстов без применения принципа языковой экономии, где принцип экономии определяет когнитивное построение и обработку текста, или, наоборот, принцип экономии реализует когнитивную обработку, и то, и другое. находятся в прочной структурно-смысловой связи друг с другом в истинном смысле этого слова. Когнитивная сторона текста стихотворения и принцип языковой экономии достигаются в стилистических моментах, создаваемых художником слова, в конкретных ситуациях, в рамках широкого социокультурного контекста, которые воспринимаются и в нашем мышлении в форма понятия.

Ключевые слова. когнитология, лингвокультурология, воображение, принцип языковой экономии, поэтические тексты, языковое сознание и экономика.

Данная работа выполнена при финансовой поддержке Азербайджанского Научного Фонда - Qrant № AEF-MCG-2022-1 942)-12/12/5-M-12

Linqvokulturologiya koqnitoloji dilçiliyin çox böyük və vacib bölmələrindən biri kimi dil və mədəniyyətin möhkəm məna əlaqəsindən, məna vəhdətindən bəhs edir. «*Dil və mədəniyyət arasında möhkəm əlaqə vardır. Bu əlaqə dialektik vəhdətin nəticəsi kimi özünü göstərir. Dil və mədəniyyətin geniş əlaqəsi əsasında bunlar arasında qarşılıqlı təsir münasibəti yaranmışdır. Buna görə də dil mədəniyyətin, mədəniyyət də öz növbəsində dilin inkişafına təkan və şərait yaradır. Dünya ədəbi dillərinin meydana gəlməsi, formalaşması, inkişaf edib zənginləşməsi mədəniyyətlə sıx bağlıdır. Millətin əsas əlamətlərindən olan dil o dildə danışan xalqın milli mədəniyyətini ifadə edir*» [3, 239]. Cəmiyyətin varlığında mədəni tarixi hadisə olan dilin bir çox problemlərinin də mədəniyyət baxımından tədqiqi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir ki, bu xüsusda koqnitiv dilçilik elminin linqvokulturologiya kimi böyük və zəruri bir bölməsi də yaranmış olur. Ünsiyyət mədəniyyətində, o cümlədən yazılı və

şifahi nitqdə linqvistik qənaət prinsipinin öyrənilməsi, nitqə tətbiqi yollarının araşdırılması qədim dövrlərə gedib çıxır. Qərbin və Şərqin bir sıra qədim ölkələrində nitq mədəniyyətinə, natiqlik sənətinə qənaət prinsipinin tətbiqi üsulları xeyli sayda filosofları, psixoloqları, filoloqları və s. düşündürmüş və onların nəzərincə, dilə, nitqə, natiqlik sənətinə qənaət prinsipi tətbiq etmədən keçilməzliyin mümkün ola bilmədiyi nəticəsinə gəlinmişdir. Dünya dil modelində linqvistik qənaət prinsipi universal bir hadisədir və o, dünya dillərinin tarixi inkişafı, təkamülü nəticəsində meydana çıxmışdır. Dil mədəniyyətinin üzvi və ayrılmaz tərkib hissəsi olan qənaət prinsipi tarixi bir linqvistik kateqoriya kimi poeziyanın bütün struktur-semantik resurslarında özünü təzahür etdirmə imkanlarına malikdir və bu imkanların demək olar ki, hamısı koqnitiv keyfiyyətdit, linqvokulturoloji xüsusiyyət daşıyır. Poeziyanın bütün struktur-semantik ehtiyatlarında özünü göstərən linqvistik qənaət prinsipinin müəyyənləşdirilməsi, təyin edilməsi, izahının veilməsi araşdırmaçıdan yüksək dil həssaslığı – koqnitiv savad hissiyyatı tələb edir. Dilin inkişafı və təkamülü ilə əlaqədar olaraq poeziyada təzahür edən qənaətin səbələrini meydana çıxarmaq, onun psixolinqvistik şərhini vermək koqnitiv əsaslarını meydana çıxarmaq linqvokulturuloji aspektlərini izah etmək koqnitoloqlardan böyük məharət tələb edən bir işdir.

Koqnitiv dilçilik elmində dilin əsas prinsip və koteqoriyalarından olan qənaətin elmi nəzəri əsasları hələ tam şəkildə aydınlaşdırılmamışdır, xüsusən də, onun poeziyada yaratdığı formalar məna postulatları açıq vəziyyətdə qalmaqdadır. Poeziyada qənaət prinsipinin yaratdığı forma və şəkillərin, məna sindromlarının psixolinqvistik istiqamətdə dərindən təhlili koqnitiv dilçilik elminin qarşısında duran ən vacib və aktual problemlərdən biridir.

Şeir mətnlərində linqvistik qənaət prinsipi qanunauyğun bir hadisədir və ona ciddi riayət edilmədən yersiz təkrarların, fikir dolaşıqlığının, sözçülüyün, artıqlığın, uzunçuluğun qarşısını almaq olduqca çətindir. Və bunlara yol verilməməsi üçün qanunuyğun ixtisar edilmə, buraxılma, ellipsisləşdirmə ən dəyərli nitq üsullarındandır. Məsələn,

Ammasız da keçinərəm,
Pərdəsiz də keçinərəm
Efirsiz də keçinərəm
Səsim sənə çatmayacaq, çatmayacaq
Çatıb səni tutmayacaq, tutmayacaq [4,67].

Şeir mətnindən aydın şəkildə sezilir ki, misra əvvəli mövqelərdə birinci şəxsin təkindəki «mən» əvəzliyi maddi söz cildi kimi çıxış etmir, lakin onun funksiyasını ona məxsus «-əm» şəkilçisi yerinə yetirir. Belə qənaət poeziya mətnlərində intensiv fəaliyyət göstərməklə lazımsız söz artıqlığının, təkrarlığın qarşısını kəsir, təfərrüatın xarakterinə, məzmununa, ritm və intonasiyaya, axıcılıq və lirizmə aydın şəkildə görünən və təsəvvürdə bərpası asanlıqla, mexaniki olaraq mümkün olan bir impuls verir. Şeir mətnində, eyni zamanda «mən» əvəzliyi ilə ifadəsini tapmış mübtədanın ellipsisləşməsi təsəvvürdə kontekstin ayrılmaz komponentlərinə çevrilir, emosional effekti daha da gücləndirir. Maraqlı cəhət mətn mühitində bir də ondan ibarətdir ki, «səsim sənə çatmayacaq, çatmayacaq»

misrasındakı «mənim səsim» söz birləşməsi son misrada lazımsız təkrarçılıq yaratdığına görə düzgün olaraq söz sənətkarı tərəfindən ellipsisə məruz qoyulmuş və onun bərpası təsəvvürün ixtiyarına verilmişdir. Maddi söz cildində söz birləşnəsini yerinə bərpa etsək, misranın söz tutumunda kifayət qədər ağırlaşma yaranacaqdır: (mənim səsim) çatıb səni tutmayacaq, tutmayacaq.

Şeir mətnlərində bütün dil və nitq vahidləri az – çox koqnitiv xarakter və əlamətə malikdir və bu xarakter və əlamətlər hissi idrakla məntiqi idrakın qovuşduğu məqamın ifadəsi kimi təzahür edərək qənaət prinsipinin yaranmasına da şərait yaradır. Poeziyada qənaət prinsipi lirik «mən»in hiss həyəcan keçirməsi ilə bilavasitə bağlı olan söz və ifadələrin buraxılması, ixtisarı, yarımçıqlığı, gözlənilmədən bir fikirdən başqa fikrə transfer-keçid edilməsini bildirməsi ilə bərabər, şeir mətnlərinə sürəklilik, intensivlik, yığcamlılıq, lakoniklik bəxş edən linqvistik bir kateqoriyadır.

Linqvistik qənaət prinsipi poeziyada bütün dil yarusları üzrə koqnitiv xüsusiyyətlər əsasında qarşılıqlı təsirdə olur. Koqnitiv model elə bir bədii faktları əks etdirir ki, əlaqəli mətn və müvafiq olaraq onun mentallaşması – başa düşülməsi prosesi ictimai – sosial kontekstdə təzahür edir. Buradan çıxan ən aşkar koqnitiv nəticə isə ondan ibarətdir ki, dil yaruslarından istifadə edən söz sənətkarları yalnız müvafiq mətnin deyil, həmçinin ictimai-sosial kontekstin də dərketmə formalarını və təsəvvürünü quraşdırırlar və bu iki təsəvvür aktları qarşılıqlı təsirdə olur, qənaət formaları da bu xüsusda özünü göstərir. Bir qədər də konkret şəkildə desək, hər hansı bir hadisə və onun modifikasiyası prosesində şeirin kommunikativliyində müəyyən bir obyektə işarə edilir və işarələnən obyektin bətnində sanki nəyinsə gizləndiyi, yaxud da buraxıldığı hiss edilir ki, belə proseslərdə qənaət hadisəsi özünü bariz şəkildə təzahür etdirmə imkanlarına yiyələnir. Məsələn,

Hərcayının (adamın), dilbilməzin (adamın) ucundan
Dönə-dönə nə ziyanə düşmüşəm (mən)
Doymaq olmaz gözəllərin (qızların) boyundan,
Pərvanətək yana-yana düşmüşəm (mən) [3,61].

Göründüyü kimi, bir şeir bəndində tərəfimizdən mötərizə içərisində verilmiş, vizual şəkildə təsəvvürümüzdə bərpası mümkünləşən 5 söz məqsədli şəkildə, mətnin poetexnik tələblərinə müvafiq tərzdə buraxılmış, koqnitiv xarakterli, qənaətə müvafiq olaraq lirik «mən»in özünəməxsus keyfiyyətləri barədə informasiya mübadiləsi edilmişdir. Mətni oxuyub qurtarandan sonra onun interpretasiyası (mentallaşması), başa düşülməsi yaddaşımızda avtomatik olaraq bütöv şəkildə qurulur, belə qurulma prosesində həm təqdim edilən. qavranılan informasiyadan, həm də yaddaşda olan məlumatlardan istifadə olunur ki, koqnitiv amillər də buradan meydana çıxır.

Əksər poeziya mətnlərində linqvistik qənaət prinsipi ilk misradan başlayaraq son misraya qədər davam edir və şeir mətnləri üçün qanun olan bu hal koqnitiv əlamətləri də şərtləndirir. Məsələn,

Axşam-sabah (çağı, vaxtı), (ay) çeşmə sənin başına,
(Sən) bilirsənmi, neçə canlar dolanır?!
Büllur (rəngli) buxaq, lalə (rəngli) yanaq, ağ (rəngli)qabaq,
Şahmar (ilan) zülfü pərişanlar dolanır [1,53].

Tərəfimizdən mötərizə içərisində verərək sözlərin modellərini konkretləşdirsək də, onların şeir mətnində çıxış edən əsl formaları poeziya üçün daha münasib, daha məqbul, daha düzgün sayılır, çünki *«dil tarixən konkretlikdən ümumiliyə doğru inkişaf yolu keçərək bunları konkretlikdən məhrum etmiş, məcaz növləri kimi funksionallaşmasına təbii və qanunauyğun hal kimi şərait yaratmışdır»* [2,8; 5,16]. Bir daha da qeyd etməliyik ki, şeir bəndində mötərizə içərisində qənaəti aradan qaldıraraq verdiyimiz formalar konkretlik bildirir, şairin təqdim etdiyi formalar ümumilik bildirərək, yəni məcazlaşaraq koqnitiv xarakter və əlamət daşıyır.

Poeziyada dil-nitq vasitələrindən yerli-yerində məharətlə və qənaətə uyğun şəkildə istifadə edilməsi koqnitiv əlamət və xarakteritikası üçün ən əsas cəhətlərdəndir. Qənaətə uyğun koqnitivlik şeir mətnlərinin dilini dəqiqləşdirir, zənginləşdirir, aydınlaşdırır, təmizləyir (artıq elementlərdən), məntiqi, obrazlı, yığcam və təsirli edir. Şeir mətnlərində söz sənətkarının təqdim etdiyi poetik fikrin kommunikativ əhəmiyyəti həm onun qənaət formaları, həm də onun koqnitiv əlamətləri ilə vəhdətdə təsəvvür, məntiqi təfəkkür vasitəsilə müəyyənləşdirilir. Məsələn,

Addadı zimsitan (fəsli), gəldi novbahar (fəsli),
Şumamanın (bitkisinin) tağı yazıldı (rəngdədi), yaşıl (rəng),
Bəzənib nazənin, al-əlvan (rəngli paltar) geyib,
Eyvan otağı yaşıldı (rəngdədi), yaşıl (rəng) [1,128].

Substantivləşmiş ifadələrdə qənaət prinsipini aradan qaldırmaq yenə də mötərizə içərisində onları konkretləşdiririk və göründüyü kimi, şeir mətni başdan-başa şeiriyyətini tam şəkildə itirir. Mötərizə içərisində verilmiş prosedurların şeir dili üçün ağırlıq yaratması onun üçün əlamətdar deyildir, lakin söz sənətkarının mətnə müvafiq olaraq söz, ifadə seçib işlətməsi mətnin doğru-düzgün şəkildə qurulma mexanizmini gerçəkləşdirir ki, bu da onun (şeirin) qavrama, yaddaş, təfəkkür prosedurları, daha dəqiqi, koqnitiv düşüncəsi ilə birbaşa və möhkəm semantik əlaqə fonunda bağlı bir məsələdir.

Nəticə: Ekspilisist və impilisisttik istiqamətlərdə apardığımız linqvistik təhlillər göstərir ki, poeziyanı qənaət prinsipi olmadan təsəvvür etmək qeyri-mümkündür. Şeirin kommunikativliyində linqvistik qənaət prinsipi koqnitivliyi, koqnitivlik də qənaəti hasilə gətirir. Hər iki linqvistik kateqoriyanın köməyi sayəsində şeir mətni psixolinqvistik, başqa sözlə, koqnitiv aspektdə sadə, aydın, məntiqli, qısa, yığcam, lakonik şəkildə qurulur, söz sənətkarının psixi, əqli, analitik fəaliyyəti nəticəsində rekonstruksiya edilir, ritmik, melodik, ahəngdar, musiqili və s. keyfiyyətlərə yiyələnir.

Ədəbiyyat

1. Aşıq Ələsgər. Şeirlər, dastan rəvayətlər, xatirələr. toplayıb tərtib edəni: İslam Ələsgər. Bakı: "Çinar – çap", 2003, 496 s.
2. Həsənova K. Azərbaycan nəsr mətnlərində linqvistik qənaət prinsipinin təzahür səviyyələкi. Filologiya üzrə fəlsəfə doktoru elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş dissertasiya. Bakı, 2022, 151 s.
3. Qurbanov A. Ümumi dilçilik. II cild, Bakı: Nurlan, 2004, 532 s.

4. Məmməd İsmayıl. Qoymayın dünyanı adiləşməyə. Bakı: Gənclik, 1978, 152 s.
5. Yusifov M. Dil sistemində qənaət. Filologiya elmləri namizədi alimlik dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş dissertasiya. Bakı, 1976, 168 s.

TÜRK-AZƏRBAYCAN MƏNŞƏLİ «QAFAN» TOPONİMİNİN PALEOETNONİMİK İSTİQAMƏTDƏ ETNOLİNQVİSTİK TƏHLİLİ

Hüseynova Mahirə
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
huseynova.mahira@yandex.ru

Аннотация: Формирование и появление топонимов тюрко-азербайджанского происхождения на территории Западного Азербайджана (ныне Армения) благодаря помощи определенных лексических единиц в дописьменную эпоху изучено широко и всесторонне. в азербайджанском языкознании и историографии, основанная на неопровержимых фактах. Среди исследованных и проанализированных палеотопонимов имеется и топоним «Гафан», и определенные сведения о происхождении этого географического названия в I тысячелетии до нашей эры мы находим в древних источниках. Название поселения Гафан имеет очень древнюю историю, и мы попытались установить происхождение его древней формы, его дописьменной формы, основанной на составе «кап» и «ас», поскольку определенная структура и Значение этого палеотопонима создает сходство с ближайшим кавказским (Гапкус) топонимом. Топонимы как Капас, так и Капкас основаны на названиях древнетюркских племен. Помимо племени «Кап», в исследованиях по азербайджанской топонимике широко обсуждаются названия племен «Газ» и «Ас». Как в географии Азербайджана, так и в мире можно встретить немало топонимов с компонентами «кап» и «ас». Интеграция слова капас, являющегося языковым показателем древности, в топоним «Гафан» происходила на протяжении тысячелетий, и в статье эти проблемы анализируются под новым углом.

Ключевые слова: палеотопонимия, капус, гапан, структурно-значительное сходство кавказских топонимов тюрко-азербайджанского происхождения и гапан, гафан.

Данная работа выполнена при финансовой поддержке Азербайджанского Научного Фонда - ***Qrant № AEF-MCG-2022-1 942)-12/12/5-M-12***

Tədqiqatlar birmənalı şəkildə sübuta yetirir ki, indiki Ermənistan ərazisində mövcud olan «Qafan, Qapan» fonetik tərkibinə malik olan coğrafi adı erməni dili əsasında yaranmış, hələ eradan əvvəlki minillikdə türkmənşəli «kap» və «as» tayfaları bu yerlərin aborigen sakinləri olduğuna görə onların adları ilə belə adlandırılmışdır. Qədim türkdilli «kap//kaf//qaf» tayfası aslardan törəmiş və qəbilə adı kimi hər iki tayfa və xalq adı birləşərək antik dövrlərdə, ola bilsin ki, bu dövrlərdən sonrakı mərhələlərdə Kapus toponiminə transformasiya olunmuşdur. Antik dövrlərdə «kap//kaf//qaf» fonetik tərkibli sözlər fikrimizcə, müəyyən mifoloji inamla da bağlı yarana bilərdi. Belə də fərziyyə irəli sürmək olar ki, qədim «kaf//qaf» sözləri tarixi inkişaf nəticəsində «kuh» («dağ» mənasında - M.H.) leksik vahidinin

assimilyasiya edilmiş formasıdır və Ə. Dəmirçizadə «50 söz» əsərində bu sözü «dağ» anlamında etimolojiləşdirmişdir [2,101]. Bu etimolojiləşdirmənin doğruluğuna inansaq, şübhəsiz ki, Kafan Toponiminin birinci komponentindəki «qaf» sözünü, «daq» mənasında etimolojiləşdirmək ağlabatan görünür, lakin bir məsələdə də reallığı əks etdirir ki, antik dövrlərdəki paleotoponimlərin əksəriyyəti coğrafi terminlər əsasında yaranmış və çox sonralar onlar etnotoponimə çevrilmə xüsusiyyəti qazanmışlar. Bu aspektdən yanaşsaq, müasir «Qafan» toponimi «uca, hündür dağda yaşayanlar» anlamında da etimolojiləşdirmək olar. Həqiqətən mifoloji anlama görə, Azərbaycan türklərinin ulu əcdadları tarixən dağa, qayaya tapınmış, onlar inanmışlar ki, dağ onların ulu babalarını, analarını yaratmış, insanı pis ruhlardan, şər qüvvələrdən qorumuş, insana mqəddəslik bəxş etmişdir. Bunun izlərinə Azərbaycan və o sıradan türk xalqlarının son vaxtlara qədər yaşayan miflərində, inam-inanclarında da aydın şəkildə görə bilirik. Belə bir mifik görüşlə yaşayan əski qəbilə birləşməsi özünə inandığı dağın adını qoymuşdur. Ola bilər ki, Qafan paleotoponimi antik dövrlərdə (yəni yazıdan əvvəlki dövrlərdə) «kap+as+an» tərkiblərindən ibarət olsun, «dağda yaşayan kapaslar, kafaslar» mənasını bildirsin, lakin yazılı mənbələrdə bu barədə heç bir məlumata rast gəlməsək də, mifik təfəkkürün gücü ilə həmin sözün arxaik forma və mənasını aydınlaşdırmaq bir o qədər də çətinlik törətmir. Mifoloji təfəkkürlə yaranışını nəzərə alsaq, müasir Qafan toponimini «ilahi, yaradıcı dağda yaşayan əski türk xalqı» mənasında izah etmək olduqca ağlabatan görünür və reallıq bir də onunla şərtlənir ki, nə müasir, nə də qədim ermənilərdə dağa, daşa, qayaya sitayiş, inam onların mifoloji baxışlarında mövcud olmamışdır. 1813-1828-ci illər arasında torpaq iddiasına düşən ermənilər qonşu ölkələrdən Qərbi Azərbaycana, Qarabağa sürülmüş, bu ərazilərdə məskunlaşdıqdan sonrakı dövrlərdə yerli azərbaycanlılara qoşularaq yaltaqcasına və müticəsinə onların ziyarət etdikləri müqəddəs dağ, ocaq, pirləri, inanc yerlərini and yerlərinə çevirməyə başlamış və hətta özlərinin mifoloji görüşlərini də Azərbaycan əski inancları zəminində özününküləşdirməyə çalışmışlar. Mifoloji təfəkkür plagiatlığını da həyasızcasına reallaşdırmağa cəhd etsələr də, buna nail ola bilməmişlər. Saxtakar erməni tarixçilərinin vandal münasibətləri daha çox əski türk-Azərbaycan toponimlərinə yönəldilmişdir.

