

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ
ЯЗЫКАМ: ПЛОЩАДКА ОБМЕНА ПРОГРЕССИВНОЙ
ПРАКТИКОЙ**

**ТЕЛЛЭРГЭ ӨЙРӨТҮ МЕТОДИКАСЫН КАМИЛЛӘШТЕРҮ:
АЛДЫНГЫ ТӘЖРИБӘ БЕЛӘН УРТАКЛАШУ
МӘЙДАНЧЫГЫ**

**ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІН ЖЕТІЛДІРУ:
ЖӘНЕ ОЗЫҚ ТӘЖІРИБЕЛЕР АЛАҢЫ**

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Институт филологии и межкультурной коммуникации
Институт Каюма Насыри

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ:
ПЛОЩАДКА ОБМЕНА ПРОГРЕССИВНОЙ ПРАКТИКОЙ**

**ТЕЛЛЭРГЭ ӨЙРЭТҮ МЕТОДИКАСЫН КАМИЛЛЭШТЕРҮ:
АЛДЫНГЫ ТЭЖРИБЭ БЕЛЭН УРТАКЛАШУ МЭЙДАНЧЫГЫ**

**ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІН ЖЕТІЛДІРУ:
ЖӘНЕ ОЗЫҚ ТЭЖІРИБЕЛЕР АЛАҢЫ**

**МАТЕРИАЛЫ IV МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО
ОНЛАЙН-СЕМИНАРА**
(Казань – Нур-Султан – Измир, 20 февраля 2020 г.)



КАЗАНЬ
2020

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**;
кандидат филологических наук, профессор **К.С. Кульманов**;
доктор филологических наук, профессор **Мостафа Онер***

Редакционная коллегия:

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

56 **Совершенствование методики обучения языкам: площадка обмена прогрессивной практикой:** материалы IV Международного научно-методического онлайн-семинара (Казань – Нур-Султан – Измир, 20 февраля 2020 г.) = Телләргә өйрәтү методикасын камилләштерү: алдынгы тәҗрибә белән уртаклашу мәйданчыгы: IV Халыкара фәнни-методик онлайн семинар материаллары (Казан – Нур-Султан – Измир, 2020 елның 20 феврален) = Тілдерді оқыту әдістемесін жетілдіру және озық тәжірибелер алаңы: IV Халықаралық ғылыми-әдістемелік онлайн семинар материалдары (Қазан – Нұр-Сұлтан – Измир, 20 ақпан, 2020 жыл). – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2020. – 564 с.

ISBN 978-5-00019-794-3

Сборник включает в себя материалы IV Международного научно-методического семинара «Совершенствование методики обучения языкам: площадка обмена прогрессивной практикой, проведенного 20 февраля 2020 года в онлайн-режиме на базе Института филологии и межкультурной коммуникации КФУ, Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, Эгейского университета и Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Сборник адресован научным работникам, преподавателям вузов и ссузов, аспирантам, студентам, а также широкому кругу читателей.

Материалы семинара печатаются в авторской редакции.

УДК 372.881.1
ББК 74.268.1

TERİMLER ARASINDA OMONİMLİK

Abdullayeva G.T.

Azerbaycan Devlet Neft ve Senaye Universitesi

Abdullazade_konul@ mail.ru

Özet. Ülkeler arası ekonomik ilişkiler ilerledikçe, ithalat-ihracat süreçleri hızlanır. Dünya pazarına tanıtılan yeni ürünler çoğalır, bu zaman dilde bazı değişiklikler, yeni terimler ve neolojizmlerin ortaya çıkması doğallaşır. Her yeni ürün yeni bir isim, yeni bir marka demektir. Son zamanlarda dünya pazarına tanıtılan ürünlerin isimlerine baktığımızda, bu isimlerin çoğunun ilk bakışta bize mantıklı gelmeyen yabancı kelimeler olduğunu görebiliriz.

Abstract. As interstate economic relations, import-export processes accelerate, new products introduced to the world market, certain changes in the language, the emergence of new terms and neologisms are quite natural. Every new product means a new name, a new brand. When we look at the names of products that have been recently introduced to the world market, we can see that many of these names are foreign words that don't make any sense to us at first glance.

The terms formed as a result of changes in the first meaning of the word in economic terminology have been collected under a certain system. There are significant differences between the meanings of the terms that result from the expansion of the meaning of the word and the meanings of the words in which it occurs. In linguistics, two types of nomenclature (nominians) are recorded, namely the first (first) and second (subsequent) candidates. The first nomination is the naming of any object. The second nominasiya is more operational in the terminological system. Currently, the word in the language is used as a basis for calling it a new concept. The emergence of a derivative (figuratively) is carried out by the internal and external sources of the language. Due to the similarity and relationship of a subject or event, derivative meanings arise as a result of transferring the name to another person. Auxiliary meanings are metaphorical. It provides a relational understanding of the concept. In linguistics, this transfer is called figurative transfer. We must not forget that the word has a rich semantic potential and its limits are constantly changing.

Anahtar kelimeler: terim, ekonomi, ürün, dilbilim.

Key words: term, economy, product, linguistic.

Ekonomi terminolojisinde kelimenin ilk anlamında ortaya çıkan değişiklikler sonucunda oluşan terimler belirli sistem altında toplanmıştır. Kelimenin anlam genişlemesi sonucu oluşan terimlerin anlamları ile oluştuğu kelimelerin anlamları arasında belirgin farklar vardır. Dilbilimde adlandırmanın (nominasiyanın) ilk (birinci) ve ikinci (sonradan oluşan) aday olmak üzere iki türü kaydedilir. İlk adaylık herhangi bir nesnenin isimlendirilmesidir. İkinci nominasiya terminolojik sistemde daha işlemseldir. Şu anda, dilde bulunan kelime, yeni bir kavram olarak adlandırmak için bir temel olarak kullanılmaktadır. Bir türevin (mecazi) ortaya çıkışı, dilin iç ve dış kaynakları ile gerçekleştirilir. Bir konunun veya olayın benzerliği ve ilişkisi nedeniyle adın bir başkasına aktarılması sonucunda türev anlamlar doğar. Yardımcı anlamlar

mecazi niteliktedir. Kavramın ilişkisel bir şekilde anlaşılmasını sağlar. Dilbilimde, bu aktarıma mecazi aktarım denir. Kelimenin zengin bir semantik potansiyele sahip olduğunu ve sınırlarının sürekli değiştiğini unutmamalıyız. Ekonomi geliştikçe, finansal faaliyetler paralel olarak genişlemekte ve gelişmektedir. Bu nedenle, ekonomi ve finansta yeni terimler dile dahil edilmiştir. Aşağıdaki örnekleri inceleyelim:

Aktiv(ler) 1. Muhasebe. İşletmenin sahip olduğu tüm varlıkları kapsar. Cari Varlıklar - nakit paralar, menkul fiyatlar, banka mevduat ve nakit paraya kısa sürede dönüşebilen diğer predmetler; Sabit fiyatlar - arazi, binalar, fabrikalar, makine ve teçhizat, mobilya; maddi olmayan duran varlıklar - şerefiye (şerefiye, pozitif itibar), patentler vb. 2. ekonomi. Aktif yoksullar düşük mali imkanlara sahip olan ve bu durumu aşmak için hayati enerjilerini seferber edenlerdir. 3. Tıp. Aktif kömür, karbonatlı Hint kabuğu, petrol, kömür, cevher ve zeytinden yapılmış ince bir siyah tozdur. Agresif kelimesi günlük hayatta yaygın olarak kullanılan bir kelimedir. (Saldırgan bir insan). Ancak terminoloji çok farklı bir anlamda kullanılır:

Agresif sif. (Latince kelime "tereddüt etmeden ilerlemek" anlamına gelir). Ekonomi. Agresif portföy - keskin bir şekilde yükselmesi muhtemel menkul fiyatlar, agresif menkul fiyatlar hisse belgesi, teslimat ve borsa eğilimleri, eğilimleri ve tahminleri ile önemli ölçüde dalgalanan diğer menkul fiyatlardır. Bir kural olarak, böyle değerli kağıtlar maksimum hacimli kazancın elde edilmesi amacıyla alınır.

Amortisman kelimesi de bu kabil sozlerdenidir. Yani farklı alanlarda farklı anlamlarda kullanılmıştır. Amortisman teknik alanda özel mekanizmaların yardımıyla otomobil, uçak ve s.də darbe ve itme etkisinin azaltılması (3). Ekonomi alanında ise iki anlamda kullanılır.

Amortisman is. (Latin kökenli amortisatio sözüdür) 1. Aktivlerin faydalı hizmet süresi boyunca itfa değerinin düzenli olarak azalması. Amortisman değeri - temel malzemelerin maliyeti ile ləğvolunma değeri arasındaki fark.

2. Ana fonların değerinin üretilmiş ürüne (işlere, hizmetlere) parça parça yapılması. Azerbaycan Cumhuriyeti Vergi Kanunu göre esas malzemelerin amortismanı kalıntı değeri metodu ile hesaplanır. ([https // accountant.az](https://accountant.az))

Farklı bilimsel alanların birbirleriyle etkileşime girdiği iyi bilinmektedir. Tabii ki, bu bağlantının alan terminolojisi üzerinde doğrudan bir etkisi vardır. Çünkü bilimsel alan sürekli gelişmekte ve sınırlarını genişletmektedir. Gerçekten de, küreselleşme bilimin gelişimi için yeni eğilimler ve alanlar yaratır. Yukarıdaki örnekler bu fikrin geçerliliğini kanıtlamaktadır.

Dolayısıyla, bir terim farklı alanlarda farklı anlamlarla kullanılırsa, bu terim bir ortaklık değil, omonimlikdir. Çünkü işbirliği terimi birçok alanda kullanılmaktadır. Yani, önceki - orijinal anlamıyla - farklı alanlarda çalışıyorsa ortak bir kullanımdır. Ancak, aynı fonetik yapı ile farklı anlamları varsa, daha önce belirttiğimiz gibi, bu bir omonimlikdir (vadeli mevduattır).

Gösterilen örneklerden görüldüğü gibi terim omonimliğine en çok alınma terimler arasında rastlanır. Genellikle, terminolojide alınma terimlerin sayısı ulusal terimlerden büyük ölçüde fazladır. Bu da ya milli terminyaratmanın durgun gitmesinden, ya da beyməlmiləl terimlerin kullanımının daha rahat ve isabetli olmasından kaynaklanmaktadır.

S.Sadıqova "Azerbaycan dilinin kuramsal sorunları" kitabında yazıyor: "Bilim ve teknolojinin gelişmesi ile ilgili uygun terimler ortaya çıkar. Fakat bu terimlerin anlamı net, dürüst müəyyənleşdikə onları yaratan bilim ve teknoloji alanının

kendisi de ilerliyor. Bilim ilerledikçe ise herhangi prosesle ilgili hayal oluşur. Hayal gücünün gelişimi bir kavram yaratır ve konsept anlayışı doğurur. (4;4). Dilimizin iç yetenekleri pahasına oluşturulan terimler, terminolojik tabakanın büyük kısmını oluşturur. Bunun yanı sıra, terminoloji şekillendiği dönemden bağımsızlık yıllarına kadarki dönemde terim yaratıcılığında alınmalarına rolü inkar edilemez. Bu bilimlerin beynelmil el özellik taşıması nedeniyle. Bu nedenle, dünyanın çoğu dilinde kullanılan terimler genellikle çeviri yapılmadan dahil edilir. Neredeyse tüm bilim alanlarının yeterince büyük terimleri vardır. Yukarıda belirttiğimiz çeşitli meslek-sanat ve bilim alanlarına ait örnekler buna en iyi delildir.

Kaynaklar

Amea nәsimi adına dilçilik institutu. Yeni sözlәр və yeni mәnalar lüğәti. Bakı, Elm, 2016, 268 sәh.

<https://kayzen.az> türkçә sözlәrin azərbaycan dilində mәnalari 1-ci hissә.

<https://azerdict.com>. İzahlı lüğәt.

Sadiqova s.a. Azərbaycan dili terminologiyasının nәzәri problemlәri, Bakı: Elm, 2005.

РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ: ХАЛЫҚ САНАСЫНЫҢ ТІЛДІК СИПАТЫ МЕН АЗАМАТТЫҚ ПАРЫЗ

Абдуова Б.С., Асанова Ұ.О.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Bayan1968@mail.ru, Assanova_62@mail.ru

***Аннотация.** Первый, самый сокровенный характер и главное правило любой нации – это существования родного языка и народности. Казахский язык занимает особое место в воспитании подрастающего поколения, которое гордится тем, что они являются гражданами своей страны. В процессе преподавания в высшем учебном заведении данное правило должно быть всегда во внимании. В процесс проведения занятий необходимо ввести современные, интересные и качественные методы для того, чтобы студенты могли легко усвоить материал. Цель современной системы образования – это сформировать нравственно культурную, ответственную, патриотичную и разумную личность молодого поколения, взрослых и государственных служащих. Для этого преподаватели должны повышать языковую компетентность обучающихся, и поддерживать их как творческую личность. При усвоении языка можно добиться больших успехов с помощью использования различных методов, информационных технологий.*

Поэтому перед студентами нужно поставить задачу решить этот вопрос. А они, для того чтобы решить этот вопрос, непременно будут учиться, развиваться и практиковать навыки говорения, слушания и написания.

***Abstract.** The first, most secret character and the main rule of any nation is the existence of a native language and nationality. The Kazakh language has a special place in the upbringing of the younger generation, which is proud that they are citizens of their country. In the process of teaching in a higher educational institution, this rule should always be in attention. It is necessary to introduce*

modern, interesting and high-quality methods into the process of conducting classes so that students can easily master the material. The purpose of the modern education system is to form a morally cultural, responsible, patriotic and rational personality of the young generation, adults and civil servants. To do this, teachers must increase the linguistic competence of students, and support them as a creative person. When mastering the language, you can achieve great success by using various methods, information technology. Therefore, students need to set a task to solve this issue. And they, in order to solve this issue, will certainly learn, develop and practice speaking, listening and writing skills.

Ключевые слова: *сознание народа, языковой облик, гражданский долг, обучать языкам, самостоятельный поиск.*

Key words: *people's consciousness, linguistic appearance, civic duty, to teach languages, independent search.*

Кез келген ұлттың ең бірінші, ең қасиетті сипаты – оның ана тілі және ұлт ретінде өмір сүруінің бірінші шарты. Қазақ халқында «ауылына қарап, азаматын таны» деген тамаша мақал бар. Осы мақалды өз заманымызға қарай түсіндіріп айтсақ, «азаматына қарап, Қазақстанды таны» болып шығар еді. Әлемнің небір мықты мемлекеттерін іргелі ел етіп отырған – оның азаматтары. «Мысалы, кішкентай ғана аралдарда тұратын Жапония халқының саны 100 миллионнан асады. Бірақ олардың еңбексүйгіштіктері, отынына деген сүйіспеншіліктері, салт-дәстүрін құрметтеу мен тіліне деген шексіз махаббаты әлем халықтарын таң қалдырады. Әрбір жапон азаматы өзінің жапондық екеніне шексіз мақтанады, ұлты үшін басын тігуден қашпайды. Олар салт-дәстүріне, тіліне, өзіндік ұстанымдарына берік болғандығы сондай, «біз де неге солардай бола алмаймыз» деп қызықпайтын, қызғанбайтын ұлтты таба алмайсыз. Бұлар ғана емес, өз ұлтын аспандатып, бас игізер Түркия азаматтары, неміс халқы, қытайлар, шведтар, т.б ұлттар бар» [1]. Бізде де «Мен – Қазақстан азаматымын» дер ұлтжанды жастар көптеп кездеседі. Дегенмен, қазіргі жаһандану дәуірінде «әттең» дегіздер еліктегіштік, өз ана тілін білмеу, салт-дәстүрді ұмыту, тәрбие мен жауапкершілік, өзге елді «аспандату» секілді жат құбылыстар да бар екендігі шындық. Демек, тек отбасында ғана емес, білім саласында да ұстаздарға артылар ең жауапты жұмыс отансүйгіш жастарды тәрбиелеу екендігі ешқашан назардан тыс қалмауы тиіс.

Қазіргі ақпараттық кезең, яғни «компьютерлік техника мен оған байланысты барлық ақпараттық коммуникациялық технологиялар өмірдің бар салаларына кірігіп, оның табиғи ортасына айналып отыр. Білім беруді ақпараттандыру – оқыту процесіне жаңа ақпараттық технология құралдарының енуі – қазіргі қоғамды ақпараттандыру процесінің бағыттарының бірі екендігі анық» [2] деген пікір өз маңыздылығын жоймайды. Мысал ретінде айта кетсек, сабақта болсын, білімгерлердің өзіндік жұмысына арналған тапсырма ретінде болсын, тіпті пікірталас сипатында да беруге болатын тақырыптар бар. Соның бірі – «Азамат және елдің имиджі» деп аталатын тақырып. Бұндай ауқымды тақырыпты кешегі мектеп оқушылары, бүгінгі бірінші курс студенттері бірден меңгеріп кетуі қиын. Оларға «азаматтық ұстаным», «азаматтық парыз», «ел алдындағы жауапкершілік» деген ұғымдарды түсінуге, сол бойынша «Мен азаматтық парызды қалай түсінемін?»

тақырыбында пікірталас өткізуге тапсырма берілді делік. Оған қоса «Шетелдіктердің менімен қарым-қатынасынан кейін Қазақстан жайлы ойлары» тақырыбында эссе жазу тапсырмасы берілгені жөн. Бұндай қажетті және өзекті тақырыпты ашу үшін сабақты бірнеше кезеңге бөлуге болады.

Бірінші қадам. Осы тақырыпты бермес бұрын оларға алдын-ала өз беттерінше дайындалып келуге тапсырма беріледі. Ол үшін «азамат» деген ұғымның мәнін ашу керек, «ұстаным, парыз» деген сөздерді түсіндіре білу керек. Өз тәжірибемізден айтар болсақ, алғашқыда қазақ тіліне жетік емес студенттер 5-6 сөйлем көлемінде ғана қарапайым мәтін дайындап келген. Онда да мынадай сөйлемдер:

Мен Қазақстан азаматымын. Мен Қазақстанды жақсы көремін. Біздің еліміз кең, байтақ. Менің азаматтық парызым – өз еліме еңбек ету. Біздің елімізді қазір барлық халық таниды. Мен елімді мақтаныш етемін. Менің азаматтық ұстанымым – ел дамуына үлес қосу, т.б.

Өздеріңіз байқағандай, мәтін жалаң сөздермен жай ұраншыл сипатта жазылған. Ал «азамат» деген ұғымның өзі ашылмаған. Бұндай «сәтсіздіктерді» байқағаннан кейін, біз студенттерге жаңаша талаптар қойдық. Ол үшін екінші кезең керек болды.

Екінші қадам. Алдымен «азамат», «парыз», «азаматтық ұстаным» сөздерінің мағынасын ашу керек. Ол үшін бейнебаян көрсету қажет. Сөзбен, мақал-мәтелдермен түсіндіру бір нәрсе, ал бейнебаяндар, роликтер арқылы көрсету – өте әсерлі тәсіл. Біз осы тәсілдерді қолдануға тиіспіз. Қазіргі ақпарат заманында өте көп бейнебаяндардан қажеттісін таңдап алдық. Келесі мынадай тапсырма берілді:

Сұрақтарға жауап беріңіз:

Бейне роликті көрген соң, қандай әсер алдыңыз?

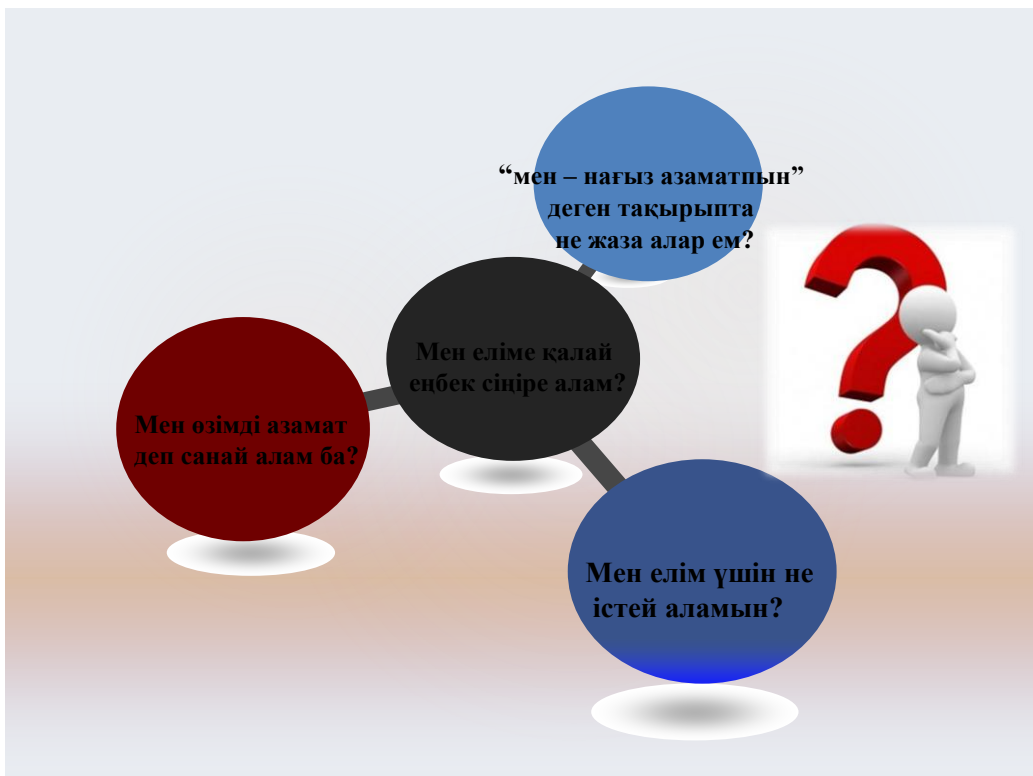
Түсінгеніңізді қалай жеткізер едіңіз?

Бейнероликтегі ең жақсы түсірілген жері қайсы деп санайсыз?

Ұлтжандылық туралы көзқарас қалыптастыруға не қажет деп санайсыз?

Азамат, азаматтық парыз, Отансүйгіштік деген сөздерге мысал болатын қандай сюжеттер көрдіңіз?

Студенттер осы бейнероликтен соң, өз ойларын айтып, алған әсерлерін ортаға салды. Алайда кейбір студенттер бір-екі сөйлеммен ғана ойын жеткізіп, ары қарай пікірталасқа түсе алмады. Біз енді оларды үшінші кезеңге, яғни талдау, саралау кезеңіне жеткізу керек деп шештік. Яғни Блум таксономиясын қолдануымыз қажет. Ол үшін білім алушыларға жетелеуші сұрақтар беру, жазылым тапсырмаларын ұсыну артық болмайды. Олар мынадай болды:



Студенттер үшін жазылым тапсырмасы қиындау болғанмен, сөйлесімде, пікірталаста олар жап-жақсы ойларын айта білді. Ендігі кезекте жазылымды жетілдіру, ойды жинақы, шынайы жеткізу амалы тұрғаны жөн. Ол біздің үшінші қадамымыз болды.

Үшінші қадам. Студенттерге «Азамат» сөзінің кластерін жазу үшін арнайы ақ қағаз ұсынылады. Ортадағы дөңгелекке «Азамат дегеніміз – » деп жазып, өздеріне ұсындық. Бағанағы аз ғана сөйлеп, тыныш отырған студенттеріміз топтық жұмыс болғандықтан ба, жаппай ортаға үңіліп, алдымен орысша, сосын оны өздерінше қазақшаға аударып, біраз сөздерді сөздіктен іздеп, 3-4 минут көлемінде мынадай кластер (ассоциаграмма) жазып шықты. Топта жұмыс істеу белсенді емес студенттерге де оң ықпал етті, олар өздері де байқамай, сабаққа қызу кірісе бастады. Бұл біздің де, студенттеріміздің де «кішірек жеңісіміз» еді. Сонымен кластер былай шықты:



Оқытуды жаңаша ұйымдастырудың пайдасы көп. Атап айтқанда:

1. Студенттер топпен де, жеке де жұмыс істейді, ал өз бетімен дайындалуда ғаламтор желісі таптырмайтын құрал десек болады.

2. Студенттің өздік жұмысын жасауда кейс, жобалау әдістері, эссеге дайындық, бейнебаяндарды талқылау тапсырмалары алдын ала ізденіп шығармашылықпен орындауға мүмкіндік береді.

3. Ақпараттық технологияның тағы бір ұтымды тұсы оны үнемі жетілдіріп, толықтырып, дамытып отырудың мүмкіндігін кеңейтеді.

4. Оқыту үдерісіндегі түрлі материалдар, оларды оқып қана емес, тыңдап та, көріп те пайдаланудың зор мүмкіндігі тек оқуға арналған құралдан гөрі тіл үйренушіге тартымды, әрі қызықты бола түседі.

Осындай нәтижелі тапсырмалардан кейін соңғы, қорытындылау кезеңіне өтеміз. Ол үшін студенттерге инсерт картасын таратуға болады. Шартты белгілерді білетін олар өздерінің пікірлерін жазады. Үлгісі төмендегідей:

INSERT кестесі

| V | - | + | ? |
|--|--|---|---|
| Мен “азамат” деген сөздің мағынасын білдім | “Ұстаным” дегеннің мағынасын терең білгім келеді | “парыз”, “азаматтық” туралы ой-пікірлер мені қызықтырды | Қазақстан республикасының жастары өз азаматтық борышын біле ме? |
| | | | |
| | | | |

Бұдан кейін олар сауалнама толтырады. Ол сауалнама парағы да таратылып беріледі.

Мәтін бойынша тапсырмаларды бағалау сауалнамасы

| Сұрақтар | Пікір |
|--|-------|
| 1. Берілген мәтін түсінікті болды ма? | |
| 2. Тақырып сіздің деңгейіңізге сай келе ме? | |
| 3. Сізге жаңа тәсілдер ұсынылды деп ойлайсыз ба? Егер болса, қандай? | |
| 4. Сабақ барысында өзіңді жұмысқа тартылғаныңызды сездіңіз бе? | |
| 5. Сабақ барысында жаңа ақпарат білдіңіз бе? Не білдіңіз? | |
| 6. Осы жаңа көзқарасқа қалай қарайсыз? Көңіліңізден шықты ма? | |
| 7. Өз тәжірибеңізде өзгеріс енгізесіз бе? Қандай өзгеріс? | |
| 8. Сізге қосымша кеңес керек пе? Қандай? | |
| 9. Қандай өзара бірлескен әрекет жасағыңыз келеді? | |
| 10. СӨЖ тапсырмалары бойынша қандай ұсыныстар жасайсыз? | |

Сонымен, бүгінгі күні «ақпараттық технология кең көлемде оқыту мен педагогикалық ұйымдастыру қызметінде барлық республикалық жоғарғы оқу орындарында қолданылады. Оқу үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияны кең көлемде енгізу педагогикалық еңбектің тиімділігін жоғарылатып, әдіснамалық тәсілдерді қолданудың артуына алып келеді» [3]. Сондықтан студенттің танымдық іс-әрекеттерін күшейтіп, өздік жұмыстарды сапалы және жылдам орындау мүмкіндіктерін арттыру мақсатында графикалық, видео, презентация, мультимедиа элементтерімен оқытудың мүмкіндігі жоғары. Білім алушылар қызықты, тартымды, мазмұнды ақпаратпен жұмыс атқару дағдыларын жақсы игере отырып, олардың тілге деген қызығушылығы артады, білім сапасы жақсарады.

Әдебиет

<https://abai.kz/post/42968>

Құрманова Н.Ж. Қазақ тілін дамыта оқыту технологиясы. – Монография.- Астана: Мемлекеттік тілді жеделдете оқыту республикалық орталығы, 2007. - 160 б.

Оразбаева Ф. Тілдік қатынас пен қатысым әдісінің ғылыми-теориялық негіздері. Пед.ғыл.докт.дис. - Алматы, 1996 ж. – 345 б.

ТІЛДІК ПӘНДЕР БОЙЫНША ТАПСЫРМАЛАРДЫ ҚҰРАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ (ЖАҒАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ АЯСЫНДА)

Абсатова М.Б.

«Назарбаев Зиятекерлік мектептері» ДББҰ

«Педагогикалық өлшеулер орталығы» филиалы

mab_b@mail.ru

Аннотация. В данной статье представлены пути составления заданий по языковым дисциплинам, их виды и характеристики. Также даны рекомендации по организации процесса оценивания работ учащихся в практике учителя. В статье излагается об эффективности проведения оценивания, качестве составления инструментов оценивания. Определены особенности составления заданий по языковым дисциплинам, связанных с речевой деятельностью. Статья подготовлена в рамках обновления содержания образования.

Abstract. This article presents the ways of designing assignments in language disciplines, their types and characteristics. Also, recommendations are given on how to organize the process of assessing students' work in teacher practice. The article describes the effectiveness of the assessment, the quality of assessment tools design. The features of task design in language disciplines associated with speech activity are determined. The article was prepared as part of updating the content of education.

Ключевые слова: Статья подготовлена в рамках обновления содержания образования.

Key words: The article was prepared as part of updating the content of education.

Қазақстанның білім беру мазмұнын жаңарту енгізіліп жатқанда бағалау жүйесінің сапасына өзгеріс енгізу мәселесі туындады. Сондықтан оқушылардың оқу жетістігі деңгейі мен дағдыларының қалыптасуына қатысты объективті, сенімді және анық ақпараттар бере алатын критериалды бағалау жүйесін енгізу қажеттілігі орын алды.

Бағалауды өткізудің тиімділігі бағалау құралдарын құрастырудың сапасына тікелей байланысты (бағалау критерийлері, тапсырмалар, дескрипторлар немесе балл қою кестесі). Бағалау құралдарын құрастырудың жолдары бағалау рәсімдерінің талаптары мен түрлеріне, пәннің мазмұны мен оқушының жас ерекшелігіне қатысты түрленіп отыруы мүмкін.

Бағалау құралдарын құрастыру кезінде мұғалім ең бастысы оқу бағдарламасын басшылыққа алуы қажет. Оқу бағдарламасы пәннің мазмұнын оқу мақсаттары арқылы анықтайды. Оқу бағдарламасындағы ұзақ мерзімді жоспарға шолу жасау мұғалімге бөлім мен тақырыптардың реттілігін, оқу мақсаттарындағы заңдылықтарды көруге, оқу жылы барысында қайталанатын оқу мақсаттарын анықтауға мүмкіндік береді.

Тілдік пәндер бойынша тапсырмалар құрастырғанда материалдардың мазмұны оқушыларды ренжітетіндей немесе күйзеліске ұшырататындай болмауын қадағалау маңызды. Тақырып таңдаған кезде ауыр отбасы мәселелері, саяси немесе діни сипаттағы мәселелер, жазатайым оқиғалар, табиғи апаттар, соғыс және терроризм, нашақорлық, ауыр сырқат, өлім немесе ауыр қаза сияқты тақырыптар қолданылмағаны дұрыс. Материалдарда мәдени ерекшеліктер ескеріліп, барлық тапсырмалар түсінікті, яғни білім алушыларға бағыт беретін тілмен жазылған, заман талабына, жас ерекшелігіне сай болғаны жөн.

Жазылым дағдысы бойынша толық жан-жақты жауапты талап ететін сұрақтар оқушыларға тақырыптың әртүрлі аспектілерін ашып, байланыстырылған логикалық аргументтерді дамытуға мүмкіндік береді.

Тыңдалым тапсырмалары ресми және бейресми монологтер, күнделікті араласу барысында жазылған диалогтер, радио бағдарламалар, пікірталастар, сөз сөйлеулер, лекциялар және т.б. барлық жазбалардан тұрады. Мұнда оқушылар сөйлесудің әр түрлерін, БАҚ тілін түсінеді, ақпаратты таңдап, оны қорытындылайды. Ой-пікірлер мен көзқарастарды келтіруге бағытталған тапсырмаларда оқушылар өздерінің көзқарастарын білдірмейді, жауапты мәтіннен тауып алады.

Оқылым тапсырмаларында оқушы мәтінмен жұмыс істейді, оқу машықтарын көрсетеді (негізгі ойды анықтау үшін, нақты ақпараттар мен қорытындыны анықтау үшін оқу) және ой-пікірлерін жинақтап, ұқыпты, қисынды әрі тиімді жеткізеді.

Айтылым тапсырмалары белгілі тақырыпқа қатысты жеке сипатта жеңіл беріліп, одан әрі логикалық ізбен пікірталасты дамыту үшін күрделенеді. Тапсырмалар тақырыпты кеңейтіп, оқушының қызығушылығын арттыруы тиіс. Осы арқылы оқушылар жай дәлел келтіру емес, өз ойларын айтуға дағдыланады.

Тапсырма құрастыруда негізгі аспектілер басшылыққа алынады. Мысалы, сұрақтың жазылған тіліне қойылатын талаптар – мүмкіндігінше арнайы пән терминологиясы мен лайықты командалық сөздері бар қысқа сөйлемдерді құрастыру орынды. Мәтіндерді қажетінше (сөз көлеміне, критерийлерге сәйкес

болу үшін) өңдеу қажет. Жақсы мәтіндер бір немесе бірнеше ойларға негізделеді. Қолайлы түзетулер: жалпы көлемін қысқарту (мәтіннің негізін қысқартқанда бірізділікті сақтау), жарамсыз мазмұнды алып тастау, түсінікті болу үшін басқа сөзбен жазу, әр тапсырманы мәтіннің әр түрлі бөлімдеріне негіздеу, тапсырмалардың бөлек тұрғанда бір-біріне байланысты болмауы, тапсырмаларды логикалық түрде құру, тапсырмада тұспал сөздерді болдырмау, мысалы, бір сөз мәтінде және тапсырмада қолданылып, оқушыны дұрыс жауапқа бағыттамау, екі дұрыс жауапты болдырмау.

Мәтіндерді оқулықтардан, оқу құралдарынан немесе мектептерде қолданылатын дереккөздерден алмаған дұрыс. Алдыңғы бағалау кезіндегі мәтіндерді қолдану, мәтіндердің мазмұны ұзақ уақыт мерзімге созылатын фактілерді қамтуын қамтамасыз ету (дайындаған мәлімет ескірмеуі керек), танымал азаматтар жайында мәтінді өзгертіп қолдану қиындық туғызады.

Қолайлы мәтіндерді алудың дереккөздері: журналдар, газеттер, блогтар, вебсайттар.

Тапсырмалар оқушылардың мәтінді түсінгенін тексеру үшін құрылуы қажет. Сол кезде оқушылар сұраққа жауап беру үшін өздерінің жалпы білімдерін қолдана алмайды. Тапсырмалар бір сөзге ғана қатысты жазылмай, мағыналар /фактілерге немесе мәтіннің негізгі бөліміне негізделуі тиіс. Сұрақтардың алуан түрлі болғаны тиімді. Мәтінді жалпы түсінуді тексеретін тапсырмалар соңында келеді. Қорытынды жасауға арналған сұрақтар білім алушылар сөздер мен фразаларды басқа мәтіннен алып жауап бере алатындай құрылмағаны дұрыс.

Тілдік пәндерден жоғарыда аталған мәселелер төңірегінде қарастырылған ашық және жабық типті тапсырмалардың үлгілерін ұсынамын.

Қазақ тілі пәнінен оқу мақсаты, бағалау критерийі және ойлау дағдыларының деңгейі, 5-сынып

| | |
|----------------------------|---|
| Оқу мақсаты | 5.06 Тақырып бойынша үйренген сөздерін қолдана отырып, мәтінде көтерілген мәселеге өз көзқарасын білдіру. |
| Бағалау критерийі | Білім алушы: Көтерілген мәселені анықтайды. Өз көзқарасын білдіруде таныс сөздерді қолданады. |
| Ойлау дағдыларының деңгейі | Жоғары деңгей дағдылары (талдау, жинақтау, бағалау) |

Қазақ тілі пәнінен көп таңдауды қажет ететін тапсырмалар, 7-сынып

| | |
|-------------------|---|
| Оқу мақсаты | T2. Тыңдалған мәтіннің негізгі мазмұнын түсіну, ақпараттың өзектілігін анықтау. |
| Бағалау критерийі | Білім алушы Мәтіннің мазмұнын ажыратады. Негізгі ақпараттың маңыздылығын анықтайды. |
| Ойлау | Қолдану |

Тапсырма

Аудиомәтінді екі рет тыңдап, төмендегі тапсырмаларды орындаңыз.

Үш тіл – заман талабы

22 қыркүйек - ҚР халықтарының тілдері мерекесі. Әр халық өз тілінде сөйлеуге, оқуға құқығы бар. Әр азамат өзінің ана тілін біліп, сүйеге, құрметтеуге міндетті. Сонымен қатар, әр адам өзге де тілді үйреніп, оларға да құрметпен қарап, өз кәдесіне жаратып жатса, «Жеті түрлі ілім біл, жеті жұрттың тілін біл» деп ата-бабаларымыз айтпақшы, нұр үстіне нұр болады. Сол себепті де біз бүгінгі шараны ана тілімізге және орыс тілі мен ағылшын тіліне арнаймыз.

Біздің еліміз – көп ұлтты мемлекет. Елімізде жүздеген ұлт өкілдері достық пен бейбітшілікте өмір сүруде. Бабалар аманаты - дәстүріміз бен туған тіліміздің аясы кеңейіп, әлемдік өркениетпен ұштастығын тауып жатыр. Соның бір кепілі - ел болып атап өтіп жатқан - тілдер мерекесі. Тіл қай ұлтта, қай елде болса да қастерлі, құдіретті. Ол әрбір адамға ана сүтімен бірге еніп, қалыптасады. «Әр елдегі қазақ әр елдің тілін мықтап игерсе, ол - білім. Ол шетел тілінде сөйлесе - тіпті жақсы. Бірақ ана тілін тұншықтырып, көміп тастаса - ол кешірілмес күнә» деген Н. Ә. Назарбаевтың сөзін басшылыққа ала отырып, мектепте оқытылатын тілдерден жарыс өткіземіз.

Жер шарында 900-ге жуық ұлт өмір сүреді. Қазір біздің планетамызда 5651 тіл бар, ол тілдерде миллиардтан астам адам сөйлейді. Өзінің тілін ана тілім деп атайтын бірден бір халық - қазақ. Өйткені, халқымыз Анасын қастерлеп, қадірлеген. Ең қасиетті, киелі нәрсені Анаға теңеген. Сөз мүшесінің саны жағынан алғанда қазақ тілі жер жүзіндегі 5651 тілдің арасында 70-орында.

1. Мәтіннің не туралы екенін анықтаңыз.

Адамгершілік туралы

Еңбекқорлық туралы

Өнер-білім туралы

Тіл мәселесі туралы

2. Мәтіннің негізгі идеясынтабыңыз.