Ölkə başçısı cənab İlham Əliyevin 2022-ci il dekabrın 24-də Qərbi Azərbaycan icmasının inzibati binasının açılışında Qərbi Azərbaycandan olan bir qrup ziyalı ilə görüşündə qeyd etdiyi kimi, «Qərbi Azərbaycan bizim tarixi torpağımızdır, bunu bir çox tarixi sənədlər təsdiqləyir, tarixi xəritələr təsdiqləyir, bizim tariximiz təsdiqləyir. Ancaq əfsuslar olsun ki, ermənilər Qarabağdakı kimi, Qərbi Azərbaycanda da bizim bütün tarixi, dini abidələrimizi yerlə-yeksan ediblər, dağıdıblar, azərbaycanlıların tarixi irsini silmək istəyiblər, ancaq buna nail ola bilməyiblər. Çünki tarix var, sənədlər var xəritələr var. Bu binada nümayiş etdirilən, XX əsrin əvvəllərinə təsadüf edən xəritə bir daha onu göstərir ki, Qərbi Azərbaycan tarixi Azərbaycan diyarıdır, şəhərlərin, kəndlərin adları Azərbaycan mənşəlidir və biz yaxşı bilirik ki, indiki Ermənistan ərazisində tarix boyu Azərbaycan xalqı yaşayıb. İndi əsas vəzifə ondan ibarətdir ki, dünya ictimaiyyəti də bunu bilsin. Artıq bu istiqamətdə işlər başlamışdır. Ancaq əminəm ki, icma bu işləri daha məqsədyönlü və

nəticəyə hesablanmış tərzdə aparacaqdır» [5]. Göründüyü kimi, Qərbi Azərbaycandan (indiki Ermənistandan) olan soydaşlarımızın öz tarixi yurdlarına, dədə-baba torpaqlarına qayıdış kosepsiyası hazırlanarkən cənab prezidentimizin nitqində göstərdikləri Azərbaycan-türk mənşəli paleotoponimlərini tarixi faktlar əsasında, hərtərəfli şəkildə tədqiq etməyi vacib və aktual problem kimi qarşımıza qoyur. Aydın məsələdir ki, iki əsrlik zaman kəsiyində ermənilərin İrandan və digər şərq ölkələrindən Qərbi Azərbaycana qovulduqdan sonrakı müddət ərzində ən çox erməni terroruna məruz qoyulan türkmənşəli-Azərbaycan paleotoponimləri olmuşdur və buna misal olaraq Tufan qədim yaşayış məntəqəsi adını göstərə bilərik. Q.Qeybullayevin və B.Budaqovun tərtib etdikləri toponimik lüğətdə bu paleotoponim barədə belə bir oykonimik oçerk təqdim olunur və onu olduğu kimi verib, etimoloji münasibətimizi bildirmək istəyirik: «Zəngəzur qəzasında (indiki Ermənistanda rayon mərkəzi) kənd adı. 1930-cu ildən Tufan rayonunun mərkəzidir. 1988-ci ildə azərbaycanlı əhali qovulmuşdur. Kığı və Oxçu çaylarının birləşdiyi yerdə Zeyvə kəndinin yaxınlığında, dağın başında qədim Qafan qalasının adındandır. XIX əsrdə qala həm də «Qotur qalası» adlanırdı. X əsr ərəb müəllifi Əbu Dulafın əsərində Quban, 1024-cü ilə aid hadisələrdə erməni mənbələrində Kupan, XIII əsrə aid mənbədə Kufan kimidir. XVII əsrə aid erməni mənbəyində Kufan kimi yazılmışdır. Mənşəcə erkən orta əsrlərdə Albaniyada və indiki Ermənistan ərazisində məskunlaşmış qədim türk mənşəli peçeneqlərin Kupan tayfasının adını əks etdirir. 1588-ci ilə aid arxiv sənədində Tovnə nahiyəsində Kupunlu tayfasının və hazırda Azərbaycanda Qapanlı kəndlərinin adları ilə mənşəcə eynidir» [2,196]. B. Budaqovun və Q. Qeybullayevin birgə yazdıqları «Ermənistanda Azərbaycan mənşəli toponimlərin izahlı lüğəti»ndə «Qafan» toponiminin mənası, onun yayılma arealları, hansı xalqın dil faktı əsasında formalaşması təxminən düzgün izah olunsa da, həmin toponimin arxaik formasının tərkib hissələrinə diqqət yetirilməmişdir. Başqa sözlə desək, lüğət müəllifləri təxminən 20-dən çox mənbəyə istinad edərək, müasir Qafan toponiminin yazıdan sonrakı forma və mənalarını etimolojiləşdirməyə cəhd etsələr də, yazıdan əvvəlki dövrlərdəki forma və mənalarını unutmuşlar. Fikrimizcə, müasir Qafan sözü yazıdan əvvəlki dövrlərdə «kapan//kafan» fonetik tərkiblərində deyil, «kapas» şəklində türk dillərində işlənmişdir, yəni həmin söz «kap» və «as» müstəqil sözləri əsasında təşəkkül tapmışdır. Təşəkkültapma dövrünə qədər «kap» və «as» sözləri ayrı – ayrı leksik vahidlər kimi türk dillərində fəaliyyət göstərmişdir. Qədim «kap» və «as» sözlərinin birləşərək toponimə transformasiyası bəlkə də, minilliklərin məhsuludur, bu proses yazının kəşfindən əvvəlki dövrləri əhatə edə bilər. Müasir Qafqaz toponiminin keçdiyi yolu «Qafan//Kapas//Kapan» paleotoponimi də keçmişdir. Belə ki, hər iki toponimin forma və mənasında qədimlik və müasirlik nöqteyi-nəzərindən oxşarlıqlar özünü təzahür etdirir. Belə ki, hər iki toponimin birinci komponentində «kap//qaf» oxşarlıqları və ikinci komponentlərində də «qas//as» eynilikləri özünü göstərir. Müasir Qafqaz paleotoponiminin antik dövrlərdəki formalarının Kapkaz-Kapkas-Kavkaz fonetik tərkiblərində işləndiyini nəzərə alsaq, onda müasir Qafan sözünün də «Kapas» şəklində yazıdan əvvəlki dövrlərdə türkcələrində fəaliyyət göstərdiyi qənaətinə gələ bilərik. İstər Qapqasın, Kapasın antik dövrlərdə əsl sahibləri qapaslar, yaxud kap aslar olmuşlar. Hər iki

sözün toponimin yaranmasındakı rolu eramızdan əvvəlki dövrlərdə unudulduğuna görə, Miletski, Strabon kimi qədim tarixçilərə və coğrafiyaşünaslara bəlli olmamışdır. Sovet təpkisi altında vaxtilə fəaliyyət göstərmiş bir sıra tədqiqatçılar «as» komponentli toponim və etnonimləri mənası məlum olmayan coğrafi adlar kimi dəyərləndirmiş, nəticədə, uzun illər erməni dəyirmanına su tökmüş olmuşlar. Sovet ideoloqları «as, sak, saka, az» komponentli etnonimləri öretməyə çalışsalar da, qardaş Türkiyə araşdırmaçıları bu sahədə xeyli işlər görmüş və həmin komponentli toponim və etnonimlərin türkcələrə məxsusluğunu hərtərəfli və dərin faktlarla sübuta yetirmiş və bu sahədə Azərbaycan tədqiqatçıları da misilsiz işlər görmüşlər. Qədim yazılı mənbələrdə müasir «qapan» sözü «Kap+as» tərkiblərində verilir və həmin söz bu formada təqdim edilsə də, «kapas»dan «kafan», «qafan»-adək müəyyən dəyişikliyə məruz qalaraq, uzun bir məsafə ilə ölçüləcək dərəcədə yol keçmiş, ərəb və fars mənbələrində, anonim ermənilərin yaratdığı saxta mənbələrdə «as» komponenti «an» kimi dəyişikliyə məruz qoyulmuşdur. Yunan tarixçisi Eratosfen «kapas» sözünün (Qafqazı nəzərdə tutur-M.H.) «kafkas»la «Kapios» sözlərinin bir kökə bağlandığını söyləmiş və biz də bu fikrə əsaslansaq, müasir Qafan//Qapan//Kafan sözlərinin «kapas» tərkibində-sözündən törəndiyi qənaətinə gəlmiş olarıq [3,45]. Cəfər İsmayıloğlu «Qafqaz nə deməkdir?» məqaləsində Qafqaz sözünün birinci komponentindəki «qaf» tərəfinin etimologiyası üzərində geniş dayanır və bu barədə türkoloqların yazdıqlarını da saf-çürük edərək göstərir ki, «Qafqaz»ın etimologiyası barədə davam edən bu cür yanlış mülahizələr eradan əvvəlki minilliklərə aid türk dillərinin bu ulu və doğma faktının başqa dillərdən alındığını da söyləməyə imkan yaratmışdır. B.Qroznu «kaf»ın slavyan mənşəli «kovat»dan, «kas»ın isə naməlum tayfa adından götürüldüyünü demişdir. Ə.Dəmiçizadə yazdığı «Qafqaz» oçerkində isə «qaf»ın pəhləvicədəki «quufa»nın qısa forması olduğunu, nəhayət yeni farsdakı «kuh» (dağ) ilə birləşdiyini də güman etmişdir» [3,46]. Ə.Dəmiçizadənin bu fikrinin yanlış olduğunu vurğulayan C.Cəfərov onu da qeyd edir ki, «uzun illər «kap» (yurd, vətən, beşik) sözünün türk mənşəli olduğu tədqiqatçılara aydın olmamışdır. S.Əlizadə bu sözün türk dillərindən İran, Slavyan,roman, german, daha sonra digər dünya dillərinə keçdiyini deyərkən ədalətli nəticəyə gəlmişdir» [3,46]. Yazıdan sonrakı dövrlərdə «an» komponentli (kapanlı//kapunlu) coğrafi adlara Azərbaycanın müxtəlif bölgələrində də tez-tez təsadüf olunur. Məsələn, «Azərbaycan toponimləri Ensiklopedik lüğəti»ndəki Qapunlu toponimlərinin yayılma arealları, formalaşma və yaranma tarixi ilə bağlı oçerkə nəzər salaq: «Tərtər rayonunda «Kapunlu» komponentli dörd kən adı mövcuddur. 1) Azad Qaraqoyunlu inzibati ərazi vahidliyində; keçmiş adı Qarakötük Qapanlısı; 2) Qaynaq inzibati ərazi vahidliyində: Toxmaq adlı təpənin yanında salındığı üçün Toxmaq qapanlısı da adlanır; 3) Qarağac inzibati vahidində: keçmiş adı Məmmədtova Qapanlısı; 4) Soyulan inzibati - ərazi vahidində: Alısar Qapanlısı kəndləri indiki Ermənistanın Qafan (Qapas, Qapan, Qapanat adlanırdı) mahalından gəlmiş nilələr saldığına görə belə adlandırılmışdır. Peçeneqlərin kapan tayfasının adını əks etdirən bu toponimlər onların hələ eramızdan əvvəlki dövrlərdə Albaniyada yaşamaları barədə tutarlı məlumatlar vardır. Şəmkir çayının sağ sahili ilə Kür arasında Qapanlı adlı xarabalıq-Ermənistanda (Qərbi

Azərbaycanda) XII əsrdən məlum olan Qapandağ və s. toponimlər «Kupan» türk tayfasının adını əks etdirir» [1,122].

Nəticə: Erməni saxtakarlarının özlərinəməxsus leksik vahidlər əsasında yalandan iddia etdikləri «Qafan» toponimi vasitəsilə onların uydurma iddialarını alüst etmək çox da çətin deyil, çünki paleotoponimin həm strukturu, həm də mənası onun əski türk dili əsasında formalaşmasını sübut edən tutarlı dil faktlarıdan olub, onun hansı boy, soy, qəbilə birləşməsi, etnosa aiidliyi barədə canlı tarix danışır, antik və erkən yüzilliklər dövründəki azərbaycanlıların kimliyi haqqında dolğun informasiyanı əks etdirməklə erməni saxtakarlığını hərtərəfli şəkildə ifşa etmiş olar. Qafan//Kapan paleotoponimi, eyni zamanda, təkcə Azərbaycan xalqının soykökü barədə deyil, dünyada yaşayan çağdaş türk xalqlarının etnogenezisi haqqında bir sıra məsələlərin aydınlaşmasına yardım edən qədim coğrafi adlardan biridir.

Ədəbiyyat

1.Azərbaycan toponimləri. Ensiklopedik lüğət. "Azərbaycan ensiklopediyası" NPB. Bakı, 2000, 588 s.
2.Budaqov B., Qeybullayev Q. Ermənistanda Azərbaycan mənşəli toponimlərin izahlı lüğəti. Bakı, "Nasta-pres", 1998, 452 s.
3.Cəfərov C.İ. "Qafqaz" nə deməkdir?. Azərbaycan onomastikası problemləri. Bakı. ADPU-nun nəşri. II hissə, 1988, S.51-52.
4.Dəmiçizadə Ə. 50 söz. Bakı, "Maarif", 1970, 193 s.
5.Əliyev.İ.H. Qərbi Azərbaycan İcmasının inzibati binasında yaradılan şəraitlə tanış olub və Qərbi Azərbaycandan olan bir qrup ziyalı ilə görüşündəki nitqi. Bakı şəhəri, 24 dekabr 2022-ci il.

ƏHMƏD YASƏVİNİN SUFİ GÖRÜŞLƏRİ

Hüseynova R.K.
Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Şamahı şubesi
renahuseynova356@gmail.com

Аннотация: Среди выдающихся личностей, которые тюркский мир дал истории человечества, знаменитый поэт и мыслитель Ходжа Ахмет Ясави занимает особое место. Он заложил основы суфийской-суфийской науки в Туркестане. Он изучал юриспруденцию (право), хадисы и законы шариата у известных ученых времени А. Ясави и за короткий период стал известен как выдающийся религиовед. Он идет к Юсифу Хамаде, потому что хочет узнать тайны суфизма. Поэт, имеющий сотни последователей, говорит, что единственный способ достичь Бога – это любовь. Значит, аскетизм и послушание – не единственный путь достижения истины – достижения единства.

Ключевые слова: суфий, учение, лирика, народное творчество, литературная школа.

Ahmed Yesevi, 11. yüzyılın ünlü düşünür-şairlerinden, ortak Türk edebiyatının ilk mutasavvıflarından ve Türk dilinde tasavvuf edebiyatının ilk yaratıcılarından biridir. Ahmed Yesavi, Türkistan'ın Çimkend şehri yakınlarındaki Sayram yerleşiminde doğmuş, ilk eğitim ve yetişmesini Yesi şehrinde almış ve bu şehrin adını mahlas olarak almıştır. Yesevî döneminin ünlü alimlerinden kapsamlı dersler almış ve devrinin büyük alim ve velilerinden biri olarak tasavvuf ilmine derin bir şekilde hakim olmuş, tasavvuf yolunu tutmuş, sade Türkçe ile yazdığı öğretici ve öğüt verici şiirlerini "Divani-Hikmet"te yoğunlaşan ve Yesevi'nin öğretilerinin temeli haline gelen "Hikmet" yaratıldı. Yesevilik fikirleri kısa sürede Türkistan'da, Anadolu'da ve daha sonra Azerbaycan'da geniş bir alana yayılmış ve onun etkisiyle Movlavilik, Bektaşilik, Hurufilik, Ahilik, Nakşibendilik gibi yeni tasavvuf öğretileri ortaya çıkmış ve tasavvuf edebiyatı gelişmiştir. Naimi ve Nesimi gibi büyüdüler.

Ahmad Yesavi, mentor ve mentor arasındaki ilişkiyi günümüz diliyle, öğretmen ve öğrenci olarak açıkladı ve bu ilişkiler, günümüz pedagoji biliminin gerektirdiği kurallara çok uygun. Bunlar aşağıdaki gibidir:

1. Öğretmenine her zaman saygı duymalı, söylediklerini dikkatle dinlemeli ve söylediklerini yapmalıdır;

2. Mürit her zaman uyanık olmalı, öğretiye şevkle yaklaşmalı, hocasının sözlerinden, sembollerinden, işaretlerinden hemen anlamalı;

3. Öğretmenin bütün sözlerini, hatırlatmalarını ve öğütlerini dinlemeli, onlardan memnun kalmalı ve itaat etmelidir;

4. Hocasının özel hizmetinde olmalı, ilan ettiği bir hizmeti yerine getirirken dikkatli ve ciddi olmalı ama ciddi olmamalıdır. İsteksizlik hocanın hoşnutsuzluğuna neden olur ve onun hoşnutsuzluğu zincirlerle Peygamber'e ve Allah'a ulaşır;

5. Sözünde tam, güvenilir ve sözüne sadık olmalıdır. Öğretmenin büyüklüğü konusunda hiçbir şüphe olmamalıdır;

6. Öğretmenine her zaman büyük saygı ve ilgi göstermeli;

7. Öğretmenin görevini yerine getirirken en ufak bir tereddüt bile yaşanmamalı;

8. Öğretmeninin özel durumlarını ve sırlarını gizli tutmalı ve kimseye söylememelidir;

9. Hocasının bütün hareketlerini takip etmeli, söz ve tavsiyelerine uymalı, onu örnek almalı;

10. Öğretmenini sevmeli, ona saygı duymalı ve onun için her türlü fedakarlığı yapmaya hazır olmalıdır. Kendisini seveni sevmeli, sevmeyeni zehirlemeli.

Ahmed Yesevi öğrencilerine her sorunun temelinde cehalet olduğunu, ondan uzak durup cahillerle dostluk kurmayın, maneviyatınızı zenginleştirin diyordu. Eğer akıllı bir insansan, dünyadan vazgeçme, eğer şeytan seni aldatıp, seni dünya malına meylettirirse, seni emri altına alır. Bundan sonra hiç bilemeyeceğiniz felaketlere sürükleneceksiniz. Onun adı onikinci yüzyıldan itibaren bütün Türk dünyasında büyük bir aşk ve tasavvuf aşığı, tasavvuf ve tasavvuf aşığı olarak büyük bir sevgi ve saygıyla anılmıştır.

Yaygın efsaneye göre Ahmed Yesevî'nin onbinlerce müridi varmış, bunlar dünyanın her tarafına yayılmış ve kâfirleri hak yola davet etmişlerdir. Hoca'yı Muhammed'den sonra ikinci büyük zat olarak gören Türkmenler, onun hakkında böyle bir atasözü kullanırlar. "Mekke Medine'de Muhammed, Türkistan'da Hoca Ahmed". Ahmet Yesevi, Türk dünyasının büyük bir düşünürü olmasının yanı sıra, Türklere İslam'ı Arapça ve Farsça değil, Türkçe öğretmiştir.

Şiirleriyle Türk dünyasını fetheden ve İslam'ı yayan A. Yesevi, Piri Türkistan, Hazreti Türkistan, Hazreti Sultan isimleriyle anılmıştır. Soyun Hz. Ali'nin oğlu Muhammed bin Hanife'ye bağlı olduğu iddia edilmektedir.

A. Yesevi basit bir şiirle İslam'ı yaydı. Edebiyatımızda A. Yasavi'nin beden-pasaport-pasaport şiir formunun yaratıcısı olduğu da kabul edilmektedir. İlk klasik beden belgesini Divani-hikmet adlı eserinde yazmıştır.

Tüm dünyaya yayılan bilgeliğini sadece ana dili olan Türkçe ile yazdı. Ahmed Yesevi, Azerbaycan'daki söz sanatı araştırmacılarının yanı sıra sosyo-felsefi düşünce araştırmacılarının belki de onlardan daha fazla ilgisini çekmiştir. Yesevi'nin şiir dünyası, sanatsal mirası ve Türk edebiyat tarihindeki yeri hakkında değerli görüşler dile getirdiler. Hz. Muhammed'i büyük bir sevgiyle seven Ahmed Yesevi, bu sevgi ve bağlılığın simgesi olarak, Resûlullah'ın 63 yaşında vefat etmesi nedeniyle, ömrünün 63. yılında tekkesinin önüne derin bir mezar kazdırmıştır. ömrünün geri kalanını o mezarda Allah'a dua ederek geçirdi.

Kendisi bu konuda şöyle yazmıştı: Akıllıysanız fakirlere hizmet edin; Emre itaat edenlere şeref ver; Nehy'yi inkar edenlere saygı duy; Bu yüzden altmış üçte toprağa girdim. Ahmed Yesevi 1167'de vefat ederek tekkesinin yanına defnedildi, o dönemde mezarının üzerine küçük bir türbe yapıldı. Toktamış'la yapılan savaşı kazanan Emir Teymur'un, savaştan önce rüyasında Ahmed Yasavi'yi gördüğü, zaferden sonra yıkılan türbesini onardığı ve buraya büyük bir türbe yaptırdığı tarihi

kaynaklardan bilinmektedir. Mezarında şu sözler yazılıdır: "Gaybın anahtarı onun elindedir, onu ondan başka kimse açamaz." Bu türbenin bulunduğu Türkistan şehri halk arasında küçük bir Mekke olarak kabul edilirken, müminler arasında Ahmed Yesevi'nin türbesini iki kez ziyaret etmek hacca eşdeğerdir. Ünlü şair-filozof Ali Bey Hüseyinzade (1864-1940) 20. yüzyılın başında "Türkler kimdir ve kimlerden oluşur?" adlı eserini yazmıştır. Eserinde Emir Teymur'un "Türk kültürüne hizmetlerinden" bahsederken, kudretli hükümdarın yaptırdığı Ahmet Yasavi türbesini de gözden kaçırmamıştır. Ahmed Yesevi, Türk dünyasının tasavvuf edebiyatının kurucusu, büyük şairi, düşünürü ve kurucusu olarak her zaman hatırlanacak ve saygı duyulacaktır.