22 қыркүйек - ҚР халықтарының тілдері мерекесі.

Біздің еліміз – көп ұлтты мемлекет.

Біздің планетамызда 5651 тіл бар.

Туған тілді құрметтеп, қастерлеу керек.

3. Мәтіннің түрінажыратыңыз.

әңгіме

ертегі

мақала

сұхбат

Тапсырмаға түсініктеме:

- ✓ Тапсырма оқу мақсатына, бағалау критерийлеріне, ойлау дағдыларының деңгейіне сәйкес құрылған. Білім алушы мәтінді мұқият түсініп тыңдап, не туралы екенін, негізгі идеясын, мәтіннің түрін ажыратуы қажет.
- ✓ Тапсырма мәтіні түсінікті, тақырыпқа қатысты берілген. Білім алушыға не істеу керектігі анық, түсінікті.
- ✓ Жауап нұсқалары алфавиттік ретпен дұрыс берілген, дистракторлары мәтінге қатысты таңдалған.

Қазақ тілі пәнінен қысқа жауапты қажет ететін тапсырмалар, 5-сынып

| | |
|----------------------------|---|
| Оқу мақсаты | 5.А1.Тақырып бойынша меңгерген жаңа сөздерді олардың синонимдерімен, антоним, омонимдерімен қатар қолдану, ойын жеткізе білу. |
| Бағалау критерийі | Білім алушы Ойын жеткізуде жаңа сөздерді синоним, омоним, антонимдермен бірге қолданады. |
| Ойлау дағдыларының деңгейі | Қолдану |

Тапсырма

Жұбыңызбен берілген мақал-мәтелдегі көп нүктенің орнына берілген антонимдердің ішінен мағынасына қарай қажеттісін қойыңыз. Мақалдың мағынасын жұпта талдап, келесі жұпқа антонимдерді қолдана отырып түсіндіріңіз.

- 1.Туған жердің де ыстық, де ыстық. (күн-түн; ай-күн)
- 2.Ер жігіт ел үшін,
Ел үшін (туады-өледі, жеңеді-жеңіледі)
3. бір рет өледі,
..... мың рет өледі. (батыр, қорқақ; адал,арам)
- 4.Ақылдан жақын жоқ,
Ашудан жаман жоқ. (дос-қас, қуаныш-қайғы)
5. күлдіріп айтады,
.....жылатып айтады. (дұшпан-дос, ақымақ-ақылды)
- 6..... құрмет, ізет. (үлкен-кіші, жақсы-жаман)

Тапсырмаға түсініктеме:

- ✓ Тапсырма оқу мақсатына, бағалау критерийлеріне, ойлау дағдыларының деңгейіне сәйкес келеді.
- ✓ Сұрақ нақты құрылған, оқушы көп нүктенің орнына тиісті антонимді қою арқылы мақал-мәтелді үйренеді, айтылым дағдысы бойынша мағынасына талдау жасайды.

Қазақ тілі пәнінен қысқа жауапты қажет ететін тапсырмалар, 5-сынып

| | |
|----------------------------|---|
| Оқу мақсаты | 5.06 Тақырып бойынша үйренген сөздерін қолдана отырып, мәтінде көтерілген мәселеге өз көзқарасын білдіру. |
| Бағалау критерийі | Білім алушы: Мәселеге қатысты өз көзқарасын білдіреді. Үйренген сөздерін қолданады. |
| Ойлау дағдыларының деңгейі | Қолдану |

Тапсырма

Мәтінді мұқият оқыңыз. Мәтінге сәйкес мәселені анықтаңыз. Мәселеге қатысты берілген ашық сұрақтарға жауап беріңіз.

Халықаралық сарапшылар 2030 жылдары планета тұрғындарының 47 пайызы тұщы су жетіспеушілігінен зардап шегетінін айтады. Оны халықаралық сарапшылардың зерттеулері де дәлелдей түседі. БҰҰ сарапшыларының зерттеулеріне қарағанда, 2020 жылдан кейін әлемнің 22 ірі мегаполисі құбырлар арқылы келетін тазартылған судың жетіспеушілігіне ұшырайды. Құрғақшылық, әсіресе, Африка мен Қытай елдерінде де қатты білінетін болады. Соның салдарынан Африка халқы Еуропаға көше бастайды екен. Бұдан бөлек, 2025 жылы әлемдік нарықта су экспорты халықаралық алып бизнеске жол ашады. Ғаламшардағы су тапшылығы мәселесі суды қайталап пайдалану технологиясын жасауға әкеледі. Ауыз судың бағасы мұнай бағасынан да бірнеше есе қымбат болады. Қазақстан да су тапшылығы мәселесі бар елдердің қатарына жатады. Біздің еліміз жер үсті суларына қарағанда, жер асты суларына өте бай. Бірақ осы байлықты еліміз тиімді пайдаланбайды.

1. Мәтінде қандай мәселе көтерілген?
2. Тұщы судың жетіспеушілігінен болашақта қандай мәселелер туындауы мүмкін?
3. Қазақстанда ауыз су мәселесін қалай шешуге болады?

- ✓ Тапсырма оқу мақсатына, бағалау критерийлеріне, ойлау дағдыларының деңгейіне сәйкес.
- ✓ Берілген сұрақтар оқушының мәтінді оқу арқылы жауап беруіне негізделген.
- ✓ Тапсырмалар реті қолдану, жоғары деңгей дағдыларына сәйкестендірілген.

Қазақ тілі пәнінен толық жауапты қажет ететін тапсырмалар, 5-сынып

| | |
|-------------------|---|
| Оқу мақсаты | 5.Ж3. Жазба жұмыстарында сипаттау, бейнелеу құралдарын қолданып жазу. |
| Бағалау критерийі | Білім алушы: Жазба жұмыста бейнелі сөздерді дұрыс |

| | |
|---|------------|
| | қолданады. |
| Ойлау дағдыларының деңгейі | Қолдану |
| Тапсырма | |
| <p>Бос уақытыңыз туралы досыңызға төмендегі сұрақтарды негізге ала отырып, хат жазыңыз. Бейнелі сөздерді қолданыңыз.</p> <p>-Жыл сайын белгілі бір жерге демалысқа барған маңызды деп ойлайсыз ба?</p> <p>-Демалыста қайда барғыңыз келеді? (Неге?)</p> <p>- Қазақстанда тұрудың бүгінгі күні жастар үшін қандай артықшылығы бар деп ойлайсыз?</p> <p>-Басқа елдің азаматтарының ойынша, қазіргі Қазақстанда демалудың ұтымды жақтары қандай?</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Сұрақтар қызықты, оқушының өз ойын білдіруіне мүмкіндік береді. ✓ Оқушының қызығушылығын арттырады, кеңінен ойлау өрісін айқындайды. | |

Әдебиет

Глейзер Р. (1963) Оқыту технологиялары мен оқу мақсаттарын өлшеу. «Америкалық психолог» журналы, 18(8), 519-521.

ЭЫДҰ білім беру және инновациялар аясындағы зерттеу жұмыстары бойынша орталықтың халықаралық конференциясы. (2008) XXI ғасырдағы білім беру: Зерттеу, Инновация және Саясат. <http://www.oecd.org/edu/cei/oecdceiinternationalconferencelearninginthe21stcenturyresearchinnovationandpolicy15-16may2008.htm>.

Өңірлік және мектеп үйлестірушілеріне арналған критериалды бағалау нұсқаулығы: Оқу-әдістемелік құрал / «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ / О.И.Можаева, А.С.Шилибекова, Д.Б.Зиеденова редакциялауымен - Астана, 2016. - 46 б.

Ішкі жиынтық бағалау бойынша нұсқаулық./ «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Сапалы білім беруді бағалау департаменті. – Астана, 2013. -32 б.

Кіріктірілген білім беру бағдарламасы. 5-9-сыныптар. Қазақ тілі: Құрастырушыларға арналған нұсқаулық. 2013.

М.О.Бражник «Финляндияның білім беру саласындағы бағалаудың ерекшеліктері», А.И. Герцен атындағы Ресей мемлекеттік педогогикалық университетінің хабаршысы №102 / 2009 басылым.

Оқушыларды бағалау құралдарын құрастыру (критериалды бағалау жүйесін енгізу аясында). Оқу-әдістемелік құрал / «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ «Педагогикалық өлшеулер орталығы» филиалы/ А.С.Шилибекова, Д.Б.Зиеденова, Б.Т.Есингельдинов, М.Б.Абсатова, Д.С.Мусина редакциялауымен - Астана, 2017 ж.

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Абхалимова З. С.,
учитель башкирского языка и литературы ГБОУ РПЛИ г. Кумертау,
abxalimova72@mail.ru

Аннотация. В статье обосновывается идея, о том сравнительный метод, осуществляясь в рамках изучения литературы, придает этому изучению широту, масштабность, способствует углубленному представлению о литературном явлении, включает его в литературный процесс, помогает лучше увидеть и понять его своеобразие. Сравнение как важнейшее средство классификации межлитературных отношений, с одной стороны, использует результаты анализа конкретного явления, а с другой – эти результаты обогащает и упрочивает. Сравнение произведений или отдельных элементов художественных текстов разных писателей в средних классах обычно проводится для подчеркивания общности нравственной коллизии, художественной ситуации, сходства героев произведения и их различия. В своей статье хочу показать сравнение двух произведений: «Детство» Максима Горького и «Униженные» народной писательницы Башкортостана Зайнаб Бишевой.

Abstract. This article about comparative method carried out as part of the study of literature, attaches to its scale promotes in-depth presentation of literary phenomenon, includes it in the literary process, helps to see and understand its originality. Comparison is one of the main classification of inter-literary relations, on the one hand, and the results of the analysis of a specific phenomenon, and on the other – these are enriches and strengthens. Comparison of works or individual elements of art texts of different writers in the middle classes are usually held for emphasizing the commonality of moral conflict, the artistic situation and similarities of the heroes of the work and their differences. In my article, I want to show the comparison of two works: "Childhood" by Maxim Gorky and "Humiliated" by Zainab Biisheva, peoples writer of Bashkortostan/

Ключевые слова: сравнительный метод, межлитературные отношения, сопоставление образа с прототипом, сопоставление образов, сопоставление произведений.

Key words: comparative method, between literary reactions, pattern matching with hero, pattern matching, matching of literary works.

Одна из важнейших задач изучения любой учебной дисциплины – развитие учащихся. Условием достижения положительного результата является развитие мышления учащихся, обучение их познавательным универсальным учебным действиям. Выделяют такие УУД: сравнение, анализ, абстрагирование, обобщение, синтез, классификация, расширенный поиск информации и другие. На уроках литературы часто применяю прием сравнения. «Все познается в сравнении» – эта расхожая фраза передает глубокий смысл процесса познания. Предметом сравнительно - исторического изучения могут быть отдельные литературные произведения, жанры, стили и направления, особенности творчества отдельных писателей. Есть несколько видов сопоставлений: 1. Сопоставление содержания произведения с

жизненными событиями. 2.Сопоставление образа с прототипом. 3.Сопоставление эпизодов, сцен, явлений. 4.Сопоставление образов. 6.Сопоставление произведений, близких по теме, которое способствует более глубокому постижению идейного смысла. 5.Сопоставление литературы с другими видами искусства. [1. 58]

Сравнение произведений или отдельных элементов художественных текстов разных писателей в средних классах обычно проводится для подчеркивания общности нравственной коллизии, художественной ситуации, сходства героев произведения и их различия. В своей статье хочу показать сравнение двух произведений: «Детство» Максима Горького и «Униженные» народной писательницы Башкортостана Зайнаб Бишевой.

Повесть «Детство» и роман «Униженные» имеют сходство. Прежде всего, надо отметить совпадения в судьбах маленьких героев, детские годы которых, начиная с ранней поры, трагичны. И Алеша, и Емеш теряют родителей, становятся сиротами. Авторы сосредоточивают внимание на переживаниях, чувствах, реакциях детей, вызванных в основном разными обстоятельствами жизни, чаще всего неблагоприятными и даже горестными. С первых страниц повести «Детство» мы наблюдаем жизнь вместе с главным героем, и с первых страниц читатель ощущает трагедию семьи. Алеша Пешков рано потерял отца. В романе «Униженные» трагедией для семьи бедняка Байгильде Иръегитова становится смерть его жены Сагуры, матери четверых их детей – девочек Бибеш, Янеш, Емеш и их брата Иштугана. В обоих произведениях природа как бы оплакивает горе людей. Похороны отца Алеши были в дождливый день. «Скользкая, липкая земля, в яме, куда опустили гроб отца, было много воды». В романе «Униженные» в день смерти Сагуры начался дождь с грозой, хотя до этого долгое время стоял нестерпимой зной. «Впервые за лето редкие крупные капли, горькие, как слезы Сагуры, начали избивать рассохшуюся пыльную землю, пролились на исстрадавшуюся землю».

Смерть родных людей круто изменила всю жизнь маленьких Алеши и Емеш. Им обоим пришлось пережить все тяготы сиротской жизни: Алеше пришлось испытать на себе жестокость дядей, деда, отчима, а Емеш – мачехи, женившись на ней, отец отдаляется от детей. Совпадает в произведениях и то, что перемены в судьбах маленьких героев связаны с переездом. Алеша переезжает к бабушке и дедушке, а семья Байгильде агая перебирается в аул Илсегул, к его второй жене, мачехе детей. С потерей родного дома, который сгорает дотла, дети теряют прежнее ощущение стабильности жизни, полноты семьи, родного гнезда. Новые люди, новые впечатления. Алеша начал жить у родных людей, но это вовсе его не радует, для них Алеша остался «пермяком». У него товарищей не было, ребята к нему относились враждебно, он был совсем одиноким. Когда Алеша выходил на улицу, мальчишки кричали «Бырь пришел!».

Перемену, связанную с переездом, особенно остро ощущают дети Байгильде. Пусть они жили бедно, но жили они в своем родном доме, у них были любящие отец и мать, друзья, с которыми они росли. В новом месте мачеха и дети богатых прозвали Емеш и Янеш «приблудышами», «чужаками», «цыганским отродьем». Забор в обоих произведениях – это отделяющий элемент двух миров: бедности от богатства, счастье от несчастья. Алеша наблюдал через забор дом Овсянниковых. Ему казалось, что в этом доме течет особенная,

таинственная жизнь, похожая на сказку. Ему нравилось наблюдать через щель на то, как хорошо, весело и дружно играют трое детей в незнакомые игры, нравились их костюмы, хорошая заботливость друг о друге. Они никогда не ссорились. Это особенно восхищало Алешу. А Емеш и ее подружки, наблюдая через забор двор старшины Собхана, видят, как протекает своим чередом праздная жизнь богатых. У девочек взгляды были прикованы к дочери бая, которая играла на крыльце с большой, как настоящий ребенок, фарфоровой куклой. Завороженные чудной картиной, они не могли отвести глаз. От этой картины Емеш стало очень грустно. Тот мир, через забор, для Алеши и Емеш был неведомым красочным миром. А их действительность была обыденной, серой, наполненной трудом. У Горького видим, что Алеша летом в саду устроил себе полуигрушечный, но иной, чем в семье деда, «мирок». Набирал много цветных стекол и осколков посуды, вмазывал их глиной в щели между кирпичами, когда в яму смотрело солнце, все это радужно разгоралось. В романе Зайнаб Бишева девочки строили маленький домик из разных досок, убирали его кусками тканей, приглашали друг друга в «гости». В обоих произведениях в своих играх дети стараются опозитизировать жизнь и быт взрослых, их отношения.

В отличие от Емеш, детство Алеши протекает в городе. У него дни проходили или дома, или во дворе. Двор для него – продолжение дома. Зимними днями Алеша сидел дома. Наблюдал зимний город через окно. Вот как описаны впечатления героя: «Стертые вьюгами долгих зим, омытые бесконечными дождями осени, слинявшие дома нашей улицы напудрены пылью. Людей немного, двигаются они не спеша... Душная теплота поднимается ко мне... Скучно: скучно как-то особенно, почти невыносимо; грудь наливается жидким, теплым свинцом, он давит изнутри, распирает грудь, ребра; мне кажется, что я вздуваюсь, как пузырь, и мне тесно в маленькой комнатке, под грубообразным потолком».

Ограничены общения с природой у героев Зайнаб Бишевой зимой: не имея теплой одежды, Емеш с осени была вынуждена находиться дома, выполнять тяжелую работу.

Но тяжелые условия жизни не ожесточили детей, у них сохранились человеческие отношения к обиженным, угнетенным. Алеше грустно и неприятно видеть, как местные мальчишки издеваются над Игошей, блаженным (сумасшедшим) человеком, дразнят, бьют его камнями, обижают бедного человека. Вот его признание: «... я не мог терпеть, когда ребята издевались над пьяными нищими и блаженным Игошей Смерть в Кармане». Слабый Игоша не может постоять за себя.

В романе «Униженные» выведен образ юродивого Уляббая. «Он учился и в Бухаре, и в Самарканде; все хотелось ему постигнуть тайный смысл бытия, возвыситься до понимания деяний Аллаха; но, как ни старался, так и ничего и не познал – лишь рассудок потерял». И всегда, как только он покажется на улице, так его тут же обступают безжалостные мальчишки. Они неотступно ходили за ним по пятам, дразнили, а те, что позлее, даже науськивали на него собак». У Емеш это вызывало сострадание. Она ни за что не смогла бы дразнить его, как другие дети.

Символичны финалы произведений. «И пошел я в люди», - этими последними словами «Детства» как бы открылась дверь в дальнейшую жизнь

Алексея Пешкова, открылась в огромный мир. Роман «Униженные» завершается трагической картиной гибели сестры Янеш у обрыва Ика во время обстрела врагами, дело происходит в Первую мировую войну. Иштуган и Айхылу поднимают и несут убитую осколком ядра Янеш. Этим эпизодом автор наглядно показывает несовместимость войны и детства, противоестественность войны. Сама природа оплакивает смерть ни в чем неповинного ребенка: «Черная туча, что на исходе дня поднялась над Девичьей горой и только краешком задела тогда Ильсегул, теперь возвратилась назад и в наступавшем сумраке, пробиваемым только молниями, с грохотом разразилась проливным дождем. Казалось, природа, разделяя горе и радость людей, спешила омыть и очистить от грязи лик земли».

Читая эти два произведения, чувствуем, что эти книги близки каждому человеку, они вечны. В этих книгах авторы говорят о ценности человеческой жизни, о ее назначении – о том, что будет всегда волновать человека. По норме: детство - волшебный мир, где должны сбываться мечты, желания маленького человека. Люди понимают эту истину только во взрослом возрасте.

Литература

Соболев Н.А. Методика сравнительного анализа художественных произведений в школе. Учеб. Пособие для студентов им учителей-словесников. – Смоленск, 1976. – 296 с.

Гафаров Б.Б. Теоретические и методические основы изучения башкирской литературы в школе. Уфа: Гилем, 2001. – 258 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ТРЕХЪЯЗЫЧИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Акишева А.К.

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

aisulu_aki@bk.ru

Аннотация. В основе политики триединства языков лежит требование знания гражданами страны казахского языка. Особое значение в языковой политике Казахстана придается русскому языку, который является одним из мировых языков и имеет широкое распространение в современном мире. Третьим элементом является английский язык, который занимает в современном мире доминирующее положение. В процессе перехода на систему обучения на трех языках, в первую очередь, следует качественно подготовить учителей-предметников, способных реализовывать идеи трехъязычия.

Abstract. The policy of the Trinity of languages is based on the requirement that citizens of the country know the Kazakh language. Special importance is attached to the language policy of Kazakhstan to the Russian language, which is one of the world's languages and is widely used in the modern world. The third element is English, which occupies a dominant position in the modern world. In the process of switching to a system of teaching in three languages, first of all, it is

necessary to prepare subject teachers who are able to implement the ideas of trilingualism.

Ключевые слова. *Трехъязычие, языковая политика, полиязычие, модернизация образования, подготовка педагогов.*

Key words. *Trilingualism, language policy, multilingualism, modernization of education, training of teachers.*

В рамках интеграции Казахстана в мировое образовательное пространство, развития конкурентоспособности отечественного образования необходимо кардинальное обновление образования, ориентированного на переход от концепции «образование на всю жизнь» к пониманию необходимости «обучения в течение всей жизни» [1, 27].

Любое реформирование должно иметь системный характер и затрагивать все уровни образования. В рамках внедрения обновленного содержания образования требуется соответствующая подготовка и педагога.

В настоящее время не подлежит оспариванию утверждение о том, что именно личность учителя играет решающую роль в реализации поставленных целей. Результаты мировых исследований в области образования подтверждают тот факт, что учителя, обладающие соответствующими профессиональными качествами, необходимыми компетенциями и концептуальным пониманием процессов преподавания и обучения, способны качественно изменить образование молодежи [2, 59].

Процесс национальной консолидации и формирования мультикультурного общества в Республике Казахстан диктует новые требования к образованию и изменению подходов в обучении. В тоже время страна активно интегрируется в мировое образовательное пространство, где идет жесткая конкуренция экономик, технологий, образовательных систем и т.д. В этих условиях модернизация образования должна соответствовать международным трендам, открывая подрастающему поколению новые возможности и перспективы. Одним из ведущих направлений обновления содержания образования Республики Казахстан является внедрение трехъязычия.

Целью трехъязычного образования является формирование человека, обладающего чувством уважения и понимания к другим культурам, умеющего жить в мире и согласии с людьми разных национальностей.

В основе политики триединства языков лежит требование знания гражданами страны казахского языка. Особое значение в языковой политике Казахстана придается русскому языку, который является одним из мировых языков и имеет широкое распространение в современном мире. Третьим элементом является английский язык, который занимает в современном мире доминирующее положение, ведь именно английский язык поможет открыть казахстанцам окно в мир, окно в глобализацию.

Таким образом, государственный язык – язык народа, где мы все живем, нам всем его надо знать, но вместе с этим мы должны знать английский язык, потому что это язык науки, инноваций. И надо знать русский язык, на котором мы научились говорить и понимаем друг друга, тем более что это язык нашего

большого соседа, – сказал Назарбаев на торжественном мероприятии, посвященном Дню благодарности.

К тому же свободное владение английским языком позволит школьникам осваивать науки, информационные технологии. Знание трех языков: казахского, русского и английского даст выпускникам возможность продолжать свое образование не только в Казахстане, но и в вузах ближнего и дальнего зарубежья. При этом вопрос владения казахским языком в школах останется приоритетным. Для этого рассматривается необходимость не только увеличения часов обучения казахскому языку, но прежде всего, улучшение качества преподавания языка: изменение методов и форм обучения, использование разнообразных ресурсов[3, 89].

Знание иностранного языка – это назревшая жизненная необходимость, поскольку интенсивные темпы и уровень развития науки и техники в мире требуют владения иностранными языками для более качественного и полноценного получения знаний и навыков.

Во исполнение Плана Нации «100 конкретных шагов: современное государство для всех» утверждена Дорожная карта развития трехязычного образования на 2015-2020 годы. Реализация данного документа направлена на обновление содержания учебных программ на всех уровнях образования; обеспечение преемственности трехязычного образования в контексте единой образовательной среды; совершенствование системы подготовки и переподготовки педагогических кадров для эффективного внедрения трехязычного образования; обеспечение проведения эффективных научных исследований в области трехязычного образования в Казахстане, популяризацию культурного проекта «Триединство языков».

В Дорожной карте предусмотрено 7 стратегических направлений:

1. Совершенствование нормативной и правовой базы трехязычного образования;
2. Научно-исследовательская деятельность по изучению проблем трехязычного образования;
3. Методологическое и учебно-методическое обеспечение трехязычного образования;
4. Подготовка кадров и повышение квалификации;
5. Институциональная поддержка трехязычного образования;
6. Информационное сопровождение трехязычного образования;
7. Финансирование трехязычного образования.

Основой методологии преподавания в школах Казахстана стал опыт трехязычного образования 33 экспериментальных школ для одаренных детей, 20-ти НИШ, 30-ти казахско-турецких лицеев. Двухединой целью явилось изучение предмета и одновременное изучение английского языка.

В полную силу нововведение вступило в 2018/19 учебном году. Переход на английский язык обучения в старших классах осуществлялся поэтапно с 2017 года - по мере готовности и учителей, и самих школьников.

Так, шестиклассники, независимо от основного языка обучения в школе, изучают историю Казахстана на казахском языке, мировую историю – на русском.

В 9 классе завершается основное среднее образование, которое ребенок получит на языке обучения (казахский/русский). После 9 класса дети

выбирают одно из трех направлений: поступление в колледж, выбор общественно-гуманитарного или естественно-математического направления в старшей школе. С 2019 года для учащихся, выбравших общественно-гуманитарное направление в школах – это преподавание 2-х предметов на английском языке (STEM(интегрированное обучение) и ИКТ), только 2 часа в неделю. Для учащихся, выбравших естественно-математическое направление, преподавание 2-х предметов из 4-х (физики, химии, биологии и информатики) проходит на английском языке. С 5-го класса ученики знакомятся со специфической терминологией этих наук.

В процессе перехода на систему обучения на трех языках, безусловно, возникает ряд вопросов, одним из которых является вопрос подготовки учителей-предметников, способных реализовывать идеи трехъязычия. Ни для кого не секрет, что приобретение языковых компетенций – это трудоемкий процесс. В связи с этим, большое внимание сегодня уделено подготовке кадров и повышению квалификации учителей и педагогов через реализацию подхода CLIL (Content and Language Integrated Learning – интегрированное изучение содержания и языка), активно используемого в странах Евросоюза, в основе которого лежит параллельное приобретение профессиональных и языковых компетенций.

В рамках перехода на англоязычное обучение до 2020 г. на языковых курсах повысили свою квалификацию тысячи учителей и преподавателей страны.

С 2017 года было обучено в рамках курсов повышения квалификации педагогических кадров по трехъязычию учителя физики, химии, биологии, информатики с уровнем владения английским языком B1. Продолжительность курсов составила от 4 до 9 месяцев, по окончании которых учителя должны владеть английским языком на уровне C1.

Но количество педагогов, которые смогут быть обучены по этой программе весьма ограничено, а уровень владения языком для поступления на курсы довольно высок (B1), поэтому для собственной конкурентоспособности учителя естественнонаучных дисциплин должны начать самостоятельно изучать языковой минимум и владеть основами методики CLIL.

Проведя анализ текущей ситуации по данному вопросу и понимая необходимость сотрудничества в Казахстане приняты меры по налаживанию партнерских отношений с Британским Советом, работающим в направлении реализации трехъязычия в стране. Британский Совет является подразделением Британского Консульства в сфере образования и культуры.

Региональные областные, районные учебно-методические кабинеты при Управлениях образования, сегодня, оказывают научно-методическое сопровождение, консультационную и методическую поддержку учителям и школам, которые принимают участие в реализации методики CLIL на местах.

Вопрос внедрения трехъязычного образования нельзя назвать легкорешаемым, в этой связи никто не может оставаться равнодушным в стороне к проблеме полиязычия. Сразу обеспечить все школы квалифицированными кадрами, владеющими тремя языками будет очень сложно. Поэтому каждый учитель должен будет стремиться решить эту проблему, в первую очередь, ради себя, чтобы доказать свою

конкурентоспособность. Педагогические ВУЗы и колледжи, а также организации повышения квалификации становятся необходимым рычагом в процессе внедрения трехязычия в образовательный процесс, так как их цель – формирование педагога, владеющего несколькими языками, умеющего результативно применять получаемые на курсах повышения квалификации знания и навыки в обучении и воспитании интеллектуального будущего Казахстана.

Литература

Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 24.11.2015 г.) <http://online.zakon.kz/>

Barber&Mourshad. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. 2007.

Методические рекомендации по использованию системы критериального оценивания учебных достижений учащихся всех уровней. Сборник методических рекомендаций. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 507 с.

О ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

Алматова Н.А., Таирова Н.А.

Казахская национальная академия искусств им. Т. Жургенова
nurshashti777@mail.ru

Аннотация. В настоящей статье раскрывается зависимость влияния языка на формирование и сохранение культуры народа, а также показан обратный процесс – приобретение языковых навыков посредством изучения культурных особенностей носителей языка. В статье раскрывается важная роль культурологии, лингвокультурологии в системе преподавания русского языка на примере групп с казахским языком обучения. На примере русского языка анализируется возможность использования данной взаимосвязи в методике обучения для повышения эффективности изучения русского языка как родного и неродного, а также успешного формирования у обучаемых коммуникативной компетенции. Приводятся общие черты и отличия в методах обучения носителей русского языка, иностранцев и изучающих язык как второй неродной.

Abstract. This article reveals the dependence of the influence of the language on the formation and preservation of the culture of the people, and also shows the reverse process - the acquisition of language skills through the study of the cultural characteristics of native speakers. The article reveals the important role of cultural studies, linguoculturology in the system of teaching the Russian language on the example of groups with the Kazakh language of instruction. On the example of the Russian language, the possibility of using this relationship in the teaching methodology to increase the effectiveness of learning the Russian language as a native and non-native, as well as the successful formation of communicative competence among students is analyzed. The general features and differences in

the teaching methods of native Russian speakers, foreigners and those studying the language as a second step are given.

Ключевые слова: лингвокультурология, лингвострановедение, лингвокультурологический подход, методика преподавания русского языка.

Key words: *methods of teaching the Russian language, linguistic and cultural approach, linguistic and cultural studies, linguistic and regional studies.*

Методология обучения русскому языку иностранных учащихся, формируясь в 20-21 вв., затронула вопросы использования в своих целях дисциплины лингвокультурологию и лингвострановедение. Тогда как объектом лингвострановедения считается познание культуры посредством языка, то объект лингвокультурологии – это воссоздание взаимного влияния друг на друга языка и культуры, что являет собой более обширное поле для исследований, чем лингвострановедение. На основе анализа сущности лингвокультурологии и лингвострановедения можно прийти к выводу, что для этих наук оптимальным решением было бы объединение их в одну новую дисциплину – лингвокультурология. Основываясь на этом, мы изучили пути введения в образовательный процесс более эффективного лингвокультурологического подхода в изучении языков. Этот подход на сегодняшний день в методике обучения русского языка иностранными студентами считается одним из наиболее действенных, сконцентрированных на восприятии и накоплении запаса слов, реализации коммуникации между людьми, принадлежащих к различным межкультурным сообществам.

Что касается подходов в изучении родного языка, то здесь оптимальным условием является реализация языковой личности обучаемого. Таким образом, обосновывается необходимость введения культурологического подхода в обучение русского языка и для его носителей. Если рассматривать проблему обучения русскому языку с точки зрения культурного феномена, то здесь следует сосредоточиться на особенностях социума, его культуре, при этом учесть национальные особенности различных регионов. Следовательно, необходимо выявление культурных ценностей, определение доминирующих ментальностей, а также определение необходимого для изучения языка минимума культуроведческих знаний.

Таким образом, целесообразным решением станет введение в методику обучения языкам не только языкового материала, но и культуры нации и страны. Благодаря введению лингвокультурологического подхода в освоении русского языка формируется языковая личность. Этот подход проявляет взаимную связь языка с культурой на всех этапах образовательного процесса. Изучение культурных особенностей народа в процессе изучения языка помогает студентам более глубоко воспринимать новые для них языковые понятия [1]. Основываясь на вышеизложенном, мы начали разрабатывать специальную систему заданий, которая позволила бы осуществить лингвокультурологический подход в освоении казахскими студентами русского языка. Эта система реализуется путем ознакомления студентов с тезаурусом, фразеологизмами, пословицами, поговорками, прецедентными текстами [2], которые тщательно отбираются исходя из реалий традиционной и современной культурной жизни русского народа. При помощи специальных

упражнений студенты могут сравнить казахскую культуру с русской, исходя из этого, определить родственные и различающиеся звенья в языках.

Стоит отметить, что лингвокультурологический подход в разработке адаптированных систем заданий для носителей языка, билингов и инофонов в настоящее время является актуальной задачей, попытки решения которой мы видим в некоторых современных методиках обучения русскому языку. К примеру, группа казахстанских авторов, изучая интенсивные и интерактивные методики обучения русскому языку как иностранному [3] также вводят в методики и приемы преподавания культурный контекст, по нашему мнению, подходящий как к практике преподавания языка его носителям, так и иноязычным студентам. Мы исходим из того, что во всех случаях преследуется общая цель – формирование языковой личности обучаемого, которая осуществляется посредством погружения в культуру и характерные для нее коммуникации в практике изучения языка.

Исходя из общности целей, мы делаем вывод, что лингвокультурологический подход универсален для построения методики обучения языку иностранных обучаемых, билингов и носителей языка. Единственная разница заключается в направленности обучения. В обучении русскому языку иностранцев претворение в жизнь лингвокультурологического подхода требует интерпретации межэтнической коммуникации, широкого ряда сравнительных характеристик. Что касается обучения русскому носителей языка, то здесь основной целью является развитие языковой личности в ходе глубокого анализа контекста родной культуры. И, наконец, в ходе освоения русского двуязычными студентами, относительно свободно владеющими неродным для себя русским языком, обе задачи объединяются.

Внедрение лингвокультурологического подхода в обучении русского языка осуществляет образовательные, педагогические, мыслительные и воспитательные задачи обучения. Следует отметить, что это помогает студентам усваивать язык в полном объеме, знакомясь одновременно с духовным наследием другого народа. Также указанный подход способствует взаимопроникновению культур русской нации и, в нашем случае, казахской.

При обучении иностранцев русскому языку необходимо учитывать различные культурные особенности. Следует осознавать, что это носитель другой культуры, представитель конкретного этноса, который обладает иным этническим сознанием, имеет отличный от русского человека менталитет, свои особенности и отличия. Следовательно, педагогу необходимо приобщать студента к новой культуре постепенно, закрепляя новые образы с помощью формулировки равенств и различий.

В большинстве случаев преградой в овладении иностранным языком является интерферирующее воздействие родного языка. При употреблении иностранных слов студенты отталкиваются от родного национального и культурного смыслового содержания. Также возникают проблемы, когда при изложении мысли на русском обучаемые используют категории и речевые конструкции своей культуры. Таким образом, интерференция национальной культуры и национального языка оказывается тормозящим элементом в коммуникации. Педагогу и обучаемому для преодоления указанного тормозящего фактора следует со вниманием к нему отнестись, путем постоянных сравнений вывести отличия на осознаваемый уровень.

Понимание отличий позволяет быстрее достигать заданных результатов в изучении языка.

Язык является отражением культуры любой нации, сосудом, который накапливает, сохраняет в себе идеи, культурные знания. Для сохранения культуры необходимо глубокое изучение языка, его сохранение носителями, а в идеале – распространение в иностранной среде. По этим причинам преподаватель при обучении языку как иностранному должен приложить максимум усилий для развития у студентов мотивации, интереса, осознанию социальной значимости овладения русским языком как способа коммуникации. Для этого на занятиях можно применять:

упражнения, выполнение которых требует задействования различных видов памяти, творческих способностей, личного опыта обучаемых. При этом процесс и результат выполнения упражнений должен вызывать положительные эмоции;

инструменты контроля и самоконтроля речевой деятельности – для постоянной проверки уровня словарного запаса, выявления пробелов в знании грамматики. Студенты должны испытывать удовлетворение своими темпами продвижения и показателями уровня владения языком;

оригинальные методики преподавания, широкое разнообразие методов – новизна позволяет привлечь внимание, вызвать заинтересованность, которая затем может перерасти в постоянный интерес, увлечение, устойчивую мотивацию;

разнообразные технические средства обучения, экранно-звуковые носители образовательной информации: обучающие фильмы, презентации, интерактивные компьютерные программы, аудио записи, видео ролики из интернета и так далее – все это помогает не только полностью задействовать аудиовизуальные каналы восприятия информации в процессе обучения, но и более глубоко погрузиться в лингвокультурологические особенности предмета изучения.

Обучаемый должен прийти к осознанию того факта, что без хорошего знания русского языка ему будет сложнее реализовать себя в русскоговорящем пространстве – а это территория СНГ и часть западных стран. Также одним из важных условий эффективного овладения языком является положительный эмоциональный настрой и благоприятный климат в учебном коллективе.

Применение предложенных средств, методов и техник в обучении русскому языку оказывает благоприятное эмоциональное воздействие на обучаемых, помогает направить и скоординировать восприятие, расширить мировоззрение, рассказать больше о культурной жизни, традициях и обычаях русского народа и, как следствие, дает положительную динамику эффективности обучения. Кроме того, использование перечисленных приемов на занятиях является стимулом для углубления знаний в области языка не только для студентов, но и преподавателей, так как запускается постоянный процесс пополнения методической копилки новой информацией.

Для лингвокультурологического подхода в обучении студентов русскому языку как неродному, необходимо присутствие в методике обучения общих языковых понятий и коммуникативных умений, без помощи которых нет возможности использовать любой язык в общении. Следовательно, изучение

русского языка в аспекте лингвокультурологии способно положительно влиять на стиль общения в межкультурной коммуникации студентов с казахско-русским билингвизмом. Для осуществления данной задачи преподавателю необходимо: 1) проводить выборку лингвокультурных единиц лексической системы в образовательных целях. 2) Толковать тексты, разъяснять факты и события, неизвестные студентам. 3) Применять в качестве средств обучения художественную литературу. 4) Проработать результативную систему диалоговых упражнений с богатым содержанием национально-культурной лексики. 5) Подавать материал лингвокультурологического аспекта в ходе обучения в виде текстов для пересказа и заданий, направленных на улучшение речевых умений, отождествляемых с национальной культурой. 6) Применение аудиовизуальных материалов лингвокультурологического аспекта, отражающих реальные особенности русской культуры – живопись отечественных художников, изображения памятников архитектуры, музыка, кинематография, драматургия и др.

В заключении хотелось бы отметить, что в практике изучения русского языка в группах студентов, обучающихся на казахском языке, самым подходящим оказалось использование наглядных средств обучения, упражнений на подбор синонимов и антонимов, сравнительный и описательный методы с лингвокультурологическими комментариями. Указанные методы применялись в комплексе, дополняя и подкрепляя друг друга.

Литература

Хисамова Г.Г. Художественный текст как средство формирования билингвальной личности // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. 2018. – № 2. – С. 471-476.