Edebiyyat

1. Azerbaycan Sovyet Ansiklopedisi. Cilt II, Bakü, 1976.
2. Azerbaycan Ulusal Bilimler Akademisi. Azerbaycan'da bilimsel mirasın toplanması.
3. Emin Abid. Hece ağırlığının tarihi. "Eğitimci Dergisi", 1927.
4. İslam Ansiklopedisi. 1989.

JOHANN WOLFGANG VON GOETHE'NİN "DOĞU-BATI DİVANI"NDA KLASİK DOĞU ŞİİR ÜSLUBU

Hüseynova T.F.
Azerbaycan Devlet Pedoqoji Üniversitesi
turkan.huseynova.8989@mail.ru

Аннотация: В статье представляется информация об известном и любимом произведении Иоганна Вольфганга фон Гете, одного из величайших поэтов, писателей, словом, мастеров слова не только немецкой литературы, но и мировой литературы, «Восток -Западный диван» в контексте классической восточной поэзии и культуры. и мы попытаемся это выяснить. В этой работе есть восточная цивилизация, культура, исламская религия, идеология, Пророк Мухаммед, мусульмане, Хафиз Ширази, Буюк Тимур, Юсуф и Зулейха и др. представлены как объекты изучения. По этой причине как читатель и писатель невозможно не оценить преклонение Гете перед Востоком, уважение и любовь к нему.

Ключевые слова: Хафиз Ширази, диван, турецкая поэзия, Восток, Запад, Тимур, Зулейха.

Dünya edebiyatının en önemli isimlerinden biri, Doğu kültürüne, dini ideolojisine, edebiyatına tüm zamanların batılı şair ve yazarlarından daha yakın olan J.W.Goethe "Doğu-Batı divanı"da adeta bir şarklı, doğulu gibi karşımıza çıkıyor. Bu eser bize tümüyle yakın, tanıdık bir edebiyat sunuyor. Divanın almancadan türkçeye çevirisinin özsözünü yazmış olan Yrd. Dç. Dr. Bayram Yılmazın satırlarında J.W.Goethe'nin kendi dilinden olan sözleri şöyle okuyoruz: "Beni şimdi meşgul eden yegane şeyi açıkça itiraf edeyim. Bu münasebetle sizin arzunuza da tercüman olmuş olurum. Ben, bütün selahiyetim ve bütün gücüm kuvvetimle Şark'da Vahy-ı İlahi'nin ve hak dinin geldiği yere, gaibden haber veren ve insanları müjdeleyen Peygamber'in diyarına daldım" [5: 11]. Ve yahut: "Zikri geçen Hafız'dan başka Kur'an-ı Kerim'den tutun da, Şark'ın nazmı, edebiyatı, Muallakat ve Molla Cami'ye kadar hepsi kamilen nazar-ı dikkate alınmış, Türk şairleri de gözden uzak tutulmamıştır" [12]. Satırlardan da gördüyümüz kadar Goethe gerçekten ve kalben Doğu diyarına, Doğu insanına ve onun kültürüne yakın ve bağlı biri olmuş ve müslüman dünyasının, İslam dininin hayranı ve saygıdeğer koruycusu olmakla beraber hem de kendisini müslüman zannetmişdir. Bu sebeptendir ki, yine Yrd. Dç. Dr. Bayram Yılmazın bahsi geçen Önsözünde Goethe'nin kendi sözlerine müracaat ediyoruz: "Goethe, Divanı 1816 yılında "Sabah Sahifesi" (=Morgenblatt)'nde okuyucularına hayret veren şu cümleyle takdim etmiştir. "Doğu-Batı Divanı (=West-östlicher Divan)" nın müellifi, kendisinin bir müslüman olduğu şübhesini reddetmez".

Yalnızca türk şiirine değil, genel olarak Doğu edebiyatına ait şiir divanlarına özgü bir hususiyet var ki, o da bu divanların bilinen bir kalıp formunda yazılmasıdır. Yani Doğu divan edebiyatında geleneksel olarak Allah ve İslam dini esas menbadır. Divanların, böyle demek mümkünse, tümü Allahın, İslam dininin şeriat kurallarının, Hz.Peygamber (s.a.v.) Efendimizin, zamanın hükümdarlarının (bazen de adil

hükümranlık için hükümdarlar tankid edilir) ve şairin kendisinin vasfına yönelik yazılır. Doğunun büyük şiir ustalarından Nizami Gencevi, Abdurrahman Cami, Emir Hosrov Dehlevi, Ebulqasim Firdovsi, Alişir Nevai, Muhammed Füzuli, Şah İsmayıl Hatayi, Goetheye göre en esası da Hafız Şirazi ve daha niceleri bu geleneksel şiir üslubunda divanlar, eserler yazmışlar. Şarka, Doğuya büyük hayranlığıyla seçilen Johann Wolfgang von Goethe de bu geleneğe sadık kalmış ve bir nevi seleflerinin yolundan gitmişdir. "Doğu-Batı Divanı"nı okuduğumuz zaman biz onda yukarıda adları sırlanan büyük söz ustalarının tesirini, onların divanlarının üslubunu açık-aydın görebilyoruz. Divan Allaha büyük sevgi ve saygıyla başlayıb Doğu topraklarına, medeniyetine, kültürüne hayranlık içeren cümlelerle devam ediyor. "Goethe 83 senelik yaşamında daima hakikat peşinde koşmuştur ve bu bağlamda birçok dini incelemiştir. İslam dinini de yakından araştıran Goethe, ünlü Goethe uzmanı Prof. Katharina Mommsen'e göre kendi din anlayışına, bilhassa Allah'ın birliği, Allah'ın tecellileri, peygamberlere iman, Allah'a teslimiyet, kader ve kazaya inanma gibi konularda, İslâm dinini en yakın bulmuştur."[3]

Divan on üç (13) başlıktan ibarettir. Sırasıyla başlıklar şöyledir: Muganni Bahsi, Hafız Bahsi, Aşk Bahsi, Murakabe Bahsi, Hiddet-İnfial Bahsi, Hikmet Bahsi, Timur Bahsi, Züleyha Bahsi, Saki Bahsi, Temsil Bahsi, Persler Bahsi, Cennet Bahsi, Metrukatdan Sahifeler. Bu başlıkların böyle bir sırayla dizilmesi bile Doğu edebi türünü andırır. Nitekim eser baştan sona bir Batılının gözünden hayranlık duyduğu Doğuyu vasfeder.

Bu divanda esas konulardan biri Islam Peygamberi Hz.Muhammed (s.a.v) Efendimizdir. Eserde yeryer ismi geçen bu şanı büyük zat yalnızca divanda değil, J.W.Goethe'nin özgün bir şiirinde de esas mevzudur. "Hz.Muhammede" diye bilinen bu şiir Divan'daki gibi Şark şiir sanatının, üslubunun özelliklerini taşıyor.

"Kardeş, ayırma bizi koynundan,
Bekliyor Yaratan.
Yoksa bizi çölün kumları yutacak
Güneş kanımızı kurutacak
Kardeş,
Dağın ırmaklarını, ovanın ırmaklarını
Hepimizi alıp koynuna
Eriştir bizi yüce Rabbına
Ezelî Deryâ'nın yanına."[4]

Demin yazdığımız gibi Johann Wolfgang von Goethe'nin Hafız Şiraziye olan hayranlığı olağanüstüdür. Tüm Divan boyunca biz onun hemen hemen her şiirde, her başlıkta, her yarımbaşlıkta, hatta her mısrada Hafıza müracaat etdiğini görürüz. Onun için Hafız Şirazi Şark Divan şiirinin en büyük ustası, en önemli isimlerindendir. Bir çok edebiyatseverin, araştırmacının da bu fikirden yana olduğunu söyleyerek Azerbaycanın büyük ilahyatçı, filozof, sosyoloqlarından biri, filoloji bilimler doktoru Mail Yaqubun Hafız Şirazi haqqında şu mısralarını hatırlayalım: "Hafız Şirazi öyle bir şairdir ki, onun eserlerinde mevzu olarak "yok" yoktur. Hafız büyük bir umman, deryadır. İslama, Allah aşkına dair ne ararsan, Hafızda bulursun". Bu sebeptendir ki, Goethe de bunu duymuş, hissetmiş olacak ki Divan'ında Hafıza büyük yer vermiş,

ona olan sevgi və saygısını, hayranlığını her fırsatta belirtmiştir. Verilen mısralar Goethe'nin "Doğu-Batı Divanı"ndaki Hafız bahsinden Hafız'a şiirindendir.

Arzetmeye ne hacet, sen zaten haşin
Ruhlu güruhun mayasını bilirsin;
Yeter çektiğimiz bu cahiller arasında
Hasretimiz yükseliyor ferşden arşa.
Çekilen bunca ızdırab varken ortada
Kim kalkar da karşı çıkar, derim, bu hayra?
Muzır çok, farzet birinin boynu kırılsa,
Hemen bir başkası kalkar çıkar karşına.
O aheste aheste salınan selvi
Malumundur, nasıl çeker kendine bu gözleri,
Mazur gör, hoş gör üstad
Gösterdiğim cür'eti...[5: 65]

Eserde Zuleyha bahsi ("Zuleyhaname") denilen kısımda Doğunun meşhur sevgi destanı Yusuf ile Zuleyha aşkı hatırlanır və Goethe, yani Hatem sevgilisini Zuleyhaya benzetir. Onun sevgilisi de Zuleyha gibi güzel, meftunedici bir cazibeye, ahlaka sahiptir. Bu sebeptendir ki, Hatem kendi sevgilisine Zuleyha gibi olduğu için Zuleyha ismini verir. Biz yine burda şairin Şark medeniyetini, kültürünü, edebiyatını derinlemesine bildiğinin, ona gerçekten hakim olduğunun farkına varırız.

Evet doğru! Mehabetli, şirin bakışların,
Neşe saçan mütebessim çehren,
Pırıl pırıl parlayan inci gibi dişler,
Ok gibi kiprikler, yılan gibi zülüfler,
Sinene bürüdüğün efsunkar pelerin ve şallar
Binlerce afet, binlerce tehlikedir!
Artık sen, var bir de
Peygamber çağının Züleyha'sını kıyas eyle![5: 167]

Şark Divan yazarlığına özgü hususiyyetlerden biri de zamanın büyük hükümdarlarını ya tankid ederek doğru yola getirmek, ya da methetmek, onlara şiir ithaf etmektir. Makalenin yukarıdaki satırlarında isimleri yer alan ünlü Doğu şairlerinin hemen hemen hepsi bu geleneğe uydu. Dahi Nizami adaletli hükümdar meselesini eserlerinin ana öğesi yaptı. Biz aynı meseleyi Goethe'nin Divan'ında da görüyoruz. Şarkın çok meşhur fatihlerinden olan Büyük Tamerlan (Timurleng) Divan'ın "Timur bahsi" ("Timurname") bahsinde yer alıyor. Şair Goethe, eserdeki ismiyle Hatem onu qaddarlığı ve istilalarına göre kınıyor, bu ölümcül fethleri dondurucu Soğuk Kışla mukayese edib karşılaştırıyor.

Gerçi sen, nice canları öldürürsün, çevrede
Buz gibi hava estirirsin. Lakin benim estirdiğim
Senin estirebildiğinden çok daha soğuk olur.
Azgın, kana susamış askerlerin işgence yapar
İnanç sahiplerine, hem de binlerce çeşidiyle.
Hüküm sürdüğün şu günlerde düçar olurlar
İnşallah! Yaptıklarından bin beterine![5:150]

Goethe'nin Divan'ında bolca Doğu Divan edebiyatına özgü arap-fars-türk sözleri yeralmaktadır. Adalet, afet, ağyar, ahiret, alem-i ekber, Allah u a'lem, amel, aşk, bad-ı saba, basiret, batıl, bülbül, canan, cehalet, cihad, dervişan, dilber, dildare, divane, ebedi, ezeli, fani, farz, fazilet, felek, gazab, hak ile yeksan, halife, İblis, iffet, ihlas, kervan, mahrem ve s. Hegire (hicret), fetwa (fetva), an Hafıs (Hafız'a), schach (şah), Ferdusi (Firdovsi), Dschelal-eddin Rumi (Celaleddin Rumi), Suleika (Züleyha), Der Prophet (Peygamber), Timur (Timur), Enweri (Enveri), Vesir (Vezir), Hatem (Hatem – Goethe kendi ismini Hatem diye takdim eder Divan'da – T.H.), Schenke (Saki), Huri (Huri) ve s.

"Şark dünyasının hemen hemen bütün divan şairleri tarafından ele alınan en önemli mevzuu Allah (C.C.)'in Varlığı ve Birliğidir. Goethe'nin de Kur'an-ı Kerim ve Hadis-i Şerifler ışığı altında kendi fikirlerini geliştirerek, Divan'daki pek çok şiirinde, birbirinden değişik üslup ve tonda "Vahdaniyet" inancını dile getirmiş olduğu görülür"[5: 318]

Edebiyat

1.İrem Uzunhasanoğlu. Goethe üzerine http://www.iremuzunhasanoglu.com/goethe-uzerine/

2.Goethe'nin Doğu'su https://www.dw.com/tr/goethenin-do%C4%9Fusu/a-2522656

3.Goethe'nin Eserlerinde İslam ve İslam Tasavvufu https://dergipark.org.tr/tr/pub/taed/issue/71645/1137600

4.Goethe'nin Hz.Muhammede yazdığı şiir https://www.ensonhaber.com/yasam/goethenin-hzmuhammede-yazdigi-siir-2012-10-26

5.Johann Wolfgang von Goethe. Doğu-Batı Divanı. Tercüme. Yrd. Dç. Dr. Bayram Yılmaz. İstanbul, "İyi Adam" Yayıncılık, 2000. 358 s.

6.Hüdayi ve Goethe'nin Şiirlerinde Hz.Muhammed https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1583822

7.Johann Wolfgang von Goethe. Şərq-Qərb Divanı. Çevirən: Sabir Rüstəmxanlı. Bakı, "Qanun", 2019. 208 səh.

8.Gürsel Aytaç. Yeniçağ Alman Edebiyatı. Ankara, Doğu-Batı Yayınları, 2012. 416 say.

YUSİF BALASAQUNLU'NUN "GUTADGU BİLİG" ESERİNDE DİL SORUNLARI

Eminaliyev E. M.
Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversites Şamahı şubesi
edebiyyatd@bk.ru

Аннотация. Юсиф Баласагунлу, первый великий представитель турецко-исламской культуры, сыграл важную историческую роль в создании турецкой письменности и культуры. Его произведение «Кутадгу-билик», написанное в 1069-1070 годах, является первым письменным художественным произведением в истории литературы тюркских народов. Это великолепное произведение искусства было создано во времена династии Карахан. Государство Караханлы вошло в историю как первая мусульманская тюркская империя, возникшая в Туркестане после Гойтюркского и Уйгурского ханов. Абдулкерим Сатуг Бугра Карахан — основатель государства Караханлы и первый турецкий правитель, принявший ислам. За время его правления в стране развивались экономическая и политическая мощь, наука и культура. Юсиф Баласагунлу, выросший в таких исторических условиях, подарил произведение под названием «Кутадгу-билик» правителю Табгач Бугра-хану, который завершил его за восемнадцать месяцев и был удостоен звания «хаджиба» со статусом идеологического руководителя правителя.
Ключевые слова: книга, язык, Баласагунлу, культура.

Türk halkının ortak edebî zenginliği olan Yusif Has Hajib Balasagunlu'nun "Kutadgu Bilik" adlı eseri, güncelliği, fikir, kompozisyon ve sanatsal özellikleri nedeniyle Türklerin İslam dinini kabul ettikten sonra yazdığı ilk felsefi-sosyolojik şiir olarak anılmaktadır. Bu kitap aynı zamanda "Mutluluğun Bilgisi", "Mutluluk Sanatı", "Mutluluğun Bilimi", "Mutluluğun Bilimi" olarak da bilinir. Şiir, Aruz ağırlığının, Fa'ülün - Fa'ülün - Fa'ülün - Fa'ül küçük, yani kısa mutagarib tefil'i olan mesnâ formundaki "Kutadgu-bilik" didaktik eseri niteliğindedir. (Eserin milli şiir ağırlığı on birimlik hece ağırlığı kalıbındadır, (6+5) bölümünde yazmayı destekleyen fikirler de vardır : Arat RR "Kutadgu bilig" - Metin. Ankara, 1979; Kafesoğlu I. "Kutadgu bilig" ve Kültür Tarihimizdeki Yeri. İstanbul, 1980; Guliyev Elman. Türk halklarının edebiyatı (gelişmiş ve revize edilmiş 4 2. baskı), Bakü, "Bilim ve Eğitim", 2017, vb.) yazılmıştır. Han dili olarak bilinen Kaşgar-Khaganiya Türkçesinde, Uygur alfabesinde. Belirtmek gerekir ki, eserde yer alan dörtlüklerden sadece birinin ağırlıkları ve sonunda kaside şeklinde okunan üç ayetten ilk ikisi tam mütegarip, yani Fa'ülün-Fa'ülün-Fa'ülün halindedir. Hiç şüphe yok ki, Yusuf Balasagunlu'dan önce de Arapça ve Farsça dillerini çok iyi bilen, aruz vezni kullanarak eserler veren, bu gelenekten yaratıcı bir şekilde yararlanan ve Türk-İslam kültürünün muhteşem bir eserini yaratan Türk soylu sanatçıları vardı.

Yusif Balasagunlu'nun bu muhteşem eserinde Arap dilinin belagatinin ve Fars dilinin 11. yüzyıldaki edebi dil olarak işlevselliğinin önünde Kağanya dilinin eşsizliğini ve gücünü ortaya koymayı başarmış olması önemli bir gerçektir. yüzyıl. "Kutadgu-bilik"e ithaf edilen bazı araştırma eserlerinde Kağanî dili "Kaşgar dili", "Kaşgar Türkçesi", "Buğra Han dili" olarak adlandırılmaktadır. Bu dil, "Doğu Türkçesi"nin genel edebiyat dili olup, Uygur edebiyat dilinin bir diğer adı olan "Doğu Türkçesi", "Koçu-İdikut dili"nden oluşan iki ana lehçeye ayrılmıştır.

"Kutadgu Bilik" adlı eserin yazma nüshaları Viyana, Kahire ve Fergana'da bilim dünyası tarafından bilinmektedir. Eserin çalışmasına Fransız oryantalist J. Amadiya, Macar bilim adamı H. Vamberi, V. Radlov, AZValidov, SYMalov, RRArat vb. klasik Türkolojinin ünlü temsilcileri katılmıştır. önemli çalışmalar yaptılar. Azerbaycan'da M. Seyidov, F. Zeynalov, V. Aslanov, P. Halilov, K. Valiyev, R. Askar ve diğerleri. bu alanda çalışmaları bulunmaktadır.

11. yüzyılda Kutadgu Bilik'in ortaya çıktığı dönemde bilim dili Arapça, şiir dili ise Farsça idi. İşte böyle bir dönemde Yusif Balasagunlu önemli bir edebi ve tarihi olay olan Kutadgu Bilik'i Türkçe olarak yazdı. Türk dili edebiyat geleneğinin zayıf olduğu 11. yüzyılda Yusif Balasagunlu'nun Türkçe bir eser yazmak istemesi ve bunu mükemmel bir şekilde başarması sadece edebi bir gerçek değildir. Eserde söylendiği gibi o -Yusuf Balasagunlu söz arayışına girmiş ve en değerlilerini yakalamayı başarmıştır:

Bir geyiği kör ettim, bu Türkçe bir kelime.
Bir dönüm arı yakalayıp yaktım.
Sıktım, sevdim, kalbim gitti,
Takima belinler birerde yire.
Sunup tutmışımça ederdim sözüg,
Ke’ ü birdi ötrü yıparı bura.

(Bu türkçe sözü yaban geyigi gibi gördüm. Onu yavaşca tuttum, kandırarak kendime çektim... Okşadım, ısındırdım, (bana) çabuk gönül verdi. Yine de ara sıra ürküyor, korkuyor(du)... Ele geçirdigimce, (bu) söz (geyigimin) peşinden koştum, onun miski (bana) güzel kokular saçmağa başladı.” [:232]

Türk dilinin fanatiği A.Navai'den 15. yüzyıldan dört asır sonra oluşan edebiyat geleneğini sürdüren ve geliştiren yazar, 1499 yılında "Muhakimetül-lüğateyn" ("İki Dilin İhtilafı") adlı eserini yazmıştır. Türk dilinin hem edebi hem de Farsça olduğu - sanat ve konuşma dili olarak üstünlüğünü bilimsel, tarihi ve pratik delillerle kanıtlamıştır . A. Navain'in bu eseri, Türk dilinin bilim, edebiyat ve sanat dili olarak avantajlarını ve inceliklerini bilimsel olarak kanıtlayan ilk kaynaktır.