Таирова Н.А. Прецедентные тексты как предмет межкультурной коммуникации // Вестник Алматинского технологического университета. – №3 (92) – 2012. – С.101-104

Аркабаева Г.С., Кокенова З.К., Бердалиева Т.К. Интенсивная и интерактивная методики обучения РКИ // Вестник Казахского Национального медицинского университета. 2014. – №4. – С. 325-329

SEMASİOLOJİK AÇIDAN TÜRK VE TATAR DİLLERİNİN SU DOĞAL COĞRAFI ÖZELLİKLERİNİN SÖZCÜK ADAYLARI

АЛШЕЙХО ГАЗАЛА

КФУ, Казань

ghazala.alshekho21@gmail.com

Özet. *Sözlükler, ait oldukları dilin en önemli eserleri arasındadır. Bir milletin sahip olduğu değerlerinin, kültürel varlıklarının ve yaşama tarzının iz düşümünü sözlüklerde bulmak mümkündür. Bu yüzden sözlükler hazırlanırken dil varlığının en iyi şekilde yansıtılmasına gayret edilmelidir. Bu araştırmamız, Türk ve Tatar dili arasındaki bu karşılaştırmalı çalışmayı, kelime kökeni, anlamına, deyimlerini ve terimlerini hakkındaki arayacaktır.*

Anahtar Kelimeler: *Türkçe Sözlük, Tatarca Sözlük, Su.*

Abstract. *Dictionaries are among the most important works of the language to which they belong. It is possible to find a trace of a nation's values, cultural assets and way of life in dictionaries. Therefore, efforts should be made to reflect the existence of the language in the best way when preparing dictionaries. Our research will look at this comparative study between Turkish and Tatar language on word origin, meaning, idioms and terms.*

Key words: *Turkish Dictionary, Tatar Dictionary, water.*

Sözlük; bir dilin bütün veya belli bir çağda kullanılmış kelime, terimleri ve deyimlerini alfabe sırasına göre alarak tanımlarını yapan, açıklayan, başka dillerdeki karşılıklarını veren eser, lügat biçiminde tanımlanmaktadır. Hatta, birçok sözlük edebî eserlerden seçilmiş olan örnek cümlelere ve ayrıca atasözlerine de yer vererek dili güzel kullanma yolunda kılavuzluk da yapmaktadır.

Sözlükler, dilin temel kitaplarıdır. Bu temel kitaplarda, dilde geçen bütün söz varlığına yer verilir, onların tanımları yapılır, okunuşları, yazılışları, vurguları, hangi dilden oldukları, dil bilgisindeki yerleri gösterilir. Uzak ve yakın, gerçek ve mecaz bütün anlamları örnekleriyle ortaya konur. Kimi zaman kökenleri hakkında bilgi verilir.

Sözlükler baştan sona kadar okunan kitaplar değildir ama onların dilin anayasası olmak gibi çok önemli bir görevi vardır. Çünkü sözlük, yalnız dilin söz varlığını (vokabüler) toplamakla kalmaz; dili korur, onu bozulup yozlaşmaktan kurtarır. Bu özellikleriyle dilin yapı taşı denilebilecek üstün bir değer taşır. *Bir dil hakkında fikir edinmek istiyorsak önce onun iki kaynağına, sözlüğüne ve gramerine başvururuz. Bilindiği gibi sözlük dilin malzemesini, yani kelimelerini toplar, gramer de bunların kullanılmasıyla ilgili kuralları verir. Dil konularının konuşulduğu her devirde, her yerde mutlaka bunlardan bahsedilmiştir.* (T. Böler 2006: 5)¹

Genel sözlükler arasında yer alan Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlük'ü 61 yıllık geleneği olan bir eserdir. Tabii Türkiye'de sözlük çalışmaları sadece Türk Dil Kurumu tarafından yapılan çalışmalarla sınırlı kalmamıştır.

Araştırmalarımız Türk ve Tatar dili arasındaki bu karşılaştırmalı çalışmayı, su kelimesinin kökeni, anlamına, deyimlerini ve terimlerini hakkındaki arayacaktır.

Etimoloji Sözlüğü dendiğinde Türkiyeli bir Türk olarak aklımıza ilk gelen günümüz Türkiye Türkçesinin köken sözlüğüdür. Bir Türkolog olarak etimoloji sözlüğünden söz edildiğinde aklımıza gelense, genelde, Türk dillerinin karşılaştırmalı, etimolojik bir sözlüğüdür. Bu sözlük, İmet Zeki Eyuboglu hazırlamış oldukları sözlüklerin bir halitası, bir karışımı, daha doğrusu bir sentezi niteliğinde düşünülmelidir. Türk dillerinin başlangıcından günümüze, eksiksiz, tam bir etimoloji sözlüğü bugüne kadar yayımlanamamışsa da, bu konuda bir hayli yol alınmıştır. Burada kelimenin kökeni ve diğer dillerde nasıl telaffuz edildiği ve yazıldığı hakkında konuşacağız. Bu aramada, su kelimesinin kökeni hakkında konuşacağız:

Su... Anadolu halk ağzında **coc coc** (sulu), **corcor** (sulu, bataklık yer), har. **cob** ile eşkökenli. **Erm, çur** (su), halk ağzında **çor** (karında su toplama sayrılığı), **çor-ma** (bataklık, çok sulu yer), **çurumut** (su yolu, erm. **çur** ile bağlantılı), **çur-çor-çor-ma** gibi. Anadolu halk ağzında **çur-çor-şor** bağlantısı da var. Halk ağzında su (çizgi, çökelek). Es, fars. **yauviya** (su yolu), es, alm. **wader**, hit. **vater**, alm. **wasser**, ing. **water**, fr. **eau**, lat. **aqua**, fars. **ab**, ar, **ma**, rum. **neron**, got. **ahwa**, isp. **agua**, itl. **acqua**, ak. **mu**, sanskr. **ap**. **Su** kökünden türemiş, su ile nitelenen önden, eylem, ad gibi dil varlığı daha geniş bir alanu kaplar. [1988:165]

СУ, диал. сӱw «вода; река, водоём» < гом. кыпч. **суw** [**суw-ы**], башк. **һыw**, кырг. **суу**, уйг., **уғыз. сув**, **суб**, **тув. суғ**, хак. **сух**, кар. **суй**, алт. (Баскаков 1972: 247–248) **су**, **суу**, **суғ**, **сүү**, **сүүк**, бор. төрки **sub** – иң бор. форманы тәнәйтү читен. Чаг. ш. ук бор. монг. **usu**, **usun** «**су**», **usu-** «**агу**» (usuba usun «тамды су», Поппе 1938: 368). Төрки-монг. **су** ~ **усу** тамырын кыт. **шуй**, (диал.) **суй** «су, елга» сүзе белән гомоген дип уйлылар. Чув. **шыв** «су» < болг. ***сыw**. Як. **уу** < **һуу** ~ бур. **уһуу** ~ башк. **һыу** уртак чыганактан (бер өлеше төркиләшкән, бер өлеше монголлашкан тунгус халкы теленән). Будагов I: 705–706; Федотов II: 465–466; ССТМЯ II: 329; Гарипова 1998: 106–107; ЭСТЯ VII: 325–327. [2015: 176]

Biz bu yazımızda genel sözlükler sınıfında yer alan Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğü ve Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğü. Genel söz varlığını içeren sözlükler dildeki değişimlere ve gelişmelere bağlı olarak, sürekli yenilenir ve kullanımda olan son baskı da, dildeki söz varlığının en son şeklini vermeye çalışır.

Sözlüklerdeki değişimler ve gelişmeler, temelde kelime girdi ve çıktıları şeklinde olacağı gibi, kelimelere ait yeni veriler de sözlüklerde değişimlere sebep olur.

Türkçe sözlüğün 1998 baskısında, Halıcı yazırlm A. Ş., "su" kelimesinin anlamını açıkladı. **Su**, **-yu is** 1. (kural dışı olarak, isim tamlamalarında belirten durumunda iken suyun ve belirtilen durumunda iken suyu biçimini alır). Hidrojenle oksijenden oluşan, oda sıcaklığında sıvı durumunda bulunan, renksiz, kokusuz, tatsız madde: "*Dere suyu tekmi çamur. Halk kuyu suyu içmek mecburiyetinde...*" - R. N. Güntekin. "*Yemek yerken içtiğim iki şişe su, bir ter seli halinde ensemden boyunma doğru akıyordu.*" –E. Bener. 2. Bu sıvıdan oluşan kitle, deniz, akarsu: *Türk suları. "Koltuğuna oturdu, Haliç'in bulanık sularına daldı."* –F. R. Atay. 3. Meyve, sebze gibi şeylerin sıkılmasıyla elde edilensı sıvı: *Portakal suyu. Domates suyu.* 4. Bazı kokulu yaprak veya çiçekler imbikten çekilerek elde edilen kokulu sıvı: *Çiçek suyu. Gül suyu.* 5. Yemeğin sulu bölümü. Yahninin suyu. "*Belki de iki bardak turşu suyu içecek.*" -S. F. Abasryan. . [TDK 1998:451]

1979 baskısında, su kelimesi Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde, açıklandı, **СУ** u. 1. Dere, nehirleri, gölleri ve denizleri oluşturan sıvı (saf haliyle - hidrojen ve oksijenin kimyasal karışımı). 2. Dere, nehir, göl, deniz, vb. 3. Nem, nem. 4. Bitkilerde, hayvanlarda, hücrelerde, dokularda ve insan vücudunun boşluklarında genellikle renksiz veya sarımsı (bitki türüne bağlı olarak) sıvı, sol. 5. genellikle sigara formu. Su ilavesi ile suda bir maddenin çözeltisi. 6. iyelik formu. Bitkisel, meyve sıvılarından yapılmış tatlı veya hafif alkollü içecek. [1979: 674]

Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğünde, **su gibi ezberlemek** yanlışsız okuyabilecek kadar ezberlemek. [TDK 1998: 451]. Tatar dilinde **Су кебек (урынына) эчү** 1) çok iyi bir çalışma. (*Фатима) русча һәм мәселманча язучулары, халык тәғъбиргәнчә, су кебек эчә иде.* Г. Ибраһимов; 2) *бик яхшы белү, нык үзләштергән булу (берәр телне, дәресне һ. б. ш.). Бик тырыша, хәлфә биргән дәресләрне су кебек эчә идем, шулай итеп күңелне юата идем.* М. Гафури. [1979:675], her ikisi de, su gibi saklayın, doğru okumak için yeterince saklayın. Ve hata yok, burada iyi çalışmanın anlamı geliyor.

TDK1998 **sularında** *zf. Far. su civar + T. Yaş, saat* gibi kelimelerle birlikte yaklaşık bir zaman bildirir: "*Kısa bir zaman için, saat beş suları / İyidir beraber olmamız*" –B. Necatigil. [TDK 1998: 452] .Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde:

Сулар (су) агу шигъ. - zaman, hayat. *Заман кичте, сулар акты, Хэзер юк инде ялкын; Кызу сүнде йөрәктә, Мәңгелеккә инде ул салкын.* Г. Тукай. *Ул шушы авылдан соңгы тапкыр чыгып киткәннән бирле байтак су аккан булса да, Сөләйманов бөтенесен дә бүгенге кебек хәтерли.* И. Гази. [1979:675]

Türk dil kurumunun sözlüğünde **sular kararmak** akşam olmaya başlamak; "...son vapur iskeleye sular kararırken yanaşırdı." -A. Ş. Hisar. [TDK 1998: 452]

Türk dil kurumunun sözlüğünde **Su gibi akmak** 1) zaman hızlı getmek: 2) (para yiyecek vb.) bol bol gelmek: "Şöförlütken bir senede artırdığım para ile bu bağı almıştım. O vakit su gibi para akıyordu." -R N Güntekin. " (Kuzu pirzolarlar, böbrekler yenir, Hristo'nun şarabı su gibi akardı. " -S. F. Abasryanık. [TDK 1998:451]. **Su vermek** 1) bitkileri sulamak; 2) hayvanlara su içirmek; 3) insanlara içmek için su getirmek; 4) çeliğin sertlik, dayanıklılık ve esnekliğini artırmak için kızgınken suya batırmak: "...yaptığı kısacık bıçaklar bile iki kat olur kırılmazdı, çeliğe su vermek, sanatının ona mahsus bir sırrı idi." -Ö. Seyfettin. [TDK 1998:452]. **Su yapmak** den. (gemi, sandal) içine, dibinden su girmek, su almak: "Bir adam için alın damarı çatlamış dediler mi; su vapan teknedен beterdir." -B. Felek. Su gibi akmak, Su gibi akmak ve Su yapmak, bunun gibi deyimleri tatar sözlüğünde yoktur. [TDK 1998:452]

Yazarın dediği gibi, Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde, su altında daldırma anlamı açıkladı, **Су астына (төбенә) китү - бату**; kıyamet veya yıkım. [*Давыл туктамаса, безнең су астына китүебез дә бик ихтимал.* Э. Касыймов. *Узган елны бер авыл кешесен аты-ние белән алып китте боз. Узен коткардылар, аты белән чанасы су төбенә китте.* Э. Фәйзи. [1979:675], fakat su altı anlamı, Türkçe sözlüğünde farklı geldi, su altı *is*. Deniz. göl gibi suların yüzeyinin altında kalan bölüm: *Su altı araştırmalar.* [TDK 1998:452]

Türk dil kurumunun sözlüğünde, **Suya düşmek** (genellikle bir iş veya tasarı için) gerçekleşmemek: "Bizim Londra seferi tasarısı da böylece suya düşmüş ve artık, kadere rızadan başka yapacak şey kalmamıştı." -Y. K. Karaosmanoğlu. "Dostlardan üç tanesi; otur oturduğun yerde, demiş olsalardı bizim gezi suya düşebilirdi." -B. R. Eyüboğlu. [TDK 1998:452]. Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde, **Су астына (төбенә) жибәрү - суга батыру**; batma veya yıkım. Комсомолец Могилевич, төшәргә сигнал бирелгәч тө, корабтан сикерми, корабтагы әйберләренң берсен дә су төбенә жибәрәсе килми, барысын да коткарып калырга тырыша. А. Алиш. [1979:675]

TDK1998 **Yıkamak** sözü ile bir **su yıkamak**, iki su yıkamak biçiminde kullanılarak "**kez**" anlamına gelir. [TDK 1998:452]. Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde **Су коену (керү)** - yıkama, temizlik vb. Nehir için, göl vb. *Казанкада балалар су коена.* И. Гази. *Бозаулар кәткән чакта иптәшләр белән су керергә төшә идек.* Э. Айдар. [1979:675]. Bu iki deyim arasında, deyim anlamı farklıdır.

sulandırmak (-i) 1. Sulu duruma gelmesini sağlamak. 2. Su veya başka bir sıvı katıp karıştırarak yoğunluğunu azaltmak: *Yoğurdu sulandırmak. Reçeli sulandırmak. Воуауи sulandırmak.* [TDK 1998:452]. **Су кушу** çeşitli düşünceler, vb. ekleme (konuşma), telaffuz. [*Хәсәен*] *сүзләренә су кушып, күзгә төтен жибәрә башлаган икән.* Г. Мөхәммәтшин. [1979:675]

Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde, **Су кызы** - 1) masallara inan, su üzerinde yaşayan uzun saçlı bir kız. Тарат, сеңлем, озын чәчләреңне! Алар тузылып төшсен алдыңа. Шулай килешә сиңа. Су кызыдай Кил дә хэзер минем

алдыма, - - - Утыр, күлдә шәүләң уйнасын; Узган-барган кешеләр туктап карап, Су кызы дип сине уйласын! h. Такташ; 2) Rus ve Batı mitolojisinde: gevşek uzun saçlı bir adam, bir balık kuyuğu, bir kadın bir kahraman. Борынғы Грециядә безнең су аналары шикелле чибәр су кызлары турында легендалар булган, бу су кызларын нимфалар дип йөрткәннәр. Робинзон эзл. Türkçede böyle bir ifade yoktur. [1979:675]

Tatar dilinin ana sözlüğü, yazar **Суга салу** kelimesinin anlamını açıklar. **Суга салу** -- 1)Boğulma, ölüm. [*Кыз - Таһиргә:*] *Сөйлә безгә, сине суга салып Кемнәр аердылар илеңнән?* Ф. Бурнаш; 2) Kısırlığa, felaket maruz bırakmak. *Байлык вәгъдә итә бай сиңа, Шул байлыкка күңелең ымсына.* - - *Син кызыңны суга саласың, Син кызыңны утка атасың.* Ә. Ерикәй; 3) Kullanmak işe yaramaz veya çok rasyonel. *Нәсимә дус кызларына ияреп, берәр тиенлек көнбагыш яки сагыз алса, әнисе олыдан кубып тирги иде аны:* - - *Авыр заманда бер тиене дә эшкә ярый. Ә син аны суга салып йөрисең.* К. Нежми. [1979:675] Çalışmamızdan bu tanımın Türkçe sözlükte mevcut olmadığı da açıktır.

Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde, **Судан коры чыгу** - гаепле булып та, үзеңне акый алу, жәзасыз котылу. [*Әхмәтжан*], *башын жүләргә чыгарып, судан коры чыкмакчы була.* Г. Толымбай. [1979:675] Ayrıca, bu ifade Türkçe olarak mevcut değildir.

Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde **Сулар (су) кичү юг.**-- yaşam zorluklarının üstesinden gelmek, işte burada insan, hayatın zorluklarının üstesinden gelebilir ve başarılı olabilir. *Йөр, әйлән бөтен жирне, сулар кич: Кеше атлы еланнар калмасын һич!* С. Рәмиев. [1979:675]. Bu ifade Türk sözlüğünde mevcut değildir.

Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde **Су анасы** - Su annesi, suda yaşayan (çoğunlukla nehirde), horafat masallarına inanan kötü bir kadındır anlamına gelir. Bu ifade Türkçe sözlüğünde mevcut değildir. *Ah, харап эш! Су анасы да минем чаба.* Г. Тукай. [1979:675]

Türk dil kurumunun sözlüğünde, **Su almak 1)** suyu içine çekmek: *Ayakkabılarım su alıyor.* **2)** den. (gemi, sandal) içine, dibinden su girmek: **3)** den. gemiye içme suyu doldurmak: **4)** tıp. herhangi bir organdan tedavi maksadıyla su boşaltmak; **5)** *mec.* bozukluk, yozlaşma başlamak; *"Bu güven bir yerinden su alıyorsa, o gediği zamanında kapamak gerekir."* -H. Taner. [TDK 1998: 451]

Türk dil kurumunun sözlüğünde **Su gibi (olmak)** çok ıslak (olmak): *"Ben bir yere gidemem. arkamda gömlek su gibi."* -M. Ş. Esenal. [TDK 1998:451]

Su götürür yeri olmamak başka türlü yorumlanacak bir yönü bulunmamak: *Yapılanların su götürür yeri kalmadı.* [TDK 1998:452]

Su içinde (fiyat için) en azından, kolaylıkla: *Bu masa su içinde on bin lira eder.* [TDK 1998:452]

Su katılmamış kendine özgü olan durumu koruyan, başka bir etkiyle değişmemiş, bozulmamış olan: *"O bizim su katılmamış biricik münekkidimizdir."* – B.R.Eyuboğlu. [TDK 1998:452]

Su kesmek (veva su kesilmek) sulanmak: *Bu yoğurt su kesmiş. Bu karpuz dura dura su kesmiş*[TDK 1998:452]

Su koyuvermek 1) sebze ve et pişerken suyunu salıvermek: **2)** argo sözünde durmamak civıtmak: **3)** *"Melihat büsbütün su koyuvermiş, yerlere yatarak gülüyor."* –H. Taner. [TDK 1998:452]

TDK 1998 **Su vermek 1)** bitkileri sulamak; **2)** hayvanlara su içirmek; **3)** insanlara içmek için su getirmek; **4)** çeliğin sertlik, dayanıklılık ve esnekliğini

artırmak için kızgınken suya batırmak: "...yaptığı kısıcık bıçaklar bile iki kat olur kırılmazdı, çeliğe su vermek, sanatının ona mahsus bir sırrı idi." -Ö. Seyfettin. [TDK 1998:452]

Su yapmak den. (gemi, sandal) içine, dibinden su girmek, su almak: "Bir adam için alın damarı çatlamış dediler mi; su vapan tekneden beterdir." -B. Felek. [TDK 1998:452]

Suya sabuna dokunmamak sakıncalı konularla ilgilenmemek; davranışlarını kimseyi incitmeyecek biçimde ayarlamak: "İyisi mi bir yazar, hep suya sabuna dokunmayan yazılar yazmalı." -O. V.Kanit. "Bu keyif düşkünün memurlar, suya sabuna dokunan işlere karışmadıklarından, senelerce yerlerinde kalırlar." -R. H. Karay. [TDK 1998:452]

Suyun akıntısına gitmek olayların veya durumun gelişmesine göre davranmak, uymak: "Bunlarda sezilen intibakçı, hatta biraz suyun akıntısına giden ruh, Ayşe'nin mizacına pek uymuştu." -H. E. Adıvar. [TDK 1998:452]

Suyun başı 1) suyun çıktığı yer, kaynak: "Suyun başına çöküp ellerini, yüzünü yıkamaya koyuldu." -Y. K. Karaosmanoğlu. **2)** mec. en çok yarar sağlanacak yer; **3)** bir işin asıl yetkililerinin bulunduğu yer. [TDK 1998:452]

Sulu s. 1. Suyu olan, içinde su bulunan: Sulu yemek. "Eczahane acaba nane suyu yahut zararsız bir sulu ilaç var mıdır?" -R. N. Güntekin. **2.** Suyu çok olan: Sulu limon. "Onun getirdiği kızarmış eti, şarabı, iri ve sulu elmaları acele yuttu." - Ö. Seyfettin. **3.** İçine su katılmış. sulandırılmış olan: Sulu süt. **4.** s. ve is. mec. Yersiz şakalar yapan, söz ve davranışları ile çevresini tedirgin eden veya kadınlara hoş olmayan iltifatlarda bulunan (kimse): "Ben diyor, akşamdan beri onu kolluyorum. Bilirim sarhoşluğu suludur." -M. Ş. Esenal [TDK 1998:455]

Sulu boya is. 1. Su ile karıştırılarak kullanılan bir boya. **2.** s. Bu tür boya ile yapılmış olan (resim): "...ve bir aralık bana sulu boya resimler yaptıрмаğa kalkışmıştı." -R. N. Güntekin. [TDK 1998:458]

Su yolu is. 1. Künk veya demir boru ile yapılmış oluk, ark. **2.** Bazı kâğıtların dokusunda bulunan ve ancak ışığı tutulunca görülen çizgi, resim veya yazı, filigran. **3.** Kâğıt üzerine konulan noktaların aralarını çizgilerle birleştirerek oynanan bir çocuk oyunu: "Biz, su yolu oynar gibi kasabanın dar ve karışık sokaklarında..." -R. N. Güntekin. [TDK 1998:458] Tüm bu son yazılı ifadeler Tatar dilinin açıklayıcı sözlüğünde yoktur.

Türkçe büyük bir dil olan. Yedi milyon kilometrekarelik coğrafyada konuşulan dilin, Türk tarihinin derinliği göz önüne alındığında, komşu toplantıları, ticaret borsaları ve kültürel haklar olarak hizmet eden ulusların dillerine tamamen kayıtsız kalması mümkün değildir. Ve bugün yabancı dillerde on binden fazla Türkçe kelime olması, dil çevirisinin pasif bir konumda olmadığını, çünkü ilişkili oldukları dili elde etme yolunda ilerlediklerini göstermektedir. İlk baskıdan Türk sözlüğünün son baskısına kadar 61 yıllık döneme dayanmaktadır. "su" kelimesiyle ilgili olarak açıktır, Türkçe ve tatarca arasındaki benzerliğin, sözcüklerin ve cümlelerin kullanımı açısından nasıl olduğunu ve bunların kullanımında zengin bir kelime dağarcığı verdiğini belirttik.

Kaynaklar

Halıcı Yazılım A. Ş. Türk dil kurumr. Türkçe sözlük.- Ankara. 1998. – 587 s.

Татар теленең аңлатмалы сүзлеге.- Казан: Татар. китап. нәшер.1979. – 842 б.

ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ТАТАР ХАЛҚЫНЫҢ МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРІНДЕГІ ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕ

Асанова Ұ.О., Абдуова Б.С.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Assanova_62@mail.ru, Bayan1968@mail.ru

Аннотация. В данной статье сопоставляются идейно-тематические и смысловые сходства казахских и татарских пословиц и поговорок, которые несут в себе воспитательный характер. Также раскрывается роль тюркских пословиц и поговорок в воспитании молодого поколения.

Annotation. This article compares the ideological, thematic and semantic similarities of Kazakh and Tatar Proverbs and sayings that have an educational character. The role of Turkic Proverbs and sayings in the education of the young generation is also revealed.

Ключевые слова: национальное воспитание, пословицы и поговорки, тюркский дух.

Key words: national education, Proverbs and sayings, Turkic spirit.

Әрбір ұлттың, әрбір этностың таным үрдісі мен рухани құндылықтарды қабылдап зерделеу және тұжырымдау өрісі халықтың асыл мұраларынан көрініс табады. Осындай асыл мұралардың бірі, халықтың әдет-ғұрып, ұғым-сенімін, дүниеге көзқарасын көрсететін өмір тәжірибесінен, тіршілік-танымынан түйіп түзілген – мақал-мәтелдер. Мақал-мәтелдер – халықтың төл жемісі, ауыз әдебиетінің көне жанрларының бірі. Академик Мұхтар Әуезов: «Мақал-мәтел халық әдебиетінің қоғамдық құбылыстарын кең қамтып, өмірдегі әрқилы қарым-қатынастарды әсерлі де көркем бейнелейтін, тақырыбы, идеялық мазмұны бай, ең бір мол саласы. Мақал-мәтел дегеніміз – халықтың нақыл сөздері, белгілі бір ойды ықшам түрде, ұтымды, өткір етіп айтып беретін сөз», – деп сипаттайды [1, 390-394].

Мақал-мәтелдер халықтың ғасырлар бойы бастан кешкен оқиғаларынан, күнделікті тыныс-тіршілігінен қорытқан ақыл-ойының жиынтығы болғандықтан, оның тақырыбы да сан алуан болып келеді. Халық мақал-мәтелдерінің басты тақырыбы ғылыми әдебиеттерде: «халықтың тұрмыс-тіршілігі; әдет-ғұрпы мен салты; дүниетанымдық көзқарасы; шаруашылығы мен кәсібі; қуанышы мен қайғысы; айтатын ақыл-өсиеті; талап-тілектері; аңсаған армандары және т.б. халық өмірінің барлық жақтары» деп бөліп көрсетілген[5, 169].

Түркі халықтары, оның ішінде қазақ және татар халқы мақал-мәтелдерінің де тақырып аясы кең. Қазақ-татар мақал-мәтелдері көбінесе мағынасы мен құрам-құрылымы жағынан толық сәйкес болып келеді, ал құрам-құрылымы елеулі өзгеріске түскен мақал-мәтелдердің мазмұны жағынан ұқсастығы сақталады[3, 10].

Екі тілдегі көптеген мақал-мәтелдердің баламаларының дәл болуы қазақ және татар халқының этникалық жақындығын айғақтайды. Қазақ-татар халқы тарихи тамыры бір туыстас халықтар болғандықтан, салт-санасы, әдет-ғұрпы, тұрмыс-тіршілігі бір-біріне өте ұқсас. Олай болса, екі елдің ұрпақтан ұрпаққа

ауысып келе жатқан рухани мұрасы – мақал-мәтелдеріндегі ұлттық тәрбие тағылымдарының да етене жақын екендігін аңғаруға болады.

Түркі тарихының ғасырдан ғасырға жалғасып келе жатқан ұлы мақсат-мұраттарының ішіндегі ең бастысы – отансүйгіштік, ерлікке тәрбиелеу мәселесі. Түркілік отансүйгіштік тәрбиенің мақсаты – жас ұрпақты түркілік рухта тәрбиелеу, оларға елі мен халқының, Отанының алдындағы борышы мен азаматтық парызын және ар-ұят, намыс ұстанымдарын түсіндіру. Түркілік отансүйгіштік құндылықтарды бағалау – жастардың алдында тұрған басты міндеттердің бірі, сондықтан да «ел үшін, жер үшін, атамекен үшін» деген отансүйгіштік қағида барша түркілердің ортақ борышы болып есептеледі. Бұл қазақ және татар халықтарының мақал-мәтелдерінде былайша көрініс табады.

Қазақ тілінде:

Ер жігіт елі үшін туады, елі үшін өледі.

Өзге елде сұлтан болғанша, өз еліңде ұлтан бол.

Ерден кетсе де, елден кетпейді.

Ел-елдің бәрі жақсы, өз елің бәрінен де жақсы.

Туған жердей жер болмас, туған елдей ел болмас.

Отанды сүй отбасынан басталады.

Әркімнің өз жері – жұмақ.

Туған жердің ауасы да шипа[2].

Татар тілінде:

Ир егет үзе өчен туа, иле өчен үлө.

Кеше йортында йөрөп солтан булганчы, үз йортыңда йөрөп олтан бул.

Ирдән китсәң дә, илдән китмә.

Атасын югалткан – бөлгән, илен югалткан – үлгән.

Ватаны юк – жыры юк сандугач.

Ил бар да – ир хур булмас, ир барда – ил хур булмас.

Ил өчен яшәмәгән кеше үзе өчен дә яшәми.

Иле иркәннең көне иркән.

Туган илнең жире – жәннәт, суы – ширбәт.

Үз илең – гөлстан, кеше иле – гүрстан.

Үлем турында уйлама, илең турында уйла[4], –

деген мақал-мәтелдерде қазақ және татар халқының туған жерге, атамекенге, Отанға, елге деген сүйіспеншілігі терең түйінделген. Отанды қорғау, батырлық, ерлік туралы туындаған халық мақал-мәтелдері негізінен халықтың ой-тілегі, арман-мүддесі, отансүйгіштік сезімі қандай екенін байқатып отырады.

Түркі мақал-мәтелдеріндегі халқын сүйетін, елі-жері үшін жанын беретін, туған жерін ардақтап, құрметтейтін азаматтардың басты борышы – елін қорғау міндеті еді. Сондықтан түркі халықтары өз ұрпағын намысшыл етіп тәрбиелеуге айрықша мән берген.

Намыс – адамгершілік қасиеттің ең маңызды көріністерінің бірі. Намыс бар жерде ар-ұят, ерлік, жігер, қайсарлық бар. Намысқой, батыр, ержүрек ұрпақты тәрбиелеу отбасынан бастау алатыны белгілі, сондықтан түркі отбасында ер баланы намысшыл, ал қыз баланы инабатты етіп тәрбиелеудің өзіндік ерекшеліктері бар. Түркілер ер баланы ұрып-соқпай, жасық қылмай, керісінше еңсесі биік, өршіл етіп тәрбиелеген. Мәселен:

Қазақ тілінде:

Мал сақтама, ар сақта.
Жігітке жар қымбат,
Намыс пен қымбат.
Намысы бар жігіттің,
Нар күшіндей күші бар.
Ерді намыс өлтіреді,
Қоянды қамыс өлтіреді.
Ел амысы – ер намысы.
Ер жігіт – елінің ұлы, намысының құлы[2].
Татар тілінде:
Ил намусы – ир намусы.
Илнең утына ян,
Бозына – туң!
Ир кадере ил белән.
Ирләр киңәше ил корган.
Халыкка хыянәт – Ватанга хыянәт.
Батырлығыңны мәйданда сынат.
Жанын аямаган батыр була[4].

Түркі халықтарының түсінігінде дүниеге келген әрбір ұл бала «ел қуанышы», «ел қорғайтын ұрпақ жалғасы» деп ұғынылады. Олар құралайды көзге атқан мерген, ат құлағында ойнайтын шебер, халыққа қызмет ететін, халқының салт-дәстүрін қорғайтын қамқоршы, қара қылды қақ жарған әділ, рухани-моральдық жағынан жетілген намысқой «батыр» тұлғасында қалыптасатындығы сөзсіз.

Қазақ және татар халқы қыз баланы келешек ана, бала тәрбиешісі, отбасы ұйытқысы деп түсініп, оның биязы әрі көркем, еңбексүйгіш әрі өнерлі болып өсуіне ерекше мән берген. Ата-бабаларымыз қызды қонақ деп есептеген, барған жерде бағының ашылуын үйде отырып-ақ қамдап, тұрмысқа бейімділікке үйреткен. Барынша ізетті, сыпайы, мейірімді де ісмер, қылықты да қырмызы болуын үнемі қадағалап отырған. Еркін ұстаған, бірақ тым еркінсітпеген. Қыз бала тәрбиесі туралы қазақ және татар халықтарының мақал-мәтелдерінде былайша суреттеледі:

Қазақ тілінде:
Қыз өссе, елдің көркі,
Гүл өссе, жердің көркі.
Қыз – өмірдің қызғалдағы.
Қызды асырай алмаған күң етеді,
Ұлды асырай алмаған құл етеді.
Қыз – қуыршақ, ұл – құлыншақ.
Ұлың өссе, ұлы жақсымен ауылдас бол,
Қызың өссе, қызы жақсымен ауылдас бол.
Қыз балаға қырық үйден тыйым.
Қыз қылығымен әдемі.
Қыздың жиған жүгіндей.
Қарындасын сыйламағанның қары сынсын[2].
Татар тілінде:
Аз булса да май яхшы, чутыр булса да кыз яхшы.
Ашка тәм керткән – тоз, араны бозыштырган – кыз.

Гөл, үссә – жирнең күрке; кыз, үссә, – илнең күрке.

Кыз баланы кеше бәхете өчен үстерәсең.

Кыз – башка йортның чырагы.

Кыз кеше – мыскалга салынмаган ак ефәк.

Кыз саклау – казна саклау.

Кызлы йорт – нурлы йорт.

Уналты яше тулган кыз энә өстендә бии.

Егет булса батыр булсын, кыз булса матур булсын[4].

Түркі халықтары мақал-мәтелдерінің тақырыбы өте кең әрі терең мағыналы. Солардың ішінде ең күрделі бір саласы – адам баласының еңбекке араласу мәселесі. Еңбек адамды мақсат-мұратқа жеткізуші, абырой әперетін іс екендігін түркі халықтары өз туындылары – мақал-мәтелдері арқылы дәлелдеп көрсетеді. Еңбек тақырыбына арналған мақалдардың қайсысы болса да ақыл-өсиет түрінде айтылады. Еңбек ету оңай еместігін, қиыншылығы мен бейнеті, ауыртпалығы қатар жүретінін ескертеді. Қиындықтың бәрін жеңген адам ғана мақсатына жететіндігін түсіндіріп айтады. Қазақ және татар халқы еңбекті әр уақытта ардақтап, бүкіл игіліктің көзі деп таныған. Бұл мына мақалдардан айқын аңғарылады:

Қазақ тілінде:

Еңбек түбі – мереке.

Еңбегі бардың өнбегі бар.

Еңбек етсең, емерсің.

Ер дәулеті – еңбек.

Бейнет, бейнет түбі – зейнет.

Еңбегіңе қарай – құрмет,

Жасына қарай – ізет.

Еңбек – адамның екінші анасы.

Еңбексіз өмір – сөнген көмір[2].

Татар тілінде:

Хезмәте каты – жимеше татлы.

Кем эшләми – шул ашамый.

Сүз күп жирдә эш аз була.

Эшләп аша, күп яшә.

Эшне сөйсәң – үз анаң, сөймәсәң – үги анаң.

Эше барның ашы бар.

Эшлегә сәгать житми, эшсезгә сәгать үтми.

Эшлэгәнең кеше өчен булса – өйрәнгәнең үзең өчен[4].

Бұл мақал-мәтелдерде дүние мен байлық, шаттыққа толы өмір еңбек арқылы келетінін айтып, өз ұрпағының адал еңбекпен жетістікке жеткенін қалайды. Еңбек етпейтін, жатып ішер жалқауларды қазақ және татар халқы: «Еңбегі аздың – өнбегі аз», «Жалқаулық аздырады, еңбек оздырады», «Тырышқан ил узар, тырышмаған тузар, Тырышлық – зурлық, ялкаулық – хурлық», – деп қатты сынға алған. Түркі халықтарының пайымдауынша, еңбек тұлғаның адамгершілік тұрғыда жетілуін бағалаудың басты өлшемі болып табылады, еңбек адамның абыройын арттырып, оның ерік-жігерін шынықтырады, оған қуат беріп, адамдар алдындағы беделге жеткізеді. Түркі халқы жас ұрпақты еңбексүйгіштікке, отбасы мен қоғам игілігі үшін тер төгіп, еңбек етуге баулып, еңбек адамдарын қадірлеп, қастерлеуге үйреткен,

сондай-ақ он саусағынан өнері тамған өнерлі ұрпақ тәрбиелеуді мақсат тұтқан. Мұны жүзеге асыру үшін ұлттық тәрбие негізі – мақал-мәтелдерге сүйенген.

Түркі халықтарының мақал-мәтелдері – ел бірлігін нығайтуға, өз халқы мен ұлтын сүйуге, отаншылдық сезім мен туған жерге, туған елге деген махаббатты қастерлеуге, адамгершілік пен имандылыққа, еңбексүйгіштікке шақыратын тәрбиелік туындылар. Оларда түркі халықтарының өмір сүру барысындағы барлық тәжірибенің өнегелі өсиеттері айтылып, халық даналығы сақталған. Көрнекті чуваш ғалымы Г.Н.Волковтың «Ұлт қанша ғұмыр кешсе, тәрбие онымен бірге дамиды» деген тұжырымы осыны айғақтайды.

Әдебиет

Қазақ әдебиетінің тарихы. 1-том // Қазақ халқының ауыз әдебиеті. Бірінші кітап (жалпы ред. басқарған М.О.Әуезов). – Алматы, 1960. –740 б.

Қазақ мақал-мәтелдері. /Құраст. және ауд. Аққозин М. – Алматы: «Алматыкітап» баспасы, 2012. – 272 б.

Мұқәддәс Мирза. Қазақ–ұйғыр мақал-мәтелдерінің паремиологиялық жүйесі// Филология ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты. – Алматы, 2007.

Татар халық ижаты. Мәкальләр һәм әйтемнәр. – Казан: Татар. кит. нәшрияты, 1987. – 592 б.

Ұзақбаева С. Этнопедагогика: оқу-әдістемелік кешені. – Алматы: Қарасай, 2019. – 320 б.

ҚАЗАҚ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ТӘУЕЛСІЗДІК ТУРАЛЫ ТОЛҒАНЫСТАР

Аужанова Ә.

«Тұран-Астана» университеті

Salima.Simbaeva@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проникновение личности человека в художественное пространство поэзии в период независимости, притворство и лицемерие эпохи советского периода, отдаление общества от литературной сцены. Также в статье исследуются достижение творческой свободы в литературе, обогащение традиции казахской поэзии уникальными поэтическими произведениями, сочетаниями эпических узоров и лирических тем, влияние других описывающих направлений на поэзию нового литературного века

Abstract. The article considers penetration of a person's personality into the artistic of poetry in the period of independence, the pretense and hypocrisy of the Soviet period. The author also describes the achievement of creative freedom in literature, the enrichment of the Kazakh poetry with unique poetical works, combinations of epic patterns and lyrical themes, as well as the influence of other descriptive directions on poetry of the new literary age.

Ключевые слова: литература, процесс описания, поэзия, эпический узор, лирический стиль.

Key words: literature, description, poetry, epical pattern, lyrical style.

XX ғасыр соңы мен XXI ғасырдың алғашқы кезеңінде қазақ әдебиеті ел тәуелсіздігі жағдайындағы дамуға табан тіреді. Тәуелсіз, егеменді ел әдебиеті рухани дамуымызды жаһандық деңгейде танытуға ат салысты. 1991-2001 жж. қазақ әдебиетінің жаңа кезеңі бастау алды. Аталмыш кезеңде әдебиеттің ұлттық келбеті айқындалып, идеялық-эстетикалық болмысы жаңарды. Бұл кезең әдебиетінің бір өзгешелігі – кеңестік кезеңдегі әдебиетпен, әсіресе, оның соңғы жылдарында қосылған «ақтаңдақтармен» сабақтастығы. Тәуелсіздік кезеңінің әдебиеті мен ғылымына ұлттық-демократияшыл әдебиеттің қайта туып, жаңғыруы айтарлықтай әсер етті.

Тәуелсіздік кезең поэзиясында адам тұлғасы көркемдік кеңістікке табиғи болмыс-бітімімен батыл ене бастады. Бұрынғыдай жасандылық, көзбояушылық, өмір сүріп отырған қоғамды әсіре әспеттеу біртіндеп әдебиет сахнасынан жылыстай бастады. Қаламгерлер шығармашылық азаттыққа қол жеткізді. Қазақ поэзиясының жаңашылдықпен дәстүрді байытты, дара поэтикалық туындылармен өріс кеңітті. Мазмұнды ұлттық тұғырлармен әсерлеу; ежелгі жыр-толғаулардағы түпнегіз, дәстүрлі поэтикалық нысандарды жаңа дәуірдің мазмұнына ұтымды сіңіріп ұқсату; баяндау үдерісіне эпикалық үлгі мен лирикалық нақыштар үйлесімінің жатық орнығуы, т.б. суреткерлік бағыттары жаңа көркемдік дәуір поэзиясына әсер берді, қуат қосты. Қазақ өкілдері ұлт тағдырына құбылыс болып енген, ғасырларды көктей өтіп аман жеткен бостандықты, ендігі уақыттың жаңа бағытын, азамат ердің баласы көтерер замана жүгін өлеңге қосуға асықты, жыр жолдарымен өрнектеді. Халықтың ежелгі ғұмыр-ғұрпын, ұлтжанды рухын Тәуелсіздік тарихымен тоғыстыра жырлады. Ақындар арғы замандарды, аруақты бабалар тағылымын, бодандықтың азапты сапарларын, бүгінгі уақыттың болмысын оның әлі жазылып бітпеген жүрек жарақаттарымен, жан қуантқан тарихи әсерлерімен тұтас сезінді. Қазақ өлеңінің мейлінше дәстүр байытқан, жаңашыл өрістер ашқан өнімді кезеңі де осы жылдар болды. Тәуелсіздік жылдардағы қазақ поэзиясы ұлттық болмыстың түп қайнарларын сезінудегі көркемдік тапқырлығымен, сыршыл саздарымен, әлеуметтік өткірлігімен ерекшеленеді. Жалпы поэзия - қасиетті ұғым. Ол адамның ішкі сезімінің тіл жетпес тылсымын жарқыратып сыртқа шығара алады. Сонымен қатар поэзия - әлемдік және классикалық ұғым. Поэзияның құдыреттілігі сол, ол тарихты да, сезімді де, философияны да бір бойына сіңіре алады.

Әр кезеңнің өз жыршысы болуға тиіс. Жалпы ақындар ұлт өмірінде ұмытылмас із қалдырып, жырларымен мәңгі жасайды. Солай бола тұра әр дәуірдің сыры бөлек, олай болса, жыры да бөлек. Себебі уақыт қойған талап бөлек. Келмеске кеткен кеңестік дәуірде социализмнің кескін-келбетін суреттеу, социалистік реализм деген желеумен қоғамда тым әсірелеп көрсету – басты кредо болатын. Ал тәуелсіздік кезеңі әдебиетке ондай жасандылықтан арылуды міндеттеді. Сондықтан тәуелсіз ел түлектерінің рухы да тәуелсіз болуы тиіс, бұрынғы құлдық сана келмеске кетуі керек. Ал ол үшін нақты мысалдар арқылы ұлы тұлғалардың ерлік істері мадақталып, ұлықталғаны абзал. Сонда ғана даурықпа ұран, құрғақ уағыздан арылып, көркем ойлаудың тамаша тетіктері арқылы оқырманға ой салынбақ.

Сөз өнерінің даму тарихында ерекше бір кезеңдердің болатындығы шындық болса, қазақ әдебиетінің даму белестерінде тәуелсіздіктен кейінгі уақыт айрықша атап өтуге тұрарлықтай мерзім. Дегенмен, поэзия әлемінде

өткен ғасырдың тоқсаныншы жылдарынан бастап рухани-эстетикалық айрықша серпілістің байқалғандығы ақиқат. Тәуелсіздіктен кейін әдебиетке келген толқынның ең басты ерекшелігі ретінде адамтану әліппесін айрықша назарда ұстануын, сөз өнерінің адамды жан-жақты танудағы рөліне баса көңіл бөлуін атапкөрсетеді әдебиетке баға берген сыншы-зерттеуші сөз зергерлері. Сөз өнеріне өткен ғасырдың соңын ала келген, шығармаларының негізгі бөлігін жаңа ғасырдың алғашқы жылдарынан бастап қазақ оқырманына ұсынған, қазіргі кезеңде қазақ поэзиясы көшбасшыларының ізін баса өздері де көштің алдыңғы қатарында жол бастап жүрген орта буын өкілдері шығармаларының басты нысаны ретінде адам жандүниесін алып, оның қайшылыққа толы ішкі әлемін барынша шынайы, тереңнен толғап жеткізуге күш-жігерін салды.

Осы кезеңде көптеген ақындарымыздың шығармашылықтары енді қалыптасып келе жатқан кезде еркіндік пен бостандықтың лебін сезінді. Шығармашылық көзқарастарына өзгеріс енді. Олар қаламдарын еркін сермеді. Тәуелсіздік кезең туындыларының поэтикасын жасап берді. Халық әдебиетінде жатқан бай сөздік қазынамызды жарқыратып жарыққа алып шықты. Сонау түркі дүниесіне де барып қайтты. Сөйтіп, поэзияны тақырып, идея жағынан да толықтыра түсті, өрісін кеңейтті. Сонымен, егемендік кезінде дүниеге келген өлеңдер сол дәуірдің тарихи-әлеуметтік мазмұнының көрінісі ғана емес, әдеби-тілдік қазынамызды байытушы қор қызметін де қатар атқарады. Ой еркін болса, жаңа сөз де, идея да туындары сөзсіз. Оның тағы да өзіндік себебі бар. Өйткені осы тұста қазақтың қазынасы – сөз өнерін зерттеуге деген бетбұрысты айтпай кетуге болмас. Қазақтың төл сөздері мағына, көркемдік жағынан түрленіп шыға келді. Ақындарымыз бұрынғы шаблоннан арылып, өзіндік соны сүрлеу іздеді. Осы ізденіс барысында қолданыстағы қрапайым сөздер түрленіп, жаңа астарлы мағынасында ойнап шыға келді. Көмулі жатқан көмескі ой – ұлттық кодымыз жарыққа шығып, жалпыға таныла бастады. Қанмен келетін, ешкім үйретпесе де, түйсік арқылы сезілетін сөз мағынасы ерекше реңкке оранды.

Тәуелсіздік алғанан кейінгі кездегі әдебиет дәстүр жалғастығын жақсы ұстанып, жаңашылдыққа қадам басты. Тәуелсіздік жылдарындағы поэзиялық шығармалардың көркемдік сипатына басты арқау болған - азаттық идеясын көтерген тарихи-рухани құндылықтардағы сарындар мен көркемдік әдіс-тәсілдер екенін көруге болады. Егемендік жарияланған күннен кейінгі поэзиялық шығармаларда көне түркі сарыны, жыраулар әдебиетінің үлгісі, Мағжан Жұмабаев бастаған романтикалық-символистік бағыт көптеген шығармашылық иелерінің айқындаушы стилі ретінде қалыптасты.

«Бүгінгі таңда, елдің егемендігі, ұлттың тәуелсіздігі төл туындыларымыздағы заман шындығы мен халық тағдырының көрініс беруі, ұлттық идеяны насихаттау, оны көркемдік тұрғыда жинақтау мен пайдалануда қазақ қаламгерлерінің қол жеткізген жетістіктерін жан-жақты талдау қажеттігін тудыруда. Қазіргі қазақ прозасы бүгінгі заман тіршілігіне шындап бет бұрды. Тақырып аясы кеңіді. Образдар жүйесі жаңа бейнелермен толықты. Өмірге қилы мінезді, алуан келбетті кейіпкерлер келді. Бейне жасаудың тәсілдері жаңаша сипаттарға ие болды. Бүгінгі күн тақырыбын көтерген жазушылардың ішкі жан әлеміне оның моральдық, эстетикалық сипаттарына тереңірек үңіле отырып, сан алуан қасиетке ие бейнелер жүйесін жасады» [1,2].

Тәуелсіздік жылдарындағы әдебиетімізде алдыңғы буын дәстүрі кең көлемде тың ізденістермен молығып, жалғасын тапты. Көп жыл бойғы көркем әдебиетке күштеп таңылған социалистік реализм әдісінен қол үзген жаңа буын әдебиеті жаңа өріс іздей бастады. Сол ізденістер нәтижесінде тың сипатты туындылар дүниеге келді.

Ақын-Ғұмырын сүйгендіктен, кешкенмін,
Жырдан-Қылыш, Өлеңнен-Оқ - Кескенім!
Күйінгеннен Шенқор-Жемқор-Жебірдің,
Есіп ығын, Ыңғайына көшпедім! [2, 5]. Немесе:

Ақ сәулені жан-жаққа қуып кетіп,
Шаңырақты түзедік,
Уық бекіп.

Мұңды реңің қалыпты,
Сезімдерің // Сүмбіленің суындай суып кетіп [3, 3]

Халық жылдар бойы аңсап, шөлдеп қол жеткізген тәуелсіздік ерекше тәтті ұғымға айналды, жырдың тақырыбы болды.

Әдебиет

Тоқтарбай Е. Тәуелсіздік жылдарындағы қазақ әдебиеті өз бағасын алды ма?! / Алаш айнасы-№10, 2012-5 б.

Иран-Ғайып. Қайыршылық күйге түстім сен үшін // Қазақ әдебиеті, 2003 - №36

Жайлыбай Ғ. Кездесіп ек // ҚӘ №11.-2003

ЛИНГВОМӘДЕНИ ҰҒЫМДАРДЫҢ КОНЦЕПТІДЕГІ КӨРІНІСІ

Ахметова Қ.А., Оспанқұлова Г.Б., Ашенова А.Т.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

akhmietova.61@mail.ru, Gospankulova@mail.ru, altyn24.1975@mail.ru

Аннотация. В современной лингвистике понятие рассматривается тремя способами: лингвистический, когнитивный и культурный. Сам термин концепт использовалось в середине двадцатого века в научной литературе. В области лингвокультурологии было рассмотрено формирование уникального взгляда на вопрос концепцию.

Abstract. In modern linguistics there are three kinds of the concept: are being considered in the way linguistic, cognitive, culture cognition. The concept term implemented in application in scientific literature in the middle of 20th century. Depend on the questions of the concept in the field of linguistic culture cognition was considered of the existed of the some opinion.

Ключевые слова: Концепт, когнитив, культурологические исследования, лингвокультурологические исследования, мировоззрение, культурные ценности

Key words: the concept, cognitive, culture cognition, linguistic culture cognition, worldview, culture worth.

Кез келген қоғамда адам қоршаған ортаны ой қабілеті арқылы танып біледі. Ал тіл ой қызметін таңбалар арқылы бейнелейді. Яғни таным – түсінік

тіл арқылы емес, ойлаудың, қабылдаудың нәтижесі арқылы жүзеге асады. Тіл дегеніміздің өзі күрделі танымдық үрдістің маңызды бөлшегі болып табылатындықтан, зерттеушілер әртүрлі тілдік бірліктерді когнитивтік семантика, концептілік талдау, ұлттық таным сияқты ұғымдармен сабақтастыра зерделеп келеді. Бүгінде танымдық қағидалар тарихи мәселелерді шешуде, салыстырмалы, салғастырмалы талдаулар тідік универсалий негіздерін сұрыптауда және тілдегі уәж себеперін айқындау барысында да маңызды бағыттарда басшылыққа алынып, жаңа когнитивтік теориялардың қалыптасуына, болшақта қазақ тіл біліміндегі ғылыми мектептер мен бағыттардың жүйеленуіне ықпал етіп отырығанысөзсіз. Осы тұста А. Ислам: «Лингвомәдениеттануда концепт – жалпы бір ұлт мәдениетінің басты элементі, адамның ментальды әлемінің басты ұяшығы деп танылды», ол «этномәдени санада сақталған, белгілі бір ұлттық ұрпақтан ұрпаққа берілетін ықшам әрі терең мағыналы шындық болмыс, ұлттық мәдени құндылықтары жөніндегі сан ғасырлық түсінігін білдіретін құрылым болып табылады» [1], – деп көрсетеді.

«Адамзат баласы қашанда өзін қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстардың мәнін, сыр-сипатын жете білуге тырысқан. Бірте-бірте олардың даму заңдылықтарын ашып, дүниетанымын кеңейткен» [2], – деп ғалым Б. Сағындықұлы атап көрсеткендей, адам ойының нәтижесінен когнитивтік модель қалыптасады. Белгілі бір мәселені шешу ойлау қаракеті арқылы жүзеге асса, адам соның құрушысы. Мұндайда ол бұрыннан жинақталған білімге сүйенеді: Ойлау харекеті арқылы санадағы бұрын алынған білім бір-біріне қайшы келуі де ықтимал. Мұндайда индивид ақыл-кеңес алу сияқты біреудің өмір тәжірибесіне, біліміне сүйенуі мүмкін немесе сол мәселені шешуде алған білімін әрі қарай кеңейту үшін іздене түсуі я болмаса өзге бір индивидпен тәжірибе алмасуы мүмкін. Бұларды индукция, дедукция, ой қорыту, пайымдау, ассоциация тәрізді ойлау процесі барысында және салыстыру, бірегейлендіру, танып білу, категорияға топтастыру, объектілерді классификациялау операциялары арқылы алынатын деректер деп танимыз. Ассоциация бұрыннан келе жатқан ұғым мен жаңа қабылданған ұғымның арасындағы байланыс негізінде қалыптасады. Мысалы, тағам атауларына қатысты, «ер етке, сорпа бетке», «шешсін көріп қызын ал», «тойдың көркі аспенен» деген мақалдардың мәні заман ағымына қарай жаңаша мәнге ие болуда. Стереотип – қоршаған ортаның нақты шындық көрінісі. Бізге белгілі кез келген тіркес астарында стереотиптік құбылыс бар. Мысалы, «аш бала тоқ баламен ойнамайды, тоқ бала аш болам деп ойламайды», «ақымақ жылынса тон киместей, тойса нана жеместей» т.б.

Кез келген тілдегі ғалам бейнесі екі жақты сипақтқа ие: ол тілдегі ғалам бейнесі адамның әлемге көзқарасымен байланысты болса, екінші жағынан, нақты әр тілдегі әлем моделіне әлеуметтік – мәдени қоғамдағы «әлем бейнесі» жалғасады. Бұл жерде айтпағымыз, ғаламның кез келген ұлттық тілдік бейнесінің әмбебаптығы және өзіндік ерекшелігін айқындайтын деректер символ сөздер болып табылады. Ал символ – көпқырлылығымен танылатын мәдениеттің тұрақты элементі. Біздіңше, бар халық осы әлемді әр түрлі қабылдайды. Осы құбылыс тілде көрініс табады. Ғалымдар Э. Сепир мен Б. Уорфтың болжамы бойынша, түрлі тіл өкілдері әлемді өз көзқарасы негізінде танып, өзінше пайымдайды. Мысалы фразеолог ғалым Р. Вавкова:

«Символдық мәнге ие сөздердің табиғаты ерекше, ол ерекшелік символ – сөздердің танымдық, ұлттық мәдени, фондық мағыналарын сол тілде сөйлейтін халықтың дүниені тануы мен құбылыстарға баға берумен әлемнің тіл бейнесімен тығыз байланысты», деп көрсетеді[3]. Мысалы, үйлену салтына байланысты қалыптасқан тағам тарату жүйесін айтар болсақ: құйрық-бауыр асату, саумал ішкізу, бас тарту, төс тарту, шашу астарында ұлттық символизмдердің жалпы көріністері баяндалған. Ал жоғарыда көрсетілген когнитивті модельді ұйымдастыратын бірліктер мен таңбаларға (ассоциация, стереотип, символ, бейне) зер салсақ, олардың адамның ойлауы мен түсінуіне, қабылдауына, елестетуіне ықпалы ерекше екенін тануымызға болады. Сондай-ақ сөз мағынасының қалыптасуында да айналамыздағы заттармен құбылыстардың мағыналық элементінің қызметі айырықша. Ал сөздің мағынасы таным теориясымен тығыз бірлікте қарастырылады. Ұлт танымының, оның ішінде жеке бір халық, қазақ халқының биік танымы мен талғамын танытатын мәдени құндылықтар болса, осы құндылықтарды жүзеге асыратын ұлттық мәдени көрсеткіші – көркем де бейнелі тіл арқылы беріледі. Тіл құндылықтарының бір шоғырын қазақ тіл білімінде тағам атаулары құрайды.

Қазіргі тіл білімінде нақ лингвистикалық формалар, тұтас алынған сөз арқылы ойлау қызметі ғана емес, сонымен бірге жалпы тіл ұстанушыларының тілдік бірліктер мен категорияларда көрініс тапқан, дүниені қабылдауы мен дүниетанымы да зерттелуде. Мұндай зерттеулерде ең тиімді(идеалды) бірлік концепт болып табылады. Ол – тіл құралдары арқылы репрезенттелген ментальді кешен. Бүгінде концепт феноменінің бірнеше ғалымдар контксінде базалық ұғымға айналуы, оны әр саладан тануға және жеке теория ретінде қалыптасуына жол ашты. Бұл теорияның негізінде концепт лингвомәдени ерекшеліктерді бойына жинаған сөздік және тілдік категориялар арқылы көрінетін ментальды білім ретінде қаралады. Концепт адам санасында әмбебап қызмет атқарады. Ғылымда атаулы ұғымның табиғатына баса назар аударылуда. Оның қазіргі тіл білімінде термин ретінде қарастырылуы әр алуан. Концепт термині ғылыми әдебиеттерде ХХ ғасырдың ортасында қолданысқа енген. Алайды 1928 жылы жарияланған «Концепт и слово» атты мақаласында С.А. Аскольдов «концепт» терминін: «Мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода» [4], – деп түсіндіреді. Концепт мәселесі ресейлік ғалымдар тарапынан түрлі анықтамаларға ие. Мәселен, Д.Н. Ярцева «концепт термині ұғым сөзінің синонимі деп қарастырады («Лингвистический энциклопедический словарь»). Когнитивтік лингвистикада «концепт», «ұғым» мен «мағына» сөздерінің аражігін ажырату қажеттігі туды. Осы тұста белгілі ғалым Б. Қасым: «Концепт пен мағына – ойлану, когнитивті болмыстың құбылыстары. Мағына – қатысым (коммуникация) мақсатында тілдік белгімен берілген концептінің бір бөлігі» – деп қарастырады.

Бастапқы кезде өзара мағыналас, синонимдес деңгейде қарастырылған бұл терминдер, кейін тек мазмұны жағынан ғана емес, әдіснамалық тұрғыдан да, ғылыми жүйеге қатыстылығы тұрғысынан бөлшектеніп талданып болды. Біріншіден, ұғым – объектінің танып білген белгілерінің ғана жиынтығы делінсе, концепт – кез келген ұғым емес, ментальді ұлттық сипаттағы құрылым, белгілі бір мәдениеттің табиғатын ашуға көмектесетін күрделі

механизм ретінде анықталды; екіншіден, ұғым – логика мен пәлсапа терминдері қатарына қабылданса, концепт математикалық логика, мәдениеттану, лингвомәдениеттану, когнитивтілингвистика ғылымдарының нысанын құрады; үшіншіден, концепт пен мағына айырмашылығы да екеуінің ұғымдық арақатынасымен дәйектеледі: «концепт шынайы объектінің әлдеқайда тұрақты танымдық көшірмесі іспеттес, өйткені мағынаға қарағанда, ол қоршаған ортамен еркін байланысқа түсе алады, ал сөз бен оның мағынасы, керісінше, сол концептінің бір бөлшегі деп қабылдануы керек [3]. Ғалым В.Н. Телияның көзқарасы бойынша, «концепт – это все то, что мы знаем об объекте во экстенсии этого знания» [5], – яғни белгілі бір заттың жалпы абстракциялы белгілерінің барлығы концептіні құрайды. Автор концептіні белгілі бір зат не құбылыстың әлемдегі титік образдары мен «прототипін» қалыптастыратын категория екенін ерекше атап өтеді. Концепт ұғымы – лингвистикада «адамның әлем туралы жинақталған мәдени түсініктері» (А. Вежбицкая), «концепт – біздің сол нысан туралы білетініміздің барлық жиынтығы» (В.Н. Телия), «құдайылық ілімді танудың, сол арқылы, соны ұғыну арқыл халықтың рухын, ұлттық мәдени менталдығын танудың кілті» (В. Гумбольдт) тәрізді анықтамалармен беріліп жүр. Кейбір ғалымдар концепт салыстырмалы түрде ақиқат нысанының тұрақы танымдық көшірмесі, өйткені ол мағынаға қарағанда әлеммен тікелей байланысқа түседі, яғни сөз бен оның мағынасы әрқашанда концептінің бір бөлігі деп көрсетеді. Қай қырынан алып қарасақ та, концептіні – адам санасының ойлау бірліктері мен психикалық ресурстарын, білім мен тәжірибенің бейнелі көрсеткіштерін құрайтын, хабарлы құрылымдарды түсінуге мүмкіндік беретін когнитивті лингвистиканың негізгі ұғымдарының бірі деуімізге болады. Мысылы, когнитивтік терминдердің қысқаша сөздігінде оған: «жадының, менталдыды қордың, тұжырымдау жүйесінің әр адам санасында көрініс табатын бүкіл әлемнің мазмұнды да белсенді бірлігі», – деген анықтама берілген.

Осыған орай, қазіргі лингвистикада концепті үш түрлі: лингвистикалық, когнитивтік, мәдениеттанымдық бағытта талдана қарастырылып келеді. Зерттеушілер С.А. Аскольдов, Д.С. Лихачев, В.В. Колесов, В.Н. Телия концептіні лингвистикалық тұрғыдан қарастыруды дұрыс, концепт сөздің кез келген мағынасында өмір сүреді деп санайды. Концептінің мәнін когнитивті тұрғыда қарастыруды ұсынатын зерттеушілер (З.Д. Попова, И.А. Стернин, сондай-ақ «Краткий словарь когнитивных терминов» сөздігінің авторлары Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина, Б. Қасым) концептіні менталды ойлаудың бірлігі ретінде қарастырады. З.Д. Попова, И.А. Стернин концептіні «ауқымды ойлаудың бірлігі» («как глобальную мыслительную единицу, представляющую собой «квант структурированного знания») ретінде қарастырады. Зерттеушілер Н.Д. Арутюнова, В.В. Колесов, З.Д. Попова, И.А. Стернин, Ю.С. Степнов, В.Н. Телия, Л.О. Чернейко концепт лингвомәдениеттанымдық аспектіде барынша кең ұғым, оның мазмұнына ұғымдық белгілерден де басқа осы зат, құбылысқа қатысты барлық мәдениаралық ақпарат енеді деп көрсетеді. Ғалымдардың ішінде Н. Арутюнова концептіні ұлттық дәстүр, фольклор, дін, иеология, өмірлік тәжірибе, өнердегі бейнелер, сезімдік, бағалауыштық жүйе тәрізді факторлардың өзара қарым-қатынасының нәтижесі болып табылатын практикалық (күнделікті қолданыстағы) философияның ұғымы ретінде

қарастырады, «мәдениконцептілер – бұл ең алдымен философиялық тіл бірліктері ғылыми, философиялық, мәдени ұғымдарды таныта отырып, күнделікті ортақ қолданыстағы мағыналардың таңбасы бола алады», – деп көрсетеді [6]. Зерттеуші ғалым А.П. Бабушкин: «Концепт – дискретная содержательная единица коллективного сознания идеального мира, хронимая в национальной паяти носителя языка в вербально обозначенном виде» [7], – деп түсіндірсе, Ю.С. Степанов «концепт» мәдени термин деген анықтама жасайды. Оның пікірінше: концепт – мәдениетті тудыратын, мәдениеттен туатын, экстралингвистикалық, прагматикалық ақпаратқа ие шағын модель [8]. Ғалым В.В. Колесов: «Концепт исходная точка семантического накопления слова и конечный предел развития» [9], – деген тұжырымын ұсынады. Зерттеуші И.В. Карасик те концептіге «алғашқы мәдени құрылым» деген сипаттама бере отырып, адамныңсан алуан болмысынан мағыналы көрініс беретін сөздер тізбегі деп түсіндіреді [10]. З.Д. Попова, И.А. Стернин және т.б. ғалымдар концептіні «ғаламдық ойлау бірлігі» деп есептейді. Олардың көзқарасы бойынша, концепт тілде лексемалар, сөз тіркестері, тұрақты тіркестер, сөйлем және мәтіндер арқылы көрініс табады [11]. Яғни концептінің тілдік көріністерін қарастыру арқылы, біз сол тілді иеленуші ұлт санасындағы тілдік көріністердің мазмұнын түсіне аламыз деген пікірге тоқталады. Концепт термині мәнінің күрделілігі оның екі жақты табиғатынан аңғарылады. Осыған сәйкес орыс ғалымы В.А. Маслова концептінің төмендегідей белгілерін атайды: «Это минимальная единица человеческого опыта в его идеальном предствлении, вербализующая с помощью слова и имеющая полевую структуру; это основные единицы обработки, хранения и передачи знаний; концепт имеет подвижные границы и конкретные функции; концепт социален, а его ассоциативное поле обуславливает еог прагматику; это основная ячейка культуры»[12]. Қазіргі орыс тіл біліміндегі концепт терминіне берілген анықтамаларды саралай келіп, зерттеуші С.А. Юлтемирова оларды үш негізгі бағытқа бөледі: лингвистикалық, когнитивтік және мәдениеттанушылық бағыттар. Концепт теориясын ұлттық тіл білімі аясында ғылыми негіздеуде қазақ зерттеушілерінің де өзіндік ой-тұжырымдары бар. Қазақ тіл білімінде «концепт» мәселесіне ерекше тоқталып, оның ұғым, мағына және фреймдік құрылымдарға қатысын, оның теориялық өрісін кеңейте түскен танымал ғалым Н. Уәлиев. Автор: Ұғым мен концептінің мағынасы тепе-тең емес. Ұғым – белгілі бір объектінің танылған аса мәнді белгілерінің жиынтығы болса, концепт – мазмұн межесі жағынан объект туралы барлық білімнің жиынтығы, ал тұрпат – меже тұрғысынан тілдік бірліктердің (лексикалық, фразеологиялық, паремологиялық т.б.) құралдардың жиынтығы болып табылатын ментальды, ұлттық ерекшеліктерді танытатын құрылым» [13], – деп көрсетеді. М. Күштаева: «коцепт кез келген ұғым емес, барынша маңызды, күрделі онсыз белгілі бір мәдениетті қабылдау, тану мүмкін болмайтын ұғымдар түрі болып табылады. Концепт тілдің эмоцианалды, экспрессивті, бағалауыштық белгілерін танытады. Концепт – қабылдау, ұғыну, білім, ассоциациялау, сөз арқылы берілетін көңіл күй. Концепт – эмоцияның, симпатия мен антипатияның, кейде түрлі пікірлер қақтығысының предметі»[14].

Сонымен қазіргі тіл білімінде концепт табиғатына байланысты бірнеше көзқарастар бар: 1) концепт – бұл құбылыстың лингвокогнитивті түсіндірмесі:

2) концепт – лингвомәдениеттанымдық құбылыс: 3) концепт – жан-жақты құбылыс, ол жоғарыда аталған аспектілердің қай-қайсысы арқылы да талданады. Бірінші бағытты ұстанушылар концептіні лексикалық бірліктердің мағыналары арқылы зерттеуді қажет деп санайды. Екінші бағыты ұстанушылар сөз бен тілдің негізінде «дүние бейнесінің ядролық бірлігі» болып табылатын, жеке тұлғалар үшін, сондай-ақ лингвомәдениеттанымдық ұғымға бірдей ортақ мәдени концептілерді зерттеуді ұсынады. Үшінші көзқарастағылар мәдени концептілерге практикалық философия тұрғысынан немесе индивидтің, топтың ментальді білімін когнитивті талдау тұрғысынан келуді мақсат етіп қояды.

Тілші Ш.Елемесова «Көркем мәтіндегі ұлттық мәдениеттің тілдік реаливанттары» тақырыбындағы еңбегінде «концепт» терминіндегі түсінігін үш топқа бөліп жүйелейді:

Концепт ұғымы синоним ретінде қолданылады;

Концепт – тіл иесі халықтың жеке тұлғаның (индивидуалдық) және ұжымдық санасындағы ұғымдардың орнын алмастырушы; Концепт салт-дәстүр, ауыз әдебиеті үлгілері, дін мен идеология, адамның өмірлік жеке тәжірибесі мен мәдени маңызды құндылықтар жүйесінің өзара әрекетінің нәтижесінде қалыптасатын «әлем бейнесінің» ментальды құрылымын көрсетеді деп тұжырымдайды [15].

Концепт – бір сөздің беретін ұғымы, түсінігі емес, күрделі семантикалық бірлік. Концепт семантикасы мен құрылымын зерттеу үшін «концептуалды модель» ұғымы аса маңызды. Ол модель концептінің семантикалық құрылымының экспликациялану тәсілі ретінде түсініледі. «Концептіні модельдеуге оның семантикасының базалық компоненттерін анықтау және олардың арасындағы тұрақты байланыстар жиынтығын айқындау жатқызылады» [16]. Концептуалдық модельді жасау барысында, ең алдымен, концепті атайтын лексеманы семасиологиялық талдаудың маңызы зор. Сондай-ақ берілген концептінің ассоциативтік-мәндік (смысловой) өрісін құрайтын лексемалар семантикасын қарастырудың маңызы зор.

Ол тілдік бірліктердің қандайын болсада (сөз, сөз тіркесі, сөйлем, дискурс) белгілей алатын, семантикалық өріс ретінде де көрініс беретін мағына. Концептілік өріс – жеке бір адамның, бүкіл бір топтың, тұтас бір халықтың мәдени дәрежесін айқындайтын концептілердің арасыдағы байланысты қарстырады. Кез келген көркем шығармаға концептілік талдау жасау ғаламның тілдік бйнесі туралы білім қалыптастыру мақсатында іске асады. Осы ретте В.И. Постовалова: «Концептілік талдаудың мақсаты – бір ғана таңбаның аясында жинақталатын жалпы концептілерді тауып, когнитивті құрылымындағы сол таңбаның болмыс-бітімін анықтау», деп түсіндіреді [17].

Концептінің ядросына, бірқатар ғалымдардың пайымдауынша, лексеманың лексикографиялық дефинициялары жатады, ал энциклопедиялық, лингвистикалық сөздіктерді қолдана отырып, сол концептінің ұлттық «ғаламның тілдік бейнесі» мен «тілдік санасындағы» орнын анықтауға болады. Бұл ұлттық концептінің пайда болу үрдісі деуге болады. Ұлттық концептілер жайлы М.Күштаева: «Мәдениеттің бір элементі, онымен қатар оны түсінудің кілті. Олар мәдениетті өз ішінен ұғынуға көмектеседі. Бұл сөздердің жаңа мағыналарының пайда болу механизмдері арқылы ұлттық мәдениеттің даму қалпын, оның қазіргі өмірдегі жай-күйін білеміз», деген

пікірге тақталады [14]. Ал тілші Г.Исаева «Ұлттық мәдени концепт – ұлттың рухани және материалдық мәдени құдылығының қадір-қасиетін санада ақпараттармен жүйеленген тілдік бірліктер арқылы ерекшелеп көрсететін концепт түрі болып табылады» [18], – деп бағамдайды.

Жоғарыда келтірілген еңбектердің түп негізіне назар аударар болсақ, ғалым І.Кеңесбаевтың: «Бағзы заманнан халқымызбен қоса жасап, атадан балаға мұра боп селбескен тіл қазынамыз ел-жұртымыздың, мәдени сана, ой-парасат, ұғым-наныматаулысының тоғысар түйіні, сарқар арнасы іспетті» [19], – деген пікірінің бүгінгі қазақ тіл біліміндегі жаңа бір белесі екендігі даусыз.

Қорыта келгенде, аталған ғылыми деректер мен тұжырымдарға сүйене отырып, лингвомәдениеттану саласында концепт мәселесіне қатысты бірегей пікірдің қалыптасқанын байқадық. Дегенмен ғылыми тұжырымдар негізінде концепт – әр этнос үшін әлемдік бейненің сияптын танытатын, ұлттық мәдени тілдік құбылыстардың ерекшелігін айқындайтын тілдік құрылым, этностың мәдени құндылығын кең шеңберде қарастыратын тілдік бірліктердің жиынтығы деп білеміз.

Әдебиет

Ислам А. Ұлттық мәдениет контексіндегі дүниенің тілдік суреті (салыстырмалы-салғастырмалы лингвомәдени сараптама): филол.ғыл. д-ы. ғыл. Дәрежесін алу үшін дайындалған дисс. Автореф.– Алматы, 2004.– Б.15-54.

Сағындықұлы Б. Қазіргі қазақ тілі. Лексикология. I-бөлім – Алматы: Қазақ университеті, 2003. – Б. 5-101

Мұратова Г. Абайдың тілдік тұлғасы: дискурстық талдау мен концептуалды жүйесі: // филол. ғыл. д-ы ғыл. Дәрежесін алу үшін дайындалған дисс. Автореф.– Алматы, 2009. – Б. 30-70.

Авакова Р. Фразеологическая семантика. – Алматы, 2002. –Б. 152-276.

Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность: Антология / под ред. Нерознак В.П. – М.: Академия, 1997. – С. 97-300.

Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. –М. 1996. –С. 117-284.

Арутюнова Н.Д. Образ / опыт концептуального анализа // Референция и проблемы текстоборудования. – М. 1988. –С. 117-119.

Бабушкин А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. – ВГУ. 1996. – С. 13-40.

Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. –.: Школа «Язык и русской культуры». 1997. –С. 34-384.

Колесов В.В. Концепт культуры: образ – понятие – символ// Вестник СПбГУ. Сер. 2. СПб., 1992. – Вып. 3. – №167 –С. 397.

Карасик В.И. Модельная личность как лингвокультурный концепт // Филология и культура. Мат-лы III международной конференции ч. 2. Тамбов: Из-во ТГУ. 2001. – С. 98-101.

Попова З.Д., Стернин И.А. Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях. – Воронеж. 1999. – С. 107.

Маслова Л.А. Когнитивная лингвистика. – М.: Академия, 2003. –С. 43-47.

Уәлиев Н. Қзақа сөз мәдениетінің теориялық негіздері: филол. Ғыл. Д-ы ғыл. Дәрежесін алу үшін дайындалған дисс. – Алматы. 2007. – 336 б.

Күштаева М.Т. «Тары» концептісінің семантикалық құрылымы мен лингвомәдени мазмұны: филол.ғыл.канд. ғыл. Дәрежесін алу үшін дайындалған дисс. Автореф. – Алматы. 2003. – 27, 192б.

Елемесова Ш. Көркем мәтіндегі ұлттық мәдениеттің тілдік релеванттары: филол. Ғыл. Канд. Дис.. – Алматы. 2003. –94 б.

Михальчук И.П. Концептуальные модели в семантической реконструкции (индоевропейское понятие «закон») // Известия РАН. –1997. – С. 29.

Постовалова В.Н. Роль Человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. –М.: Наука. 1988. – С. 80.

Исаева Г.С. Киіз үйге қатысты атулардың этномәдени негізі (қазақ, қарақалпақ, қырғыз тілдерінің материалдары бойынша): филол. Ғыл. Канд. Ғылыми дәредесін алу үшін дайындалған дисс. Автореф... – Алматы. 2008. –Б. 6-27.

Кеңесбаев І. Қазақ тіл білімі туралы зерттеулер. – Алма-Ата: Ғылым. 1987. – Б. 110.

ГАЗЕТТЕГІ ЛЕКСИКАНЫҢ ҚОЛДАНЫСЫ

Ашенова А.Т., Исақұлова Ш.Қ.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
altyn24.1975@mail.ru, shopi_81@mail.ru

Аннотация. В этой статье рассматривается исследование стили газеты, красота ее языка и нормы культуры речи.

Abstract. On this article considers the research of the newspaper style, the beauty of its language and norms of language culture.

Ключевые слова: публицистический стиль, норма, речь, коммуникация, язык.

Key words: journalistic style, norm, speech, communication, language.

Еліміз егемендік алғалы бері Қазақстан халқының алдында тұрған ең бірінші мәселе мемлекеттің тәуелсіздігін баянды ету және шешуші факторлардың бірі және бастысы – қазақ ұлтының тарихи және мәдени мұраларын сақтау, құрметтеу болып отыр. Оның себебі ұлттың тұтастығын сақтай отырып, оның құдіреттілігін әлемге айғақтайтын осы аталған тарих пен мәдени мұра. Ал осы басты факторларды тану, білу тек ұлттық әдеби тілдің негізінде ғана жүзеге аспақ.

Соңғы ғасырда ғалымдар әлеуметтік-мәдени даму процесін тікелей ақпарат алмасу құралдарының өзгерістерімен байланыстырады. Мұндағы ақпарат құралдары деп отырғанымыз – тіл, баспасөз, ғылым, компьютер, теледидар т.б. Мысалы, канадалық ғалым М.Маклюэн адамзат дамуындағы қарым-қатынастың дамуын үш кезеңге бөледі: бірінші кезең – тас дәуіріндегі жабайылық кезеңі. Бұл кезеңде адамдардың өзара қарым-қатынас құралы – ауызекі сөз, тіл. Екінші кезең – жазу-сызудың пайда болуы, баспа ісінің дүниеге келуі. Ал, үшінші кезең немесе аудио-визуальды кеңістік кезеңі – жаңа

қарым-қатынас құралдарын – телеграфты, радионы, телефонды, компьютерді және басқа ғылыми-техникалық прогресс жетістіктерін ала келді. Адамдардың көп ойланып, көп толғанатын кезден кеткен кезеңі осы дейді ғалым. Ал, тілдің коммуникация құралына айналған кезеңі адамдардың бір-біріне тікелей қатысты болып, үнемі байланыс жасап отыратын кезеңі екендігі ғалым атап көрсеткен екінші кезеңге тұспа-тұс келіп отыр. Расында да тіл – сананың, ойдың құралы ғана емес, тіл – адам болмысының ең негізгі тәсілі. Сондықтан да ХІХ ғасырдың 60-жылдарынан бастап тілдің мәніне көзқарас өзгере бастады. Тіл – тек денотативті (белгілі, сигналдық) коммуникация құралы ғана емес, сонымен бірге коннотативті (әлеуметтік-мәдени, идеологиялық мәні бар) құрал екендігі анықталды. Демек, тілдің астарында сол тілде сөйлейтін халықтың тарихы, өмір тіршілігі, шаруашылығы мен мәдениеті жатыр.