"Şahnamei-Türk" olarak anılan Kutadgu Bilik, 6645 beyitten oluşmakta olup aynı zamanda 3 bölüm halinde 124 beyit ve 173 beyitten oluşmaktadır. Esere sonradan 77 ayetten oluşan bir önsöz eklenmiştir. Yusif Khas Hajib Balasagunlu gururla şunları söyledi: "Machin alimleri ve doktorları, yalnızca Türkistan vilayetlerinde, Maşrik Eyaleti'nde Buğra Han dili ve Türk lehçesinde bu kitaptan daha iyi bir kitap yazılmamış olduğu görüşünü paylaşıyorlar . " . Her birine Türkçe olarak Gündoğdu Elik, Aydoldu, Öyüdulmus ve Odgurmuş adını verdi. Eser klasik Doğu mesnevi geleneğine göre yazılmıştır. Eserde ayrıca Allah'a hamdeden bir

minât, Peygamber ve ailesini öven bir ayet, Buğra Han'ı öven bir kaside, onun sanatına verdiği yüksek değere bir övgü ve bahariyyeler de eserde kullanılmıştır:

"Aziz ve ulu Allah'a hamdler bildiriyor", "Ulu Peygamberimiz Muhammed Mustafa'ya hamdler bildiriyor", "Peygamberimizin dört sahabesine hamdler bildiriyor", "Yaz Faslı ve Buğra Han'a hamdler bildiriyor". Bazı örneklere bakalım:

Herşeyden üstün ve tek olan Allah'tır, // O'na çok şükür; Hz.Muhammed yaratılışın başıdır, // O, yaratılışın gözleri üzerinde bir kaştır[3:15].

Yazar, eserinin girişinde gururla şöyle diyor: "Bu kitap, o toprakların kadıları ve alimleri tarafından kabul edilmiş ve her biri, olağanüstü ve sonsuz güzelliğe sahip olması nedeniyle ona farklı isimler ve lakaplar takmıştır. Çinliler "Adabul-mülk" adını verdiler. Machin Malik'in doktorları "Ayinül-memlekat", Meşrikler ise "Zinatul-umara" dediler. İranlılar buna "Şahnamei-türki", bazıları ise "Pandnamei-muluk" adını verdi. Turanlılar "Kutadgu bilig" dediler. [1:15]

"Kutadgu bilik" çeşitli araştırma çalışmalarına konu olmasına rağmen eserin dili, söz varlığı, dilbilimsel konular bir bütün olarak yeterince araştırılmamıştır. Eser, yazıldığı dönemin edebi dilinin normlarına, ses, sözcük ve gramer kurallarına uygun olarak ve yazım kurallarına uygun olarak yazılmıştır. Reşit Rahmeti Arat, "Kutadgu bilik"te dil konusunu kapsamlı bir şekilde inceleyen ilk kişidir (4). "Kutadgu bilgisinin" dünyada tanınması konusunda araştırma bilimcisi olarak özveri gösterdi. Yusif Balasagunlu, "Kutadgu bilik" adlı eserinde dile felsefi açıdan daha fazla değer vermekte, dilin toplumdaki ahlâk ve maneviyat açısından rolünü açık bir şekilde anlatmaktadır.

Yazarın kendisi de eserinin dilini "Haganiyye" olarak adlandırmakta, Arapça ve Farsça dillerinde bu tür eserlerin varlığına ve Türkçe'deki "Kutadgu Bilik" örneğine dikkat çekerek, "Kimse bundan daha iyi bir kitap yazmamıştır" diyor. Kitap Buğra Han'ın dilinde, Türk lehçesinde."

"Kutadgu bilik" -- "Til Erdemin Munin Asygin Ayur" // "Dilin faziletini, faydasını ve zararını bildirir" kitabının VII. ve XIX. bölümlerinde; "Ay Toldı Iligke Erdemin Söz Asıgların Ayur" // "Ay Toldı Iligke Erdemin Söz Asığların Ayur" // "Ay Toldı Elikke dilin faziletini, sözün faydalarını bildirir" - dilin önemi ve faziletleri anlatılır. Kitabın yedinci bölümüne "Dilin yararları, yararları ve zararları anlatılıyor" adını veren Yusif Balasagunlu şunları yazdı:

"Dil, zeka ve bilginin tercümanıdır // İnsanı ışığa boyayan dili takdir edin." "Dil insana değer verir, insan mutluluğu bulur. // Dil insanı ucuzlaştırır, dil biter." "Bir söz bilerek söylenirse ilim sayılır. İlimsiz söz, sahibinin kellesini yer." [1:36]

Örnek olarak XI. yüzyılda Kutadgu bilik'te kullanılan saf Türkçe kökenli sözcükler gösterilebilir ve bugün bile oldukça anlaşılır ve hatta yaygındır; Karahanlılar zamanında devleti temsil eden memurların unvanları çoğunlukla Türkçe kökenli kelimelerle ifade ediliyordu; örneğin; subashi, otachi, satighchi (satıcı), temurchi (demirci), okçu, yachi (okçu) vb. ve ben

Eseri inceleyen Türk edebiyat eleştirmeni Nihad Sami Banarlı, Türk-İslam kültürünün bu büyük örneğini çok takdir ederek, Yusif Balasagunlu'nun Türk diline olan düşkünlüğüne, Türk ahlakına ve Türk maneviyatına bağlılığına özellikle dikkat çekiyor. Yusuf'un düşünce tarihinin en büyük düşünürlerinden biri olduğu ve İslam

ahlakını, kısacası İslam kültürünü güçlü bir şekilde benimsediği eserinden anlaşılmaktadır. Ancak bu benimseme onun yerel ve milli değerleri ihmal etmesine neden olmadı. Bunun ilk kanıtı, eserini baştan sona kafiyeli olarak düzenlediği Türkçe yazması ve bu kadar büyük bir eserde yabancı kelimelere çok az yer vermesi (saçmalık bizim -EE) . Olabildiğince çok Türkçe kelime ve terimle ortak İslam medeniyeti çerçevesinde bir düşünce ve kültür eseri yazmak, Yusuf devri için basit bir başarı değildir (saçmalık bizimdir - EE) ."[2: 231]

Nihad Sami Banarlı, "Gutadğu Bilig"in Türk halklarının sözlü halk edebiyatı örnekleriyle süslenmesini ve Türk dilinin inceliklerini ustalıkla kullanmasını Yusif Balasagunlu'nun dönemi için gerçek bir kahramanlık olarak değerlendiriyor. Eserin dini-ahlaki, sosyo-politik ve pedagojik açıdan büyük önem taşıdığını vurgulayan Nihad Sami Banarlı, Yusif Balasagunlu'nun Türklerin tarihteki eşsiz yerini, Türk felsefesinin büyüklüğünü ve Türk felsefesinin büyüklüğünü tüm dünyaya ilan ettiğini ifade ediyor. Devlet tarihi ve Türk milletinin geleceği, kendi nesilleri için mükemmel bir kalkınma programı hazırlamıştır.

Diyalog tarzında kaleme alınan "Kutadgu Bilik"te yazar, devlet, din, dil, eğitim, kısacası hayat hakkındaki felsefi görüşlerini bu sanatsal yöntemle dile getirmiştir. Tüm bu değerleri nedeniyle Yusif Balasagunlu'nun "Kutadgu Bilik" adlı eseri Türk halkının ortak edebi eseri, Türk dilinin ihtişamını yansıtan değerli bir edebi-tarihsel örnektir. Kutadgu bilig insana, insani değerlere seslenen bir çağrıdır. Ulusal devlet, özgür devlet kutsaldır. "Kutadgu bilgisi" bu kutsallığın bin yıl önceki ilahisidir, sevgidir, saygıdır, adalettir, güvendir, inançtır [3: 13].

Edebiyat

1. Arat RR "Kutadgu Bilik" - Metin I. Türk Dil Kurumu Yayınları, İstanbul, 1991.

2. Banar'dan Nihad Sami. Türk Edebiyatı Tarihi. Destanlar çağından günümüze. İstanbul. Milli Eğitim Yayınevi, 1998.

3. Balasagunlu Yusif. İyi bilgi. Bakü, "Avrasya Basını", 2006.

4. Guliyev Elman. Türk halklarının edebiyatı (geliştirilmiş ve revize edilmiş 4. baskı), Bakü, "Bilim ve eğitim", 2017.

5. Kafesoğlu İ. "Kutadgu bilig" ve kültür tarihimizdeki yeri. İstanbul, 1980.

İLAHİ EŞQ YOLÇUSU - YUNİS EMRƏ

Quliyeva R.H.
Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Şamahı şubesi
quliyevarima7@gmail.com

Аннотация. Юнус Эмре – один из ведущих представителей всей турецкой литературы и культуры. Он сыграл важную роль в развитии турецкой суфийской поэзии XIII века. Имя всемирно известного суфийского поэта помнили с уважением из поколения в поколение, а свет его творчества распространился по всему миру.

Юнус Эмре глубоко понимал любовь Аллаха и старался передать людям красоту этой любви. Произведения поэта оказали сильное влияние на развитие турецкой поэзии в целом. Его творческое наследие было связано с народной литературой.

Юнус Амра жил в конце 13 – начале 14 века. Сведения о жизни поэта достоверно неизвестны. По распространенному мнению, он родился в Сарыкее недалеко от Сиврихисара в 1240 (41 г.). Считается, что поэт получил образование в Конье, одном из важнейших культурных центров региона. Юнус жил в Такии дервишем и дослужился до звания шейха. Он был возведен в ранг святого, а его жизнь стала легендарной.

Ключевые слова: Мастер-художник, божественная любовь, мир, мистика, нравственные идеи.

Yunus, şiirlerinde Emre'nın adını Gül Yunus, Miskin Yunus, Derviş Yunus, Goça Yunus gibi isimlerle kullanmıştır. Daha çok hece boyutunda halk şiirleri yazdı ve yarattı. Şair, halkın ruhuna uygun, saf bir tasavvuf edebiyatı yaratmıştır.

Şairin eserlerine baktığımızda, onun devrin ilimlerine mükemmel derecede hakim olduğu açıkça görülmektedir. İnsanların ruhuna dokunan bu şiirlerinde Kur'an-ı Kerim'den, hadislerden, mutasavvıfların sözlerinden, peygamberlerimizin sözlerinden, mitolojik yaratıklardan bahsetmiştir.

Yunis Emre'nın mirası küçük, mansur temelli bir önsöz ve gazellerle birleşen bir divandan oluşur. Divan'da yer alan örnekler şairin eserine hakimdir. Bu divanda yer alan şiirler - gazel, mesnav, ilahi, nefes vb. Hece ve kelime şeklinde yazılır. Yunus Amra divanının en eski ve en doğru nüshaları "Fetih", "Garaman", "Bursa" nüshaları olarak kabul edilir.

Yunus Emre bir Tanrı şairidir. Onun duygu ve düşüncelerinde derin bir iman, İslam inancı vardır. Şairin imanı o kadar saf ve derindir ki, insanın Allah'ın yarattığı bir zerre olduğunu anlar. Parçacığın Allah'ın bir işareti olduğunu ve ilahi nurdan geldiğini söylüyor. Yunus, Allah'ın yarattığı parçacığı büyük bir sevgiyle sevmiş ve bu parçacığın tamamı olan Yaratıcı'ya aşık olmuştur.

Şairin şiirleri, insanların Allah'a olan ümitlerini yükseltirken, zerrenin (insanın) bütünle (Allah'la) "birleşme" ümidini artırmaktadır:

Könlüm, canım, əqlim, elmim,
Sənin ilə qərar edər.
Can qanadı açıq gərək,
Ucuban dosta getməyə

Yunis'in arkadaş dediği şey bir Gerçektir. Şair, insanları bu sahte, fani dünyaya aldanmamaya, hakikate yönelmeye çağırmaktadır:

Bu dünyayə qalmayalım, fanidir aldanmayalım,
Bir ikən ayrılmayalım, gəl dosta gedəlim, könül.

İslam tasavvufunun en derin noktalarını tüm inceliklerine kadar, sade, akıcı ve yüksek insaniliğiyle farklılaşan açık bir dille anlayan bu büyük Müslüman-Türk halk şairi, Allah'tan, ilahi olandan, aşktan, varlık-yokluktan, hayattan bahsetmiştir. ve ölüm, dünyanın faniliği, akılla ve bilimle gerçeklik anlaşılamayan konulara dayanmaktadır.[3: 9]

Yunis Emre'nın birlik-beden felsefesine göre dış ve iç bilimlerden ikincisi olan Tanrı'yı anlama biliminin önemi vurgulanmaktadır. Şiirlerinde manevi dünyayı ve ahlaki saflığı yüceltir.

Elm eli bilməkdir
Özünü dərk etməkdir.
Sən özünü bilməsən
Elm nəyə gərəkdir

Yunis Emre gece gündüz Hakk'ı dilenenlere, Hakk'ı isteyenlere herkesin dışarıda aramaması gerektiğini söylerdi. Manaya dalmış, aklı seyreden zavallı Yunus, büyük şaire şöyle cevap vermiş:

Ey dünü gün Həqq istəyən, bilməzmisin, Həqq qandadır?
İstəməgil Həqqi iraq, könüldədir, Həqqə duraq.
Sən sənligin əldən biraq, təndən içəri candadır.

Şair, Tanrı'ya bilimsel bilgiyle değil, kalbin ve duyguların "bilgisinde" ulaşmanın mümkün olduğunu düşünüyor:

Elm ilə, hikmət ilə
Kimsə bir sirrə catmaz.
Bu bir əcaib sirdir,
Elmə, kitaba sığmaz

Yunus Emra, Allah aşkına aşk adını verir, aşkla nefes almayan bir kalbi yalnızlığa benzetir. "İçimde bir benlik var" diyen şair, aşkının sebeplerinde Allah'a kavuşma arzusunu dile getirir.

Eşqin aldı məndən məni
Mənə səni gərək səni.
Mən yanaram,dünən,bu gün
Mənə səni gərək, səni!

Yunus Emre'nin yaratıcılığının halk edebiyatıyla güçlü bir bağlantısı vardır. Eserlerinde insan sevgisini Tanrı sevgisiyle birleştirir ve bu sevgi, insanın Tanrı'nın bir parçası olduğu fikrinden yola çıkar. Şair, hakikate sığınan her insana derviş sevgisini "Benim zenginliğim sendedir" diye dile getirir.

İnsanların gönüllerini kazanmanın, onları mutlu etmenin büyük bir ödül olduğunu öğütleyen büyük sanatçı, şiirlerinde insanları birbirini sevmeye çağırıyor ve kalbindeki Allah sevgisinin aynı zamanda insan sevgisini de yüksek tutması gerektiğine değiniyor.

Bir yol könül yıxar olsan,
Bu qıldığın namaz deyil.
Yetmiş iki millət gələ
Əlin-üzün yumaz deyil.

Bircə könül yapdın isə
Əl-ətəyin tutdun isə
Bir yol xeyir etdin isə
Lap mindən birsə, az deyil:

Yunus Emra bu dünyayı insan için geçici bir yuva olarak görüyor. O, bu dünyayı, dünyadan kopup hakikate dönen insanın "geçiş aşaması" olarak görür. Böyle bir aşamada insanlara bunu kullanmalarını, dua etmelerini ve şükretmelerini tavsiye eder.

Büyük sanatçı, geçici dünyada yaşayan insanları ruhlarına hakim olmaya çağırıyor. Peygamber Efendimiz'in bir hadislerinde şöyle buyurulur: "Dışarıdaki düşmanla savaşmak ve onu yenmek bizim küçük savaşımızdır. Ama nefsimiz ile savaşmak, onu yenmek bizim büyük cihadımızdır.

Yunis Amra, bu dünyadaki her şeyden, halinden ziyade, yaptığı iyiliklerle bu dünyada bir isim bırakmayı tercih ediyor.İnsan dünyayı terk ettiğinde başına sadece bir metrelik kumaş düşeceğini çok iyi biliyor. Birikmiş servetini bu dünyada bırakacaktır. Kendisinden sonra dünyada iyiliklerin kalacağını söyleyen şair, "Benim elbisem beş santim kumaştandır" diyor.

Gerçek yaşama çabalayan şair, ölümü hem bir imtihan, hem de bir kutlama olarak görür.

Bu dünyaya inanma,dünyayı bənim sanma,
Neçələr bənim demiş, gedərlər xam bez ilə.

Yunus Amra, bütün kutsal insanları, evliyaları ve peygamberleri Allah'ın nuru olarak görmüş, Hz. Muhammed'i sevgiyle sevmiş ve şiirlerinde onu "Allah'ın elçisi, nur kaynağı" olarak övmüştür.

Gül Muhəmməd dəridir,bülbül onun yarıdır,
Ol gül ilə əzəli cahanda bilə gəldüm.(3.91)

Yunis Emre, muhterem F. Korpülu'nun dediği gibi milli bir dehadır: "Bugüne kadar bütün Türk edebiyatı ondan daha büyük bir tasavvuf şairi yetiştirememiştir." (3.12)

Yunis Emre'nin işlerinde yaşam aşkı çok güçlü, yaşama ve yaratma eğilimi güçlü, kalbi her zaman halkına ve vatanına bağlıydı.

Yunis deyər,el quluyam.
Elim varsa,mən uluyam!
Ərənlərin haqq yoluyam.
Xalq ucaldar tutduğunu.

Şairin şiirlerinde dile getirdiği ahlaki öğütler genç nesillere örnek teşkil etmektedir. Büyük sanatçı, insanlara akıllı ve iyiliksever olmayı, vatanını ve milletini sevmeyi, fakir ve hastalara karşı iyi davranmayı, kötü işlerden uzak durmayı öğütler.

Ədəbiyyat

1.Banarlı Nihad Sami. Türk edebiyyatı tarihi. – İstanbul: Milli Egitim Basımevi, 1998.
2.Quliyev E. Türk xalqaları ədəbiyyatı.- Bakı: Elm və təhsil, 2017.
3.Əmrə Y. Seçilmiş əsərlər. - Bakı: Şərq-Qərb, 2009.
4.Türkiyə Türk ədəbiyyatı. – Ankara, 1999.

PHONETIC AND PHONOLOGICAL FEATURES OF CONTEMPORARY TURKIC GROUP LANGUAGES

Namazova A.M.,
Phd student of ASPU
aynamaz@mail.ru

Аннотация. В древнетурецком языке четыре взрывчатых вещества и два афродизиака в начале слова сохранились в том виде, в каком они были в современных турецких письменных языках, или превратились во второстепенные эквиваленты с исторически закономерными звуковыми изменениями. Исходные согласные, рассматриваемые ниже, возможно, оставались неизменными на протяжении всей истории письменности общетурецкого языка, но здесь мы хотим сосредоточиться только на второстепенных фонемах, образующихся в результате регулярных звуковых изменений, и проиллюстрировать их.

Ключевые слова: тюркская фонетика; Языки тюркской группы, регулярные звуковые изменения.

The large lands in Central Asia, Eastern Europe and the Near East where Turks have spread throughout history have led to the emergence of the native language as dialects through a natural differentiation process. VIII of Turkish. There are some dialect differences even in the first written documents that existed from the beginning of the century: in Old Turkish inscriptions and some Old Uyghur manuscripts; for vowels /ı/ > /a/ (bomayan > bolayan "let me be", kañgimiz > kañgamaz "our father", atlıġ > atlaġ "famous") /i/ > /e/ (temirin > temiren "from iron, with iron"; celtic our > keltemez "we came") and for consonants /ń/ > /n/ ~ /y/ (ańıġ > anġ ~ ayġ "bad", könür- > öyür- "to burn").1 /ñ/ > /ġ/ (bardıñ > Philologists, who are experts in this ancient language period, state that there are phonetic changes or differences such as bardıġ "gittin", ötüñ > öltüg "you died" etc [1].

However, these phonetic changes in the spoken language of the Turks, XI. As of the third quarter of the century, Mahmud Kâşgarî was the first to mention it consciously and comprehensively in his only available work called Dîvânu Lugâti't-Türk. In his work, in addition to Karakhanid Turkish, which he identified as a state language and named Hâkâniye "the language of rulership" and highlighted as the state language, the dialect characteristics of the Oghuz and Kipchak tribes (tebe > teve ~ deve, tamġaḳ), which he focused on due to their population density and political success. > tamaḳ "palate") are of great value as the first phonetic records in the history of the Turkish language [2, p. 375-406].

V. V. Radloff (1837-1918), one of the founders of Turkology, wrote his pioneering work "Vergleichende Grammatik der nördlichen Türksprachen, I. Theil. In "Phonetik der nördlichen Türksprachen" (Leipzig 1882) XIX. He gave very valuable records about the linguistic existence of the contemporary Turkish World,

which was formed at the end of the 19th century, and thus initiated the modern Turkish phonetic school [3, p. 32-41; 4].

A complete description of the phonetic structure of contemporary Turkish dialects and written languages gives the impression of blurriness and inconsistency, as stated by L. Bazin, whereas the phonological analysis of Turkish dialects spread over such a wide area, that is, the examination of the order of phonemes, provides the opportunity to capture a simple and clear structure [5, p. 9-11].