Қазақтың ұлттық әдеби тілінің жетіліп, дамуына мәдениет, ғылым, қоғам қайраткерлері зор үлес қосты. Қазақ сөз мәдениетінің дамуы мен оның пән ретінде қалыптасуының жайы жөніндегі ақпараттарды біз алғашқы қазақ тілі бойынша жазылған А.Байтұрсынұлы, Қ.Жұбанов, І.Кеңесбаев, М.Балақаев, т.б. еңбектерінен аламыз.

Қоғам өміріндегі әдеби тілдің ауызша және жазбаша түрінің қызметінің өрістей түсуі “сөз мәдениеті” деген ғылыми-теориялық пәнді өмірге әкелді. Бұл, тікелей алғанда, әдеби тілдің тарихымен, жалпы құрылымымен тығыз байланыста келіп, қазақ тіл білімі ғылымындағы парадигмаға жаңаша көзқарас қалыптастырды. Қазақ әдеби тіліндегі сөз мәдениеті мәселесін көтерген М.Томанов, Е.Жанпейісов, М.Балақаев, Р.Сыздықова, т.б. болды. Бұл ғалымдардың еңбектері әдеби тілдің дәстүрлі нормалары жайлы бұрынғы қалыптасқан пікірлерге жаңа ғылыми тұжырымдар қосты.

Ел ішіндегі «көргені көп көсемдері, оқығаны көп адамдары халықтың алдына түсіп, жол көрсетіп, жөн сілтеп, басшылық айтып отырады» деп А.Байтұрсынов баға берген баспасөз тілі қазір «газет лексикасы» деп аталып жүр. Тіл біліміндегі бұл мәселе ғылым ретінде өз арнасын тапты деп айта аламыз.

Газет лексикасы мен оны зерттеу жұмысының алғашқысы ретінде қазақ баспасөзінің тілін зерттеген еңбек – Н.Қарашеваның ғылыми зерттеу жұмысы болды [3]. Ғалым «Айқап» журналының тіліне талдау жасай отырып, ондағы грамматикалық ерекшеліктерге тоқталды. Ал газет тіліне әдеби тіл нормасы тұрғысынан алғаш рет зерттеу жұмысын жазған Б.Әбілқасымов болды.

Көрнекті тілші-ғалым С.Исаев газет тілінің жанрлық-стистикалық ерекшеліктерін зертей келіп, ондағы мәдени қолданыстарға шолу жасаса, А.Алдашева, Қ.Қадырқұловтар баспасөз тіліндегі жаңа қолданыстарға зерттеу жұмысын жүргізді. Газет лексикасын жүйеге түсіріп, оның әдеби тілді дамытудағы рөлі Б.Момынованың еңбектерінде талданып өтті [4]. Ал, О.Бүркітов өзінің зерттеу жұмысында қазақ әдеби тілі стильдерінің бірі - публицистикалық стильге тоқталды [1].

Публицистикалық стильде жазылған шығармалар коммуникацияның түрі ретінде ең көп таралған және ол атқаратын міндеттердің әркелкілігіне орай, күрделі құбылыстардың бірі болып табылады. Газет тілі ақпараттық және үгіт-насихаттық функция атқарады. Сонымен қатар, газет тілі журналистің ойын экспрессивті түрде де жеткізеді де, осы тұста газеттің өзіндік стандарты мен штампы экспрессиямен тоғысады. Зерттеуші ғалымдар мұндай тоғысуды

газетте «ойды нақты жеткізудің стильдік принципі» дейді (В.Г.Костомаров). Тағы да бір ескерте кететін жай, публицистикалық стильде жазылған шығармаларға императивтік (үстемдік) тән, өйткені ол көпшіліктің назарын аудару мақсатында жазылады (Б.Момынова).

А.Н.Гвоздев, сонымен қатар, бұл стильдің интеллектуалдықты, көркем тілдік құралдарды таңдап алу мен оларды орынды қолдануды талап ететінін [2,25]. Ал, тілші ғалымдар А.Алдашева, Б.Момынова, О.Бүркітов, Г.Смағұлова т.б. газеттегі экспрессивті функцияны “Бағалауыш лексика” терминімен атаған. Б.Момынова бағалаушы субъектінің (коннотациялық объект) үш түрлі функция атқаратынын анықтайды, олар – танымдық, баға берушілік, және прагматикалық іс-әрекетпен байланысты квалификативті функция. Журналист газет мәтінінде коммуникативтік мақсатқа жету үшін осы бағалауыштық лексиканы, мәтіннің тақырыбын (заголовок), басқа да синтаксистік құралдарды іріктеп алады.

Газет әлеуметтік өмірдегі оқиғаларға тікелей араласып, пікір тудырып отыратын болғандықтан, оның тілдік ерекшеліктері қоғамдағы жағдайлардың қайсысын болмасын нақты әрі әсерлі суреттеуге тиіс болады. Газет тілінің оқырманды тәнті ететін көркемдігі мен ой-тұжырымының нақтылығы оны басқа стильдегі жанрлардан ерекшелендіреді. Әрбір журналист сондықтан да әлеуметтік шындықты терең түсіне отырып, шұғыл ойлауға, ой-тұжырымын да жылдам жасап, халыққа әсерлі жеткізуге міндетті (А.Н.Гвоздев).

Газет лексикасында тағы бір көңіл аударатын мәселе - журналистік еркіндіктің болуы. Газет тілін қаншалықты стандартты десек те, баспасөз бетінде оқырман мүддесін көздеу мақсатымен материалдарды тартымды етіп беру қажеттігі туындап отырады. Сол себепті газет жанрында да стильдік бояудың деңгейінің қалыңдағаны жөн. Бұл журналист осы мақсатты көздеп, қарапайым, ауызекі сөйлеу стиліне бой ұруға жол береді деген сөз емес, керісінше, халық тілін орынды пайдалана отырып, баспасөз тілінің талабынан (деректілік, ақпараттық сипат) алшақтамауы керек деген сөз. Қалай болғанда да журналистің басты мақсаты - идеялық көзқарас пен адамгершілік бағыттың айқын болуы, өмірде белең алып отырған аса маңызды мәселені көтеруі мен оны шешуге ат салысуы.

Публицистикалық шығармалар тілінің басты ерекшеліктері де бар екендігі белгілі. О.Бүркітов мұндай ерекшеліктерге материалдардың деректілігі мен көпшілікке түсінікті болуына қоса, материалдың оқырманға әсерлі болуын да атайды [1,10]. Ал, тілдің әсер етушілік ерекшелігі, ол тіл қолданудағы мәдениеттілікке келіп саяды. Бұқаралық ақпарат құралдарында жарияланған мақалалардағы адам эмоцияның тілдік құралдар арқылы берілу жайы да зерттеушілердің назарын аударған (А.Мұсабекова). Өйткені газет материалдарының тақырыптары әр алуан, соған орай олардың эмоционалдығы да әрқилы болып келеді.

Тіл анағұрлым күрделі және көп қырлы құбылыс, ол зерттелгенде, тұтас күйінде емес, белгілі бір қырынан: логикалық, құрылымдық-жүйелік немесе психологиялық қырларынан зерттеледі. Бұл ғылыми танымның объектіні бөліп қарайтынының көрінісі. Газет лексикасын зерттеу барысында газет тілінің мәдениетін де тілдік норманы сақтап сөйлеу, дұрыс жазу ретінде қарастырған абзал. Алайда бұл ұғым-түсінікке тереңірек ой жүгіртсек, сөздік қоры дамыған оралымды, бай тілдің ұлт мәртебесін асқақтатуға, қарапайым сөйлеу тілінің

сан түрлі бояуға қанығып, көркем, әдеби тілге айналуына мән бере қараймыз. Бұл – сөз жоқ, ұзақ процесс және оның газет тіліне де қатысы зор.

Баспасөз әлеуметтік өмірде болып жатқан оқиғалардың қай-қайсына болса да араласып, пікір тудырып отырады дедік. Ал, еліміз егемендігін алып, ана тіліміз мемлекеттік мәртебеге ие болып отырған бүгінгі таңда қоғамдағы өзгерістерді оқырмандарға жеткізуде баспасөз басты тұлға болып отырғаны рас. Өйткені осынау өтпелі кезеңдегі түрлі жағдайларды оқырмандарға мақсатты түрде жеткізу мүмкіндігі газет тілінің еншісіне берілген.

Тіл мәдениетіне барар жолдың бастауы – сөйлеу тілі. «Халықтың ауызекі сөйлеу тіліндегі қарапайым сөздердің экспрессиясы күшті болып келеді. Сондықтан олар, ең алдымен, өмірде қолданылатын сәттерінде кейіпкерлер тілінде бұлжытпай қолданылып келеді», - деген Р.Сыздық [5,220]. Публицистикалық шығармаларда автор кейіпкер бейнесінде келеді де, өзінің жеке-дара көзқарасын көрсетеді. Ауызекі сөйлеу тілінде қолданылатын тілдік құралдар газет материалының мазмұнын тереңдетеді және автордың көңіл күйін білдіреді. Қазақ тіліндегі сирек қолданылатын сөздер, сөйлеу тіліне тән тұрақты тіркестер, варваризмдер, қарғыс сөздер т.б. мақала авторының өзі баяндап отырған мәселеге көзқарасын айқындай түседі. Бір нәрсеге сүйсіну немесе жек көру, менсінбеу немесе мақтаныш т.б. сезімдер осылайша тіл қолданыстан айқын көрініп тұрады.

Мысалы, 90-жылдардың басында кенет, тез байып кеткен қазақ іскерлеріне берілген «жаңа қазақтар» ұғымы әр түрлі мағынада қолданылады. Біріншісі, кәсіпкер – элита да, екіншісі - кәсіпкер – жымқырушылар. «Жаңа қазақтар» метафорасының мағынасына талдау жасаған кезде, оны кімнің айтқаны, кімге арналып айтылғаны және кім туралы айтылғанына байланысты эмотивтік компоненттер айқындала түседі. Олар мысқылдау да, кемсіту де, құптау да, немесе құптамай, жек көру де болуы мүмкін. Бұған қоса бұл сөз тіркесі сын есім ретінде «бай» деген мағынаға да ие бола алады. Бірақ осы баспасөз бетінде көрінген «жаңа қазақ» ұғымының тұрақты болып қалу, қалмауы болашақтың үлесінде. Орыс тілі арқылы тілімізге еніп отырған «жаңа қазақ» сөз тіркесі заман өзгерісіне орай қолданудан шығып қалса, оған таңдануға бола қоймас. Дегенмен, бұл сөз тіркесінің бүгінгі күні қазақ басылымдарының лексикалық қорына еніп отырғанын жоққа шығара алмаймыз.

Тағы бір ескеретін мәселе - бұқаралық ақпарат құралдарының күнделікті тәжірибесіндегі тіл қолданымдарының ішкі ерекшеліктері болатыны, сол сияқты табанда сұхбат алынатын жұмысшылар мен қызметкерлердің аузына әр кез сауатты, жатық, көркем тіл түсе бермейтіні. Бұл қазіргі баспасөздің жанрлық-стильдік ерекшеліктеріне жалпы сипаттама беру барысында баспасөз тілінің мәдениетіне тоқтала кетуді қажет етеді. Күнделікті баспасөз тілі, тұтастай алғанда, бұқаралық ақпарат құралдары, жоғарыда аталып өткендей, қазақ оқырманының сөз түзейтін негізгі арнасы. Сондықтан баспасөзде қазақ әдеби тілінің лексикалық-грамматикалық, емлелік нормаларының сақталуы аса маңызды.

Бұқаралық ақпарат құралдары - тілдік жүйені қалыптастырудың маңызды құралы және ол, біздің пайымдауымызша, мына жағдайлардан көрінеді:

- біріншіден, баспасөз, телеарна материалдары өздерінің ақпараттық мазмұнына сәйкес кең географиялық кеңістікті қамтиды, сондықтан да онда

сол ортадағы сөйлеу тілінің жекелеген диалектілік элементтері көптеп кездеседі;

- екіншіден, кез-келген бұқаралық ақпарат құралдарының жарияланымдарында ресми ақпараттардан бастап, әртүрлі дәрежедегі лауазымды адамдармен жүргізілетін сұхбаттарға дейін ресми тілдің элементтері қатысып отырады;

- үшіншіден, журналистер кейбір мақалаларда суреттелетін оқиғалардың шытырмандық реңкін қанықтыра түсу үшін «жаргон» сөздер қолданады;

- төртіншіден, «Эйр Қазақстан», «Қазақ ойл» корпорациялары, «Шеврон», «Джелайн» компаниялары, маркетинг, менеджмент, «Паблик рилейшиз» тағы басқа мемлекеттік және бірлескен кәсіпорын атаулары, жарнама жаңалықтары сағат сайын, тіпті минут сайын ақпарат эфиріне тарайды;

- бесіншіден, кез-келген кәсіби басылымдар мен таралымдар сол салада қолданылатын терминдерді кейде өңдеп, кейде өңдемей ақпарат арнасына қосады (м: «Спорт+», «Европа+», «Шлягер» т.б.). Бұл көріністер спорттық басылымдар мен музыкалық арналарда жиі кездеседі. Олар сырт қарағанда, ешкімге күштеп таңылмайтын ақпараттық мәнге ғана ие хабарлар, атаулар, терминдер, кірме сөздер болып көрінеді. Олармен күнделікті тәжірибеде ылғи бетбе-бет кездесеміз, тыңдауға да үйренгенбіз, сондықтан оларды ауызекі сөйлеу тілінде де еркін қолданамыз да. Ал, олардың ұлт тіліндегі баламалары уақыт өткен сайын көмескіленіп, тіпті архаизмге айнала бастайды. Міне, бұл - бұқаралық ақпарат құралдары таралымдарындағы тілдік жүйенің қалыптасуына әсер ететін, көзге көрініп тұратын тиімді тұстары. Мұнан басқа хабарлардың әдеби тіл қорына елеусіз еніп, орнығып алып, бейне бір жаңа лептің бастауындай көрінетін тұстары да кездеседі.

Қазіргі қазақ жастарының тілі тым қарапайым, кей тұстары мүлде қарабайыр, олардың қолданатыны көбінесе жай сөйлемді тіркестер, әрі кетсе бірнеше еркін тіркестерден құралған күрделі сөйлемдер. Тіліміздегі «қол ұшын беру, көз қырын салу, бас-көз болу, жоғын жоқтау, қанатының астына алу» фразеологизмдері «көмектесу, қорғау, сүйеу» ұғымдарын білдіреді. Бірақ жастар мұның бірін де білмейді, білсе де қолданбайды. Олардың өз фразеологизмдері бар: әлгіндегі «қорғау», «сүйеу» дегендерді «танкісі бар» немесе «крышасы бар» деп те түсіндіріп жеткізеді. Кейде тұрақты сөз тіркестерін дыбыстық өзгеріске ұшыратып та айта береді. Мысалы, «айна-қатесіз» деген тұрақты тіркесті олар «айнадай қатесіз» деп те айта береді.

Сөйлеу тілінде кездесетін қате қолданыстар мына жағдайларда аңғарылады:

- сөздерді, тұрақты сөз тіркестер тобын әр түрлі нұсқамен айту кездесіп отырады. Мысалы, «Көкірегің текірек қаққызар» деген сөйлемдегі «көкірек» пен «текірек» сөздерінің екеуі шала білімді адамға екі түрлі ұғым болып көрінуі де мүмкін;

- үнемдеу тәсілі. Кейде тұтас сөйлемнің жартысы түсіріліп айтылады. Мысалы, «тіс жарып ешкімге айтпау» деген сөйлемнің алғашқы жартысы түсіріліп, «ешкімге айтпау» болып айтылуы жиі кездеседі;

- әдейі, бұзып сөйлеу, жаргондармен айту, мысалы: «Базар жоқ»;

- кейбір тұрақты тіркестердің өзін дұрыс білмеу. Мысалы, «тең теңімен, тезек қабымен», «балапан басымен, тұрымтай тұсымен» деген тіркестердің

мағынасын білмеген адам оны өз бетінше басқа нұсқаға әкеліп, «Қап қабымен, тұрымтай тұсымен» деп айтуы да кездеседі;

- жергілікті тіл ерекшеліктерін пайдалану.

Міне, осындай себептер - газет лексикасының ұсқынын кетіріп, бұқаралық ақпарат құралдарының бетінде тіл мәдениетіне қолдан нұқсан келтіретін жағдайлар. Әдеби тіл осылайша қойыртпаққа айналады.

Біздің айтайық деп отырғанымыз газет бетінде жарияланатын сөздік қор (газет лексикасы) әбден екшеліп, сұрыпталып пайдаланылуы керек. Газет материалы оқырман қауымына тұтастай түсінікті болғанда ғана өз мақсатына жетері сөзсіз. Оқушы түсінігіне қиындық әкелетін сөздер газет лексикасының қорына енбегені жөн. Б.Момынова: «... Газет тіліне тән ерекшеліктер әлеуметтік негізді болып келеді, белгілі бір мақсатқа қызмет етеді» дей келіп, оны әлеуметтік тұрғыдан бағалауыштық, жалпылама коммуникативті, мақсатты экспрессиялы деп үш топқа бөледі [4,79]. Бұдан ұғатынымыз, газет материалы сыни тұрғыдан да, қарым-қатынастық тұрғыдан да, сондай-ақ оқырманға беретін әсерлілігі тұрғысынан да аса маңызды.

Қазақ тілінің сөздік құрамында алуан мақсатта жұмсалатын неше мыңдаған сөздер бар. Жалпы халықтық, ауызекі, қарапайым сөйлеу тіліне тән сөздермен қоса, мамандық, кәсіпке қатысты қолданылатын және түрлі ғылым-білім саласына телінетін термин сөздер бар. Кәсіби сөздермен қатар, әр аймақтың өз қазағы ғана түсінетін, білетін, диалект сөздер де жиі кездеседі. Кез-келген ұлттың тұрмыс-тіршілігінен, салт-дәстүрінен, қала берді, ұлттық менталитетінен хабардар ететін тұрақты тіркестер де молшылық. Осының бәрін журналист тілшілер жеке игілігіміз деп есептеп, кейде оңды-солды қолданысқа түсіреді. Біз өз ұлтымыздың әдеби тілін аяқ асты етпеуіміз керек және ол өзімізге ғана байланысты.

Жалпы мәдениет дегеніміз «бұл адамның ақылы, таланты, еңбек таңбалары бар бізді қоршаған заттар мен құбылыстар әлемі» [6,43]. Ғалымдар мәдениеттің бірнеше функциясын атайды және соның ішінде екеуі - «мәдениеттің рухани шығармашылықты өндіру қызметі» мен «коммуникативтік қызметі» - тікелей тілге байланысты. Біз шағын зерттеу мақаламызда қазақ тілінің әлеуметтік ахуалын жақсартып, мәртебесін көтерудің жалпы сөз мәдениетіне тікелей қатысы бар екенін анықтай түсуге тырыстық. Өйткені мәдениеті жоғары тіл ғана ұлттық тіл, мемлекеттік тіл ретінде қызметін мінсіз атқара алады. Осыған орай сөз мәдениетін зерттеу өзекті сипат алып, оның мынадай келелі-келелі мәселелерін айқындап, оларды ғылыми негізде шешуді күн тәртібіне қойылып отыр.

Газеттің қоғамымыздың дамуындағы рөлі айтып жеткізгісіз. Ол халқымызға ағарту саласында да, ақпарат жеткізу саласында да, қоғам өміріндегі қиын-қыстау сәттерде үгіт-насихат жүргізу саласында да мүмкіндігінше қызмет етіп келді, қазір де қызмет етуде. Қазіргі кезде осы газет тілінің ұлтымыздың әдеби тілін, жалпы тіл мәдениетін дамытуға қосып отырған үлесі қандай деген мәселе тереңдеп зерттеуді қажет етеді. Өйткені газет лексикасы - көпшілік назарындағы көрнекі жерде тұрған лексика.

Газет лексикасының әдеби дәстүрлі нормаларын сақтау, оның дамуындағы негізгі үрдістерді айқындау, газет тіліндегі жаңа нормалардың сипаттамасын жасаудың теориялық қағидалары мен басты ғылыми

принциптерін қайта қарап, айқындау қазақ сөз мәдениетін зерттеудегі өзекті мәселелер болып табылады.

Әдебиет

Бүркітов О. Қазақ әдеби тілінің публицистикалық стилі. Фил. ғыл. канд. дәрежесін алу үшін жазылған дисс. - Алматы: 1996. – 25б.

Гвоздев А.Н. Очерки по стилистике русского языка. - М: Просвещение -1965.- 407 б.

Қарашева Н. Грамматические особенности языка казахской публицистики начала XX века Дисс. канд. филол. наук. - Алматы: 1959.

Момынова Б. Газет лексикасы (жүйесі мен құрылымы). - Алматы: Арыс, 2000.-228 б.

Сыздық Р. Сөз құдіреті. - Алматы: Санат, 1997.- 224 б.

Төкенов Ә.С. Мәдениеттану негіздері.- Алматы: Дайк Пресс, 2001.

КӘСІБИ ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУ ТӘЖІРИБЕСІНЕН

Әділбек А.М., Мағзұмбекова Ә.Қ.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
amangul_a69@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены эффективные методы изучения профессионального казахского языка для специальностей информационных технологии. В ходе урока авторы докладывают о том, что используемые методы вызывают интерес у студентов и оказывают положительное влияние на результативное прохождение урока.

Abstract. Effective methods of learning professional Kazakh language for information technology specialties is considered in the article. In the course of the lesson, the authors report that the methods used are of interest to students and have a positive impact on the effective completion of the lesson.

Ключевые слова: Профессиональный, метод, задание, интерес, картина

Key words: Professional, method, task, interest, picture

Мемлекеттік тілдің әлеуметтік-қатысымдық қызметін кеңейту мен дамытуда оның ғылымда, өндірісте, елдің халықаралық байланыстарында қолдану аясының кеңі түсуі тіл үйренушілердің болашақ мамандығымен де байланысты екендігін көрсетеді. Тілді мамандыққа қатысты оқытудың ұтымды жақтары:

- тіл үйренушілер қазақ тілін кәсіби қатынас құралы ретінде қолдана алады;

- кәсібіне байланысты жинаған сөздік қорды жұмыс орнында пайдаланып, өз мамандығына қатысты ой-пікірлерін нақты, анық жеткізу дағдысы қалыптасады;

- қазақ тілінің танымдық қызметінің маңызы арта түседі;

- күнделікті қызмет бабында ресми-іскери сөйлесуге тән тұлғаларды меңгеріп, мамандыққа қатысты ісқағаздарды жазуды үйренеді;

- болашақ маманның тұлға ретінде қалыптасуына, өсуіне және дамуына, өз мамандығын саналы сезінуіне мүмкіндік туады.

Осы тұрғыдан мамандыққа сай қазақ тілін сапалы оқыту – қазіргі уақыт сұранысынан туындап отырған өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Кәсіби қазақ тілі сабақтарының білім алушының пәнге деген қызығушылығын тудыратындай жүйелі, қызықты өтуі оқытушының шеберлігімен қоса сапалы оқу-әдістемелік құралдардың болуына да байланысты. Осы орайда, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Практикалық қазақ тілі кафедрасында Ақпараттық технологиялар факультеті мамандықтарына арналған кәсіби қазақ тілі пәнінен оқу құралы дайындалды. Бұл оқу-әдістемелік құрал 2012 жылы Қазақстан Республикасы БЖҒМ бекіткен ЖОО-ның орыс бөлімі студенттеріне арналған типтік оқу бағдарламасы негізінде әзірленіп, 2014 жылғы типтік оқу бағдарламасына сәйкес қайтадан толықтырылды [2, 3].

Ақпараттық технологиялар мамандықтарына қатысты кәсіби лексиканы меңгерту басты міндет болғандықтан, сабақ осы сала мәтіндері негізінде құрылған. Оқу-әдістемелік құралдың мазмұны «Есептеуіш техниканың даму тарихы», «Компьютер және оның құрылысы», «Программалау тілдері», «Вирусқа қарсы бағдарламалар», «Ақпараттық технологиялар саласындағы өнертапқыштар», «Ақпараттық жүйе және ақпараттық қауіпсіздік» тәрізді тақырыптарды қамтиды. Арнайы мәтіндер нұсқасы ғылыми стильде жазылуы себепті білім алушылардың түсініп оқуына, әңгімелеуіне, пікірлесуіне сай жеңілдетіліп, ықшамдалып және грамматикалық тапсырмалармен байланыстырылып коммуникативтік-функционалдық тұрғыдан жүйеленіп берілді. Өзге тілді аудиторияға арналған құрал болғандықтан тапсырмалар мен сұхбаттарды құрастыруда коммуникативтік мақсат көзделді. Оқу құралының құрылымы мамандыққа байланысты кәсіби мәтіндер аясында оқылым, жазылым, айтылым, тыңдалым әрекеттерін қамтиды.

Оқу құралында оқу-танымдық әрекеттің ерекше түрі өздік жұмыс және грамматикалық тақырыптардың мазмұнын қорытындылау үшін аралық бақылау тапсырмалары берілген. Білімгерлердің өздік жұмысы (Бөж) тапсырмаларының мазмұны тіл үйренушілердің ерекшеліктерін ескере отырып, түсінікті, қызығушылық танытатындай етіп жасалған. Тапсырмалардың мазмұны мен орындау тәртібі дидактиканың жеңілден ауырға ұстанымы бойынша бірте-бірте күрделеніп, бұған дейін қамтылған білімге сай құрылған. Оқу құралында 32 томдық орысша-қазақша, қазақша-орысша салалық сөздікке негіздей отырып, информатика терминдерінің қысқаша сөздігі беріліп отыр.

Қазақтың ұлы ағартушысы Жүсіпбек Аймауытов: «Сабақ беру үйреншікті жай ғана шеберлік емес, ол жаңадан жаңаны табатын өнер», - деп көрсеткендей [2, 110], заманауи педагогика жаңалықтарын тиімді пайдалана білу тіл үйретудің нәтижелі болуына септігі тиері сөзсіз. Оқу құралында интерактивті оқыту технологиясының әдістеріне байланысты проблемалық шығарма әдістері, пікірталас, топпен жұмыс, сөзжұмбақтар, іскерлік ойындар, рөлдік ойындар, тренинг т.б. тапсырмалар мол қамтылған. Оқытушы бұл тапсырмаларды сабақ барысында өз тәжірибесі мен шығармашылық біліктілігіне сәйкес түрлендіріп пайдалануына да болады. Сабақтың қызықты өтуіне осындай оқытудың тиімді тәсілдерін пайдаланудың маңызы зор.

Мәселен, сабақ барысында өз тәжірибемізден қолданып жүрген бірнеше әдіс түрлерінен үзінділер келтірейік.

«*Суретті таны*» әдісі бойынша студенттерге ақпараттық коммуникация саласының дамуына үлес қосқан ғалымдар, өнертапқыштардың біреуінің суреті беріліп (мысалы, Б.Паскаль, Ч.Бэббидж, В.Лейбниц, т.б), олар сол адам жайында қысқаша сипаттап жазады. Жұмыс аяқталған соң барлық суреттер тақтаға ілінеді, әр студент кезектесіп өз мәтінін оқиды, қалғандары әңгіменің кім туралы екенін табуы керек. Сондай-ақ бұл тапсырманы түрлендіріп, суреттерге қарап сұрақтар, сұхбат құрастыруына болады. Мәселен, ғалымдардың сыртқы келбеті, киімі, т.б. Бұл тәсілдер жазылым, айтылым дағдыларын қалыптастыруда тиімді.

«*Суретті сәйкестендір*» әдісі бойынша тақырыпқа байланысты суреттер плакатқа жапсырылып, олардың атауы жазылады, студент оларды сәйкестендіріп, ақпаратты толық жазу керек. Мысалы: «Есептеуіш техниканың даму тарихы» сабағын қарастырсақ, әр топқа бірдей есептеуіш құрылғылардың суреттері беріліп, жазылған атауларын суретпен сәйкестендіру керек және пайдаланған уақыты, кім ойлап тапты?, қашан пайдаланды? деген сұрақтардың жауабын жазса болады. Бұл әдіс түрін әр өтілген жаңа сабақты қорытындылауда немесе қайталағанда пайдалануға болады. (төмендегі суретте студенттермен орындалған жұмыс көрсетілген).



Топтық зерттеу әдісі – студенттердің бірлесе отырып белгілі бір проблемалық мәселелерді графикалық түрде шешуі. Мысалы, «Компьютерлік вирустар және вирусқа қарсы бағдарламалар», «Әлеуметтік желілер және тәуелділік», «Компьютер және денсаулық» т.б. тақырыптарды білім алушылар топпен талқылап, оның шешімін қағазға түсіреді. Жұмыс аяқталғаннан кейін топ басшысы жұмыстарын қорғайды. Топтық жұмысты орындау барысында топтың әр мүшесінің атқаратын міндетін жүктеу керек. Мәселен, тәртіпті қадағалаушы - жұмыс барысында топ мүшелерінің тәртіппен бір-бірін тыңдап, тақырыпты талқылауын бақылайды, тіл сақшысы – тақырыпты талқылау кезінде тек қазақ тілінде ақпарат алмасып, пікірлесулерін қадағалап отырады, көрнекілік менеджері – тапсырманы плакатқа жазып, безендірілуіне жауап береді, жұмыс уақытын реттеуші – берілген уақыттың тиімді пайдалануын қадағалайды, топ басшысы (спикер) – топпен орындалған жұмысты баяндап, қорғап шығады.

1-жағдаяттық тапсырма (сурет бойынша)



Суретте не бейнеленген? Бұл мәселеден шығудың жолы қандай?

Осы жағдаятқа баға беріңіз.

2. Жағдаят тапсырма.

Менің інім күнделікті компьютерде отыруды әдетке айналдырды. Бұл тәуелділік пе? (Оқырман сауалы). Осы сұраққа қалай жауап берер едіңіздер?

Қорыта келгенде, кәсіби қазақ тілі сабағында қолданылатын шығармашылық жұмыстар студенттердің танымдық қызығушылығын арттырып, ой-өрісін дамытуға, мәселені талдауға, салыстыруға, еркін қатысым жасауға және ізденімпаздыққа машықтандырады.

Әдебиет

Әділбек А.М., Мағзұмбекова Ә.Қ. Кәсіби қазақ тілі: Ақпараттық технологиялар факультетінің мамандықтарына арналған оқу құралы. – Астана: ЕҰУ баспасы, 2014. -134 бет

Байтұрсынұлы А. Қай әдіс жақсы. Кітапта: Белғара Б. Қазақ тілін оқыту әдістемесіне хрестоматия. – Астана: Мемлекеттік тілді жеделдете оқыту орталығы, 2007. -187 бет.

ТІЛ ҮЙРЕТУДІҢ БАСТАУЫШ ДЕҢГЕЙІНДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ЖАҒДАЯТТЫҚ ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ РӨЛІ

Әлімбек Г.

Л.Гумилев атындағы ЕҰУ

Аннотация. В статье рассматривается роль ситуационных задач в обучении казахскому языку.

Abstract. In this article importance of situational exercises in teaching Kazakh language were discussed

Ключевые слова: типы ситуационных задач и методика обучения.

Key words: types of situational exercises and methods of teaching

Қазақ тілі сабағында қолданатын тапсырмалардың түрлері көп. Солардың қатарына жағдаяттық тапсырмалар да жатады. Жағдаяттық тапсырмалар тек қана мән-жайлардан, оқиғалардан, өзара қарым-қатынастардан ғана тұрмайды. Жағдаяттық тапсырмалар тіл үйренушілерге мақсатты түрде ауызекі сөйлеудің қажеттілігін тудырады. Тіл үйретуде алдымен коммуникативтік мақсат қойылатындықтан жағдаяттық тапсырмалардың тіл үйренушілердің алдымен ауызша сөйлеуге жаттығуына барынша игі ықпал етуімен бірге, жазба тілді меңгеруіне де септігін тигізеді. Мұны әдіскер

ғалымдар да атап көрсетеді. Мысалы, Ресей ғалымы, филология ғылымының кандидаты, доцент В.А.Телкова: “Упражнения ситуативного характера более эффективны при обучении устной речи. Тем не менее опыт их использования при изучении конкретного лексико-грамматического материала подтверждает целесообразность их применения и в письменной речи” [1, 234] – деп жазады. Ендеше, жағдаяттық тапсырмаларды тіл үйрету кезінде кеңінен пайдалануға әбден болады.

Оқытушы жағдаяттық тапсырмалар берген кезде студенттер өздерінен не талап етілгенін анық біледі. Себебі, жағдаяттық тапсырмалар нақты тілдік сөйлеу материалымен қамтамасыз етіледі. Яғни, студенттер не айтып беру керектігін, нені дәлелдеу керектігін әрі нені теріске шығару керектігін тапсырмалар арқылы айқын ұғады. Егер студентке қажетті сөз бейтаным болса, оқытушы мен топтағы жолдастары көмекке келеді.

Мысалы: 1 – жағдаяттық тапсырма.

Сіз өз мамандығыңыз бойынша жұмысқа орналасуға келдіңіз. Мекеме басшысы сізбен жеке танысқысы келеді. Жаңа басшыға өзіңіз туралы айтып беріңіз.

Қажетті сөздер: аты-жөні, туған жылы, айы, күні, ұлты, тұрмыста (үйленген), мамандығым, жұмыс орны, оқу орны, бітіргенмін, оқығанмын, марапаттары, жеке қасиеттері.

2 – жағдаяттық тапсырма.

Әр адамның сүйікті актері болады. Сіздің де сүйікті актеріңіз бар. Сіз сүйікті актеріңізді сипаттаңыз, ал достарыңыз кім екенін тауып көрсін. Сүйікті актеріңізді мына белгілер бойынша сипаттаңыз:

Жасы:

Ұлты:

Жынысы:

Бет-әлпеті:

Шашы:

Дене бітімі:

Ерекше белгілері:

Фильмдері:

3 – жағдаяттық тапсырма.

Сіздің досыңыз Асқар ғаламторда адамдардың сүйікті істері туралы сайт ашты. Оған көптеген адамдар бос уақыттарында айналысатын сүйікті істері жайлы жазып жатыр. Асқар сізден өз бос уақытыңыз туралы жазуын өтінді.

Қажетті сөздер: кітап оқу, спортпен шұғылдану, жүгіру, демалу, театрға бару, балық аулау, баскетбол, футбол, достармен кездесу, демалу.

4 – жағдаяттық тапсырма.

Жаңа жыл мерекесін бүкіл әлем тойлайды. Бұл мерекеде сіз жылда достарыңызбен дәмханаға барасыз. Достарыңыз қандай тағам түрлеріне тапсырыс берді. Мерекелік дастарханды сипаттап беріңіз.

Қажетті сөздер: дәмді, ұлттық тағамдар, сусындар, ерекше, пайдалы, салат, тағам түрлері, жеміс, шырын, салқын, ыстық, тәтті, ащы, қышқыл, ұнайды.

5 – жағдаяттық тапсырма.

Сіз Алматы қаласына көшкелі жатырсыз. Тез арада пәтеріңізді сату керек. Ғаламторға пәтерді сату туралы хабарландыру бердіңіз. Міне, үйге сатып

алушылар да келді. Үйді қымбат бағаға және жиһазымен бірге сату керек. Өз үйіңізді әрі үйдің орналасуын сипаттап беріңіз. Іске сәт!

Қажетті сөздер: арзан, қымбат, жиһаздар, төрт бөлмелі, кең, жарық, үшінші қабатта, жанында, маңында, сауда орындары, балалар алаңы, көршілер, жаңа, көше.

6 – жағдаяттық тапсырма.

Сіз бос уақытыңызда кинотеатрға бардыңыз. Сізге фильм ұнады. Фильмді көргеннен кейін досыңызбен кездесіп, осы фильмнен алған әсеріңізді әрі фильмнің оқиғасын бөлістіңіз. Фильм туралы өз пікіріңізді айтыңыз.

7 – жағдаяттық тапсырма.

Сіз басқа елге бардыңыз. Жаңа достар таптыңыз. Олар Қазақстан туралы білгісі келеді. Сізден Қазақстан жайлы айтып беруді сұрады. Қазақстан туралы әңгімелеп беріңіз.

8 – жағдаяттық тапсырма.

Сіздің ата-анаңыз інініңіздің туған күніне күшік сыйлады. Сын есімдерді пайдаланып, күшікті сипаттап беріңіз.

9 – жағдаяттық тапсырма.

Сіз Астана қаласына іссапармен келдіңіз. Сізге «Бәйтерек» қонақүйіне орналасу керек. Төмендегі қажетті сөздерді пайдаланып сұхбат құрыңыз.

Қажетті сөздер: құжат, кілт, қонақүйге орналасу, бөлме, төлем, таңғы ас, теледидар, ғаламтор қызметі, төсек, қабат, терезе, көрініс, қызмет түрлері, жаттығу залы.

Қазақ тілін үйретуде жағдаяттық тапсырмалар студенттерге тілдің грамматикасын, лексикасын тез игеруге құрылған жақсы әдістердің бірі деуге болады. Сонымен қатар оқытушы тіл үйренушілерге еркін сөйлеуді үйретіп қана қоймай, осындай тапсырмалар арқылы коммуникативтік тұлғаны дамытуға мүмкіндік береді. Қазақ тілін оқытудың маңызды компоненттерінің бірі студенттің коммуникативтік тұлғасын қалыптастыру болып табылады. Қазақ тілі сабақтарында ауызекі тілін байытуға, еркін сөйлеуге жағдаяттық тапсырмалар негізгі рөлді атқарады деуге болады. Себебі, тіл үйренушілер әрбір сөйлеуге құрылған жағдаяттық тапсырманы мақсатты түрде орындауы қажет екенін түсінеді. Өйткені, әрбір жағдаяттық тапсырма белгілі бір мақсатқа ие. Тіл үйренуші жағдаяттық тапсырманың мақсатын нақты түсіне отырып, өз ойын, пікірін еркін жеткізуге тырысады әрі қалыптасатын тілдік ережелерді сезінеді. Әрине, жағдаяттық тапсырмалардың түрлері көп. Мысалы: *Толықтырушы жағдаяттық тапсырма*: Жағдайдың сипаттамасы қысқа беріледі. Студент жағдайды дамытып, сөйлеу қажет.

Димаш Құдайберген әлемге танымал әнші емес еді. Бірақ бір кезде...

Әлидің университетте достары болған жоқ. Бірақ бір күні ...

Жанар университеттегі баскетбол жарысына қатыса алмады. Өйткені...

Достары оқиғаның бұлай аяқталуын күткен жоқ. Себебі, ...

Мәселен, тіл үйренушілердің қазақ тілін оқып-меңгеруге деген ынтасы, өз бетінше ойланып, әрекет етуге аса құлықты бола бермейтін жағдайлары да кездеседі. Мұндай кездерде проблемалық жағдаяттық тапсырмалар арқылы оқыту әдісін қолдануға болады. Мұндай оқыту әдетте әдісі негізінен былайша жүзеге асады: Белгілі бір проблемалық жағдайға негізделген тапсырмалар беріледі. Студенттердің алдына нақты мәселе қойылады. Тіл үйренушілердің алдына проблемалық міндет қойғаннан кейін шешімді, оны шешу жолдарын

тіл үйренуші өзі іздестіруге тиіс. Сондай-ақ сол мәселені шешу жолдары да ұсынылады. Бұл әдісті пайдаланған жағдайда қойылған мәселелердің дұрыстығын деректер арқылы тексеріп алу өте маңызды. Осы бағыттағы жұмыс жүргізілгеннен кейін қол жеткен нәтижелерді қорытып, тіл үйренушілерді бұрынғы білгеніне қосқандарын қайталау, пысықтау, арқылы бекіткен абзал. Проблемалық оқытуды ойдағыдай іске асыру үшін оқушыларға ұсынатын проблемалық сұрақтар жүйесін жасап шығу қажет. Ондай сұрақтар тіл үйренушілердің сана-сезіміне қозғау салуға тиіс. Сонымен проблемалық жағдаят деген тіл үйренуші іштей түйсінген ойлау қиыншылығы. Проблемалық жағдаятты құру үшін нақты практикалық тапсырмалар берген абзал. Біздің тәжірибемізде байқалғанындай, нақты өмірде жиі ұшырасатын түрлі жағдаяттарға байланысты құрылған тапсырмалар, сұрақтар тіл үйренушілерді сөйлеуге, сол жағдаяттан шығуға итермелейді. Бұл тәсіл сонысымен де тиімді. Проблемалық оқыту жүйесі – тіл үйренушінің ой-өрісін, логикалық ойлау қабілетін, шығармашылық әрекетін дамытуға негізделеді. Бұл әдісті біз көп жағдайда мемлекеттік тілді білуге аса құлшыныс таныта қоймайтын үйренушілерге пайдаланамыз. Мысалы:

Проблемалық жағдаяттық тапсырмалар: Студент мәселені қалай шешуге болатындығын сипаттайды.

1. Жыл сайын 3 миллиардтан астам адам сапасыз судың кесірінен пайда болатын әртүрлі дерттерден зардап шегеді. Бүгінде су тапшылығы бүкіл әлемнің өзекті мәселесі. Біз қазір әлем бойынша, судың жетіспеушілігіне қатысты үлкен ғаламдық дағдарыстың алдында тұрмыз. Бұл мәселе әлемдік деңгейдегі түрлі форумдарда талқыланып жатыр. Бірақ әзірге ауыз толтырып айтарлықтай нәтиже жоқ. Ғалымдардың айтуынша ауыз су мәселесін қалай шешуге болады?

2. Қазіргі таңда артық салмақтан арылу бүкіл әлемдік мәселеге айналып отыр. Себебі, артық салмақ адамдардың ағзасына әсерін тигізіп, аурудың түрлерін көбейтіп отыр. Әсіресе жастар, балалар арасында семіздік ауыруы жылдан жылға көбейіп барады. Бұл мәселені қалай шешуге болады?

3. Қазіргі таңда ғаламдық проблемалардың бірі – экология. Әсіресе, ауаның ластануы адамдардың, жануарлардың, өсімдіктердің тіршілігіне зиянын тигізіп отыр. Осы мәселені қалай шешуге болады?

Оқытушы қазақ тілі сабағында осындай тапсырмаларды пайдалана отырып, жаңа сабақтың тақырыбын, мазмұнын ашып қана қоймай, студенттердің белсенділігін туғызып, өз ойын, пікірін еркін жеткізуге үйретеді.

Қазақ тілін өзгетілді аудиторияда оқытуда қолданылатын әдістер сан алуан. Оларды орнымен, қажет жерінде пайдалана білу өте маңызды. Тәжірибелі педагог оларды аудиторияның ерекшелігіне, тіл үйренушілердің тілді білу деңгейіне және нақты жағдаятқа сәйкес пайдаланды. Орайын тауып, орнымен қолданады. Түптеп келгенде түрлі тәсілдерді қажеттілігіне қарай пайдалана білу – оқытушының педагогикалық шеберлігінің, тәжірибелілігінің көрінісі. Шебер педагог қандай аудиторияны да иегеріп, оған жол таба біледі. Шеберлік сыры да осында жатыр.

Оқытушы тіл үйренушілердің сөйлеу дағдыларын қалыптастыру кезінде тапсырмаларды уақыт бойынша дұрыс бөлуді ескеру қажет. Оқытушы жағдаяттық тапсырманы орындау кезінде студенттердің өз ойларын білдіруде қиындықтарға тап болғанын байқаса, онда алдын ала дайындалған сұрақтар

тізімін немесе тіл үйренушілердің белсенділігін, қызығушылығын туғызатын тақырыптарды пайдалану қажет. Жағдаяттық тапсырмалар тіл үйренушілерге жаңа сөздерді жеңіл және жылдам меңгеруге ынталандырады. Осылайша, сөйлеуге құрылған жағдаяттық тапсырмалар студенттердің өз ойларын тұжырымдап, оларды қазақ тілінде жеткізе білуін әрі еркін сөйлеуін қалыптастырады. Өйткені жағдаяттық тапсырмалар тіл үйренушінің тіл байлығын дамытуға, ойлау икемділігін қалыптастыруға бағытталған әдістердің бірі деуге болады.

Оқулық, оқу құралдарын, мәтіндер жинағын, сабақ үлгілерін дайындауды мақсат еткен оқытушы жағдаяттық тапсырмалардың қалай түзілетінін, оның құрылымын да жақсы білгені жөн. Сонда ғана жағдаяттық тапсырманы сапалы әзірлеп, сол бойынша жұмыс істейтін тіл үйренушінің қызығушылығын оятуға негіз қалай алады.

Жағдаяттық тапсырмалар түзу кезінде оқытушы білім беру жағдаятын [образовательная ситуация] үнемі есте ұстап отыруға міндетті. Бұл орайда А.В.Хуторскойдың мына пікірі орынды айтылған: “Цикл образовательной ситуации включает в себя мотивацию деятельности, ее проблематизацию, личное решение проблемы участниками ситуации, демонстрацию образовательных продуктов, их составление друг с другом и с культурно-историческими аналогами, рефлексию результатов” [1, 264-265].

Жақсы ойластырылған жағдаяттық тапсырмалар мәселені қойып, оны шешу жолдарын іздеуге, әрбір тіл үйренушінің оны өз бетімен шешуіне мүмкіндік туғызады.

Мысалы:

Жағдайға дәлелдеме келтіру: Студент жағдайда дәлелдеп, қате ойдан, қате істерден шығу жолдарын дәлелдеп, өз ойын жеткізеді.

1. Темекінің денсаулыққа зиян екенін досыңызға дәлелдеп түсіндіріңіз. Досыңызды темекі шегуді тастауға көндіріңіз.

2. Құрбыңыз саяхатқа барғысы келді. Бірақ оның саяхатқа баруға қаржысы жеткіліксіз еді. Сондықтан ол өзін бақытсыз сезінді. Құрбыңызға ақша өмірдегі маңызы нәрсе емес екенін түсіндіріңіз. Дәлел келтіріңіз.

3. Ініңіз жылдам дайындалатын зиянды тамақтарды жеуге әуес. Бұл тағамдардың адам ағзасына зияндығын айтып, жаман әдеттен арылуға көмектесіңіз.

Жағдаяттық тапсырмалар түрлерінің көп екендігіне қарамастан олардың барлығына ортақ құрылымы бар. Олар негізінен: тақырыптан, жағдаяттан, танымдық мәселеден, сол мәселеге қатысты мәліметтер және сұрақтар мен тапсырмалар. Бұлардың әрқайсысына нақты талаптар қойылады. Мысалы, тіл үйренушілерге ұсынылған мәтіннің тақырыбы тіл үйренушілердің назарын бірден аударатындай қызықты, тартымды болуға тиіс. Ал жағдаят шынайы өмірден алынған оқиға немесе проблема болуы керек. Танымдық мәселеге келсек, ол жеке адамды қызықтыратын, оған керек маңызды нәрсе болғаны абзал. Одан кейін сол танымдық мәселеге қажетті мәлімет, ақпараттар мәтін, кесте, график, статистикалық деректер сияқты әртүрлі үлгіде беріледі. Ең соңында тапсырмамен жұмыс істеуге, оны бекітуге, игеруге қажетті сұрақтар мен жаттығулар тұрады. Жағдаяттық тапсырмалар дайындағанда, тіл үйренушілерге арналған мәтін түзгенде осы құрылымды сақтаудың мәні зор.

Жағдаяттық тапсырмаларды пайдалану арқылы тіл үйретушілердің қызығушылығын оятып, олардың белсенділігін артыруға түрткі болады. Тіл үйренушінің пәнге, оқытылып жатқан тілге деген оң көзқарасын қалыптастырып, құрметін қалыптастырады. Шынайы өмірде болатын жағдаяттардан қиналмай шығып, оқып жатқан тілін сондай жағдайларда пайдалана білуге үйретеді. Түрлі жағдаяттарға арналған қызықты әрі қажетті ақпараттарға толы тапсырымдар арқылы тіл үйрету, оқу үдерісінде осы әдісті ұтымды пайдалану нақты нәтижеге жеткізетін ұтымды әдістердің бірі. Сол себепті бұл әдісті қазақ тілінің бастауыш деңгейін меңгеруді мақсат еткен тіл үйретушілерге лайықтап пайдаланудың да берері мол.

Әдебиет

Телькова В.А. Ситуативно-тематический принцип обучения русскому языку в контексте реализации личностно-деятельностного подхода. // Учитель для будущего: язык, культура, личность: коллективная монография. – Москва: МПГУ, 2018. – 484 с.

Хуторской А.В. Педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. – СПб.: “Питер”, 2019. – 608 с.

AZƏRBAYCAN DÖVLƏT PEDAQOJI UNIVERSITETININ DOKTORANTI 30-CU İLLƏRDƏ SOSIALİST REALİZMI YARADICILIQ METODUNDA BƏDII QƏHRƏMANA VERİLƏN TƏLƏBLƏR

Əliyeva K. B.

Аннотация. В статье исследованы требования к положительному герою в соцреалистическом творческом методе в литературной критике 30-х годов. Также раскрыты тенденции создания положительного героя времени/Наряду с этим поясняется и оценивается степень выполнения этих требований в творчестве лирических поэтов Азербайджана в 20-30-х годов.

Abstract. The article examines the requirement for a positive character in the social-realist creative method in literary criticism of the 30s. Also revealed are the trends of creating a positive hero of the time. Along with this, the degree of fulfillment of these requirements in the works of lyric poets of Azerbaijan in the 20 - 30s is explained and evaluated.

Ключевые слова: положительный герой, эстетическая роль, проблема характера, открытая тенденция, просветительский реализм, эстетическое описание.

Key words: positive hero, Aesthetic role, the problems of the charter, Open tendency, Enigmatic realism, Aesthetic painting.

Әдәби тәнқид yaradıcılıq metodunun tələblərini ödəmək mənasında üstünlük müasir mövzulara verilmişdir. Müasir mövzuya daha çox istiqamətlənmə və yaxud tənqidin yazıçını müasir mövzulara yönəltməsi “Şura yazıçılarının Nizamnaməsi”ndəki tələblərlə də birbaşa bağlı idi: “Şura Yazıçıları İttifaqı beynəlxalq proletariatin qəhrəman mübarizəsi ilə, sosializmin qalibiyyət pafosu ilə dolğun, kommunist firqəsinin böyük zəkasını və qəhrəmanlığını əks etdirən yüksək bədii əhəmiyyətli əsərlər yaratmağı özünə baş məqsəd hesab edir. Şura Yazıçıları

İttifaqı sosializmin hər bir dövrünə layiq bədii əsərlər yaratmaq məqsədini qarşısına qoyur”.

Bu məqsədlərin həyata keçirilməsi üçün ən vacib addım kimi ədəbi tənqid mövzusunun əhəmiyyətini qeyd edir.20-ci illər sovet ədəbiyyatının ən mürəkkəb yaradıcılıq problemlərindən biri ədəbiyyatda yeni qəhrəman konsepsiyası idi.Yeni yaradıcılıq metodunun təşəkkülü və xarakteri məhz qəhrəmanın tipi ilə bağlı idi.İlk onillikdə gündəlik ictimai ehtiyaclara cavab verən, daha çox patetika, inqilabi şüarla danışan qəhrəmanlar müsbət hesab olunurdu.30-cu illərdə müsbət qəhrəmanın icra etdiyi ideya-bədii funksiya bir qədər dəqiqləşir... Müsbət qəhrəman yaratmaq sahəsində 30-cu illər ədəbiyyatının axtarıları çox maraqlı mərhələ təşkil etmiş, hətta sonrakı dövrlər üçün müəyyən mənada ənənə rolunu oynamışdır.Bu, xüsusilə nəsrə, qismən də dramaturgiyada qəhrəmanın zahiri təsvirindən uzaqlaşmış, daxili psixoloji təhlilə keçid epoxası idi(128,43).

30-cu illərdə sosialist realizmi yaradıcılıq metodu daxilində bədii qəhrəmana verilən tələblər zamanı müsbət qəhrəmanını yaratmaq tendensiyasını nəzərdə tuturdu.Lakin 30-cu illərin ortalarına doğru müsbət qəhrəmanın sosializm ideallarına vurğunluğunun və ona sədaqətliliyinin mücərrəd təsviri, ritorik planda elan edilməsi tənqidi təmin etmirdi.Ədəbi tənqid müsbət qəhrəmandan sosializm ideallarını həyata keçirmək üçün konkret əməli fəaliyyət tələb edir, onun bu “ideallar”a sədaqətini apardığı mübarizənin səciyyəsinə, qazandığı uğurların xarakterində axtarırdı.Qəhrəmanın ideal uğrunda mübarizəsinin canlı göstərilməsi, əməli hərəkətlərində, sözümdə inandırıcılıq, hərəkətin psixoloji əsaslandırılması tələbləri irəli sürülürdü.

M.Hüseyn 1934-cü ildə yazdığı “Şeirimizdə sosialist realizmi və inqilabi romantizm” məqaləsində S.Vurğunun, S.Rüstəmin, R.Rzanın, M.Müşfiqin və b. yaradıcılığını tənqid-təhlil süzgəcindən keçirərək onların yaratdıqları müsbət qəhrəmanlara, ilk növbədə reallıq və inandırıcılıq tələbləri ilə yanaşırdı.

M.Hüseyni ən çox düşündürən bu idi ki, qəhrəman öz sözləri və əməllərində öz təbiətini necə ifadə edir, ona verilmiş estetik “rol”u nə dərəcədə inandırıcı və təbii oynayır.Yaradıcılıq metodunun yazıçının qarşısına qoyduğu tələbləri nəzərə alanda burda bir qanunauyğunluq görmək mümkün idi.Sovet ədəbiyyatının əsas missiyası kütləni sosializm quruculuğu uğrunda mübarizəyə hazırlamaq idi.Bu missiyanın yerinə yetirilməsində ədəbiyyatın oynadığı “çəki”nin dərəcəsi ondakı müsbət qəhrəmanın nə dərəcədə təbii və səmimi təsir bağışlamasında, bu təbiiliyi və səmimiliyi ilə nə dərəcədə şüurlara təsir etmək gücü ilə ölçülürdü.M.Hüseyn hesab edirdi ki, S.Vurğun “banditlər tərəfindən ağır yaralanmış bir komsomolçu” nun dilinə uzun bir monoloq versə və bu monoloq qəhrəmanı öz real həyatı düşüncələrindən uzaqlaşdırıb “Şillərin üsyan qəhrəmanı” na oxşadırsa,demək, qəhrəman öz təbiətinin və ideyalarının ifadəçisi kimi çıxış edə bilmir,xarakteri özünəməxsus deyil.Belə olanda qəhrəmanın öz təbliği funksiyasını uğurla yerinə yetirəcəyi şübhə altında qalır.

M.Hüseyn fikrində davam edərək yazır: “S.Rüstəm daha irəli gedir.Onun qəhrəmanı partizan Əli (“Partizan Əli”- şeirinin qəhrəmanı nəzərdə tutulur – K.Ə) düşmənlər tərəfindən öldürülərkən əlini öz qanına batıraraq torpağa “komsomol” sözünü yazır.Bu, əlbəttə, “Litfront” sxematizminə bir nümunə ola bilər”. “Partizan Əli” şeirinə və onun qəhrəmanına münasibətdə M.Hüseynin qənaətləri olduqca dəqiq olmaqla “Litfornt” sxematizminin – sinfi insan nəzəriyyəsinin heç bir bədii-estetik əsasa malik” olmadığını, bu ziyanlı təsirdən sovet ədəbiyyatının xeyli

müddət azad olmağa çətinlik çəkdiyini sübut edir. M.Hüseyn mövzunun bədii həllində, qəhrəmanın səciyyəsində ritorikaya, mücərrəd təsvirlərə, həyati situasiyanın statik həllinə qarşı çıxır, bütün bunların zamanının keçdiyini, indi bədii təsvir predmentinə çevrilən hadisələrin konkret süjet xəttində təbii və inandırıcı boyalarla, uğurlu təfsilat və detallarla inkişaf etdirməyin zərurətini irəli sürür. Müsbət qəhrəmanı ona verilmiş xarakteristikası əsasında yaratmağın estetikliklə heç bir əlaqəsi olmadığını sübut etməyə çalışır, xarakterin, hadisələrin gedişində öz-özünə və təbii şəkildə meydana çıxması zərurətini bədii şərtləndirən əsas keyfiyyət hesab hesab edirdi. Məhz bu şərtlər daxilində, mövzunun bədii həllində estetikliyin situasiyaların və qəhrəmanların bədii təcəssümünün mücərrəd təsviri üstələməsi mənasında tənqidçi “Komsomol” poemasını bir sıra kəsirləri ilə bərabər, ümumən təqdir edir və bu əsərdə bədii qəhrəman tendensiyasının düzgün başa düşüldüyünü önə çəkir: “Xüsusilə xarakter məsələsi şair tərəfindən düzgün həll edilir. Bu əsərdə Gəray bəy, Cəlal, Sarı Şəmistan və bir sıra başqa canlı tiplər yaradılmışdır” (62, 130).

Ədəbi tənqid bədii qəhrəmanın, xüsusən müsbət qəhrəmanın yaradılmasında yol verilən ən səciyyəvi cəhətləri tapıb üzə çıxarmağa və ümumiləşdirməyə çalışır. R.Rzanın “Almaniya” şeiri və S.Vurğunun “Ölüm kürsüsü” əsərlərini təsvirin bədiiyyəti, reallığı və təbiiliyi, qəhrəmanın səciyyəsinin dürüst bədii inikası baxımından müqayisə müstəvisinə gətirən M.Hüseyn aşağıdakı qənaətə gəlir: “S.Vurğun tipi və hadisəni bədii təsvir yolu ilə verdiyi halda, R.Rza ritorikaya müraciət edir. S.Vurğun hadisəni, insanları təsvir edir, R.Rza isə ancaq mühakimə yürüdür. Vurğun göstərir, Rza nağı edir”. (62, 130-131).

Bədii qəhrəmanın uğursuz olmasının, oxucunun marağını çəkməməsinin əsas səbəblərindən birini ədəbi tənqid açıq tendensiyalılıqda axtarır. Məlumdur ki, açıq tendensiya realizmin üçün səciyyəvi olmuşdur. Maarifçi realizm ədəbi cərəyanı və metodu çərçivəsində müəllif ideyasının üzde olması, süjet xəttinin inkişafında müəllim bu ideyanı dilə gətirməsi, hətta bəzən onu əsərin sərlövhəsinə çıxarması, müsbət qəhrəmanı müəllif mövqeyinin - əsas ideyanın rüporuna çevirməsi mümkün və məqbul estetik prinsiplərdir. Ancaq realizmin sonrakı inkişaf mərhələsində açıq tendensiyalılıqdan bədii təsvirin inandırıcılığına və estetik təsvirinə təkən verməyən estetik prinsip kimi imtina olundu.

Ədəbiyyat

Hüseyn M. “Şeirimizdə sosialist realizm və inqilabi romantizm” ədəbi qeydlər əsərləri 10 cildə IX cild Bakı: Yazıçı, 1970 səh-110-121.

Cəfər M. Ədəbiyyatda müsbət qəhrəman “kommunist” qəzeti, 1 dekabr 1954-cü il.

Arif M. “Mehman” povesti və müsbət qəhrəman məsələsi. /M.Arif Seçilmiş əsərləri: 3 cildə IC Bakı: Azərbaycan SSREA nəşr., Səh 129-137.

Mim-Re ədəbiyyatımızda ailə və məişət problemi II İnkilab və mədəniyyət jurnalı, 1929, №10, səh 31-34.

Şəmsizadə N. Müsbət qəhrəmanın taleyi II yaradıcılıq metodu məsələləri (məq.məc.) Bakı: Elm, 1989, səh 41-56.

Salamoğlu T. Ədəbi tənqid tarixinə dair oçerklər. Bakı, “EL” nəşr, 2014.

Второй Всесоюзный съезд советских писателей. 15-26 декабря 1954 года. Москва: Советский писатель, 1956.

ХАЛЫКНЫҢ КУЛЬТУРА ФЕНОМЕНИ БУЛАРАК ТАБУ СҮЗЛӘР

МОБУ СОШ №1 с.Бүздәк, Башкортстан
ahtyamova_1869@mail.ru

Аннотация. В статье анализируется табуированная и эвфемистическая лексика с точки зрения её когнитивной обусловленности в языковом сознании народа. Объектом исследования являются наименования зверей и животных являющиеся одним из базовых фрагментов в тюркской языковой картине мира. Испокон веков взаимоотношения природы и человека строятся по определенным неписаным законам. На примере табуированной и эвфемистической лексика в тюркском языке видим, что отдельные фрагменты лексического состава языка опираются как на обыденное, так и на виртуальное сознание.

Abstract. *Taboo vocabulary is one of the most common and ancient lexical layers in any language. Based on superstitious and religious considerations, they appeared at the dawn of civilization and were constantly transformed throughout mankind.*

The article analyzes taboo and euphemistic vocabulary from the point of view of its cognitive conditionality in the language consciousness of the people. The object of the study is the names of animals and animals that are one of the basic fragments in the Turkic language picture of the world. From time immemorial, the relationship between nature and man is based on certain unwritten laws. On the example of taboo and euphemistic vocabulary in the Turkic language, we see that certain fragments of the lexical composition of the language are based on both ordinary and virtual consciousness.

Ключевые слова: Тюркский язык, табу, эвфемизмы, наименования зверей и животных, языковая картина мира

Key words: *Turkic language, taboo, euphemisms, names of animals and animals, language picture of the world*

Борынгы кеше сүзнең тылсымлы көченә ышанган, табигатькә табынган. Шул чорлардан безгә өшкерү, изге һәм усал теләкләр теләү кебек борынгы гадәтләр калган. Борынгы кеше сүзне мәгънәсеннән аерып карый алмаган. Шуңа күрә дә ул кайбер сүزلәрне әйтергә ярамый, әйтсәң, зыян килә дип, аларны әйтүдән тыелган. Сүзгә табу салынган.

Табу лексика тел белеменең өйрәнү объекты гына түгел, ул тарихчыларны да, этнографларны да, фольклорчыларны да кызыксындыра, һәм ул, хәтта берничә фәннең дә өйрәнү объекты булып торырга мөмкин. Мондый характердагы лексика проблемасы галимнәр тарафыннан тикшерелгән. Бу өлкәдә күренекле этнограф һәм фольклорчы Д.К.Зеленин, инглиз галиме Джемес Фрэнгер, Мәхмүт Кашгари, Каюм Насыри, Нәкый Исәнбәт, Х.Мәхмүтов, Ф.Сафиуллина, Г.Ф.Саттаров, И.М.Калесницкая, В.П.Аникин, И.Лауде-Циртаутас кебек галимнәр эшләгәннәр.

Татар теле лексик составының бу өлкәсе системалы тикшеренүне сорый. Шуңа күрә бу сайланган теманы *актуаль* дип исәплим.

Эшнең *максаты* булып татар теленең табу (тыелган) сүз һәм гыйбарәләрен лексик-семантик, структур төзелеш һәм культурологик яссылыкта системалы тикшерү тора.

Бу максатка ирешүдә түбәндәге *бурычлар* куеп чишелде:

Тел белемдә һәм төрки телләрендә табу сүзләрне өйрәнү;

Татар телендәге табу сүзләрне тематик төркемнәргә аеру;

Табу сүзләрнең төзелешен тикшерү;

Уку процессында табу һәм эвфемизмнарны өйрәнү.

Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә табу сүзенә түбәндәге билгеләмә бирелгән:

Табу-башлыча борынгы артта калган халыкларда берәр эш-хәрәкәтне, сүзне-аралашуны катгый тыю йоласы.

Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә *эвфемизмга* түбәндәге билгеләмә бирелгән:

Берәр нәрсә хакында турыдан-туры әйтү уңайсыз, тупас килеп чыгу ихтималы булган очракларда башка сүзләр – **эвфемизмнар** – кулланалар.

Эвфемизмнар бүгенге көндә ижәт ителмиләр.

Эвфемизмнар турында сүз чыккач, аларның өстә карап үтелгән башка тематик төркемнәр өчен дә хас булуын әйтеп китү урынлы булып. Мәсәлән, *күсене*, үз исеме белән атарга ярамагач, *озын койрык* диләр. Аны кайчакта *чибәр егет*, *идән асты кошы*, *кунак* дип әйтү бар.

Татар халкында да тел яшерү кешенең борынгы аңы, менталитеты, культурасы белән тыгыз бәйләнгән. Ул табулашкан лексиканы ачыклау аша аерым милләтнең тел үзенчәлекләрен, хәтта фикерләү мөмкинлекләрен өйрәнергә була.

Лексик берәмлекләр арасынан бигрәк тә кыргый йорт хайваннар атамалары актив рәвештә *табулаша*, һәм бу процесс күп кенә телләр өчен уртак күренеш булып тора.

Бүре – киң таралган явыз ерткычларның берсе. Кешеләр мал-туарларын аннан сакларга, үзләре дә аның белән очрашырга бик ашкынып тормаганнар. “*Бүрене телгә алсаң, каршыңа чыгар, ди*” кебек ышанулар бу исемгә табу салынган булуы хакында сөйли. Аның *базкорт*, *башкорт*, *кашкар*, *ашыт* һ.б. синонимнары барлыгы билгеле.

“Бүре” лексемасы табулашу нәтижәсендә казах телендә – уткүз; немец телендә – *zerräizer*; рус телендә – серый, бирюк, зверь; башкорт һәм татар телендә – зур эт, елтыр күз, кара колак, кырай эт.

Бүре кебек үк куркыныч һәм еш очрый торган икенче бер зат – **кара елан**. Аның чагуы кайчакта кешене хәтта үлемгә үк китергән.

Шуңа күрә дә урман-кырларда еланга юлыга калганда, татарлар аны үз исеме белән атамаганнар, ә *кара таяк*, *чыбык*, *майлы каеш*, *чыбыркы* кебек алмаш исемнәргә мөрәжәгать иткәннәр. Тышкы яктан еланга охшасалар да, болар барысы да жансыз, хәрәкәтсез әйберләр. Шуңа да мондый алмаш исемнәрнең тылсымы астында елан үзе дә хәрәкәтсез калыр дип көтелгән.

Еланның алмаш исемнәре табышмакларда да еш очрый. “Далада майлы каеш ятыр. Ул еландыр”.

Татар халкының менталитетында **елан** зур роль уйнаган. Халыкта һаман да “*агулы елан, зәһәр елан, юха елан*” дип кешегә карата әйтүләр әле дә еш очрый. Югарыда атап кителгән телләрдә дә “елан” дигән сүзгә табу салынган күренешләргә мисаллар күрсәтергә була. Мәсәлән, немец телендә “schlange”; рус телендә (тышкы кыяфәтенә карабрактыр инде) – ползучая; земляная; идущая на брюхе; үзбәк, казах, кыргыз телләрендә “tujme”, төймә, төер; башкорт һәм татар телләрендә – майлы каеш, камчы; озын жеп һ.б.

Шулай ук, “**аю**” сүзенә күп кенә халыкларда табу салынган. “Аю” дисәң – ачуланыр, “бабай “ дисәң – куаныр, дип безнең борынгы ата-бабаларыбыз юкка гына әйтмәгән. Ә менә греклар аны – *арктос*; латыннар – *урсус*; руслар – *Михайло, Потапыч, Топтыгин, бурый*; башкортлар - *Урман хужасы, Аю олатай, салыш аяк*. Ихтимал, бу берәмлекләр аюны кайчандыр тотемлаштыру нәтижәсендә барлыкка килгәннәр.

Кешеләр сүзнең тылсым көчен паразит бөҗәкләргә каршы да кулланганнар. Беренче чиратта, әлбәттә, кандалага каршы. Аны “*кибү*” сүзеннән ясалган кибәк “*лапаю*”дан (жәелү, янчелү) алынган лапак кебек алмаш исемнәр белән атаганнар. Янәсе, ул “*Кандала дисәң – кадала, кибәк дисәң кибә*”, ә “*Лапак дисәң – лапаеп китә*”. Бу бөҗәкне “ярсыйтмас” өчен аны “ул үзе белми торган” *кыскааяк, кызыл, яссы* кебек алмаш исемнәре белән дә атаганнар. Болары табышмакларда кулланылыш тапкан:

Өй тирәли кызыл бодай чөчтем.

Асты такта, өсте такта,

Кызыл егет карап ята.

Кызыл корсаклы бала

Кеше таларга бара.

Киштә буйлап кызыл йомгак тәгәри.

Афористик жанрларның бик борынгы төрләрендә, аеруча ырымнарда, им-томнарда, юрау-ышануларда, алкышларда, каргышларда, мәкальләр һәм табышмакларда ыруглык жәмгыяте чорына хас булган мәжүсилек карашлары, анимизм, антропоморфизм, магия күренешләре ачык чагылыш тапкан. Сүз, әлбәттә, бу төр әсәрләрнең иң кадими үрнәкләре хакында бара. Ләкин әле санап үтелгән күренешләрнең аерым эзләрен бүгенге көнгәчә килеп житкән кайбер афористик әсәрләрдә дә табарга мөмкин.

Борынгылар хайваннарда да кеше сөйләмен аңлау һәм ерактан ишетү сәләте бар дип ышанганнар. Янәсе, жәнлекләр кешеләрнең үзара сөйләшүләреннән аларның уй-ниятләрен белеп алалар да, тиз генә еракка качып китәләр. Нәтижәдә, сунар уңышсыз чыга. Менә шушы хәлне булдырмау өчен, аучылар сунар алдыннан киекләрнең һәм кошларның исемнәренә табу салганнар, ягъни аны әйтүне тыйганнар. Инде алар турында сөйләшү ихтыяжы туганда, хайваннар “аңламый торган”, аларга “таныш булмаган” алмаш исемнәр кулланганнар. Тора-бара мондый табу кораллар һәм ау кирәк-яраклары исемнәренә дә күчерелгән. Шулар рәвешчә, акрынлап борынгы аучыларның профессиональ телләре барлыкка килгән. Шулай ук очучылар тарафыннан да табу салынган сүзләр бар: “соңгы” дип түгел, ә “бүгенгә азакы мәртәбә очам” дип әйтү. Тагын бер кызыклы гына күренеш: алтын табучылар “алтын” дип түгел, “сары металл” дип әйтергә тиеш икән. Яшерен телдән файдалану уңышлы кәсеп итүнең мәжбүри шарты булып исәпләнгән.

Аңлашыла ки, борынғы ыруның һәр әғзасы табулаштыру принциптарын һәм яшерен телне яхшы белергә тиеш булган. Бу – яшь егетләрне өлкән ирләр сафына кабул итүнең мәжбүри шартларыннан саналган. В.П.Аникин “табышмактар элекке яшерен телдәге алмаш исемнәрне һәм шартлы билгеләрне үзләштерергә ярдәм иткән булырга тиешләр” дигән фикер әйтә.

Яшерен телдәге алмаш исемнәрне табышмактарның орлыгы дип атарга, шул алмашларны төрлечә эшкәртү, катлауландыру, ритмлаштыру, рифмалаштыру ярдәмендә акрынлап бүгенге халык табышмактары формасы барлыкка килгән, табышмак жанр буларак үсеп чыккан дигән нәтижә ясарга була. Шулай ук, кардәшлеккә, баланың дөнъяга килүенә бәйләнешле табу сүзләр дә бар. Балада миң булса, **миң** тамыры өстәп әйткәннәр: Миңнурый, Миңлебикә, Миңлеәхмәт һ.б. Шулай исем кушканда, **миң** бетә дип уйлаганнар. Яисә *Миң* компонентын сәламәт, матур, бәхетле булсын өчен өстәп әйткәннәр. Бу хәл авылларда хәзер дә сакланган.

Шулай ук тагын бер кызыклы күзәтү: *хәрәкәтләргә табу салынган күренеш*, болар барсы да үзбездә район кешеләре авызыннан ишетеп һәм язып алынган. **Мәсәлән:**

- өйдән чыгып киткән кеше артыннан идән себерергә ярамый. - Бу тыюда кешенең, юлчының яки өйдән чыгып китүченең барып юлы уңсын, теләгенә ирешү өчен каршы була торган магик тәэсирне булдырмау теләге салынган.

- идәнне ишек төбөнән түгел, киресенчә, түр яктан ишеккә таба себерергә кирәк икән.

- шома ак ташка тотынырга ярамый, якын кешең үлә;

- көянтә аша атлап чыгырга ярамый, аягың кәкре була;

- мунчада көзгедән карарга ярамый;

- сөт, каймак, катык өстен ачык тотма. - Жән-пәри кулын тыгар.

- тәрәзә төбөндә, ишек тупсасында утырма. - Үсмисең, бәләкәй каласың.

- тоз түгелсә – тавыш чыгыр;

- пычакның кисә торган ягы (үткер ягы) белән өскә каратып куярга ярамый;

- өстәл почмагына утырырга ярамый. - Жиде ел кияүгә чыкмыйсың (өйләнмисең).

- утырганда аягыңны селкетмә – пәри баласын тирбәтәсең;

- шулай ук буш бәллүне тирбәтергә ярамый;

- себерке белән кешегә сугырга ярамый;

- чөчне тышта тарарга ярамый, кош авызына эләксә башың авыртыр;

- яңа туган балага баш аркылы карарга, сокланырга ярамый - күз тия;

- буш чиләкле кешегә очрасаң – юлың уңмый;

- иләк аша карасаң, киявең шадра була;

- куш чикләвек ашасаң, игез бәби табасың һ.б. бик күп шундый тыелу-күренешләр безнең арада бүген дә яшәп килә.

Югарыда китерелгән мисаллардан күренгәнчә, кешеләрнең магик хәрәкәتلәре һәрвакытта да уңай гына түгел. Бәлки тискәре нәтижеләргә дә китерергә мөмкин: “Шадра кияүгә тап була; - башы түбәнлеккә төшә” һ.б. Шулай итеп, табу сүзләр халык культурасы феномены булып тора. Алар халыкның яшәү рәвешен, менталитетын, гореф-гадәтен, табыну – ышануларын аңлауга ярдәм итә.

Минем фикеремчә, татар теле һәм әдәбияты дәрәсләрендә, түгәрәкләрдә укучыларны фәнни-тикшеренү эшенә җәлеп итү - иң үтемле алымнарның берсе дип исәплим.

ТАТАР ТЕЛЕН ТУГАН ТЕЛ БУЛАРАК УКЫТУДАГЫ АКТУАЛЬ МӘСЪЭЛӘЛӘР

Әпсәләмова И.Х., Әхмәтова Г.М.