The phoneme is the sound that separates the meaning of the word, the boundary of the word and the morphemes, and is the smallest language unit that is not a meaning carrier but a meaning changer; The phoneme can exist as long as it leads to a change in meaning; Phoneme changes that do not lead to a change in meaning are branch sounds (allophones) within the field of the same phoneme [6]. In this brief description, we draw attention to the aspects of change that first begin as personal or regional phonetic changes, but over time gain a social or national character and have permanent consequences. We want to focus on the sound structure of contemporary Turkish written languages.

XIX. In Turkish language studies, which started in the 19th century with pioneers such as M. A. Castrén, O. Böhtling, A. Vámbéry, and was established as a modern scientific discipline by V. Thomsen, V. Radloff, W. Bang-Kaup, and developed on a historical-comparative method, phonemes There is a tradition of considering it within the sound structure that has been followed since the Old Turkish period (early 8th century AD), when the first written texts were seen.

The vowels, which are the pillars of each syllable in Turkish, and the eight primary phonemes, which show a completely symmetrical order with each other, can be connected in a table as follows.

Eight more long phonemes are added to this eight-vowel table, meaning that the vowels shown here also have long versions with the same characteristics [7;8, p. 17]. The mid-clear /é/ sound, which has a value between e and i, which is much discussed in Turcology, has no phonological value and it is clear that it breaks the above symmetry [9]. The closed /é/ vowel in words such as éki "two", él "people", éş "friend", ét- "to organize" was identified in 1896 by V. Thomsen, who deciphered and published the Orkhon Inscriptions, and L. Bazin's PhTF in 1959. Attention was also paid after his criticism in -I. In descriptive studies of contemporary Turkish written languages, from K. H. Menges to E. R. Tenişev, this ninth vowel has been shown as an allophone, but as a phonetic entity. Talât Tekin, one of the experts who thinks this way about this vowel, describes the short form of the closed vowel /é/, which exists only in the first syllable in Orkhon Turkish, as éki "iki", kérü "back", kéyik "wild animal", yégirmi "twenty" etc. While detecting the long type in words, we compare the long type with Yakut and Turkmen: bér- "vermek" (> Yak. bier-), béş "beş" (> Yak. bieş), yé- "to eat" (Yak. sie-), yéti " seven" (Approx. on the set), etc. has shown [10, p. 261-273].

This closed /é/, which is a historical sound belonging only to the first syllable, should not be confused with the secondary phoneme that occurs in every syllable in the word with the change /i/ > /é/ in contemporary Tatar and Bashkir: ET birinçi >

bérénçé, bilgin- > étérdé, etc. Due to the regular transformation of all the original /i/ vowels in Old Turkic into /é/ in Itil-Uralic and Tatar-Bashkir, the {ı / i} opposition in General Turkish morphology has been replaced by {ı / é} (E.g. ET, Kıp. Kzk. Kır). - "to break" / kir- "to enter" whereas Tat. Bşk. kĕr- "to enter"; kĕlı / dirty ~ whereas Tat. kĕrsĕz "undirty, clean" etc.)

References

1. Tekin T. Orkhon Turkish Grammar. Turkish Languages Research Series, 9. 1. Oppression. Ankara: Sanat Kitabevi; 2000.
2. Killi G. The Unique Source of Turkish Dialectological Research: Dîvânu Lugâti'tTürk. Özönder SB, editor. The Book of Mahmud of Kashgar. 1st Edition. Ankara: T.R. Ministry of Culture and Tourism Publications; 2008. p. 375-406.
3. Tenişev ER, Radlov vv. Fonetist i Grammatist. Tyurkologiçeskiy Sbornik 1971. vip. I. Moscow: Akkadian. Nauka. 1972. p. 32-41.
4. Temir A. Wilhelm Radloff Era in the History of Turkology, His Life-Scientific Personality and Works. 1st Edition. Ankara: TDK publications; 1991.
5. Bazin L. Structures et tendances communes des langues turques (Sprachbau). Philologiae Turcicae Fundamenta-ı, Wiesbaden; 1959. p. 9-11.
6. Karaağaç G. Dictionary of Linguistics Terms. 1st Edition. Ankara: TDK publications.; 2013.
7. Räsänen M. Materialien zur Lautgeschichte der türkischen Sprachen. 1. Auflage. Helsinki: Studia Orientalia; 1949.
8. Tekin T. Primary long vowels in Turkish languages. 1st Edition. Ankara: Turkish Languages Research Series: 13; 1995. p. 17.
9. Serebrennikov BA, Gadjieva NZ. Comparative Historical Grammar of Turkish Written Languages (Trans: Hacıyev T, Öner M). 2nd Edition. Ankara: TDK publications; 2018.
10. Tekin T. A Grammar of Orkhon Turkic. 1st ed. Bloomington: Indiana University Publications Uralic and Altaic Series. 1968;69:261-73.

ABDULLAH TUKAY ŞİİRLERİNDE OSMANLI TÜRKÇESİ ÖGELERİ VE ÖĞRETİMİ

Mustafa Öner
EGE ÜNİVERSİTESİ
mustafa.oner@ege.edu.tr

Аннотация. В статье рассматриваются османские традиции в стихах татарского поэта Г.Тукая. Уделяется внимание элементам османского языка, отраженных в поэзии поэта.
Ключевые слова: Г.Тукай, поэзия, традиции, язык, османские элементы

Abdullah Tukay'ın (1886-1913) biyografisinde Cayık'ın ayrı bir yeri vardır. A. Tukay'ın 1895'ten itibaren yaşamaya başladığı Cayık (Rusça adıyla *Uralsk*) İdil'in güney doğusunda Kazan'dan 630 km. kadar uzaklıkta yer alan bugünkü Kazakistan'ın *Oral* şehrinde olası şairi yetiştirecek güçlü bir kültür çevresi vardır. XVIII. yüzyılda Rusya'yı çok sarsan Pugaçev isyanının merkezi olan ve ardından adı da resmen *Uralsk* diye değiştirilen Cayık, Rusya İmparatorluğunun bozkıra açılan kozmopolit kapısıdır; şehir içinde Rus, Kazak, Tatar, Ukrayn, Kırgız, Özbek, Yahudi toplumları karışık hâldedir. İç Rusya ile Orta Asya'yı birleştiren bu tüccar ve esnaf şehrinde dil bilmeye, eğitim ve öğretime değer verilir. Kazan çevresinde XIX. yüzyıl sonlarında, özellikle Tatarların yaşadığı siyasi ve ekonomik baskı dayanılmaz dereceye varınca halk bu kadar güneye gidip yerleşmiş ve burası da Tatar kültür merkezi haline gelmiştir. (Mehdiev 2014: 323-324).

A. Tukay 1909'da *İsĕmde Ḳalġannar* ("Aklımda Kalanlar") diye yayımladığı ve ancak bir parçasını yazabildiği otobiyografisinde; kapıdan kapıya atıldığı, sırayla yedi-sekiz kadına anne dediği, açlık ve sefalet dolu bu çocukluk yıllarını anlatmıştır (Tukay 1986: 9-28; Mehdiev 2014: 321). 1895'te dokuz yaşındayken getirildiği Cayık'ta halası ve eniştesi yanında daha normal hayat şartlarına kavuşmuştur ve şehirdeki üç medreseden biri olan Motıyğıye (Ar. *mutîʿiya*) Medresesine verilir. Bir Usul-i Cedit mollası olan okulun kurucusu Motiyğullah Hazret'in şairimiz üzerindeki etkilerini araştıran Foat Galimullin, Tukay'ın bir süre sonra halasının yanından çıkıp medresede yatmaya başladığı ve tamamen Motiyğullah Hazret'in himayesine girdiğini belirtmektedir (Galimullin 2011: 35-36). Motıyğıye'de okuyan Tukay Arap, Fars ve Türk edebiyatları ile tanışır ve ayrıca Rus okuluna da devam edip Rusça öğrenir.

Tukay'ın ilk biyografı, tanınmış Tatar dil ve edebiyat bilimcisi Cemal Velidi (1887-1932) Türkiye Türkçesine aktardığımız eserinde, bu öğrencilik yılları için, şairin yakın arkadaşı tiyatro artisti Abdullah Kariyev'den naklen şu bilgiyi vermektedir: "Abdullah medresede en bilgili, en olgun ve zeki öğrencilerden sayılıyordu. Medreseye "Şark-ı Rus", "Tercüman" gibi Türk gazeteleri ve Arap gazetelerinden "Trablus" da geliyordu. İhtimal ki bu gazeteler Motiyğullah Hazret'e gelenlerdir. Fakat öğrencilerin okuyup faydalanmasına hiçbir engel yoktu. Gazeteleri en severek okuyan ve bazı kapalı yerleri diğerlerine de açıklayan Abdullah idi. Onun

bütün geliri kışın üç çocuğa ders vermekten, yazın da hocanın müsveddelerini yazmaktan aldığı bir iki rubleden ibaretti. Yaşı büyük talebelere de ders veriyordu herhalde.” (Velidi 2004: 162).

Rusya’da 1905 Devriminin getirdiği kültürel hareketlilik içinde Cayık’ta hocasının açtığı matbaada mürettip olarak çalışan Tukay ilk şiirlerini de burada yayımladıkları *El-ġasru'l-cedit* (Ar. *Al-'asru'l-cedid* “Yeni Asır”) dergisinde yazar. 1905 Eylül ayından beri şiirlerinin yayımlandığı bu süreli yayının fiilî redaktörü genç Tukay’dır; matbaada gecelemekte, şiirler, makaleler yazıp tercümeler yapmaktadır. Burada 1905 Kasım ayında *Fikĕr* gazetesini yaymaya başlarlar ve çok hayal ettikleri hiciv dergisi *Uḳlar* da 1906 yılı Haziran ayından itibaren basılmaya başlar. Tukay’ı artık Kazan’da, Orenburg’da, Sankt-Peterburg’da da tanımaktadırlar (Mehdiev 2014: 325). Şairin *Uḳlar* dergisindeki faaliyeti o kadar geniştir ki Mesgut Gaynullin’e göre bu dergi aslında Tukay’ın hiciv eserleri külliyatıdır (Gaynullin 1983: 55).

A. Tukay’ın bu ilk şiirlerinde, medresede öğrendiği, Arapça ve Farsçadan etkilenen bir dili olduğu, gramer bakımından da Türkistan'ın eski edebî dili Çağataycanın ve ama özellikle de Osmanlıcanın etkisinde eserler verdiği görülür.

Burada Tukay'ın ilk şiirlerine odaklanarak, Tanzimat kuşaklarından beri grameri, sözlüğü standartlaştırılan, yaygın öğretimi başlatılan modern bir yazı dili hâlindeki Osmanlı Türkçesi ögelerini belirleyip tahlil etmeye çalışacağız. Ayrıca şairin daha sağlığında başlayan yüz yıllık Tukay şiirlerinin basımı, incelenmesi ve öğretimi sorununa somut örnekler vererek bu eski harfli metinlerin okuma ve transkripsiyon sorunlarına dikkat çekmek istiyoruz.

A.Tukay'ın 1904'te yazdığı ve sağlığında basılmadan kalan "*Ehmetsafa Efendi, fazıl edibdir kendi*" diye başlayan şiiri ilk eseri sayılmaktadır. El-gasrĕ'l-cedid'in 1904 yılı 3. sayısında yayımlanmıştır (Tukay 1975: 414).

Ehmetsafa efendi, fâzıl edîbdir kendi;
Kalemi mu'în-i millet, ezheri hakdır bendi.
Familyası Baytirek, misli dünyada sirek.
Bundıy insanlar kayda? Biznin milletke kirek.
Çok yaşasın Safamız, şuldur bizniñ hafâmız,
İşânlarga kimirtildi bizniñ kalın kafamız.
Bundıy edîbler kübeyse sınar îşân tişleri;
Tişi sıngaç onıtılır pilav hem belişleri.
İşân da millet diy başlar, utka yakıp tesbîhin,
İnsafına gelip taşlar mürîd cıynav teşvîşin.
Cinsen bu zat mişerdir, dimek hayrü'l-beşerdir;
Bu zatnı mekruh görenler, barça şerrü'l-beşerdir.

Burada anılan Ehmetsafa Baytirekov, Cayık'ta (*Uralski*) Motıygiye Medresesinde Tukay ile birlikte okuyan ve yaşça biraz daha büyük yakın arkadaşlarından biridir. Daha sonra *Fikĕr* gazetesi çıkmaya başlayınca Saratov'da Yandovka köyünde öğretmenlik yaparken bu gazetenin aktif muhabiri de olmuştur (Tukay 1975: 415). Medrese talebesi Abdullah Tukay'ın bu ilk kalem denemesi neredeyse tamamen Osmanlıcadır.

Bu şiirin 1975; 1985; 2011 yayımları hatasız yapılmıştır. Ancak buradaki TT. *çok* sözü *çuk* biçiminde düzeltilmelidir. Şiirde TT *kendi, insan, pilav*; Osm. *hafa, kafa, cinsen, zat, mekruh, tesbîh, teşvîş, mu'în-i millet,hayrü'l-beşerdir, şerrü'l-beşer* sözleri dikkat çekmektedir. Tat. *sirek* "seyrek" *bizniñ* "bizim", *kübeyse* "çoğalsa", *sıngaç* "kırılınca", *beliş* "tepsi böreği", *utka yak*- "ateşte yakmak", *cıynav* "hep bereber" sözleri de metindeki karışık dillilik karakterinin bir parçasıdır.

Henüz 18 yaşındaki genç şairde Kadimci din adamları (Tat. *işan* "molla") aleyhindeki Ceditçi söylem de burada açıkça bellidir: "Böyle edipler çoğalsa kırılır işânların dişleri/ Dişi kırılınca da unutulur pilav ve börekleri."

Tukay'ın yine 1904'te El-gasrĕ'l-cedid'de (Sayı: 15) el yazması olarak çıkan şu şiirine bakalım:

Tugdı, kön tugar gibi, bir sahib-i himmet gani;
Çaresiz medh etmesine mecbûr eyledi beni.
İsmi anın Veliulla, demek olur evliya;
Hâmi-yi din-i Muhammed hem habîb-i enbiyâ.
Tasvîr etti medreseni güyâ bir gevher-feşan;
Pakliği, güzelliği veredir ocmahtan nişan.
Tecdid etti mektebiñ aşhane, gusulhanesin;
İctihadla tabdul herbir müşkilge bir çarasın.
Geldi tamîr eyledi, def' eyledi zilletleri;
Alemi imâr edecek tag keser himmetleri.
Yaptı cennet gibi edip mahdum için bölmeyi;
Şunda muhtar etti mahdum yatmayı oturmayı.
Bundan evvel barça eskiler idi,
Hal diliyle medrese söyler idi.
Diyer idi "Siz minĕ nik bakmıysız?
Nik karamaysız da nik çistartmıyısz?"
Ağlar idi: "Baniyim öldü mü? dip
Ye ise şartladı mı, böldü mĕ? dip. (...)
Bu zatmış zübde-i san'at-ı ilâhî,
İnsan imiş de fitratı kemahî.
Mevlamız emsaline etsin adîd,
Ta ki olsun bahtiyar asr-ı cedîd. (Tukay 1975: 352-354)

Veliulla Hemidullin için bir medhiye olarak yazılan bu şiir esasen Osmanlıcadır. Tatar konuşma diline ait şu birkaç söz metinde istisnaidir: Tat. *ocmah* "cennet"; *çistart*- "temizlemek". Övülerek anılan bu şahıs, Motıygiye Medresesinde *nâzir* "bakıcı" ve Cayık (Uralski) Müslümanları "*cemiyet-i hayriye reisi*"dir. 1907'de Kamil Motıygıy naşirlik ve redaktörlükten alındıktan sonra El-gasrĕ'l-cedid dergisi ve Fikĕr gazetesinin naşirlerinden biri olmuştur (Tukay 1975: 415-416). Şiirin Sovyet dönemine ait Tukay külliyatlarındaki transkripsiyonları hatasızdır: Metindeki *medhitmesine* ve *tabdul* (< *tabdı ul*) gibi bitişik yazımlı sözleri de çözülmüştür.

A.Tukay'ın doğumunun 90. ve 100. yılı dolayısıyla basılan dört ciltlik külliyatında *öyrençĕk şigĕrler* "çıraklık şiirleri" diye anılan (Tukay 1975: 347-356) bu iki manzumeden sonra; "*1906'ncı sene başında çıkmaya başlayacak El-ġasru'l-*

cedit (Ar. Al-'asru'l-cedid 'Yeni Asır') jurnalının mufassal ilanı"nda basılan ilk şiirine bakalım.

Ulûmun bakçasında dolaşalım, edelim seyran;
Saadet bahtımıza kalsın insi cinler hayran.
Tatarlar rif'ati, şanı sekiz kat göklere gitsin;
Ebed sermed bu milleti Hodayım bahtiyar etsin!
Burungı uykularnı düşünüben olalım nâdim;
Terakkî ve te'alî yollarına olalım ḳâdim.
Behaim defterime yazmasınlar bizni devletler;
Taharrük etmeliyiz, gösterip haslet ve savletler.
Hayatnı da'va etsek, müddeanı edelim isbat;
Delîller gösterip bu kainatı edelim iskat.
Cihanda Bulgar'ıñ var olduğuna kâni' olsunlar;
Bizim parlak behĕtke gıybataçı ve tami' olsunlar. (…)

Böyle devam eden manzumede *dolaş- seyran et-, insü cin, hayran kal-, bahtiyar et-, nâdim ol-* vb. gibi birçok Osmanlıca öge vardır. Bunların yanı sıra *it-* yardımcı fiilinin emir-istek biçimi de Tatarca *itiyk* biçimi değil, Osmanlıca *edelim* biçimiyledir. Tabii olarak ortaya çıkan karışık dillilik içinde Tat. +nI akkuzatifi ile Osm. +I akkuzatifi yan yana görülmektedir (*müddea+nı edelim isbat // kainat+ı edelim iskat*). Aynı biçimde Osm. +A datifi ile Tatarca +Ga datifi de karışık dillilik örneklerini oluşturmaktadır (*sekiz kat gökler+e // bizim parlak behĕt+ke*) vb. Ayrıca Tukay'ın şiirindeki *göklere* imlâsını da burada *küklere* okumanın hatalı olduğunu düşünüyorum. Datif ekli biçimin isim kökünü de Tat. *kük* değil TT *gök* okumak daha mantıklıdır.

Metinleri okuyan G. Halit (1975) R. Gaynanov (1985) Z. Remiyev (2011) gibi Tatar asıllı çok değerli Tukay tekstologlarının TT. *dolaş-* fiilini hep *dulaş-* okumaları şüphesiz kendi ana dillerine ait düzenli /o/ > /u/ ses değişmesinin etkisi altındaki bir hatadır (bk. Öner 2014). Bu kavram Tat. *eyleniyk* biçimiyle olduğuna göre bunun TT *dolaşalım* olduğunu kabul edip transkripsiyonu düzeltmek gerekir. Nitekim yukarıda anılan *çuk* > *çok* düzeltmesi de aynı sebebe dayanıyordu. TT /o/ sesini eski harfli metinde /u/ okuma hatası şu dizede de görülüyor:

Тәракъкый вә тәгали юлларына улалым кадим (Tukay 1985: 24). Bunun da Osmanlıca olarak kabul edilip;

Terakkî ve teâlî yollarına olalım kâdim

biçiminde transkripsiyonu düzeltilmelidir. Hemen alt dizedeki;

Тәхәррек итмәлиез, күстәреб хаслэт вә саулэтлэр (Tukay 1985: 24) transkripsiyonu;

Taharrük etmeliyiz gösterip haslet ve savletler

biçiminde düzletilmesi gerekir. Çünkü eski harfli metindeki Osm. *taharrük et-* ve *göster-* fiilleri Tatarcada yoktur; ne Tat. ne Osm. olan күстәреб fiili transkripsiyondan çıkarılmalıdır ve TT. *gösterip* imlası kabul edilmelidir.

Şairin 1907'de yazdığı çok ünlü *Par At* "Çift At" şiirine kadar Osmanlı Türk edebî dilinin etkisini açıkça görüyoruz. Nitekim A. Tukay'ın doğumunun 90. yılı ve ardından 100. yılı dolayısıyla hazırlanan külliyatlarının yayımında Osmanlı Türkçesi

etkisindeki bu ilk şiirleri okurlara Tatarca tercümeleri ile birlikte paralel biçimde sunulmuştur (Tukay 1975: 350-355; Tukay 1985: 24-151). Sovyet devrinden sonra şairin doğumunun 125. yılı dolayısıyla R. M. Kadıyrov ve Z. G. Möhemmetşin tarafından hazırlanan altı ciltlik "akademik basma" (Bilimsel Sorumlu: Zöfer Remiyev) da Tukay'ın bu ilk şiirlerini aynı biçimde çağdaş Tatar edebi diline tercüme ile aktararak vermiştir (Tukay 2011: 31- 171).

A. Tukay 1907 güzünde askerlik muayenesi gereğiyle doğduğu topraklara döner (20-25 Eylül 1907) ve kendisini yetiştiren Cayık (*Uralsk*) şehrini bırakıp Kazan'a yerleşir. Çelimsiz vücudu ve gözündeki kusur dolayısıyla askere alınmayan şair, şehir merkezinde, ömrünce yaşayacağı *Bolgar* adlı misafirhaneye yerleşir (Yüziyev 2003: 77). Sonraki edebiyat hayatında da Tatar konuşma diline ve Tatar millî folkloruna dayanan yeni bir dil kuran şairin Cayık'ta medrese öğrencisiyken ve ilk kalem denemelerine başladığında takip ettiği Osmanlı edebiyatı ve özellikle de Tanzimat sonrası basın dili örneklerine özenen dili bitmiştir. Burada ele aldığımız Tukay'ın ilk şiirlerindeki Osmanlı Türkçesi ögeleri bütünüyle incelenerek onun karışık dilli eserleri geniş kapsamlı biçimde incelenmelidir.

Kaynaklar

1.Deminova F. (2011) Tukay, Kazan hem Tukaynıñ Kazan töbegĕndegĕ tugannarı. *Kazan Utları* Sayı: 2011-4, 113-118.
2.Galimullin F. (2011) Motıygulla Hezret hem Gabdulla Tukay. *Gabdulla Tukay Mirası hem Milliy – Medeniy Bağlanışlar*. Gabdulla Tukaynıñ tuvuvına 125 yıl tuluvga bagışlanğan ẖalıkara fenniy-gameliy konferentsiya materialları (25 Aprel, 2011 yıl) Kazan, 35-37.
3.Gaynullin M. (1983) *Tatarskya literatura i publitsistika naçala XX veka*. Kazan.
4.Mehdiev M. (2014) Gabdulla Tukay (1886-1913), *Sızıp Aḳ Nur Bĕlen*. Kazan: Tatarstan Kitap Neşriyatı, 583 s.
5.Öner M. (2014) Tatarca-Türkçe Karşılaştırmalı Leksikoloji Üzerine Notlar, *Sohranenie i razvitie rodnıh yazıkov v usloviyah mnogonatsional'nogo gosudarstva:* Problemı i perspektivı, (V. Mejdunarodnaya nauçno-praktiçeskaya konferantsiya) 19-22 Noyabr 2014, Kazan Federal Üniversiteti, Kazan' 241-246.
6.Öner M. (2018) Abdullah Tukay ve *Özĕlgen Ömid* "Kesilen Ümit" Şiiri Üzerine Bir Çözümleme. *Yavuz Akpınar Armağanı* (Editörler: Nazım Muradov, Yılmaz Özkaya) Ankara: Bengü Yayınları 195, 467-486.
7.Remiev Z. (2012). *Gabdulla Tukay Eserlerĕ, Süzlĕk-Bĕlĕşmelĕk*. Kazan: Tatarstan Kitap Neşriyatı, 480 s.
8.Tukay G. (1975) *Soçineniya v çetıreh tomah* (pod redaktsiey G. Halit, sostavitel, podgotovka teksta, avtor primeçaniy R. Gaynanov, redaktor R. Dautov). Kazan: Tatarskoe knijnoe izdatel'stvo.
9.Tukay G. (1985). *Eserler, Biş Tomda, 1. T. Şiğırler, Poemalar* (1901-1908) Gali Halit redaktsiyasĕnde. Tekst hem iskermelernĕ hezĕrledĕ: Raşat Gaynanov. Kazan: Tatarstan Kitap Neşriyatı.
10. Tukay G. (2011). *Eserler, Altı Tomda, Akademik Basma, 1. T. Şiğriy Eserler 1904-1908* (Tözüvçĕler, tekstlarnı, iskerme hem añlatmalarnı ezĕrlevçĕler: R. M.

Kadıyrov ve Z. G. Möhemmetşin; Fenniy Möherrir: Zöfer Remiyev) Kazan: Tatarstan Kitap Neşriyatı.
11. Velidi C. (2004) Abdullah Tukay. (Aktaran: Mustafa Öner) *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi* Bahar-2004, Sayı: 17, 155-190.
12. Yüziyev N. G. *Red*. (2003) *Gabdulla Tukay, Tormış hem icat yılyazması*. Kazan: Tatarstan Kitap Neşriyatı, 271 s.

7.Sınıfta Anvar Memmedhanli'nin "Altın Tomurcuklar" öyküsünün öğretilmesinde etkileşimli öğrenme yöntemlerinden yararlanma olanakları

Razimi V.N.
Azerbaycan Devlet Pedoqoji Üniversitesi
vesilerazimi99@gmail.com

Аннотация. На современном этапе важными задачами являются развитие мужественности студента, приобретение национальных и общечеловеческих нравственных ценностей, развитие творческой активности, самостоятельности, умения применять полученные знания. С этой точки зрения необходимо применять новые технологии обучения и целенаправленное использование интерактивных методов обучения на курсах литературы. В интерактивном обучении создаются широкие возможности для усвоения новой информации во взаимодействии на основе взаимной деятельности.

Ключевые слова: интерактивный, стандарт, знания, технологии, методы обучения, урок

Azerbaycan Cumhuriyeti'nde eğitimin geliştirilmesine yönelik Devlet Stratejisinde, bağımsız ve yaratıcı düşünen vatandaşlar ve eğitim sistemine karşı sorumluluklarını anlayan, demokrasi ilkelerine ve halkının milli geleneklerine, insan haklarına saygı duyan bireyler yetiştirme görevi belirtilmektedir. ve özgürlükler Azerbaycanlılığın fikirlerine sadıktır ve onların önüne konur. [1] Bu önemli devlet belgesinde, öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alan yenilikçi öğretim yöntemleri ve teknolojileri aracılığıyla eğitim içeriğinin etkili bir şekilde öğrenilmesini sağlayan oldukça saygın bir eğitim sağlayıcısının oluşturulmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Modern aşamada, hafıza okulundan düşünme okuluna geçiş, öğrenme sürecinde tüm öğrencilerin gelişimini ve yaratıcı etkinliğini sağlayan etkileşimli yöntemlerin amaçlı kullanımını gerektirir. Öğrenciler, öğrenme materyaline hakim olma sürecinde etkinlik ve bağımsızlık göstermeli ve bilgiyi pratikte başarıyla uygulamalıdır.

Bütün bunlar öğretmenin derse hazırlanmasına yeni gereksinimler getiriyor. Ders planında öğretmenin konuya ilişkin uygulayacağı standartları ve her bir standarttan beklenen öğrenme çıktılarını belirlemesi gerekmektedir. İnteraktif bir dersin hedeflerinin (beklenen sonuçların) geleneksel derslerden farklı olduğu bilinmektedir. Öncelikle öğrencilerin konu ve probleme ilişkin daha önceden hakim oldukları bilgiler ortaya çıkarılır ve bu temele göre yeni bir konu üzerinde çalışmalar düzenlenir.

Aynı zamanda öğrencilerin becerilerinin standartlara göre oluşturulmasına yönelik çalışmaların sürdürülmesine de odaklanılıyor. Bu açıdan bakıldığında incelenen çalışmanın ana yönünü belirlemek, bilgiyi sistematize etmek ve bireysel, ikili ve grup çalışmalarının sonuçlarını sunmak önemlidir.

Derse hazırlık sırasında öğretmen, konuyla ilgili günlük ders planında hangi etkileşimli öğrenme yöntemlerinin, çalışma türlerinin, soru sistemlerinin ve görevlerin kullanılacağını belirtmeli, dersin tüm aşamaları için çalışmanın içeriğini ve yönlerini belirlemelidir. ders.

7. sınıfta okutulan Anvar Memmedhanlı'nın "Altın Tomurcuklar" adlı öyküsünde o dönemde Güney Azerbaycan'da hüküm süren adaletsizlik, yapının kötülüğü, yurttaşlarımıza karşı adım adım tavır sanatsal yansımasını buldu. Hikayenin öğretilmesine 3 saat ayrılmıştır:

1. İşin içeriği üzerinde çalışma - 2 saat
2. İşin analizi - 1 saat

Eserin içeriğine ilişkin derslerde yeni bir konunun öğrenilmesine yönelik motivasyon oluşturmak amacıyla ders kitabında yer alan “Hatırla” başlıklı sorular etrafında tartışma yapılmaktadır.

Deneyimler, bu aşamanın yeni bilgilerin özümsenmesi ve değerlerin oluşması açısından çok önemli olduğunu göstermektedir. Bu, dersin sonraki aşamalarında öğrencilerin faaliyetlerinin amaçlı olmasını sağlar, yani her öğrenci nihai sonucun ne olacağını, ne için çabalaması gerektiğini önceden öğrenir.

Motivasyon aşamasının olası varyantlarından biri, beyin fırtınası yöntemini kullanarak öğrencilere konu hakkında sorular sorup tartışma yürütmektir. Öğrencilerin ana fikirleri tahtaya yazılır. Bu sorular öğrencileri probleme yönelik tutumlarını ifade etmeye teşvik eder.

Eserin içeriğinin incelenmesi farklı okuma türlerinin (aralıklı okuma, yansıtmalı okuma) uygulanmasıyla başlar. Öğrencilere okuma sırasında aşağıdaki hususlara dikkat etmeleri söylenir:

- Sözlükler kullanılarak eserdeki yabancı kelimelerin anlamlarının açıklığa kavuşturulması;
- Hikayenin parçalara bölünmesi, seçilen bölümün içeriğinin hazırlanan planına göre kısa ve öz bir hikayenin anlatılması;
- Hikâyedeki sanatsal anlatım araçlarının belirlenmesi;
- Konuşmada öğrenilen yeni kelimeleri kullanarak eserle ilgili sözlü sunumlar hazırlamak.

Okunan bölümlerin içeriğinin anlaşılma düzeyini netleştirmek için röportaj düzenlenir. Görüşme sırasında öğrencilerin izlenimleri ortaya çıkarılır, eserden örnekler verilerek görüşlerinin gerekçelendirilmesine dikkat edilir.

Eserin okunmasına yönelik çalışmaların düzenlenmesi için bir diğer seçenek de etkileşimi sağlamak ve grupların sunumlarını dinleyip tartışmak için 5-6 kişilik küçük gruplar oluşturmak olabilir. Küçük gruplar halinde çalışma organize edilirken sorular ve görevler çalışma sayfalarında onlara sunulur. Küçük gruplar halindeki tartışma ders kitapları, referans kitapları, sözlükler ve İnternet kaynakları kullanılarak yürütülür.

Çalışmanın içeriğine ilişkin tartışmada aşağıdaki soruların kullanılması uygundur:

1. Halı ocakları hakkında neler biliyorsunuz?
2. "Şimdi daha ağır bir yük bekliyor" cümlesi hangi düşünceyi ifade ediyor?

3. Suraiya imajı sizde nasıl bir izlenim yarattı?

4. "Masal dinlediği anların Surayya'nın hayatının en mutlu anları olduğu" görüşüne nasıl tepki veriyorsunuz?

5.Sizce Süreyya arkadaşlarının onu eve götürme teklifini neden kabul etmedi?

6. "Güneşi bekleyen solgun çiçekler" - taş ocağında çalışan çocuklar yaşlı ressamda ne gibi duygular yaratıyor?

Yansıtma aşamasında öğrencilerin ders içerisindeki etkinlikleri sonlandırılır. Bu aşamada aşağıdaki sorular kullanılır:

- Çalışmada en çok neyi beğendin?
- Bu hikayeden ne öğrendin?
- İşinizle ilgili edindiğiniz bilgilere gelecek yaşamınızda nasıl ihtiyaç duyacaksınız?
- Bu çalışmayla ilgili dersten hangi sonuca vardınız?

Bu sorular öğrencilerin sınıfta öğrendikleri temel konuları, yeni bilgileri, bu bilgileri ne zaman ve hangi amaçla uygulayacaklarını netleştirmelerine olanak tanır.

Etkileşimli öğrenmedeki karmaşık konulardan biri öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ile ilgilidir. Değerlendirme, öğrencileri gelecekteki yaratıcı faaliyetler için motive edecek şekilde yapılmalıdır. Bu süreçte öğrencilerin öz değerlendirmelerinden de faydalanmak faydalıdır.

İnteraktif dersin sonunda, çalışılan materyalin yaratıcı bir şekilde anlaşılmasını amaçlayan ödevlerin verilmesi uygundur (konuyla ilgili bir makale yazmak, kişinin soruna karşı tutumunu ifade etmek):

İnteraktif bir ders düzenlerken aşağıdaki kurallara uymak gerekir:

1. Hiçbir öğrenci derste seyirci olmamalıdır, tüm öğrenciler yeni bilgiye hakim olma sürecine bir dereceye kadar katılmalıdır.

2. Öğrencilerin psikolojik hazırlıkları dikkate alınmalı, aktif çalışmaları takdir edilmeli, potansiyellerinin farkına varılmasına zemin oluşturulmalıdır.

3. İnteraktif öğrenme teknolojisi, öğrencilerin 5-6 kişilik gruplar halinde birlikte çalışmasını gerektirir. Bu sayıda öğrencinin küçük gruplar halinde olması, her birinin problemle ilgili pozisyonunu ifade etmesine olanak tanır.

4. Söz konusu ofiste küçük grupların faaliyetleri, sunumların dinlenmesi ve tartışılması için koşullar oluşturulmalıdır.

5. Sunum ve tartışma sırasında ifade edilen her görüşe, düşünceye, farklı tutuma karşı hoşgörülü ve duyarlı olmanın önemine özellikle dikkat edilmelidir.

6. Küçük gruplara sunum hazırlamak, sunum yapmak, tartışma yapmak için tam süre önceden ayrılmalı ve duyurulmalıdır.

7. Küçük grupların üyelerinin belirlenmesi gönüllülük esasına göre ve mevcut kurallara uygun olarak yapılmalıdır.

Etkileşimli eğitim olmadan devlet standartlarının sağladığı bilgi ve becerilerin kazanılmasının imkansız olduğu dikkate alınmalıdır. İnteraktif edebiyat dersleri öğrencilerde büyük ilgi uyandırır, öğrenme sürecinde etkinlikleri ve bağımsızlıkları için geniş fırsatlar yaratır. Geleneksel derslerden farklı olarak etkileşimli derslerde öğrenciler yeni bilgiler edinme sürecinde aktif katılımcılar haline gelir, bilgi ve becerilerini işbirliği temelinde geliştirirler.

Edebiyat

1. Aliyev S., Hasanov B., Mustafayeva A., Memmedova S. 7. sınıf edebiyat ders kitabı. Bakü, 2018.
2. Aliyev S., Hasanov B., Mustafayeva A., Memmedova S. Edebiyat 7. sınıf. Öğretmenler için metodik materyaller. Bakü, 2018.
3. Hasanlı B. Edebiyat öğretim yöntemi. Bakü, 2016. - 449 s.
4. Hüseyinoğlu S. Okulda edebiyat okuyor. Bakü, 2019.- 263 s.
5. Yusifov F. Edebiyat öğretiminin metodolojisi. Bakü, 2023.

O'ZBEK VA INGLIZ TILI MIFOLOGEMALARIDA MADANIY BIRLIKLAR

Rajabov D. Z.
Buxoro davlat universiteti

Аннотация. В данной статье культурные единицы мифологем, мифологизируя или описывая явления природы через поэтические мифологемы, фантазийно-фантастические образы, древние люди с большой уверенностью смотрели на существование иного мира за пределами видимого мира, а различные воображаемые мифологические образы подтверждали его существование (dev, pari, alvasti, ajina, jin) дана информация о. Кроме того, в узбекской литературе мифологемы используются и методом оживления или придания человеческих качеств природным явлениям, т. е. методом очеловечивания природы. В соответствии с этим сообщается, что в изображенном в народных песнях образе природы воплощены мелодичные, музыкальные волны человеческого духа, в образе природы воплощены живое течение мыслей лирического героя, естественные переживания человека. красочные краски природы.

Ключевые слова: мифологема, когнитивная операция, лексема, прецедент, миф, концептуализация, мотивы, концептуальная метафора, интертекстуальность.

O'zbek va ingliz xalq og'zaki ijodi boy, rang-barang va yorqin ranglarga to'la. Xalq og'zaki ijodi asl go'zalligini odamlar, u erdan noyob odatlar urf-odatlar, odamlarning turmush tarzi ochib beradi.Ingliz tilida ham O'zbek tilida ham miflar matnda "mifologemalar" – bir mifdan ikkinchisiga o'tuvchi va butun dunyo madaniyatlari tomonidan baham ko'rilgan muhim mifologik personajlar, vaziyatlar yoki hodisalarni bildiruvchi lingvistik birliklar yordamida ifodalanadi; "mifologik tizimlarda takrorlanadigan va badiiy matnda aks ettirilgan barqaror tasvirlar va motivlar"[2]

Ingliz tiildagi mifologemalarni turli lingvistik birliklar bilan ifodalash mumkin:

a) Turdosh otlar: …and you might catch sight of little fawns galloping through the glade on the back of a bearded centaur (Maugham, Red); The satyr in him suddenly took his possession, and he was powerless in the grip of an instinct which had all the strength of the primitive forces of nature (Maugham, The Moon and Sixpence).

b) Antroponimlar: Perhaps, it would have been possible to see in him a new Prometheus (W.S. Maughm, The Moon and Sixpence); It's three Gorgons in one. Or it's Pan. You see him and die…(O'Neil, Long Day's Journey into Night). She may be just a sort of enchantress, a Circe, a spiritual Penelope keeping her suitors spellbound and enslaved (Murdoch, The Unicorn);

[2]Ashurova D.U., Galieva M.R. Cultural Linguistics,Tashkent, 2019.- 81 p.

c) toponimlar: They had glowered upon him like Scylla and Charybdis, but they had let him go through (Murdoch, The Unicorn);

d) so'z brikmasi: John would't be surprised… to catch a glimpse of pink nymph-skin…. (Fitzgerald, The Diamond as Big as the Ritz);

e) Frazeologik birliklar: The night operator answered the phone. "This is Perry Mason" he said. I suppose Paul Drake is wrapped in the arms of Morpheus (Gardner, The Case of the Runaway Corpse);

f) Gaplar: Prometheus Enriched was calling to witness forgotten sacrifices, forgotten rituals, prayers obsolete before the birth of Christ (F.S. Fitzgerald, The Diamond as Big as the Ritz);

g) kichkina matnlar: Eliduc (J. Fowles); Ulysses (J. Joyce); The Pyramid, The Scorpion God (W. Golding), The Labours of Hercules (A. Christie);

Mifologemalarning mexanizmi kontseptual integratsiya yoki aralashish deb nomlanuvchi kognitiv operatsiyaga asoslanadi. Ushbu nazariya qurilishning ma'nosi uning qismlari yig'indisidan ko'proq narsani keltirib chiqaradigan tuzilmalarni birlashtirishni o'z ichiga oladi. Mifologemalarning o'ziga xos xususiyati ularning intertekstualligidir. Ikki kontseptual soha, pretsedent va qabul qiluvchi matnlar mifologema asosida birlashtirilib, birlashtirilib, bir qator assotsiatsiyalar va yangi kontseptual hislarni keltirib chiqaradi.

Shu munosabat bilan F.S.ning " The Diamond as Big as the Ritz " hikoyasida Fitsjerald yaxshi namuna bo'lib xizmat qiladi. Hikoyaning butun matniga asosan yunoncha mifologemalar kiritilgan : *(Hades, St. Midas, a goat-foot piping his way, pink nymph-skin and flying yellow hair, woody rattles of Nemesis, Prometheus Enriched, myrrh and gold, golden age, God was made in man's image).*

Ushbu mifologemalarning matnda qo'llanilishi o'quvchining ekstralingvistik mifologik bilimlarini faollashtiradi va shu bilan uning ongini konseptual ahamiyatga ega bo'lgan ma'lumotlarga qaratadi.

Hikoyaning bosh qahramoni Jon Unger Mississippi daryosi yaqinidagi Hades provinsiyasining kichik shahrida yashaydi: "*John T. Unger came from a family that had been well known in Hades a small town on the Mississippi River for several generations.*" .

Shahar tavsifi: (*small, provincial, out of the world, old fashioned, they (inhabitants) make a show of keeping up to date in dress and manners and literature, (John) had danced all the latest dances from New York before he put on long trousers, (inhabitants) has the earnest worship of and respect for riches as the first article, felt radiantly humble before them (the riches)-*

Kichik, viloyat, dunyodan tashqari, eski moda, ular (aholi) kiyim-kechak, odob-axloq va adabiyotda yangilanishlarni namoyish etishadi, (Jon) uzun shim kiyishdan oldin Nyu-Yorkdagi barcha so'nggi raqslarni raqsga tushirgan edi. , (aholi) boylikka astoydil sajda qiladi va ularni birinchi maqola sifatida hurmat qiladi, ular oldida o'zini nurli kamtar his qiladi (boyliklar).

Bu parchada Hades fuqarolari yashagan viloyatlik va qashshoqlik muhitini yaratadi. Bundan tashqari, Hades tushunchasi va do'zax o'rtasidagi ularni

kontseptsiyalash jarayonida aniqlangan yashirin aloqalar shahar nomida konseptual metafora mavjudligidan dalolat beradi " Hades - bu jahannam", bir qator his-tuyg'ularni o'z ichiga oladi va :

Hades va jahannam leksemalariga bog'liq sinonim jumlalar zulmat, qorong'ulik, yer osti dunyosi, do'zax, jazo, abadiy olov, og'riq va azob chekish:

-place of dead, underworld, neither world, hell fire, Hell, agony, hot,bottomless, suffering, torment, gloomy, dark, abyss, neither region, infernal, hellish, devilish, punishment, painful, burning, torment, gloomy

- o'liklar joyi, yer osti dunyosi, na dunyo, do'zax olovi, do'zax, azob, issiq, tubsiz, azob, azob, ma'yus, qorong'u, tubsizlik, na mintaqa, do'zax, jahannam, shayton, jazo, og'riqli, kuydiruvchi, azob, ma'yuslik.