МАОУ «Школа №39»

Ilmira_tim@mail.ru

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

Annotation. *The transition to new educational standards requires the teacher not only high professional competence, the development of a new educational content, but also mastery of modern innovative technologies. Teaching the native language and native literature in modern conditions requires the teacher to have completely new, innovative approaches both to the content of the lesson and to the choice of educational technologies, effective teaching methods, and the diagnosis of the level of knowledge of the native language. Conducting research helps and facilitates the explanation of the grammar of the Tatar language. In the lesson, a reliable assistant was information technology, which has a huge impact on enhancing the cognitive activity of students, testing, which allows you to have information about the knowledge of students. The introduction of new information technologies, focused work on self-improvement is the foundation that contributes to the quality and effectiveness of training. The use of computer technology in the classroom most activates the cognitive activity of students, increases the motivation of their educational activities, forms research skills, the ability to make optimal decisions.*

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

Key words: *modern technologies, Education, Innovation, technology, research, creative opinion, communicative*

Татар телен туган тел буларак укыту буенча методиканы камилләштерү өстендә эшләрү бүгенге көндә милли мәгариф алдына куелган актуаль мәсьәләләрдән санала. Бүгенге көндә мәктәпләрдә татар телен һәм әдәбиятын тирәнтен өйрәнү милләт буларак сакланып калу һәм мәдәниятне үстерүнең иң әһәмиятле юлы булып тора. Шуңа күрә, татар телен һәм әдәбиятын мәктәпләрдә нәтижәле итеп укыту татар теле укытучысы алдына куелган җитди бурычлардан санала. Телнең бетүе халыкның кимүенә, мәдәниятнең һәм сәнгатьнең югалуына китерә. Әлеге мәсьәләне хәл итүдә бары тик заманча фикерли торган, яңа идеяләр белән янучы, дәрәсләрен фәнни-тикшеренү юнәлешендә алып барырга әзер булган сәләтле педагог кына ярдәмгә килә ала. Укучыларның мөстәкыйль рәвештә фикер йөртә алу сәләтләрен үстерү аеруча җаваплы мәсьәлә. Татар гаиләсендә туып үсүенә карамастан, шәһәрдә яшәүче, ягъни икетеллелек шартларында белем һәм тәрбия алучы баланы татарча уйларга, фикер йөртәргә өйрәтү укытучыдан сабырлык һәм белемлелек таләп итә. Мәгълүм булганча, гыйлем туплаудагы мөстәкыйльлек практик яктан үзен акларга тиеш. Димәк, укучылар дәрәстә алган белемнәрен тормышта иркен файдалана алган очракта гына укытучы үз максатына ирешә ала. Әлеге мәкаләдә без татар телен туган тел буларак өйрәнгән укучыларның мөстәкыйль фикерләү дәрәжәләре телебезнең, милләтебезнең, сәнгатебезнең һәм укучыларның фәнни-эзләнү эшчәнлегенең үсешенә уңай йогынты ясауына тукталабыз. Укучыларда иҗади эшчәнлеккә омтылу ихтыяҗы уяту һәм шәхестә максатчанлык, төгәллек, җаваплылык, ихтыяр көче тәрбияләү максатыннан аларга фәнни-практик конференцияләрдә катнашырга юнәлеш бирү алымнарын карап узарбыз. Мондый максатка бары тик сәләтле һәм туган телен чын күңелдән яраткан укучы гына ирешә ала. Кызганыч, татар телендә сөйләшүче һәр бала туган теленең нечклекләрен тоя, аңлай дигән нәтижә ясыя алмыйбыз. Мондый тоемлау иң беренче чиратта гаилә тәрбиясе белән бирелә. Укытучы яңа белем һәм күнекмәләр аша укучының ихтыяҗын тулыландыра, белемен үстерергә ярдәм итә. Укучыларны фәнни-эзләнү эшләренә өйрәтү дәрәс кысаларында дәрәслектә бирелгән материалларны үзләштерүдән башлана. Ләкин дәрәс һәм дәрәслек белән генә чикләнү көтелгән нәтижәләргә ирешергә ярдәм итми, шунлыктан укучыларның татар тормышына кагылышлы мәгълүматлардан хәбәрдар булуы да мөһим. Соңгы елларда Татарстанда халкыбызның мәдәни мирасын саклау, тарихи ядкарларны торгызу буенча алып барыла торган җитди эш бөтен милләтебез өчен хәлиткеч әһәмияткә ия. Республикабыз үзгәртеп кору елларынан башлап хәзерге көнгәчә, халкыбызның көндәлек, тырыш хезмәте белән, сәясәттә дә, икътисадта да, мәдәнияттә дә уңышларга ирешеп, илебездә генә түгел, дөнья буенча танылып килә. Аның абруе чит илләрдәге һәм чит өлкәләрдәге милләттәшләребез өчен зур таяныч булып тора. Дөнья буйлап сибелгән татар халкының милли традицияләрен саклап калуына омтылуы куанычлы күренеш. Әлбәттә, сүз күңел ачулар, мәдәни чаралар, сәнгать бәйрәмнәре үткөрү турында гына бармый, ә мәдәни мирасын саклау, тарихи ядкәрләрен торгызу буенча җитди эшчәнлек бәяләнә. Мәсәлән, 2014 елда борынгы Болгар

шәһәре дөньякүләм универсаль хәзинә итеп танылды. Бу, әлбәттә, безнең тарихыбызның бернинди бозуларсыз дәрәс итеп ачылуы. Тарихыбыз дөньякүләм таныла алган икән, без телебезне саклап калу, аны югалтмау һәм, һичшиксез, тагын да үстерү турында уйларга тиеш. Туган телне саклау проблемасы барлык милләتلәргә дә кагыла. Телебезне саклауның нигезе гаилә. Ә татар теленең гамәли һәм интеллектуаль тормышта тоткан урыны телебезнең мәктәптә ни дәрәжәдә өйрәнелүенә бәйле.

Телләр өйрәтүдә заманча технологияләр кулланырга аеруча әһәмият бирү урынлы. Мәгълүм булганча, дәрәстә компьютер кулланыу уку-уку процессын тагын да жанландырып җибәрә. Компьютер үз чиратында сыйныф тактасын да, дидактик материалны һәм дәрәслекне дә алыштыра ала. Шулай ук мультимедия чараларын кулланыу да укучыларда яңалыклар белән кызыксыну теләге уята. Әлеге төр мәгълүмати технологияләргә кулланыу укучыларга фәнни-эзләнү эшләрендә зур ярдәмгә килә. Алар үзләре сайлаган тема буенча интернет аша эзләнү эшләре башкаралар. Мондый алым, бер яктан, укучыларның вакытларын яңа калдырырга ярдәм итсә, икенче яктан, заманчалыгы белән җәлеп итә. Кирәкле материалны эзерләгәндә күпсанлы китаплардан мәгълүмат туплауға караганда интернет челтәре аша кирәкле материалны сайлап ала белү зур осталык таләп итә. Шулар рәвешле, укучылар татар әдипләренең яңа әсәрләре белән таныша алалар һәм башка милләт язучыларының әсәрләре белән чагыштырып карау мөмкинлегенә дә ирешәләр. Эзләнү-тикшеренү эшләре белән шөгыльләнүче укучылар өй эшләрен үтәгәндә, реферат эзерләгәндә, дәрәскә өстәмә материаллар туплаганда компьютердан файдалана. Компьютер материалны тиз һәм нәтиҗәле үзләштерергә һәм мөстәкыйль рәвештә материал тупларга ярдәм итә. Эзләнү-тикшеренү эшләренең нигезен проблемалы ситуация булдыру тәшкил итә. Аны башкарып чыгу өчен телне фән буларак үзләштерү генә җитми, өйрәнелә торган материал буенча коммуникатив күнекмәләр дә таләп ителә. Телдә актив аралашу мохиты булдыру аеруча әһәмиятле. Аралашуға өйрәтү технологиясе, ягъни коммуникатив технология Е.И.Пассов, В.П.Кузюлев, В.Б.Царьков һ.б. хезмәтләренә нигезләнә [1, 223].

Әлеге уңайдан Ә.З.Рәхимовның “Укучыларның иҗади фикерләвен үстерү технологиясе” [3, 142], Ф.Г.Казыйханова, В.С.Казыйхановларның “Иҗади үстерелешле технология” хезмәтләрендә татар теле дәрәсенә коммуникатив һәм тәрбияви максатларын тормышка ашыру белән бергә үреләп барырга, шулар ук вакытта бирелгән теоретик белемне ныгытуға хезмәт итәргә тиешлеге күз уңында тотыла. Әлеге технологиянең өстенлегенә уку процессында сөйләм материалын барлык балаларның да үзләштерә алуы өчен шартлар булдыруда. Татар телен коммуникатив нигездә укуында балалар тел берәмлекләрен гамәли үзләштереп, сөйләмдә кулланылар, шулар рәвешле, тел компетенциясе булдыруға ирешәләр. Тел аралашу аша үзләштерелә, шунлыктан, укучыларның сөйләм компетенциясе үсеш ала. Тел һәм сөйләм берәмлекләре аша татар дөньясы турында мәгълүматны үзләштереп, алар социаль-мәдәни компетенциягә ия булалар. Югарыда билгеләп үзгәнчә, татар халкының тарихы, мәдәнияте һәм сәнгате бүгенге көндә мәктәпләрдә аз өйрәнелә. Бигрәк тә татарстаннан читтә яшәүче татарлар тормышы турында укучылар бик аз белә. Материалны мөстәкыйль рәвештә үзләштерергә биргән очракта укучылар интернет аша үзләренә

кирәкле мәғлүматны туплап, кызыксындырган сорауларына жавап әзерләп киләләр. Әлеге очракта безне халкыбызның үткән тормышы, гореф-гадәтләре белән беррәттән, читтә яшәүче милләттәшләребезнең бүгенге тормышы да кызыксындыра. Һәр халыкның үз теле үзенә яқын. Шул тел аша үзенең әхлагын, мәданиятен, тарихын, фәлсәфәсен чагылдыра. Ә үз халкының байлығын бөтен нечкәлекләре белән аңлау һәм үзләштерү тел белүдән башка мөмкин түгел. Кеше никадәр күбрәк тел белсә, шул кадәр белем алырлык сәләткә ирешә. Фикер ияләре билгеләп үткәнчә, кешенең акыл сәләте дәрәс юнәлештә үссен өчен, аның башта үз телен яхшы үзләштерүе мөһим. Без фәнни-әзләнү эшләре башкарганда теманы укучыларның яшь үзенчлекләрен исәпкә алып сайлыйбыз. Шулай ук укучыларның әзерлек дәрәжәсе дә югары булырга тиеш. Ижади төркемнәргә бүленеп эшләгәндә үзара килешеп эшләүләре дә таләп ителә. Яшь үзенчәлекләре, акыл үсеше һәм сөйләү сәләтләре исәпкә алынган очракта белем алуға формаль яқын килү югала, коммуникатив күнекмәләр барлыкка китерә. Укучыларның танып белү эшчәнлегенә арта, ижади һәм тикшеренү күнекмәләре үсә. Балаларның дәрәстә катнашулары активлаша, алар үз фикерләрен кыю рәвештә әйтергә күнегәләр, теге яисә бу күренешкә үзләренчә бәя бирергә омтылалар. Шул рәвешле, фикер төрлелегенә туа, хәтта үзара фикер каршылыгы булырга мөмкин. Моңа кадәр фикер әйтергә куркып утырган укучы алдында яңа төр дәрәсләрдә актив катнашу мөмкинлегенә туа. Дәрәснең һәр этабында катнашып, үз фикерен әйтә алган укучы өчен дәрәс нәтижәле һәм кызыклы юнәлеш ала. Мондый төр дәрәсләрдә балалар шәхес буларак та үзләрен күрсәтә алалар, чөнки ялгыш жавап бирүдән курыккан укучы өчен фикер әйтү мөмкинлегенә туа. Дәрәс барышында һәр кемнең үз фикерен әйтергә хаклы булуы да асызыклана. Шунлыктан, дәрәстә катнашучылар саны арта бара, ялгыш жавап бирүче укучылар саны кими бара. Дәрәс булмаган жаваплар укучының күңелен төшерерлек итеп бәяләнми, киресенчә, башка укучылар тарафыннан өстәмә фикерләр әйтү аша тулыландырыла. Заман үзгәргән, дөнья алга барган саен искечә укутуны дәвам итү мөмкин түгел [2, 27]. Мәктәп һәм укутучы алдында заман үз таләпләрен куя. Шунлыктан, иң беренче чиратта, укутучы аңлы рәвештә үзгәрешләргә кабул итә белергә, һәр яңалыкны үзләштерергә тиеш. Бүгенге көн мәғлүмати үзгәрешләр заманы. Нинди фән укутуға карамастан, дөньяда барган яңалыклардан хәбәрдар булып, бүгенге көн өчен актуаль булганнары белән укучыларны таныштыру да мөһим. Билгеле, хәзерге техника заманында яңалык белән һәр кем бик тиз таныша. Ләкин алган хәбәрне бәяләү, дискуссия узыру әлеге очракта үзен акый, укучылар тарафыннан да уңай кабул ителә. Шулай ук без зәвыклылык, матурлык таләп итә торган заманда яшибез. Моннан берничә дистә еллар элек дәрәстә артык жетә төсләр, бизәкләр укучының фикерләү сәләтенә комачаулык итә, бары тик житди формалар гына сайланырга тиеш дигән таләпләр куела иде. Хәзерге заман киресенчә, дәрәсләрдә күрсәтмәлек укучыларны жәлеп итәрлек булырга тиеш дигән таләпне куя. Шунлыктан, заман укутучысы матурлыкны тоя белергә, көчле зәвыклы булырга тиеш. Шундый укутучы гына укучыларны матурлыкны күрә белергә өйрәтә ала. Узган гасырда дәрәсләрдә кулланыла торган күрсәтмә материаллар күбесенчә кулдан эшләнә иде, хәзерге көндә аларны компьютер мониторы алыштыра. Презентация ярдәмендә укутучы дәрәсне жанлы итүгә ирешә.

Димәк, укытучының үз фәнен яхшы белүе белән беррәттән, компьютерны өйрәнүе, кирәкле программаларны үзләштерүе дә мөһүбүри.

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

Татар теле һәм әдәбияты дәрәсләрендә компьютер технологияләрен куллану үзен тулысынча аклый. Уку процессы эчтәлеген индивидуальләштерүгә, күләмле материалның тиз үзләштерелүенә ирешергә мөмкинлек бирә. Әлеге очракта укучыларның психологик мөмкинлекләре исәпкә алына, шул рәвешле, белемнәренә объектив бәя бирү мөмкинлеге туа.

Нәтижәдә, компьютер, күрсәтмәлелекне, контрольлелекне тәэмин итеп һәм күп мөһүлүмат биреп, укытуның сыйфатын күтәрергә ярдәм итә, этәргеч бирә. Укучыларның фикерләү сәләтен үстерүдә, укуның сыйфатын күтәрүдә, фәнара бәйләнеш булдыруда, укучыларда эзләнү-тикшеренү теләге уятуда мөһүлүмати технологияләренң роле зур. Материалны укучыга житкергәндә мультимедиа ярдәмендә югары сыйфатлы итеп тәкъдим итү аң үсешенә уңай тәэсир итә, хәтерлү сәләтен, укучының шәхси сыйфатларын үстерергә ярдәм итә. Мультимедиа презентацияләренң максаты – кыска гына вакыт эчендә мөһүлүматны күрсәтмәле, жиңел үзләштерә торган формада бирү. Кыскача әйткәндә, инновацион технологиянең төп максаты укучының белем алу эшчәнлеген активлаштыру.

Әдәбият

Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

Развитие исследовательской деятельности учащихся. Методический сборник. –М.: Народное образование, 2001. –272 с.

Рахимов А.З. Педагогическая технология творческого развития: метод. пособие по развивающему обучению / А.З. Рахимов; Башк. гос. педуниверситет. - Уфа: Творчество, 2003. - 142 с.

Сиденко А.С. Метод проектов: история и практика применения. Завучдля администрации школ, 2000. –№ 6. –с. 96.

Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание, -М.: Изд. УНЦ ДО, 2005.

ХАЛЫКНЫҢ КУЛЬТУРА ФЕНОМЕНИ БУЛАРАК ТАБУ СҮЗЛӘР

Өхтәмова Д.Г.
МОБУ СОШ №1 с.Буздяк
ahtyamova_1869@mail.ru

Сүз - күп яклы һәм катлаулы тел берәмлеге.

Борынгы кеше сүзнең тылсымлы көченә ышанган, табигатькә табынган. Шул чорлардан безгә өшкерү, изге һәм усал теләкләр теләү кебек борынгы гадәتلәр калган. Борынгы кеше сүзне мәгънәсеннән аерып карый алмаган. Шуңа күрә дә ул кайбер сүзләрне әйтергә ярамый, әйтсәң, зыян килә дип, аларны әйтүдән тыелган. Сүзгә *табу* салынган.

Табу лексика тел белеменең өйрәнү объекты гына түгел, ул тарихчыларны да, этнографларны да, фольклорчыларны да кызыксындыра, һәм ул, хәтта берничә фәннең дә өйрәнү объекты булып торырга мөмкин. Мондый характердагы лексика проблемасы галимнәр тарафыннан тикшерелгән. Бу өлкәдә күренекле этнограф һәм фольклорчы Д.К.Зеленин, инглиз галиме Джемес Фрээр, Мәхмүт Кашгари, Каюм Насыри, Нәкый Исәнбәт, Х.Мәхмүтов, Ф.Сафиуллина, Г.Ф.Саттаров, И.М.Калесницкая, В.П.Аникин, И.Лауде-Циртаутас кебек галимнәр эшләгәннәр.

Татар теле лексик составының бу өлкәсә системалы тикшеренүне сорый. Шуңа күрә бу сайланган теманы *актуаль* дип исәплибез.

Эшнең *максаты* булып татар теленең табу (тыелган) сүз һәм гыйбарәләрен лексик-семантик, структур төзелеш һәм культурологик яссылыкта системалы тикшерү тора.

Бу максатка ирешүдә түбәндәге *бурычлар* куеп чишелде: Тел белемдә һәм төрки телләрендә табу сүзләрне өйрәнү; Татар телендәге табу сүзләрне тематик төркемнәргә аеру; Табу сүзләрнең төзелешен тикшерү; Уку процессында табу һәм эвфемизмнарны өйрәнү.

Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә табу сүзенә түбәндәге билгеләмә бирелгән: табу-башлыча борынгы артта калган халыкларда берәр эш-хәрәкәтне, сүзне-аралашуны катгый тыю йоласы. Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә *эвфемизмга* түбәндәге билгеләмә бирелгән:

Берәр нәрсә хакында турыдан-туры әйтү уңайсыз, тупас килеп чыгу ихтималы булган очракларда башка сүзләр – **эвфемизмнар** – кулланалар.

Эвфемизмнар бүгенге көндә ижәт ителмиләр.

Эвфемизмнар турында сүз чыккач, аларның өстә карап үтелгән башка тематик төркемнәр өчен дә хас булуын әйтеп китү урынлы булыр. Мәсәлән, *күсене*, үз исеме белән атарга ярамагач, *озын койрык* диләр. Аны кайчакта *чибәр егет*, *идән асты кошы*, *кунак* дип әйтү бар.

Татар халкында да тел яшерү кешенең борынгы аңы, менталитеты, культурасы белән тыгыз бәйләнгән. Ул табулашкан лексиканы ачыклау аша аерым милләтнең тел үзенчәлекләрен, хәтта фикерләү мөмкинлекләрен өйрәнергә була.

Лексик берәмлекләр арасынан бигрәк тә кыргый йорт хайваннар атамалары актив рәвештә *табулаша*, һәм бу процесс күп кенә телләр өчен уртак күренеш булып тора.

Бүре – киң таралган явыз ерткычларның берсе. Кешеләр мал-туарларын аннан сакларга, үзләре дә аның белән очрашырга бик ашкынып тормаганнар. *“Бүрене телгә алсаң, каршыңа чыгар, ди”* кебек ышанулар бу исемгә табу салынган булуы хакында сөйли. Аның *базкорт*, *башкорт*, *кашкар*, *ашыт* һ.б. синонимнары барлыгы билгеле.

“Бүре” лексемасы табулашу нәтижәсендә казах телендә – уткүз; немец телендә – zerraiser; рус телендә – серый, бирюк, зверь; башкорт һәм татар телендә – зур эт, елтыр күз, кара колак, кырай эт.

Бүре кебек үк куркыныч һәм еш очрый торган икенче бер зат – **кара елан**. Аның чагуы кайчакта кешене хэтта үлемгә үк китергән.

Шуңа күрә дә урман-кырларда еланга юлыга калганда, татарлар аны үз исеме белән атамаганнар, ә *кара таяк, чыбык, майлы каеш, чыбыркы* кебек алмаш исемнәргә мөрәҗгәгать иткәннәр. Тышкы яктан еланга охшасалар да, болар барысы да жансыз, хәрәкәтсез әйберләр. Шуңа да мондый алмаш исемнәрнең тылсымы астында елан үзе дә хәрәкәтсез калыр дип көтелгән.

Еланның алмаш исемнәре табышмакларда да еш очрый. “Далада майлы каеш ятыр. Ул еландыр”.

Татар халкының менталитетында **елан** зур роль уйнаган. Халыкта һаман да “*агулы елан, зәһәр елан, юха елан*” дип кешегә карата әйтүләр әле дә еш очрый. Югарыда атап кителгән телләрдә дә “елан” дигән сүзгә табу салынган күренешләргә мисаллар күрсәтергә була. Мәсәлән, немец телендә “*schlange*”; рус телендә (тышкы кыяфәтенә карабрактыр инде) – ползучая; земляная; идущая на брюхе; үзбәк, казах, кыргыз телләрендә “*tujme*”, тәймә, төер; башкорт һәм татар телләрендә – майлы каеш, камчы; озын жеп һ.б.

Шулай ук, “**аю**” сүзенә күп кенә халыкларда табу салынган. “Аю” дисәң – ачуланыр, “бабай “ дисәң – куаныр, дип безнең борынгы ата-бабаларыбыз юкка гына әйтмәгән. Ә менә греклар аны – *арктос*; латыннар – *урсус*; руслар – *Михайло, Потапыч, Топтыгин, бурый*; башкортлар - *Урман хужасы, Аю олатай, салыш аяк*. Ихтимал, бу берәмлекләр аюны кайчандыр тотемлаштыру нәтижәсендә барлыкка килгәннәр.

Кешеләр сүзнең тылсым көчен паразит бөҗәкләргә каршы да кулланганнар. Беренче чиратта, әлбәттә, кандалага каршы. Аны “*кибү*” сүзеннән ясалган кибәк “*лапаю*”дан (жәелү, янчелү) алынган лапак кебек алмаш исемнәр белән атаганнар. Янәсе, ул “*Кандала дисәң – кадала, кибәк дисәң кибә*”, ә “*Лапак дисәң – лапаеп китә*”. Бу бөҗәкне “ярсыйтмас” өчен аны “ул үзе белми торган” *кыскаяк, кызыл, яссы* кебек алмаш исемнәре белән дә атаганнар. Болары табышмакларда кулланылыш тапкан:

Өй тирәли кызыл бодай чөчтем.

Асты такта, өсте такта,

Кызыл егет карап ята.

Кызыл корсаклы бала

Кеше таларга бара.

Киштә буйлап кызыл йомгак тәгәри.

Афористик жанрларның бик борынгы төрләрендә, аеруча ырымнарда, им-томнарда, юрау-ышануларда, алкышларда, каргышларда, мөкальләр һәм табышмакларда ыруглык жәмгыяте чорына хас булган мәжүсилек карашлары, анимизм, антропоморфизм, магия күренешләре ачык чагылыш тапкан. Сүз, әлбәттә, бу төр әсәрләрнең иң кадими үрнәкләре хакында бара. Ләкин әле санап үтелгән күренешләрнең аерым эзләрен бүгенге көнгәчә килеп житкән кайбер афористик әсәрләрдә дә табарга мөмкин.

Борынгылар хайваннарда да кеше сөйләмен аңлау һәм ерактан ишетү сәләте бар дип ышанганнар. Янәсе, жәнлекләр кешеләрнең үзара сөйләшүләреннән аларның уй-ниятләрен белеп алалар да, тиз генә еракка качып китәләр. Нәтижәдә, сунар уңышсыз чыга. Менә шушы хәлне булдырмау өчен, аучылар сунар алдыннан киекләрнең һәм кошларның исемнәренә табу салганнар, ягъни аны әйтүне тыйганнар. Инде алар турында сөйләшү

ихтыяжы туганда, хайваннар “аңламый торган”, аларга “таныш булмаган” алмаш исемнәр кулланганнар. Тора-бара мондый табу кораллар һәм ау кирәк-яраклары исемнәренә дә күчерелгән. Шулар рәвешчә, акрынлап борынгы аучыларның профессиональ телләре барлыкка килгән. Шулай ук очучылар тарафыннан да табу салынган сүзләр бар: “соңгы” дип түгел, ә “бүгенгә азақы мәртәбә очам” дип әйтү. Тагын бер кызыклы гына күренеш: алтын табуучылар “алтын” дип түгел, “сары металл” дип әйтергә тиеш икән. Яшерен телдән файдалану уңышлы кәсеп итүнең мәжбүри шарты булып исәпләнгән.

Аңлашыла ки, борынгы ыруның һәр әгъзасы табулаштыру принципларын һәм яшерен телне яхшы белергә тиеш булган. Бу – яшь егетләргә өлкән ирләр сафына кабул итүнең мәжбүри шартларыннан саналган. В.П.Аникин “табышмаклар элекке яшерен телдәгә алмаш исемнәргә һәм шартлы билгеләргә үзләштерергә ярдәм иткән булырга тиешләр” дигән фикер әйтә.

Яшерен телдәгә алмаш исемнәргә табышмакларның орлыгы дип атарга, шулар алмашларны төрлечә эшкәртү, катлауландыру, ритмлаштыру, рифмалаштыру ярдәмендә акрынлап бүгенгә халык табышмаклары формасы барлыкка килгән, табышмак жанр буларак үсеп чыккан дигән нәтижә ясарга була.

Шулай ук, кардәшлеккә, баланың дөньяга килүенә бәйләнешле табу сүзләр дә бар. Балада миң булса, **миң** тамыры өстәп әйткәннәр: Миңнурый, Миңлебикә, Миңлеәхмәт һ.б. Шулай исем кушканда, **миң** бетә дип уйлаганнар. Яисә *Миң* компонентын сәламәт, матур, бәхетле булсын өчен өстәп әйткәннәр. Бу хәл авылларда хәзер дә сакланган.

Шулай ук тагын бер кызыклы күзәтү: *хәрәкәтләргә табу салынган күренеш*, болар барсы да үзбездә район кешеләре авызыннан ишетеп һәм язып алынган. **Мәсәлән:**

- өйдән чыгып киткән кеше артыннан идән себерергә ярамый. - Бу тыюда кешенең, юлчының яки өйдән чыгып китүченең барып юлы уңсын, теләгенә ирешү өчен каршы була торган магик тәэсирне булдырмау теләгә салынган.

- идәнне ишек төбеннән түгел, киресенчә, түр яктан ишеккә таба себерергә кирәк икән.

- шома ак ташка тотынырга ярамый, якын кешең үлә;

- көянтә аша атлап чыгырга ярамый, аягың кәкре була;

- мунчада көзгедән карарга ярамый;

- сөт, каймак, катык өстен ачык тотма. - Жән-пәри кулын тыгар.

- тәрәзә төбөндә, ишек тупсасында утырма. - Үсмисең, бәләкәй каласың.

- тоз түгелсә – тавыш чыгыр;

- пычакның кисә торган ягы (үткер ягы) белән өскә каратып куярга ярамый;

- өстәл почмагына утырырга ярамый. - Жиде ел кияүгә чыкмыйсың (өйләнмисең).

- утырганда аягыңны селкетмә – пәри баласын тирбәтәсең;

- шулай ук буш бәллүне тирбәтергә ярамый;

- себерке белән кешегә сугырга ярамый;

- чөчне тышта тарарга ярамый, кош авызына эләксә башың авыртыр;

- яңа туган балага баш аркылы карарга, сокланырга ярамый - күз тия;

- буш чиләкле кешегә очрасаң – юлың уңмый;

- иләк аша карасаң, киявең шадра була;

- куш чикләвек ашасаң, игез бәби табасың һ.б. бик күп шундый тыелу-күренешләр безнең арада бүген дә яшәп килә.

Югарыда китерелгән мисаллардан күренгәнчә, кешеләрнең магик хәрәкәтләре һәрвакытта да уңай гына түгел. Бәлки тискәре нәтижеләргә дә китерергә мөмкин: “Шадра кияүгә тап була; - башы түбәнлеккә төшә” һ.б.

Шулай итеп, табу сүзләр халык культурасы феномены булып тора. Алар халыкның яшәү рәвешен, менталитетын, гореф-гадәтен, табыну – ышануларын аңлауга ярдәм итә.

Минем фикеремчә, татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә, түгәрәкләрдә укучыларны фәнни-тикшеренү эшенә җәлеп итү - иң үтемле алымнарның берсе дип исәплим.

ӘДӘБИЯТ

Аникин В.П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор. - М.; 1957

Әйди Т. Тыелган исем һәм ижәт. Казан; 1995

Башкорт теленең этнолингвистика һүзлеге. - Өфө; 2002

Большой Энциклопедический Словарь / Под редакцией В.Н.Ярцевой, - М.;1998

Бондалетов В.Д. Русская ономастика. - М.; 1986

Варбот Ж.Ж. Табу / Ж.Ж. Варбот // Русский язык: энциклопедия / под ред. Ф.П. Филина. - М.; 1979.

Видлак С., Проблемы эвфемизации на фоне теории языкового поля. - М.; 1967

Зеленин Д.К. Табу слов у народов Восточной Европы и Северной Азии. Запреты на охоте и других промыслах. Ч.1 // Сборник музея и антропологии и этнографии. - Т.8. - Л., 1929.

Кульдеева Г.И. Антропонимическая система современного казахского языка. – Казань: 2001

Кацев А.М. Языковое табу и эвфемия - Л.; 1988

Лауде-Циртаутас И. К вопросу о табу и эвфемизмах в казахском, киргизском и узбекском языках. - М.;1976

Лексика и стилистика татарского языка // Отв.ред. Х.Р.Курбатов. - Казань:1982

Мәхмүтов Х. Халык афоризмнарында магия һәм яшерен тел эзләре. - Казан: 2003

Исәнбәт Н. Табышмаклар. - Казан: 1970

Реформатский А.А. Табу и эвфемизмы. - М.; 1997.

Русча-татарча сүзлек. - М.; 1991

Сафиуллина Ф. Тел гыйлеменә кереш. - Казан; 2001

Саттаров Г.Ф. Татар антропонимикасы. - Казан; 1990.

Садыйков М. Татар риваятьләрендә елан образы. - Казан: 2000

Саттар-Муллилла.Г. Ономастика һәм энциклопедия. - Казан: 1995

Татар теленең аңлатмалы сүзлеге.- Казан: 1979. Т.2

Татар теленең аңлатмалы сүзлеге.- Казан: 1981. Т.3.

Татарча - русча сүзлек. - М.:1966

Татар халык мәкальләре, I том. - Казан: 1959

Татар мифлары. Ияләр, ышанулар, ырымнар, фаллар, им-томнар, сынамышлар, йолалар. - Казан:1999

ШЕТЕЛДІК БІЛІМ АЛУШЫЛАРҒА ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ САБАҚ БАРЫСЫ

Байболат Л.Б., Тойбекова С.Р., Тұяқбаева Р.Р.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Lbaybolat@mail.ru Toibiekova68@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается курс обучения казахскому языку для иностранных.

Ключевые слова: казахский язык, иностранных, методика, преподавания

Abstract. In the article examined: Kazakh language course for international students

Key words: Kazakh, foreign, methodology, teaching

Қазақ тілі—мемлекеттік тілі болғандықтан, бүкіл қазақстандық азаматтардың оны меңгеруі міндетті екені ресми бекітілген. Сондықтан да қазақ тілінің өміршеңдігіне мән бере отырып, оны мемлекеттік тіл ретінде оқып-үйренудің, оған құрметпен қараудың орны ерекше.

Қазақ тілі – әлемдегі алты мыңға жуық тілдердің ішіндегі қолдану өрісі жағынан жоғары, тіл байлығы мен көркемдігі жағынан алғашқы ондықтардың қатарында.

Бұл елімізде тілдерді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасының баптары мен «Тіл туралы» Заңның атқарылуға тиіс міндеттерінің бірінен саналады. Сонымен қатар, бұл, әсіресе, өзге тілді аудиторияларда оқытылатын қазақ тілі пәнінің алдындағы басты мәселе екені анық. Мәселе, осылайша, ашық-айқын қойылғанымен, оның шешімі табылды деп толық айта алмаймыз. Оқытушы-ғалымдарымыз жазып жатқан тіл үйретудің негізгі болып саналатын басты деңгейлерге (базалық, орта және жоғары) арналған оқу құралдары сан жағынан толайым болғанмен, қазақстандық азаматтардың тәуелсіздік алған жиырма бес жыл ішінде мемлекеттік тілде толық сөйлеп кете алмай жатқаны жасырын емес. Дегенмен өзге тілділерге қазақ тілін меңгертуге бағытталған алғашқы тілашар еңбектерден бастап, белгілі ұстаз-ғалымдардың оқулықтарына дейін көпшілік арасында кеңінен таралып, тиісті қызметін атқарып келеді. Бұл, сөз жоқ, қазақ тілін отандастарға меңгертудің тынымсыз әрі табысты әрекеттері болмақ.

Қазіргі таңда елімізге алыс-жақын шет елдерден сан салада білім алуға студенттердің, магистранттар мен докторанттардың ағылып келіп жатқаны белгілі. Олардың ішінде қазақ тілін ауызекі сөйлесу үшін үйренгісі келетіндер де, тіпті оны ғылым ретінде зерттеу объектісі етуге талпынатындары да бар. Шетелдік оқу орындарымен ынтымақтастық қарым-қатынасқа түсу жоғары оқу орындарының оқытушы-педагог ғалымдарын ғылыми және әдістемелік ізденістерге ұмтылуға, біліктіліктерін жетілдіруге мүмкіндік береді.

ЖОО-да қазақстандық білім алушылармен қатар, шетелдік білім алушылар да қазақ тілін үздік әдістер мен заманауи технология арқылы жүйелі түрде оқыту көзделуде.

Шетелдік білім алушыларға арналған «Қазақ тілі» оқу құралын жазу барысында коммуникативтік біліктіліктің бірнеше компоненттерін, атап айтқанда, лингвистикалық, әлеуметтік-тілдік, мәдени-әлеуметтік сияқты компоненттерді дамыту мақсат етілген. Лингвистикалық біліктілікті арттыру үшін қазақ тілінің грамматикалық, синтаксистік ерекшеліктерін жете таныстыру көзделген.

Грамматикалық материалдар шетелдік тіл үйренушінің ерекшелігіне қарай және өзге тілдердің грамматикасымен салыстырыла отырып оқытылады. Оқу бағдарламасында тілді үйрету барысында сөйлеу әрекетін бірте-бірте дамыта отырып жүргізілді. Қазақ тілінде сөйлесуге негіз жасайтын түрлі жалғаулар әр сабақта жекелей талданып, сол негізде коммуникативтік жағдаяттар беріледі. Басты назар-грамматикалық сипаттағы түсініктемелерді меңгертуге арналғандықтан, сұхбаттасу барысында оқылым мен жазылым мәселелерін толық бекітуге мән берілді.

Оқу құралындағы бағдарламасында шағын мәтіндер *қоғамдық орындарда, қазақ халқының салт-дәстүрлері, отбасы өмірі, мінез-құлық пен әдептілік, денсаулық сақтау* тақырыбында беріледі әрі олардың мағыналары ашылып, әрдайым ұлттық ерекшелік айқын көрсетіліп отырады. Шағын мәтіндердің танымдық қызметінің болуы басты мақсат етіп алынған. Ал, сұхбаттар тіл үйренушіні, берілген модель негізінде, өз бетінше сөз тіркестері мен сөйлемдер құруға жаттықтырады, тиісті сөйлесім әрекеттеріне жетелейді.

Шетелдіктерге арналған «Қазақ тілі» атты оқу құралы Тілдер А1, А 2, В1 деңгейлері басшылыққа алынған. Оның құндылығы – берілген тілдік материалдардың тілдік және кәсіби жағынан біртіндеп күрделеніп әрі бірін-бірі толықтыра түсуінде .

Білім алушылар қазақ тілі пәнінен типтік бағдарламаға сай тақырыптар негізінде семинар (практикалық) сабақтарға дайындалу барысында дыбыстарды оқып, дұрыс айтып үйренеді, тапсырмалар бойынша жаттығулар орындайды. Сөздер мен сөз тіркестерін, тірек сөздерді игеру, сұхбат құру, дұрыс оқу, мәтіндердің мазмұнын айту, өзара пікірлесу және сұрақтарға жауап беру арқылы сөздік қорларын байытып, қазақ тілінде өз ойын жеткізе білуге дағдыланады.

Сондай-ақ тақырыпқа сай түрлі жазба жұмыстарын орындай отырып, өз ойларын жаза білуге, жазылым дағдыларының қалыптасуына, сауатты жаза білуге үйренеді. Семинар (практикалық) сабақтарға дайындалу барысында білім алушылар күнделікті сабақта жазылым, тыңдалым, оқылым бойынша алған тілдік дағдыларын осы бекітілген бағдарламалар арқылы дамыта алады. Берілген материалдардың жүйелілігі тыңдаушыларды еркін сөйлеп үйренуге дағдыландырады. Сабақ барысында лексикалық минимумнан, грамматикалық құрылымдардан тұрады. Бұл-адамның сыртқы ортамен қарым-қатынас қызметіне қатысты модульдардан тұрады. Сабақ барысы төмендегідей бағдарламаларға негізделген:

Тағам. Ұлттық тағамдар

ТЫҢДАЛЫМ

Тыңдаңыз, айтыңыз. Жаңа сөздермен танысыңыз.

Дастарқан басында
Төрлетіңіз!
Жоғары шығыңыз!
Ас болсын!
Асыңыз дәмді болсын!
Шай ішіңіз!
Дем алыңыз!
Тамақ, тағам, ас, дәм
Таңертеңгі ас(тамақ)
Түскі ас(тамақ)
Кешкі ас
Ыдыс-аяқтар
Жаңа сөздерге жаттығыңыз.

Ұлттық тағам, самаурын, қазақша ет, оң қолмен жеу, ет тағамдары, сүт тағамдары, нан тағамдары, ұлттық дастарқан, мал шаруашылығының өнімдері, ұлттық салт-дәстүр, ұмытылмай сақталуында, асығыс жемеу керек, көп сөйлемеу керек, бұрын тұрып кетпеу керек

ОҚЫЛЫМ

Мәтінді оқып сұрақтарға жауап беріңіз:

Қазақ дастарқанының ерекшелігі

Ұрпақтан-ұрпаққа мирас болған ең негізгі дәстүрлеріміздің бірі - қонақжайлық. Қазақта дастарқаннан, дәмнен үлкен нәрсе жоқ. Дастарқан дәстүрлері: қонақасы, табақ тарту, сарқыт, сәлемдеме, шашу, наурыз көже тағы басқалар. Дастарқандағы дәм, тағамнан ауыз тимей кетуге болмайды. Қазақтың ұлттық дастарқанында тамақтардың негізгі үш түрі болады. Олар: ет, сүт, нан тағамдары.

Қазақтың дәстүрлі дастарқаны, негізінен, мал шаруашылығының өнімдері.

Дастарқанның ерекшелігі ұлттық салт-дәстүрдің ұмытылмай сақталынуда.

Сұрақтарға жауап беріңіз:

Қазақ халқының ең негізгі дәстүрлерінің бірі не?

Қазақ халқы нені қадірлейді?

Дастарқанның ерекшелігі неде?

Сіз қазақтың қандай ұлттық тағамдарын білесіз?

Сізге қазақтың ұлттық тағамдары ұнай ма?

Қандай тағамдарды сүйсініп жейсіз?

Тағыда қай халықтың ас мәзірі ұнайды?

ЖАЗЫЛЫМ

«Қазақтың ұлттық тағамдары» түрлерін толтырып жазыңыз.

Еттен жасалатын тағамдар-

Сүттен жасалатын тағамдар-

Ұннан жасалатын тағамдар-

Жұптастырыңыз және өзіңізді тексеріңіз.