Azob va qayg'u va ularning qayg'u, qayg'u tushunchalari bilan aloqasi, iztirob, umidsizlik, azob, azob, umidsizlik, norozilik, yolg'izlik, baxtsizlik va kambag'allik:

- sorrow, grief, sadness, gloomy, dark, suffering, distressing, despair, dissatisfaction, unhappiness, bitterness, depressing, torment, desolation, anguish, purgatory, painful, torture, agonizing, hell in life, living death, poor, hopeless, remorseful, mournfulness, hardships, wretchedness, destructive, hell upon earth

- qayg'u, g'amgin, qorong'u, azob, qayg'u, umidsizlik, norozilik, baxtsizlik, achchiqlik, tushkunlik, azob, vayronagarchilik, iztirob,

poklik, og'riqli, qiynoqlar, azobli, hayotdagi do'zax, tirik o'lim, kambag'al, umidsiz, pushaymon, qayg'u, qiyinchiliklar, baxtsizlik, halokatli, yerdagi do'zax

Demak, shaharning mifologik nomi chuqur konseptual ma'noni o'zida mujassam etgan kontseptualizatsiya jarayonida ifodalangan.

Tahlil qilishni davom ettiraylik. Jonning ota-onasi uni judaham obro'-e'tiborli bo'lgan "St. Midas" nomli maktabga yuborishga qaror qilishdi:

*-Nothing would suit them but that he should go to **St. Midas' school** near Boston Hades was too small to hold their darling and gifted son…*

-Ularga hech narsa to'g'ri kelmasdi, lekin Hades sevimli va iste'dodli o'g'lini ushlab turish uchun juda kichkinaligi sababli Boston yaqindagi Sankt-Midas maktabiga borishi kerak edi.

*- **St. Midas'** is the most expensive and the most exclusive boys' preparatory school in the world… the fathers of all boys were money-kings. - St.-Midas - dunyodagi eng qimmat va eng eksklyuziv o'g'il bolalar uchun tayyorgarlik maktabi edi... barcha o'g'il bolalarning otalari pul ta'minotchisi bo'lishgan.*

Maktabning nomi qadimgi yunon afsonasiga tegishli behisob boyliklari bilan mashhur shoh. So'z birikmasi "St. Midas" ikkita mos kelmaydigan komponentlardan iborat. Avliyo leksemasi juda ijobiy ma'noga ega insonni o'ta fazilatli, alohida muqaddaslik yoki yaxshilik bilan tavsiflaydi. "Midas" to'g'ri nomi keskin salbiy ma'noga ega, oltinga bo'lgan ishtiyoqi bilan mashhur shoh va ochko'zni anglatadi.

Bu chiziqdagi oksimoronik birikma Sent-Eduard universiteti kabi nominatsiyalar bilan Sent-Pol maktabi boylik va dabdaba degan g'oyani ifodalovchi istehzoli tuyg'uga parodiya ushbu maktab o'quvchilari uchun asosiy

fazilatlar bo'ladi. Shu munosabat bilan shuni ta'kidlash joizki maktabning “Pro deo et patria et St. Midas” (Xudo, Vatan va Muqaddas Midas uchun) shiorida qo‘llanilgan “Midas” mifologemasi Xudo, Vatan kabi aksiologik jihatdan ahamiyatli tushunchalar bilan birgalikda “Midas” mifologemasining istehzoli va istehzoli ta’sirini sezilarli darajada talaffuzini kuchaytiradi.

Maktabda Jon Persi Vashington bilan uchrashdi va uni yozni birga o'tkazishga taklif qildi. Vashingtonliklarning cheksiz boyligidan hayratda qolgan Jon o'zini juda hayajonli va baxtli his qildi. Muallif o'zining psixologik holatini tasvirlash uchun Pan yoki Faunus - tabiat, quvonch, musiqa, unumdorlik va har doim go'zal nimfalar kuzatib turadigan bahor fasli xudosi bilan bog'liq mifologemalardan foydalanadi:

“John wouldn’t have been surprised to see a goat-foot piping his way among the trees or to catch a glimpse of nymph-skin and flying yellow hair between the greenest of the green leaves.”

Ammo tez orada Jon boylar egalik qilgan boylik uchun nima to'lashlari kerakligini bilib oldi. Vashingtonlarning uyiga harbiy samolyotlar hujum qildi:

“The chateau stood dark and silent, beautiful without light as it had been beautiful in the sun, while ***the woody rattles of Nemesis*** *filled the air above with a growing and receding complaint.”*

Jumlada qo'llanilgan "Nemesis" mifologemi jinoyat sodir etgan yoki qonunni buzganlardan adolat va qasos olishning yunon ma'budasi bilan bog'liqligi uchun ishlatilgan. Hikoya kontekstida Nemesis tomonidan yuborilgan samolyotlar Vashingtonliklar oilasi uchun adolatli jazoni anglatadi. Bu yerda “samolyot” neytral leksemasi uslubiy jihatdan belgilangan “yog‘och o’yinchoq” birligi bilan almashtirilgani bejiz emas. "Yog'ochli" (sezuvchan, hissiz, javob bermaydigan, g'ayriinsoniy, yuraksiz, ruhsiz, g'ayriinsoniy, qo'zg'almas, qo'rqinchli) so'zining ma’nodosh bog'lanishlaridan olingan ma'no va xulosalar. Badiiy asarda mifologemalarning eng ko‘zga ko‘ringan xususiyatlaridan biri ularning vaqti-vaqti bilan qo‘llanilishidir. Tahlil qilingan hikoyada oila boshlig'i Breddok Vashington Prometey boyitilgan deb ataladi:

- ***Prometheus Enriched*** *was calling to witness forgotten sacrifices, forgotten rituals, prayers obsolete before the birth of Christ.*

Mifga ko'ra, Prometey o'zining ayyor aqli bilan mashhur qadimgi yunon titanidir. U odamlarga yozuv, matematika, qishloq xo‘jaligi, tibbiyot va ilm-fan kabi sivilizatsiya san’atlarini o‘rgatgan va odamlarga berish uchun osmondan olov o‘g‘irlagan. Buning uchun u Zevs tomonidan jazolangan va zanjirband qilingan. Matnda Prometey (Prometey bog‘langan) obrazi Prometey Enriched bilan almashtirilgan bo‘lib, bu uning o‘xshatishga asoslangan salbiy talqinini nazarda tutadi: Prometey zanjirda va qoyaga bog‘langan edi, xuddi shunday B. Vashington ham o‘z mulki uning boyligi va hashamati zanjirida edi.

Demak, tahlillar shuni ko'rsatdiki, muallifning kontseptual dunyo rasmini tasvirlashda mifologemalar katta rol o'ynaydi. Ko'rib chiqilayotgan hikoyada muallif mifologemalardan ikki dunyoni: kambag'allar va boylar dunyosini tasvirlash, qarama-qarshilik va istehzo bilan baholash uchun mifologemalardan

foydalanadi. Kambag'al odamlar ularning zaifligi va xizmatkorligi uchun tanqid qilinadi, boylar esa shafqatsizligi, axloqsizligi va g'ayriinsoniyligi uchun hukm qilinadi.

Xulosa qilib aytganda, tahlil natijalarini quyidagicha umumlashtirish mumkin:

● mifologema - badiiy matndagi miflarning lingvistik tasviri; mifologik bilim tuzilmalarini faollashtirishga qaratilgan kontseptual va madaniy jihatdan tegishli birlik;

● mifologema pretsedent va qabul qiluvchi matnlarning kontseptual sohalarini bir butunga birlashtirgan intertekstuallik signali bo'lib xizmat qiladi va shu bilan yangi kontseptual hislarni hosil qiladi;

● mifologema muallifning kontseptual dunyo rasmini ifodalashda muhim rol o‘ynaydi va muallifning fikriga ko‘ra u turli tasodifiy o‘zgarishlarga duchor bo‘ladi.

Mifologema ko'pgina tilshunoslar tomonidan murojaat qilish uchun ishlatiladi umuminsoniy tafakkurning barqaror va takrorlanuvchi tuzilmalari, umuman voqelikni hissiy-maxsus shaklda aks ettiradi inson ongida paydo bo'ladigan uyushmalar. Yu.L. Shishova mifologemani mifdagi pretsedent ega bo‘lgan hodisaning syujet-mantiqiy tuzilishi deb hisoblaydi. Yu.L Shishovaning fikricha mifologema obrazli ifoda, aksiologik belgilash va ma'nolarning konvertatsiya qilinishi xususiyati bilan xarakterlanadi va “arxetip” va “ramz” tushunchalari mifologema bilan chambarchas bog'liq.

Barcha ilmiy tilshunoslar va adabiyotshunoslar tomonidan e'tirof etilgan pozitsiyani ta'kidlash kerak: mifologema eng muhim tarkibiy qismdir. Badiiy asar muallifi ishlatgan mifologema, matnning kompozitsion va semantik tuzilishining elementiga aylanadi va prezidentlik va intertekstuallik belgisi sifatida ishlaydi, chunki u eng muhim vazifa - matnlar o'rtasidagi aloqa kontekstida yagona chuqur syujet-mantiqqa asoslangan tuzilishini amalga oshiradi.

Adabiyotlar

1. Ashurova D.U., Galieva M.R. Cultural Linguistics. – Tashkent, 2019.- 81p.
2. Ларионова М.Ч. Миф, сказка и обряд в русской литературе XIX века. – Ростов н/Д: Изд-во Рост.ун-та, 2006. – 256 с.
3.Clark R., T. Rundle. Myth and Symbol in Ancient Egypt. London: Thomas and Hudson, 1959.
4. Rajabov D.Z, O’zbek xalq qo’shiqlari tuzilishi:kompozitsiya va obrazlilik. Filologiya fanlari doktori darajasini olish uchun yozilgan diss.-Toshkent, 2019

THE METHODOLOGY OF EXPANDING THE VOCABULARY OF FOREIGN LANGUAGE LEARNERS AT THE INITIAL AND SECONDARY STAGES OF EDUCATION

Salikhova A.A.
Ulyanovsk State Pedagogical University
muhitova.alsu@yandex.ru

Аннотация. В данной статье изучаются способы формирования и расширения активного и пассивного словарного запаса на изучаемом иностранном языке. Рассматриваются этапы формирование лексического навыка. В статье даются практические рекомендации по формированию лексических навыков. Раскрываются различные приемы методики по овладению и активизации словарного запаса.

Ключевые слова: активный и пассивный словарный запас, лексические единицы, развитие лексических навыков, работа над лексикой, методика расширения словарного запаса.

The formation and expansion of an active vocabulary is one of the most important problems in the methodology. Its volume regulates the repetition of words in educational texts, their active use in the communication process. Making sure that students have a vocabulary of the language they are learning is the main goal of a foreign language teacher. In order for students to have the desire to learn new words, to expand their vocabulary, they need to maintain interest in various ways.

E.N. Solovova believes that in order to really know a word, you need to understand how to use it in your speech, as well as to distinguish receptively the form of the word, its content and different semantic connections, the compatibility of this word with other words. Traditionally, in the methodology, it is customary to understand by vocabulary such lexical units that may belong to the level of a word, a stable phrase or an idiom [7: 82].

In order to understand the content and meaning of speech, it is necessary to work and learn such vocabulary that is useful for solving communication, as a rule, these are often repeated lexical units within the same topic.

The content of teaching the lexical side of foreign language speech is understood as everything on the basis of which the development of lexical skills takes place. The content of vocabulary teaching consists of three aspects: linguistic; psychological; didactic and methodological.

Among all the components, we will separately highlight the linguistic component. According to M. A. Ariyan, this component includes a certain lexical minimum; highlighting difficult moments when memorizing different lexical units, using special ways to solve difficulties; the topic of oral speech and reading, where the necessary minimum can be used; knowledge of vocabulary [1: 111].

We should not forget that even in our native language we have an active stock, words and phrases that we constantly use in communication, and a passive stock that

we use while listening or reading books. That is why, we conclude that the lexical minimum in a foreign language must necessarily consist of active and passive vocabulary. The volume of lexical units increases depending on the age of the students.

The next important point related to the formation of vocabulary in another language is working on a lexical skill in a foreign language lesson. The teacher needs to be able to vividly introduce new lexical units so that children remember them for a long time with the help of interesting tasks, colorful illustrations, and real objects. Also, in order for students to remember new words for them, it is necessary to complete tasks many times to repeat and consolidate them. In addition, teachers should prepare children in advance for the appearance of new words, they should appear in intermediate tasks shortly before the topic is introduced into the lesson. Working on vocabulary is always a difficult process, regardless of the age of the student, therefore, for the best performance, the teacher should be able to use a variety of techniques for its introduction, consolidation and training.

According to scientists, in order to accurately remember a word and have it in active stock, you need to do at least 16 different operations with it, that is, tasks for all types of activities, starting from reading and ending with writing [3: 240].

The technology (methodology) of expanding the active vocabulary in school is based on the following provisions (principles):

1. Mastery of lexical units should be based on both cognitive and proper communicative motivation.

2. The adequacy of the exercises to the formed lexical actions (recall, combination, grammatical design of the word, inclusion of the word in the maximum utterance).

3. Taking into account the interaction of different exercises on the formation of the lexical, phonetic and grammatical sides of speech.

4. Taking into account the interaction of oral-speech forms of vocabulary development with the development of reading and writing techniques, the implementation of interrelated training in various types of speech activity [1: 116].

The formation of a lexical skill takes place in several stages. The traditional point of view is to identify three stages of the formation of a lexical skill: familiarization, training and speech practice.

At the first, tentative preparatory stage, familiarization with the word, its meaning, and formal features takes place. The most important tasks of this stage are the introduction and semantics of vocabulary.

R. K. Minyar-Beloruchev identifies the following word connections: denotative, situational, significative, background, symbolic and semantic [5: 177]. Denotative connections imply the connection of a new lexical unit with the object of the surrounding reality. Situational connections are the connections of a lexical unit with those situations in which they should be used. The significative relations are understood as the relations of a lexical unit with its own lexical concepts. Background connections are necessary to create a high-level information reserve for students. Sign connections imply connections of the lexical unit of the studied

language with other language signs, among which are signs of the native language. Semantic connections underlie the selection of lexical material.

The second stage, situational, involves training and assimilation of words. This stage is aimed at consolidating and expanding the above-mentioned links of lexical units.

The improvement of the lexical skill ends with the practical use of all types of speech activity, which constitutes the third variable-situational stage [6: 188].

To master and activate the vocabulary of students, it is advisable to use various techniques of the methodology. They concern not only the semantics of the meaning of a word, but also other aspects of learning the lexical side of the language. Let's look at some ways to master and activate vocabulary.

Visual clarity. Assimilation of the meaning of the word through the demonstration of designated objects and phenomena [4: 166]. Photos, pictures, and images on the blackboard can be used.

Illustrative movements and actions. Can be used: mimicry, pantomime, drawing on the board of any action, video clip.

Subject-visual semantics of adjectives. Working with objects that have certain understandable qualities such as drawing, color, size or shape.

Visual semantics of numerals. The use of pictures and cards where the number of objects drawn differs from each other. Various signs, school schedules, plans, and dials can be used here.

Visual semantics of adverbs. Pointers to time and frequency are used here.

Direct participation of students in the semantics of pronouns. To do this, you can use objects, toys, textbook characters and anything that fits the topic of the lesson.

Introduction of prepositions. It is used with the help of various demonstrations of objects in space relative to each other, as well as pictures and drawings. [4: 168]. It is advisable to use a magnetic board (for the dynamics of changing the place of objects).

Introduction of interjections. It is advisable to play situations (comics).

Translation. To eliminate language interference, it is necessary to inform students about existing differences in the meanings of words, as well as their shades [8: 106]. It is also important to consider the compatibility of a word with others.

Using the context. Provides semantics and activation of a lexical unit.

Definition. It can also be carried out in the native language [2: 109].

Synonyms and antonyms. It is better to apply and use them with concepts already known to the child.

Phraseological units. It is often used with a graphic representation of a literal translation, communication with one's native language, further formulation of figurative meanings with demonstration of examples.

Thus, for the development and activation of vocabulary, it is advisable to use various techniques, the choice of which is determined not only by the grammatical categories of the word, but also by the needs, abilities and interests of students. The work on expanding the vocabulary should be purposeful and systematic, and for this

a special set of types and types of exercises is needed, the performance of which in sufficient quantity and in a certain sequence provides a positive result. To do this, when working on textbooks and teaching aids, it is necessary first of all to determine the lexical material to be actively assimilated in terms of its functional significance.

References

1. Ariyan, M.A. Fundamentals of the general methodology of teaching foreign languages languages. Theoretical and practical aspects / M.A. Ariyan, A.N. Shamova. – M.: Flint, 2018. - 224 p.
2. Bronstein, I.V. The use of definitions as one of the ways of working on vocabulary / I.V. Bronstein // IYaSh. – 1991. – No.5. – pp. 107-110.
3. Erwin Tschirner. Deutsch als Fremdsprache nach Themen. Grund- und Aufbauwortschatz. – Cornelsen Verlag, Berlin, 2008. – 240 S.
4. Feldstein, D.I. Problems of age and pedagogical psychology. – M.: International pedagogical Academy, 1995. – 368 p.
5. Minyar-Beloruchev R. K. Methods of teaching translation by ear. M.: IMO Publishing House, 1959 190 p.
6. Romanenko, O.V. The sequence of formation of a lexical skill and a system of exercises aimed at its implementation in German lessons/ Philological Sciences. Questions of theory and practice. – Tambov: Diploma, 2017. No. 6 – C. 188-191.
7. Solovova, E.N. Methods of teaching foreign languages: A basic course of lectures: A manual for students of pedagogical universities and teachers. – M.: Prosveshchenie, 2002. – pp. 80-100.
8. Starkov, A.P. Teaching English in secondary school. – M.: Prosveshchenie, 1978. – 203 p.

CHATGPT USING IN EDUCATION

Tursunova N.B., Valieva A.A.
MBOU "Secondary School No. 5, Aznakayevo" RT
nigina.tursunova.95@gmail.com

Аннотация. Данная статья рассматривает использование ChatGPT - передовой модели искусственного интеллекта - в контексте образования. Рассмотрим применение этой технологии в образовательных процессах, особенно в аспекте персонализированного обучения, поддержки при изучении иностранных языков, создания образовательного контента и упрощения административных задач. Также затронуты практические и этические соображения, а также трудности, стоящие перед интеграцией ChatGPT в учебные заведения. В результате нами рассмотрены потенциальные преимущества и ограничения данной технологии в сфере обучения, а также предлагаются методы эффективной и ответственной интеграции ChatGPT в контекст образования.

Ключевые слова: интеграция, ChatGPT, образование, искусственный интеллект, обучение, языковая поддержка, образовательный контент, технологии в обучении, AI в образовании, перспективы применения ChatGPT в образовании, технологические инновации.

This article provides an overview of the potential applications of ChatGPT in the field of education, highlighting the opportunities it presents for personalized learning, academic support, language learning, content generation, and administrative tasks. It also emphasizes the importance of addressing potential challenges and limitations when integrating ChatGPT into educational environments.

In recent years, the application of artificial intelligence (AI) in various fields, including education, has contributed to significant advancements in teaching and learning methodologies. One of the emerging AI technologies that holds great promise for education is ChatGPT. Developed by OpenAI, ChatGPT, based on the GPT-3 model, is a language generation AI that has the ability to understand and respond to human language in a contextually relevant manner. Its potential for transforming the education landscape is evident in several key areas.

1. Personalized Learning: ChatGPT can be used to create personalized learning experiences for students by providing tailored responses, individualized feedback, and adaptive content based on the learner's needs and progress.

2. Tutoring and Support: The utilization of ChatGPT in education can make it possible to offer on-demand tutoring and academic support to students. They can access assistance with homework, explanations of complex concepts, and additional guidance in real-time.

3. Language Learning: As language is a fundamental aspect of education, ChatGPT can aid in language learning endeavors by providing students with a

platform for practicing conversational skills, receiving linguistic corrections, and engaging in language-related activities.

4. Content Generation: ChatGPT can assist in developing educational content, such as assessments, quizzes, and study materials. It can aid educators in creating resources that are engaging and accessible to students.

5. Administrative Support: Incorporating ChatGPT into educational institutions can streamline administrative tasks, including addressing routine inquiries, managing schedules, and providing essential information to students and faculty [4: 463].

While the application of ChatGPT in education presents numerous opportunities, it is essential to acknowledge and address potential challenges and limitations. The need to maintain accuracy, account for biases, ensure data privacy, and uphold ethical standards are crucial considerations when integrating ChatGPT into educational settings [3: 150].

The adoption of artificial intelligence (AI) technologies in the realm of education is increasingly opening new avenues for improved learning experiences. In particular, the use of AI language models, such as ChatGPT, offers significant potential for enhancing foreign language education.

As the world becomes more interconnected, proficiency in English is increasingly essential for communication, academic, and professional success. By leveraging the capabilities of ChatGPT, educators can augment traditional pedagogical approaches and provide students with personalized, engaging, and effective English language learning experiences.

Enhancing Language Practice:

ChatGPT's conversational capabilities can serve as a valuable tool for language practice in English lessons. Students can engage in interactive dialogues, practice sentence construction, and receive immediate feedback on their language usage, thus improving their speaking and writing skills.

Enriching Language Acquisition:

Through language correction and linguistic guidance, ChatGPT can assist students in honing their grammar, vocabulary, and comprehension skills. This interactive support can reinforce foundational language learning and foster a deeper understanding of English language principles.

Facilitating Creative Writing and Composition:

The AI's ability to aid in generating prompts, providing suggestions, and conducting virtual brainstorming sessions can inspire students' creativity and innovation in developing written compositions. By collaborating with ChatGPT, students can explore diverse writing styles and broaden their expressive capabilities.

Developing Language Assessments:

ChatGPT's capacity to generate text enables educators to create customized language assessments, including grammar quizzes, vocabulary exercises, and comprehension activities. This not only simplifies the assessment process but also allows for adaptive and tailored evaluation practices.

Supporting Foreign Language Learners:

Incorporating ChatGPT can provide additional support for foreign language learners, offering explanations, clarifications, and additional practice in a personalized and adaptive manner. This is particularly beneficial for students with diverse linguistic backgrounds and learning needs [2: 139].

While the integration of ChatGPT in English lessons presents numerous benefits, it is crucial to consider the associated implications and best practices for its implementation.

Practical Considerations and Best Practices:

- Pedagogical Integration: Educators should strategically integrate ChatGPT as a supportive tool within existing English language curricula, promoting a balanced approach to language learning that includes both AI-assisted and traditional methods.
- Ethical Use: Careful consideration must be given to the ethical use of ChatGPT, ensuring that privacy, security, and data integrity are rigorously maintained.
- Cultivating Critical Thinking: The use of ChatGPT should be balanced with an emphasis on cultivating students' critical thinking and linguistic analysis skills to avoid overreliance on AI-generated content.
- Bias Awareness and Mitigation: Efforts should be made to identify and address potential biases in the AI model, particularly within the context of language and cultural diversity [5: 458].

Integrating ChatGPT into English lessons holds great potential for enriching language practice, nurturing linguistic skills, fostering creativity, and providing personalized support for English language learners. Embracing this technology should be accompanied by thoughtful consideration of practical, ethical, and pedagogical implications to ensure its responsible and effective use in English language education [1: 217].

In conclusion, the integration of ChatGPT in education aligns with the evolving digital transformation initiatives in the field of learning. As technology continues to play an increasingly significant role in education, educators and stakeholders need to carefully evaluate and harness the potential of AI, such as ChatGPT, to enhance teaching and learning experiences while ensuring the ethical and responsible use of these new tools.

References

1.Halverson S. Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences, 2020. – p. 215-222.

2.Joksimovic S., Poquet O., Kovanovic V., Dowell N., Mills C., Knight S., ... & Gasevic D. Human vs. artificial intelligence for personalized education: Lessons learned from tutorial planning. Computers & Education, 2019. – p. 139, 132-152.

3.Kowsari K., Jafari Meimandi K., Heidarysafa M., Mendu S., Barnes L. Text classification algorithms: A survey. Information, 2019. – p.150.

4.Morgan H., D'Mello S. K., & King B. Integrating affect sensors in an intelligent tutoring system. Affective computing and intelligent interaction, 2013. – p. 462-467.

5. Vaidyam A. N., Wisniewski H., Halamka J. D., Kashavan M. S., & Torous J. Chatbots and conversational agents in mental health: A review of the psychiatric landscape. The Canadian Journal of Psychiatry, 2019. – p. 456-464.

UTILIZING GAMES AND ICT TO TEACH ENGLISH VOCABULARY IN THE EFL CLASSROOM

Zhang S.Yu.
Kazan Federal University
SinyuaChzhan@stud.kpfu.ru

Abstract: This thesis explains the practicability and effectiveness of games in vocabulary teaching through the two basic conditions of vocabulary learning and the phases of vocabulary teaching, as well as elaborating on the benefits of games for different phases of vocabulary learning. When teaching games, ICT technology can also be utilized to produce better results.

Keywords: Teaching Vocabulary, Games, Information and communications technology (ICT)

The foundation and essential component of learning any language is vocabulary. “Without grammar very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed.” The linguist David Wikins summed up the significance of mastering vocabulary in this way. When learning vocabulary, traditional methods such as creating word lists and repeatedly reciting words until they are memorized can decrease students' enthusiasm and involvement in language learning. Therefore, employing a variety of approaches will be beneficial. In this case, teaching English vocabulary through games is an efficient way. When learners learn in games, they not only have high motivation, but also can activate learners' multiple sensitivity, which improves their communication competence, group cooperation, and expression skills while playing games. At the same time, when teaching through games, the use of ICT technology may help the game to be played, or digital games may be used directly instead of traditional games.

I. Essential Principles for Learning English Vocabulary

The process of vocabulary learning relies on two fundamental factors: repetition and the quality of mental processing during encounters with words. The Levels of Processing theory, introduced by Craik and Lockhart in 1972, emphasized the significance of processing quality in memory research. According to this theory, the extent and depth of mental processing during learning determine what information is retained. When information is processed deeply and thoughtfully, it is more likely to be remembered. Conversely, surface-level processing leads to quick forgetting.

Repetition plays a crucial role in vocabulary learning. After the initial encounter with a word, repetition helps reinforce the learning. Spaced repetition, in particular, is essential for long-term retention. This technique involves repeating the learning material at different intervals, rather than focusing on a single word in a single session. Early research suggested increasing the spacing between repetitions, but recent studies indicate that evenly spaced repetitions are more effective.

Therefore, when teachers teach vocabulary, it is necessary to draw learners' intentional attention to the vocabulary they are learning and to give them deep

information, i.e., to make a memorable first encounter with the new vocabulary. After the initial encounter, repetition at spaced intervals is an indispensable step in transforming short-term memory into long-term memory.

The process of teaching English vocabulary can be divided into three phases: 1) Introduce and clarify the meaning of the new vocabulary; 2) Make use of the new vocabulary and enrich its knowledge; 3) Reflect and test vocabulary. And we can correspond the first phase of vocabulary instruction to the "meeting" described above, and the second and third phases to "repetition".

II. Teaching Vocabulary Using Games

According to Halliwell (1991), instructors must create a communicative environment where young learners may express themselves because of the innovative language skills they bring to the classroom. Teachers must also urge students to actively develop language for themselves because the language used in each given activity is unexpected. For this reason, games are valuable and significant. Not only are they entertaining, but they also foster predictability and the need for communication.

Vernon (2009) emphasized the effectiveness of games in teaching vocabulary to young learners. Games encourage participation, attention, and learning by making repetition enjoyable and engaging. Physical movements in games stimulate learners, preventing boredom. Healthy competition in games supports learning without forcing participation, making them an effective tool for classroom learning.

The games can be categorized according to the number of participants in the game, which can be classified as independent games, pair games, small group games, cooperative games, and so on. Depending on the form of the game, it can be categorized into traditional pen and paper games, dice games, board games, card games, and so on.

We can say that multiple aspects of language competence are practiced simultaneously as learners engage in games, nonetheless, there are some games that can focus more on vocabulary practice, for example：

1.Salad Bowl Game - Guess the Word

The learners are divided into two groups and given the same topic, the groups work together to write as many vocabulary words as possible, then each group takes a turn explaining a word and if the other group guesses the correct word the other group scores, and the vice versa for their own group. 'Pictionary' is also a kind of word guessing game.

2.Vocabulary Jeopardy: Multiple Facets of Words

Students can test their knowledge of syllables and stress (pronunciation), definitions, collocations (use in context), parts of speech, antonyms and synonyms (related words), and fill-in the blanks in this Jeopardy game, which is based on the television show Jeopardy.

3.Vocabulary Photo Scavenger Hunt

Students participate in a scavenger hunt outside of the classroom in pairs or in groups for this exercise. From A to Z, they photograph objects that start with each letter of the alphabet. Students take the pictures, then use the images and

accompanying text to make an electronic presentation. Through the use of technology as a presentation tool, students can develop teamwork and communication skills while matching vocabulary terms with everyday objects in this activity.

4.Dubious Definitions

This game uses the *WordHippo* app to give students an online resource where they can look up definitions and practically browse the English language using technology. Pupils become more conscious of specific word usage, sentence structures, and semantic nuances. Students engage in a creative and collaborative process as they collaborate to generate definitions that distinguish between "definite" and "dubious."

III. Conclusion

Vocabulary teaching not only needs to emphasize the input of vocabulary, but the output of vocabulary should not be neglected. Games can provide versatile environments where learners can use vocabulary flexibly instead of sticking to a single explanation, which helps the repetition to be versatile. However, when using games to teach, teachers need to pay attention to the explanation of the rules of the game, especially complex games, which some learners may encounter difficulties when they are first exposed to them. Thus there is a necessity to choose games of appropriate difficulty according to the level of the learners as the purpose of the game is to learn the language rather than to learn the game itself.

And the use of ICT technology helps the vocabulary learning process. Firstly, it can provide more realistic contexts; secondly, it can present more complex games; and thirdly, it can be used as a supplement to teaching materials to enrich language knowledge. For EFL classrooms with conditions, ICT technology can be used as a supplementary tool for games. However, we need to note that, according to the characteristics of games, digital technology is in a subsidiary position in the implementation of most games, and games dominated by ICT technology are mostly independent games.

References

1. Bakhsh S. English Language Teaching // English Language Teaching. 2016. № 1916-4742 (9). C. 120–128.
2. Hazar E. Use of Digital Games in Teaching Vocabulary to Young Learners // Educatia 21. 2020. № 19 (19). C. 98–104.
3. Nation P. How Vocabulary is Learned // Indonesian Journal of English Language Teaching. 2017. № 0216 - 1281 (12). C. 1–14.
4. Thornbury S. How to teach vocabulary.- Harlow (Reino Unido): Pearson Education, 2002.
5. Ulugbek Nurmukhamedov, Sadler R. New ways in teaching with games.- Tesol Press, 2020.

Содержание

Абдуллина Л.Б. Этнокультурный аспект изучения рассказа «Ильяс» Л.Н. Толстого 3
Агамамедова Ш.Х. Изучение английского языка на уровне родного 6
Афзалова Г.А. Татар теле һәм әдәбиятына өйрәтүдә инновацион технологияләр 9
Әүхәдеева А. В. Укучыларга татар теле лексикасын укыту ысуллары 14
Әһлетдинова Л.Ф. Олимпиадада җиңүчеләрне ничек әзерләргә? 19
Болгарова А.Р. Эффективность мультимедийных средств в образовательном процессе средней школы 21
Болгарова Р.М. Вербализация образа женщины в сравнительных конструкциях русского языка 25
Валиева З.В. Использование игровых технологий в процессе обучения английскому языку студентов-бакалавров 29
Васикова А.И. Укучыларның сөйләм күнекмәләрен үстерүдә күрсәтмәлелекнең роле 32
Вьюгина С.В. Решение проблемы изучения русского языка в технологическом университете 35
Габдуллаҗанова А. Ф. ФГОС шартларында туган тел һәм әдәбияты дәресләрендә инновацион эш формаларын куллану 39
Габитов А.И., Габитова Л.Х. Обеспечение интерактивности обучения говорению на английском языке посредством технологии TASK-BASED LEARNING 44
Гайнуллина Г.Р. Әмирхан Еникинең туган телне укытуга мөнәсәбәтле карашлары 49
Гайнутдинова А.С. Межъязыковые омонимы в турецком и русском языках 52
Гайсина Р.С., Фәтхетдинова Р.Г. Финанс грамоталылыгын туган тел һәм әдәби уку дәресләре белән интеграцияләү 57
Галиуллина Г.Р. Казан университетының татар теле кафедрасында формалашкан фәнни мәктәпләр 60
Гимадиева Э.Н. Роль лингвоинформационных технологий в современном обучении иноязычному устному общению: перспективы и вызовы 66
Гыйләҗиева А.Н. Лексиканы өйрәтүдә шигъри әсәрләргә таяну 69
Жуковская Р.К. Башкорт теле укытыуҙа яңы технологиялар куллану 74
Җамалетдинова Г.Ф., Гайсина А.Р. Татар паремияләрендә туганлык мөнәсәбәтләренең чагылышы 77
Җамалетдинова З.И. Яңартылган Федераль Дәүләт Белем бирү стандарты шартларында башлангыч сыйныфларда татар теле дәресләрен проектлаштыру 81
Замалетдинов Р.Р., Денмухаметова Э.Н., Нурмухаметова Р.С. Синонимы в выражении пожеланий в татарской речи 90
Заһретдинова Г. Г., Хәертдинова Х. Г. Киләчәк балаларын тәрбияләү 97

Замалиева А.И. Упражнения, направленные на обучение академическому английскому языку для виртуальной академической мобильности 101
Ильясова Г.Р. Татар теле дәресләрендә парлы сүзләргә өйрәтү 104
Ильясова Л.Г. Микрообучение как эффективный метод развития педагогического мастерства 107
Ишмөхәммәтов И.Ш. Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә заманча технологияләр һәм инновацион алымнар куллану 111
Кириллова З.Н. Телгә өйрәтүдә заманча технологияләр 117
Қордабай Б.Қ., Медетбекова П.Т. Ассоциативтік сөздіктердің лексикографиядағы орны мен маңызына қысқаша шолу 121
Корнилова О. В. К вопросу о формировании иноязычного речевого механизма из практики преподавания русского языка как иностранного китайским студентам 125
Костионова М.Ю. Применение интернет-мемов в процессе обучения технической лексике для студентов СПО 129
Курбанова Ж. У., Саидова М. Р. Строение формы множественного числа в русском и немецком языка 134
Кулбаев Р. Лексико-семантическая группа существительных, характеризующие внешний облик человека, в казахском языке 137
Латыпов Ф.Р. Обучение чтению, письму, языку и некоторые принципы воспитания детей у древнейших тюркских народов античного средиземноморья 140
Макаров И.М. Песенный материал как лингвокультурологический компонент при обучении языкам 146
Мирзагитов Р.Х. О подготовке би-и полилингвальных педагогических кадрах в КФУ 149
Молдагали Б., Бакбергенова Р. **О**собенности концептуализации пространства и времени в русских и казахских сказках 152
Мосеев А.Ю. **О**бучение устному иноязычному общению на материале СМИ 157
Мөгътәсимова Г.Р. Татар теле дәресләрендә студентларны тыңлап аңлауга өйрәтү алымнары 159
Мөхәмәтҗанова Э. Р. Интерактив укыту ысулларын татар теле дәресләрендә куллану 163
Мөхәммәтшина А.Ф. **Т**атар һәм кытай телләренең лексикасын чагыштырып өйрәнү 166
Мубаракшина А.Р. «ТАТМЕДИА-JUNIOR» медиаресурсларын татар теле дәресләрендә куллану үзенчәлекләре 170
Муллина Е. М. **П**риёмы формирования читательской грамотности у детей младшего школьного возраста на уроках английского языка 173
Мухарлямова Л.Р., Мосеев А.Ю. Использование медиа текстов при изучении английского языка 176

Нәбиуллина Г.Ә. Коммуникатив технологияләр нигезендә сөйләм телен үстерү 179
Нәбиуллина Г.Ә., Хәялиева Р.Р. **Т**атар журналистикасы фәнен укытуда ясалма фәһем куллану 183
Нәгыймуллина Л.Р. **Т**уган телне өйрәтүдә электрон сүзлекләрнең роле 187
Нурмухаметов И. И., Мухаметзянова Л.Р. Формирование иноязычных коммуникативных компетенций у студентов и старшеклассников посредством аутентичных видео- и аудиоматериалов 190
Пименова Т.С., Абдрафикова А.Р. **О**бучение чтению разностилевых текстов на иностранном языке 194
Сабирҗанова Р.Р., Гарафутдинова Р.М. **И**ярчен җөмләләрнең төрләрен кабатлау, аларның бәйләүче чараларын барлау 199
Сабирова Р. А. Уку грамоталыгын үстерү алымнары 201
Сайпанова А.Э. Рекомендации по преодолению интерференции при обучении немецкому языку как второму иностранному в СОШ 205
Саматова И.Р. *И*яртемнәрнең фонетик һәм морфологик үзенчәлекләре 207
Самедова К. И. Исторические районы расположения кипчаков и общая характеристика тюркских языков кипчакской группы 210
Самитова С.Г. Использование деловой игры в процессе формирования профессиональных компетенций студентов гуманитарных направлений технического вуза 215
Сәлахова Р.Р., Сафиуллина Г.Р. Татар һәм башкорт диалектларында кушма исемнәрнең ясалыш үзенчәлекләре 220
Свирина Л.О. Формирование функциональной грамотности в рамках подготовки учителя иностранного языка (ФГОС 2021 НОО и ООО) 223
Тимерханова И.А. Способы повышения мотивации обучающихся к изучению иностранного языка 228
Усманова Т.Г. Театр эшчәнлеге һәм бармак уеннары аша балаларның сөйләм телен үстерү 231
Фатыхова А.Л. Туган (татар) телдән укучыларның белемнәрен бәяләү үзенчәлекләре 234
Файзуллина Г.Ч. Роль дореволюционных источников на «наречии татар тобольской губернии» в истории методики преподавания татарского языка 236
Фархуллина Г.Р., Ашрапова А.Х. **О**собенности дискурса и дискурсивная компетентность 239
Фәтхуллова К. С., Хабибрахманова М. М. Туган тел укытучысының педагогик компетенцияләре 243
Хадиева Г.К., Кузьмина Х.Х. туган (татар) тел дәресләрендә топонимик материалдан файдалануны региональ компонентка нигезләнеп оештыру 247
Хайруллина Р.Ш. Туган тел турында уйлану 251
Шарипова Р. Ш. Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә әйлер түгәрәкләрен файдалану 255

Юсупова А.Ш. Тюркология контекстында Ф.С.Сафиуллинаның лингвистик мирасы. 261
Юсупова Р.И., Юсупов З.З. Балалар сөйләмендәге кимчелекләрне бетерү 266
Abdygaliyeva N.N., Smagulova G.N. PECULIARITIES OF SPEECH ETIQUETTE IN ONLINE MODE: ON THE MATERIAL OF KAZAKH-ENGLISH LANGUAGES 272
Begaliyeva R.P. DEVELOPING STUDENTS' SPEECH ETIQUETTE SKILLS THROUGH DIGITAL APPS EFL CLASS IN 277
Həsənova K. Poeziya mətnlərində linqvistik qənaət prinsipinin koqnitiv aspektləri 281
Hüseynova M.N. TÜRK-AZƏRBAYCAN MƏNŞƏLİ «QAFAN» TOPONİMİNİN PALEOETNONİMİK İSTİQAMƏTDƏ ETNOLİNQVİSTİK TƏHLİLİ 287
Hüseynova R.K. ƏHMƏD YASƏVİNİN SUFİ GÖRÜŞLƏRİ 292
Hüseynova T.F. JOHANN WOLFGANG VON GOETHE'NİN "DOĞU-BATI DİVANI"NDA KLASİK DOĞU ŞİİR ÜSLUBU 295
Eminaliyev E. M. YUSİF BALASAQUNLU'NUN "GUTADGU BİLİG" ESERİNDE DİL SORUNLARI 299
Quliyeva R.H. İLAHİ EŞQ YOLÇUSU - YUNİS EMRƏ 303
Namazova A.M. **P**honetic and phonological features of contemporary turkic group languages 307
Öner Mustafa Abdullah Tukay şiirlerinde osmanli türkçesi ögeleri ve öğretimi 310
Razimi V.N. 7. Sınıfta Anvar Memmedhanli'nin "Altın Tomurcuklar" öyküsünün öğretilmesinde etkileşimli öğrenme yöntemlerinden yararlanma olanakları 316
Rajabov D. Z. O'zbek va ingliz tili mifologemalarida madaniy birliklar 320
Salikhova A.A. THE METHODOLOGY OF EXPANDING THE VOCABULARY OF FOREIGN LANGUAGE LEARNERS AT THE INITIAL AND SECONDARY STAGES OF EDUCATION 325
Tursunova N.B., Valieva A.A. CHATGPT USING IN EDUCATION 329
Zhang S.Yu. UTILIZING GAMES AND ICT TO TEACH ENGLISH VOCABULARY IN THE EFL CLASSROOM 333

Научное издание

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ ПЛОЩАДКА ОБМЕНА ПРОГРЕССИВНОЙ ПРАКТИКОЙ

ТЕЛЛӘРГӘ ӨЙРӘТҮ МЕТОДИКАСЫН КАМИЛЛӘШТЕРҮ АЛДЫНГЫ ТӘҖРИБӘ БЕЛӘН УРТАКЛАШУ МӘЙДАНЧЫГЫ

МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОНЛАЙН-СЕМИНАРА
(20 февраля 2024 г.)

Подписано в печать 11.03.2024.
Бумага офсетная. Печать ризографическая.
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 38
Усл. изд. л. 42,1. Тираж экз. Заказ электронный формат
Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии Издательства Казанского университета
420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37
тел. (843) 233-73-59, 233-73-28