Ет пісіреді

Қуырдақ кеседі

Кеспе қайнатады

Шай қуырады

Сүт сапырады

Айран асады

Қымыз ұйытады
 ЕСТЕ САҚТАЙЫҚ
 Жатыс септігі (неде? Қашан?)

| Соңғы дыбыс | 1.қатаң дауыссыз 2.б,в,г,д | | 1.дауысты дыбыс 2.үнді дауыссыз | | Тәуелдік жалғауы III жақ | |
|-------------|-------------------------------|----------------|------------------------------------|----------------|--------------------------|-----------------|
| | Жуан н -та | Жіңішке -те | Жуан -да | Жіңішке -де | Жуан -нда | Жіңішке -нде |
| Мысалдар | | қыркүйекте | қарашада | сәуірде | Қарашасында | сәуірінде |

3. Жатыс септігіне септеңіз, сөйлем құраңыз!

Ет, сүт, айран, қала, дүкен, базар

4. Тиісті сөздерді қойыңыз

Дастархан басына алдымен отырады. Кейін жасыотырады. Жасы ... адам үлкендерден бұрын ... алмайды. Дастархан басынан ... бұрын тұрып кетпейді. Бұл- ... негізі.

5. Сөз тіркесін жазыңыз.

Үлгі: ыстық тамақ.

Тәтті

Ащы

Суық

Ыстық

Ұлттық

СӨЙЛЕСІМ

1. Сұхбатты оқып, өзара сөйлесіңіз.

Жанар: Бүгін асханаға бардың ба?

Жомарт: Иә, асханаға бардым.

Жанар: Ас мәзірінде не бар?

Жомарт: Ас мәзірінде сұйық, қою тағам, сусындар бар.

Жанар: Тағамдары қандай?

Жомарт: Тағамдары дәмді.

Жанар: Аспазы тамақты қалай пісіреді.

Жомарт: Аспазы тамақты өте дәмді пісіреді.

Жанар: Даяшысы қандай?

Жомарт: Асханада даяшысы болмайды.

Сұрақтарға жауап беріңіз.

Жемістердің адам өміріне қандай пайдасы бар?

Жемістерде не бар?

Дәрумендер неге өте пайдалы?

Қазақтың ұлттық тағамдарына не жатады?

Ұннан қандай тағамдар жасалады?

Ең негізі ұлттық тамаққа не жатады?

Оны қалай атайды?

Қымызды қайдан алады?

Оның қандай пайдасы бар?

БӨЖ: Мейрамханада тапсырыс беру (диалог).

Негізгі сабақ барысында білім алушы қажетті сөздерді сөздіктер арқылы игере алуға бағытталған.

Әдебиет

Ш.К.Бектуров, А.Ш.Бектурова. Қазақ тілі. Алматы. 2010

А., Джунусбекова К. Казахский язык для русскоязычных и иностранных студентов. Алматы,

З.Күзекова. Қазақша сөйлейміз. 2010

Құлманов Қ.С., Мұсабекова А.А., Исақұлова Ш.Қ., Байболат Л.Б., Бердібаев С. Қазақ тілі шетелдік білім алушыларға арналған Астана, 2016 ж.

ҚұлжановаБ. Қазақ тілі. Оқу құралы.- Алматы:Қазақ университеті 1.2010.210

Ы.Маманов. Қазақ тіл білімінің мәселелері. Алматы. 201

ТҮРКІ ТІЛДЕРІНДЕГІ ЖЕР-СУ АТТАРЫНЫҢ ТАБИҒАТЫ

Байгаж А.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті aika4280@mail.ru

Аннотация. *Появление тюркских топонимов связано с переселением тюркоязычных племен и народов в средние века. Тюркские народы, по общему мнению, жили в Алтайском крае в древние времена, мигрируя оттуда на запад и от юго до запада и населяя Центральную Азию. Хорошо известно, что названия рельефов, таких как реки, озера, горы и холмы, где живут казахи, исчисляются тысячами. Мы можем видеть, что наши предки были не только аккуратными, но также хорошо осведомленными и мудрыми, когда дело дошло до названия каждого из них. В статье представлен обзор не только тюркских языков, но и происхождения топонимов на казахском языке.*

Abstract. *The appearance of Turkic toponyms is associated with the resettlement of Turkic-speaking tribes and peoples in the Middle Ages. The Turkic peoples, by all accounts, lived in Altai in ancient times, migrating from there to the west and from south to west and inhabiting Central Asia. It is well known that the names of reliefs, such as rivers, lakes, mountains and hills where Kazakhs live, number in the thousands. We can see that our ancestors were not only neat but also knowledgeable and wise when it came to the name of each of them. The article provides an overview of not only the Turkic languages but also the origin of toponyms in the Kazakh language.*

Ключевые слова: *ономастика, топонимика, Тюркские языки, Алтаистика, гидронимы.*

Key words: *onomastics, toponymy, Turkic languages, Altaistic, hydronyms.*

Түркі халқы Алтай тауларынан Шығыс Монғолияға дейін созылған аймақта пайда болған. Кейбір лингвисттер түркі халықтарының тамырын Манчжуриядағы Батыс Ляо өзенінің бассейнінен табуға болады деген болжам

айтады. Түркі тілдес халықтар түркі тілдері отбасына жататын тілдерде сөйлеседі. Олар әртүрлі дәрежеде, белгілі бір мәдени ерекшеліктермен, жалпы ата-бабаларымен және тарихи шығу тегтерімен бөліседі [1; 2].

Түркі гидронимдер су, өзен, көл, теңіз немесе бұлақ түркіше белгілеуімен байланысты. Мысалы, «түрлі-түсті» гидронимдер жиі кездеседі: Қарасу, Қызылсу, Сарысу, Ақсу және Көксу. Сондай-ақ, «қызыл өзен» түркі гидронимдеріндегі Қызылырмақ пен Қызылөзен сияқты көрінуі мүмкін. «Түс» тақырыбын көлдер жалғастырды: Ақкөл және Ақ-Гол (ақ көл). Сонымен қатар көлдер Аюкуль (аю көлі) және Баланкөл (муспық көл) фаунасымен байланысты болуы мүмкін немесе оның табиғатын көрсетеді (Ыстық көл - ыстық көл; Түзкөл - тұзды көл). Олардан шыққан көктемгі атаулар мен жер атауларының түс атаулары бар: Ақбұлақ («ақ көктем»), Қарабұлақ («қара көктем»), Сарыбұлақ («сары көктем») және Көкбұлақ («көк көктем»). Терек өзенінде түркі этимологиясы да кездеседі (қырғыз. Терек, башқ. Тирәк: терек)

Әлемнің көптеген тілдерінің топонимикалық жүйелері құрамы жағынан біртекті емес. Олар бастапқы және кірме элементтерді қамтиды. Түркі дереккөздерінен көз салсақ алынған кірме сөздер орыс және басқа да тілдерінің топонимикалық лексикасының маңызды қабатын құрайды

Өз кезегінде топонимикаға әр кезеңде байланыста болған тілдердің әсер етері хақ.

Бұл өзара іс-қимыл объективті және саяси, этнографиялық, мәдени сипаттағы бірқатар факторларға байланысты.

Көбінесе әртүрлі ұлт өкілдері арасындағы байланыстардың күшеюі бір тілдің топонимикалық қорын толықтыруға және басқа тілдегі тополемдердің едәуір бөлігін жинауға алып келеді. Осыған байланысты топонимикалық лексиканың құрамын зерттеу, мәртебесін нақтылау және ондағы алғашқы және тартылған элементтердің жұмыс істеу ерекшеліктерін анықтауға әкеліп соғады.

Әрбір атаудың тарихының табы сіңген нысаналы екенінің белгісі. Мұндай ұлттық және рухани байлығымыз саналатын топонимдерді зерттеу бүгінгі күн талабынан туындап отыр. Кез келген аймақты, кез келген тілді алсақ та жер су атаулары өзінің бойына көптеген тарихи деректерді, этнографиялық мәліметтерді, географиялық сыр сипаттарды сақтап отырады.

Топонимдегі деректер белгілі бір географиялық ұғым атаулары болғандықтан, олар арнайы сұрыпталған лексикалық қабаттардан тұрады. Көне дәуір куәсі болып табылатын аймақ топонимдері халықтың этнографиялық, қоғамдық, әлеуметтік жай күйінен, өткендегі өмір тіршілігінен әр қилы мәлімет береді. Мұның өзі топонимдерді зерттеудің өте күрделі құбылыс екендігін, ол істе белгілі бір ғылыми әдіспен ғана мақсат мұратқа жету мүмкін еместігін көрсетеді. Демек, тілдік құбылыстың табиғатын тек оның тілдік заңдылықтарына ғана сүйеніп емес, сонымен қатар сол тілде сөйлеуші этностың (халықтың) дүниетанымына, салт дәстүріне, ұлттық менталитетіне байланысты да айқындауға болады. Сондықтан белгілі бір аймақтың топонимиясын зерттеуді қолға алмас бұрын сол жердің тарихына, саяси әлеуметтік жағдайына және оны мекендеуші халық өмірінің этникалық мәдени тарихына ерекше көңіл бөлу керек екендігін зерттеушілер атап көрсетеді.

Географиялық атаулардың пайда болуының басты екі белгісі уәжделік және тұрақтылық. Нақты атаудың пайда болуы қандай да ішкі фактімен тарихи уәжделіп, күні бұрын сақталады.

Өте көне замандардан бастап адам баласы бір жерге орналасқан да, өз айналасындағы қоршаған ортаға атауы бере бастайды. Олар белгіленген әрбір атау белгілі бір мағынаға ие болады. Мысалы, өзендердің атауы көбінесе оның ағысына, тереңдігіне, түсіне байланысты қойылса, елді мекен атаулары көбінесе ландшафт, өсімдіктер әлеміндегі ерекшеліктерімен немесе қоныстанушылар өмірлеріндегі фактілерге сәйкес беріліп отырғандары да болған. Сондықтан да географиялық атаудың пайда болуы кездейсоқ емес, тарихи себепті болады.

Қазақ халқының атам заманынан орнығып, өмір сүріп жатқан жерінің аумағы қандай көлемді де, кең екені бәрімізге мәлім. Ертеде өткен ата бабаларымыз солардың әр қайсысына ат қойылып, айдар тағу жағынан жай ұқыпты ғана емес, шебер де тапқыр болғандығын байқаймыз.

Түркі топонимиясын семантикалық жағынан топтастыру А.Абдрахманов, Т.Жанұзақов, Қ.Қоңқабаев, О.А.Сұлтаньяев, О.Т.Молчанова, Е.Керімбаев, Қ.Рысберген, А.А. Қамалов, Б.Бияров, Б.Тілеубердиев, Ұ.Ержанова т.б. ғалымдар еңбектерінде орын алды.

Т.Жанұзақов Қазақ топонимикасындағы лексика семантикалық классификацияларға назар аударуының ең бастысы мәні топонимдерді лексикалық тұрғыдан топқа бөле отырып, мән мағынасын ашу, олардың адамның іс-әрекет, тұрмысы, қоғамдық өмірмен байланысын анықтап білу болып табылады деп қазақ ономастикасы алдындағы міндетін түйіндеп берген[3].

А.Жартыбаев өзінің «Қарағанды өңірі топонимдерінің мағыналық және құрылымдық сипаттары» атты еңбегінде: 1. Түркі тілдік топонимдік 5 қабаттар. 2. Басқа тілдерден енген тілдік қабаттар деп бөлген.

Түркі тілдік қабатты: 1. Көне түркі тілдік қабаттастық; 2. Қазақ тіліне тән қабаттастық деп екі салаға жіктеген.

Ал, басқа тілдерден енген қабаттарды: 1. Араб-иран; 2. Монғол (қалмақ); 3. Орыс тіліне тән қабаттастық деп бөлген.

Көне түркі тіліне тән қабаттастықтар тобына Қарқаралы, Доғалаң, Тарықтас, Айрық, Босаға, Өлеңті т.б. атауларды жатқызуға болады. Бұл топтағы атаулар құрамындағы түбірлердің түркі-монғол тіл бірлестігі дәуіріне тән екендігін байқауға болады. Дегенмен бұл қабаттағы атаулар қазақ тіліне тән қабаттағы топонимдерге қарағанда тым аз. Облыс өңіріндегі атаулар құрамында араб, иран тілінен енген топтардың басым көпшілігі анротопонимдер. Мыс.: Арун, Аппаз, Жұман, Мұса, Разақ, т.б. Иран, Анар, Мырза, Нияз, Жақан, т.б. Иран тілінен енген топонимдер араб тілінен ауысқан сөздерге қарағанда көнелеу. Өйткені түркі тілдеріне иранизмнің ертерек енгені тарихтан белгілі. Және де иран тіліне тән кейбір географиялық терминдер де облыстық топонимдердің құрамында кездеседі. Мыс.: Дара, Дарабұлақ, Кент, Қызылкент. Монғол тіліне қатысты атауларды:

1. Түркі-монғол тіл бірлестігі (алтай дәуірі) заманындағы,

2. XII ғасырдағы монғол шапқыншылығынан кейінгі енген, яғни, монғол тіліндегі атаулар деп бөле қарастыруымызға екі ел арасындағы тіл тұтастығы мен тарихи әлеуметтік жағдайлар негіз болды. Алғашқы бөліктегі атауларға тіл

бірлестігі, мағыналық сәйкестік негіз болса, кейінгі топқа монғол қолбасшылары есімдерімен қойылған топоноимдер жатады. Мыс.: Жошы, Шонай, Дабы. Мақан т.б. Ал, Долағай, Шиш, Шаған, Баятар т.б. секілді атаулардың тілімізге монғол тілінен түрлі фонетикалық өзгерістерге ұшырау барысында ауысқанын байқауға болады.

Профессор Т.Жанұзақов топонимдерді лексикалық тұрғыдан екі үлкен топқа бөледі.

1. Адамдардың іс-әрекеті, тұрмысы және қоғамдық өміріне қатысты атаулар.

2. Жаратылысқа қатысты атаулар.

Топқа бөле отырып, мән-мағынасын ашып, олардың адамның іс-әрекет, тұрмысы, қоғамдық өмірімен байланысын анықтайды [3].

Сонымен, көптеген зерттеушілер тарапынан (О.Т.Молчанова, О.А.Сұлтаньяев, Т.Ж.Жанұзақов, Е.Ә.Керімбаев т.б.) қолдау тапқан лексика-семантикалық классификацияны негізге ала отырып, өлке топонимдерін үш топқа бөлдік:

1. Этникалық топ,

2. Жалқы есімдер тобы,

3. Жердің табиғи ерекшеліктерін айқын көрсететін (жер бедері, өсімдіктер, топырақ т.б.) атаулар тобы.

1. Этникалық топ:Топаркөл - Нұра ауылының учаскесі. Түрік тілінде этникалық топ атауы. Топаркөл -Топарлардың көлі мәніндегі атау.

Боғажелі - Ұлытау ауданындағы көне елді мекен аты. Түрік тілінде этнонимі. Осы күнге қазақ этнотопонимдері.

Мадьяр бұлақ - Қарағанды облысының Ұлытау ауданында Мадьярбұлақ деп аталатын бұлақ бар. Мадьяр - венгер халқының өзіндік атауы. Қазақстанда Орта Жүз Арғын ішінде мадьяр атты ру бар. Кейбір венгр ғалымдары венгерлер мен қазақ халқының арғы аталары Есіл-Еділ арасында іргелес отырып, аралас-құралас өмір кешекенін айтады. Зерттеушілер венгер тілінің түркі тілдерімен жақындығын, ұқсастық белгілерін анықтады, көптеген сөздері қазақ тіліндегі сөздермен сәйкес келеді. Мадьярбұлақ - осы қазақ ішіндегі ру атына немесе сол этнонимге байланысты кісі атына қойылған.

2. Жалқы есімдер тобы.

Ботақара – елді мекені /көл/тау/. Орталық Қазақстандағы ұсақ таутөбелері. Қара сөзі көлемді көрсететін анықтауыш. Ал Бота сөзі халықта XVIII ғасырда өмір сүрген Нарбота батырдың есімімен байланысты. Ел ауызындағы аңыз бойынша осы таутөбешіктердің арасында қазақ пен қалмықтың ортасында шайқас болған. Қазақтың жауынгерлерінің басшысы Нарбота батыр, ал қалмақтар әскерінің басында – Шешен есімді қыз тұрды. Сондықтан, қазақтар бекінісі Ботақара, ал қалмақтар жағы Шешенқара деп аталынды.

Нөгербек - Қарағанды облысының Ұлытау ауданында Нөгербек (Нөкербек) дейтін өзен бар. Монғол тілінде нөкер деген сөз жолдас, дос деген мағына береді, оған бек сөзі қосылып, кісі есімі жасалған да, ол өзен атына ауысқан.

Шерубай-Нұра - Қарағанды облысының Абай ауданында Шерубай-Нұра деп аталатын өзен және аттас бөген бар. Атау дара мағыналы екі сөзден жасалған, бірінші Шерубай сыңары кісі есімінен жасалған. Ол көне түркі

тіліндегі шері, алтай тіліндегі черу - әскер, армия дегенді білдіретін сөз, ал ұйғыр, өзбек тілінде шерік деп аталып, әскер, қолбасшы деген мағына береді. Бұл сөзге қазақ тіліндегі бай сөзі қосылып кісі есімі жасалған.

3. Жердің табиғи ерекшеліктерін айқын көрсететін (жер бедері, өсімдіктер, топырақ т.б.) атаулар тобы.

Ақтақ - Жезқазған өңіріндегі таулы жер аты. Көне түрк тілінде ағ және тағ компоненттерінен құралған атау, яғни ақтау мағынасында.

Дересін - Балқаш көлінің солтүстік жағасындағы жер аты. Жері шилі, қалың шөпті болып келеді. Бұл монғолдың дәрс (үн) - шилі, шөпті деген сөзінен алынған. Сонымен қатар, бұл аймақта Бас - Дересін, Орта - Дересін, Аяқ - Дересін деген жерлер бар.

Майқұдық - тұрғын аймағы. Көне түрік тілінде май және құдық сөздерінен қалыптасқан атау. Май тұлғалас тіркестер түркі тілдерінің көкке табыну дәстүрінен елес береді: қазақша от ана, май ана, алтайша май эне, орхон жазбаларында ұмай. Сонымен қатар, бұл сөз кезінде түркілер өздері ұмытып кеткен тасқа салынған таңбалар деген ұғымды білдіреді. Майқұдық Киелі құдық мәніндегі атау. Сарышаған - сулы мекен аты, жұмысшы кенті. Түрік тілінде Сары және шаған сөздерінен құралған атау. Шаған өсімдіктері мол жер мәніндегі атау. Көне түрік тілінде және монғол тілдерінде: шаған>сақан>цахан — өсімдік аттары, немесе шаған>шаған>цагаан— ақ түсті білдертін сын есім.

Жартас - мекен аты. Көне түрік тілінде чарташ түрлерінде келеді. Атау тасты жар деген мағынаны білдіреді. Шұбаркөл - көл. Түрік тілінде - монғолша шұбар және көл, яғни қалың, саз батпақты ормандағы көл мәніндегі атау.

Ономастика (грек: *onomastike* – ат беру өнері) – тіл білімінің жалқы есімдерді зерттейтін саласы. Жалқы есімдерге кісі, жануарлар аттары, халық, ұлт, ру-тайпа атаулары, жер-су, аспан денелері жатады [3].

Жер-су атаулары, ғылыми тілде топонимика деп аталады. Бұл грек сөзі, қазақшаға аударсақ мекен немесе орын атауы деген мағынаға лайық. Ғылыми ізденісіміз арқылы бірқатар жер-су атауының сырын ашып, алғашқы мағыналарын тану. Бір еске сала кететін нәрсе халық арасындағы жер-су атауларының мағынасы турасындағы жорамалдарға көп жағдайда аңыздар негіз етіледі.

Жер-су атауларының арасында ұшырасатын бөгде тілден енген сөздерге жатсына қараудың жөні жоқ. Өйткені халқымыздың өзінің мыңдаған жылдық өмір жолында түрлі тарихи тағдырды бастан кешіп, алуан нәсілді жұртпен араласып тұрды. Осының нәтижесі жер-су атауларында да өзінің ізін қалдырды. Оның ішінде көбіне моңғол тілінен алынған сөздерде жолығады. Өйткені, моңғол тілінің түркі тілдеріне етене жақын туыстығы ғылымда дәлелденген жағдай екені, барлығына мәлім. Бұл туралы ғалымдар да жазып келеді. Сондай-ақ, жер-су атауларының ішінде бірен-саран араб, парсы тілдеріндегі сөздер арқылы пайда болғандары да жоқ емес.

Соңғы жылдар ішінде топонимдерді лексика семантикалық тұрғыдан талдау жөнінде біраз еңбектер жарық көрді. Ол еңбектерді толықтырған, жаңадан ой пікір айтқан тың зерттеулер саны да көбейіп отыр. Дегенмен де басқа тілдерден енген сөздерге тыңғылықты талдау жасап, әр сөздің мағынасына тереңінен үңіліп, олардың қыр сырын келер ұрпаққа сан сақты жеткізсек нұр үстіне нұр болмақ.

Қазақстан топонимдерінің негізгі ерекшеліктерін айқындадық. Олар онша көп емес. Біріншісі, түркі және моңғол кезеңдерінде пайда болған географиялық атаулар. Екіншісі, Қазақстанның Ресей империясына қосылуымен байланысты орыс және украин шаруаларының қазақ жерлеріне қоныс аударғаннан кейін орыс тілінен енген топонимдер. Үшіншісі, Қазақстанның индустрияландырылуымен байланысты пайда болған географиялық атаулар.

Жалпы аймақтағы топонимдерінің көбісі түркі және моңғол дәуірлерінде пайда болған. Қазақстанның Орталық және Шығыс аймақтарын біршама уақыт ойраттар мекен еткен. Моңғол тектес бұл тайпалар бірлестігіне байланысты бұл территорияда жүздеген географиялық атаулар бар. Олар көбінесе тау, өзен, көл атауларында сақталған. Сонымен қатар бұл аймақта географиялық атаулардың жиі кездесетін топтарды анықтадық. Оның ішінде жердің табиғи ерекшеліктерін айқын көрсететін (жер бедері, өсімдіктер, топырақ т.б.) атаулар тобы. Одан жалқы есімдердің тобы және ұлт, халық, тайпа сияқты этнос атаулары.

Түркі тілдеріне басқа элементтердің ену мәселелері өте жан-жақты, бірақ әлі де толық зерттелмеген. Қазіргі лингвистика ғылымында түркі тілдерінің лексикасына, грамматикасы мен фонетикасына басқа тілдің әсерін талдауға арналған жалпы еңбектер бар. Қорыта келе айтқанда түрік тіліндегі топонимдерге қатысты ғылыми еңбектердің көбінің ғылыми мақалалар екендігін, кітап санының аздығын және жер-су атауларының әр түрлі кезеңдерде бірнеше ғалымдардың тарапынан зерттелгендігін байқауға болады.

Әдебиет

Turkic-peoples - Britannica Encyclopedia

"The Genetic Legacy of the Expansion of Turkic-Speaking Nomads across Eurasia". PloS Genetics. 11(4):e1005068. doi:10.1371/journal.pgen.1005068. ISSN 1553-7390. PMC 4405460. PMID 25898006.

Т.Джанузаков, К.К.Рысбергенова, Н.Онгарбаева, Т.Турлыкожаев. «Қазақстан Республикасының топонимдері. Топонимия Республики Казахстан» Алматы, 2001. 426 бб.

Жартыбаев, А. Қарағанды өңірі топонимдерінің мағыналық және құрылымдық сипаттары - Қарағанды : Болашақ-Баспа, 1998.

“Қазақстан”: Ұлттық энциклопедия/Бас редактор Ә. Нысанбаев – Алматы “Қазақ энциклопедиясы” Бас редакциясы, 1998

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ НА КАЗАХСКОМ ЯЗЫКЕ У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВУЗА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ YOUTUBE

Байтилеуова Г.А., Солтанбекова Г.А.
Алматы Менеджмент Университет
galiabaitileuova@gmail.com
s_galiya@bk.ru

Аннотация. Процесс изучения любого языка всегда сложен, учитывая то, что именно язык дает человеку свободу общения и понимания друг друга. И в этом к нам на помощь приходит Интернет. Потому что

интернет дает нам возможность пользоваться интересными материалами, образовательными программами, фильмами. Данная статья посвящена тому, как используя YouTube, можно разнообразить содержание урока и улучшить навыки разговорной речи и аудирования.

Abstract. *The process of learning any language is always complicated, given the fact that it is the language that gives a person freedom of communication and understanding of each other. And the Internet comes to our aid in this. Because the Internet gives us the opportunity to use interesting materials, educational programs, films. This article is about how to use YouTube to diversify the content of the lesson and improve your speaking and listening skills.*

Ключевые слова: коммуникация, медиа, аудиовизуальные технологии, второй язык.

Key words: communication, media, audiovisual technologies, second language.

Сегодня новые технологии открывают нам новые возможности. Чтобы привлечь внимание студентов к какой-то определенной теме, мотивировать их, пополнить словарный запас, заставить их быть более активными и общительными мы часто обращаемся к аудиоматериалам. И в этом случае YouTube может стать отличным ресурсом для изучения языков. Конечно, контент на YouTube большой. К тому же для многих студентов YouTube – это естественный контакт с другой культурой.

В новом словаре методических терминов Азимова Э.Г. и Щукина А.Н аудиовизуальные средства обучения определяются как учебные наглядные пособия, предназначенные для предъявления зрительной и слуховой информации [1,149]. Во многих научных работах использование аудиовизуальных материалов признается как возможность повышения эффективности восприятия информации, внесения разнообразия в учебный процесс, повышения учебной мотивации. Фильмы, аудиоматериалы, информационные программы вносят разнообразие и гибкость в языковую аудиторию, расширив выбор методов и ресурсов обучения. В частности, использование видеоматериалов позволяет решить следующие задачи:

- мотивация студентов
- виртуальные экскурсии
- демонстрация и обсуждение
- визуальное сопоставление
- описание и характеристика
- глубокое изучение предмета
- высокая познавательная активность
- метод личностно-ориентированного обучения.

В соответствии с этой точки зрения именно видеоматериалы на YouTube студентам дают возможность услышать аутентичную речевую коммуникацию, а преподавателю - возможность создать разнообразные языковые ситуации. Интересные мнения на казахском языке можно услышать и обсудить вместе с блогерами в программе «Блогерлер 2.0.». Именно YouTube делает обучение более увлекательным и он способен повысить вовлеченность и энтузиазм студентов в процесс обучения. Если еще использовать фильмы с субтитрами они улучшают чтение и навыки письма.

Студенты во время обучения казахскому языку как второму иностранному сталкиваются с такими проблемами, как недостаток словарного запаса, незнание грамматики и плохие языковые навыки.

Нам хорошо известно что, существует три основных способа получения информации: визуальный, слуховой и тактильный. Студенты при просмотре видеоматериалов на YouTube обрабатывают информацию, используя три основных стиля обучения: визуальный, акустический, лингвистический. Здесь основной целью использования необходимых материалов на YouTube является, в первую очередь, предоставление студентам изображения или визуализировать события, персонажи, повествование, историю и слова в контексте.

Богатство и разнообразие этих форм информации (изображения, движение, звук, слова) приносит пользу студентам так как «... нынешние цифровые медиатехнологии позволяют все больше расширять дискурсивный потенциал фильма и превращать его во все большее количество гибридных продуктов с большим количеством возможностей и качеств» [2,60].

Во время работы с видеоматериалами мы выделяем три этапа: 1) преддемонстрационный; 2) демонстрационный; 3) последемонстрационный. При выборе аудиоматериала необходимо учитывать такие аспекты как: цели и задачи, которые мы хотим достигнуть показав видеоматериал - это изучение персонажей, анализ и дискуссия, эссе, рассказ об актерах, героях, инсценировка сцен из фильма или защита проекта.

С чего начинается просмотр видеоматериала или фильма? С информационной поддержки, вступительного слова преподавателя, т.е. должна быть психологическая и эмоциональная подготовка. Преподаватель может дать студентам краткое резюме. Следующий этап - знакомство с необходимой лексикой. Студентам во время просмотра нужно:

выполнить тестовые задания (традиционный метод);

записать или запомнить имена действующих лиц, сколько их, где они живут, чем занимаются; описать их внешность;

выписать слова и выражения, характеризующие главных героев;

определить жанр фильма, написать аннотацию к фильму;

понять основное содержание монологической и диалогической речи героев.

слушать произношение.

записывать новые слова, повторять предложения.

Конечно, студенты могут еще ответить на вопросы преподавателя по общему содержанию материала, обозначить главную мысль видеоматериала; отметить на предъявленном раздаточном материале те пункты, которые соответствуют содержанию или объяснить, почему то или иное утверждение верно / неверно; внести коррекцию в предложенный план (пронумеровать его пункты в последовательности изложения информации в фильме); набросать план (в форме назывных предложений либо вопросов); выделить и озаглавить смысловые части фильма и др. Но самое главное, после просмотра студентам дается задание написать комментарии к увиденному видеоматериалу. Студенты всегда любят делиться своими мнениями в соцсетях. Здесь могут быть полезными ключевые вопросы, например:

Какова тема и как она представлена (через вымышленную или документальную историю)?

К какому жанру можно отнести данный фильм?

Как можно классифицировать данный фильм относительно исторических событий?

Вам понравился фильм?

Что вам особенно запомнилось или кто вам запомнился? и тд.

При просмотре видеоматериала кроме совершенствования навыков аудирования, мы получаем возможность активировать все виды речевых навыков, как письмо, чтение, говорение. Зарубежный ученый Д. Варга в своем исследовании задает вопрос следующим образом: «Какие навыки можно развить с помощью художественных фильмов?» [3,343]. Результаты его исследования показывают, что все четыре навыка аудирование, чтение, говорение и письмо можно развивать одним фильмом.

Поскольку письмо довольно сложный навык и имеет несколько различных аспектов не прост студентам заставить выполнить разные виды письменных заданий. Чтобы облегчить этот процесс, лучше без предварительного задания, студенты могут записывать свои впечатления и мысли о просмотренном фильме на листочках. Затем все листки собираются вместе. Другие студенты выбирают один листок, и заполняют его своими собственными впечатлениями. Результат этой свободной ассоциации служит отправной точкой для постановки вопросов и начала обсуждения. Еще можно задать несложное задание, как написание трейлера (анонса) к фильму. Здесь студенты должны понять, что по традиции трейлер показывается за несколько месяцев до выхода фильма на экраны. Он должен длиться около двух минут и содержать более конкретную информацию. Дополнительно можно использовать творческое задание как, написание письма одному из героев видеоматериала. Следующим заданием может быть рецензия - это тип задания, который нравится большинству студентов. То есть отзывы, кластеризация, свободное письмо студентам дает возможность практиковать различные способы письма. Кроме того, при обучении письму видеоматериалы могут дать новые идеи для неформальной дискуссии.

После просмотра студенты обмениваются своими впечатлениями о видеоматериале в парах (не более пяти минут). Данное обсуждение может проходить в форме интервью, это служит подготовкой к дискуссии по увиденному материалу. Еще один вариант обсуждения – это так называемая «круговая дискуссия». Студенты делятся на внешний и внутренний круг так, чтобы у каждого была своя пара. Они делятся друг с другом своими впечатлениями не более пяти минут, обсуждают поставленные вопросы. В результате студенты во время диалога или же обсуждения учатся принимать во внимание другие точки зрения. Можно записать «прямой эфир» на видео и обсуждение выкладываем на YouTube.

Практика показала, что просмотр видеоматериалов на YouTube может быть привлекательным дидактическим инструментом из-за их подлинности, визуальности, воспитательного аспекта и ситуативного характера. Здесь имеет большое значение выбор аудиовизуального материала в соответствии с критериями: богатством языковых и речевых средств и его нормативностью; социальный смысл; соответствие темы коммуникативным потребностям

студентов. Таким образом, обучение с помощью канала YouTube становится легко доступным, творческим, разнообразным и мотивирующим.

Литература

Азимов Э.Г., Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Азимов Э.Г., Щукин А.Н. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

Визуальная антропология: настройка оптики. Под редакцией Е.Р.Ярской-Смирновой, П.В.Романова, Москва -2009.- 296 с.

VARGA, D. (2013). "...AND ACTION!" – DEVELOPING SKILLS. EötvösLorándUniversity, Budapest, Hungary 8(1). p. 343-357.

PODCASTS: ICT, MUSIC, PHONETICS FOR ESL IN KAZAKHSTAN

Baeza Estrada Jose Humberto

L.N. Gumilyov Eurasian National University Nur-Sultan, Kazakhstan

turbo_kuroneko@hotmail.com

Аннотация. *Статья посвящена обсуждению важности использования ИКТ в учебном процессе и тех положительных результатов, которые можно наблюдать в преподавании английского языка, а также закреплению навыков использования информационных технологий в сфере в обучении студентов казахстанских вузов иностранным языкам.*

Abstract. *The article is dedicated to discuss the importance of using ICT up to a point that has been not taken in consideration and the possible effects in the ESL classroom, as well as positive actions to reinforce IT skills in the education of ESL students in Kazakhstan.*

Ключевые слова: *ИКТ, английский как иностранный язык, образование, музыка, дискуссии.*

Key Words: *ICT, ESL, education, music, discussion.*

The word "Podcasting" originates from consolidating the word iPod with broadcasting [1]. As of now, the term is never again constrained to communicate including iPods yet can likewise allude to the utilization of any compact sound player that permits the client to download sound documents from the web [2]. Truth be told, many "poddies" – clients of webcasts – download and tune in to these sound documents on their PCs at home.

Normally solid documents are compacted to MP3 arrangement to take into consideration simpler download, especially where gadgets have little limit. Thus, the term MP3 player to depict the two iPods and other comparative players. A few creators limit the term podcasting to programmed conveyance of records to clients' gadgets utilizing RSS (Real Simple Syndication) channels [3], however regularly webcasts are gotten to by clients visiting sites and tapping on connections to download digital recordings they have picked exclusively. Podcasting is advancing at an astonishing rate. Web recordings have been utilized widely by radio broadcasts for giving access to music and television shows, and for selling or downloading free music, for instance from Apple iTunes.

Digital broadcasts have additionally developed into vodcasts, utilized for conveyance of TV, motion pictures and video [4]. Both digital recordings, and to a lesser degree vodcasts, have discovered a spot in college training as a component of the new enthusiasm for m-learning. Digital recordings in the instructive setting permit understudies on-request access to sound accounts of talks or other learning materials whenever it might suit them [3]. At the creators' college various resources are trying different things with digital broadcasts with an end goal to help understudy learning. These preliminaries are endeavoring to determine a portion of the issues which unavoidably accompany another method of instructive conveyance. This paper gives an account of one of these trials.

In the United States, digital recordings are being utilized and trialed broadly in colleges, for example, Stanford University [4] and Duke University [5]. A teacher at Bradford University in the United Kingdom is in any event, utilizing web recordings to totally supplant vis-à-vis addresses [6]. As of now in Australia podcasting activities, as different types of m-learning, are in a condition of fracture however premium is developing, especially in advanced education [7]. The present age of understudies has grown up and lived with computerized innovation [8].

For most of scholastics, who are not used to delivering sound chronicles, web recordings will require arrangement to guarantee a "convincing listening experience" [1]. This will incorporate altering and after creation. Be that as it may, when these aptitudes are aced these difficulties. The University of Wisconsin has proposed rules for structuring instructive digital recordings [3]:

- Choosing suitable substance
- Setting learning targets or objectives
- Designing the substance
- Producing the webcast
- Integrating the web recording into the subject.

We likewise need to consider the nature of the learning experience, for instance, does the digital recording give formal or casual learning, and does it bolster current instructive hypotheses [9]. Another significant issue is whether webcasts improve understudies' scholastic execution. Investigation into this is uncommon in the writing. One of only a handful barely any investigations to see this issue found no noteworthy contrast by and large in understudies' test checks between the individuals who utilized digital recordings and the individuals who didn't [10].

Be that as it may, they found a noteworthy distinction in understudies' capacity on exposition type inquiries in the tests if English was the language they utilized at home and in the event that they downloaded the digital broadcasts either in the week following the talk or in the examination time frame promptly before the test. There are a few drawbacks with podcasting:

- Students must have enough transmission capacity to download the digital broadcast, ideally broadband. Else they will be limited to getting to the digital recordings on college PCs.
- Discrimination against the consultation impeded.
- Podcasts are not intelligent. It is a single direction conveyance which blocks understudy connection. Since podcasting is an expansion of the conventional instructive model of training, will it lead to profound learning?

- Training might be required for the instructor to improve the nature of their voice, discourse examples and sound [2]. Podcasting, as different types of m-learning, despite everything requires a lot of research to develop a lot of demonstrated instructive practices. Supported podcasting will just happen through preliminary tasks and the sharing of results, for example, those announced right now.

A. Instructing and Learning Context This investigation in podcasting occurred in a center subject, Introduction to Information Systems. There were an aggregate of 340 understudies undertaking the subject, generally students with certain postgraduates. Most of understudies were tried out an IT degree, a consolidated business/IT twofold degree, or a business degree with an IT major.

At college understudies are relied upon to be grown-up students, with self-coordinated and self-persuaded learning the way to progress. The issue is exacerbated with center first-year subjects, which will in general have bigger quantities of understudies and where understudies are constrained to take the subject whether they are keen on the theme or not. Innovation has given enormous scope techniques for supporting new understudies. M-learning, and specifically podcasting, has now joined e-learning as a strategy for giving help, for example, making learning materials open to understudies past study hall hours. Another purpose behind podcasting was to draw in with the understudies' enthusiasm for the most recent and most modern innovation.

Versatile innovation and remote systems would shape some portion of the later investigation of a considerable lot of the understudies during their degrees, so promising them to utilize and begin contemplating issues of portable innovation was fitting. The modification of the subject and the undergrad IT program appeared to be a decent chance to bring cell phones into the understudies' learning just because. It ought to be noticed that the web recordings were not intended to supplant addresses yet to enhance them. Understudies were urged to go to addresses by granting 5% for address participation dependent on spot checks through the semester and by making the talks fascinating and connecting with, for instance by utilizing recordings and intelligent conversation exercises.

B. Podcasting Production and Use

For this subject uncommonly scripted sound synopses (AS) of the talks were recorded by the teacher accountable for the subject. The talk was conveyed twice every week (once toward the beginning of the day to full-time understudies, and afterward a recurrent talk at night of that day for the part-clocks). The talks were generally 1 hour 20 minutes in length. The sound account was finished generally the day after the talk had been conveyed utilizing an Olympus Digital Voice Recorder DS-4000. This gadget permitted altering of the chronicle before it was changed over from an exclusive document design into WAV organization and afterward into compacted MP3 group for increasingly helpful download by understudies.

None of these was considered reasonable for abridging and recording. Accounts differed long from 11 minutes 51 seconds to 23 minutes 56 seconds, contingent upon the multifaceted nature of the talk material being conveyed. The normal length was 18 minutes 36 seconds. It was chosen to record rundowns rather than the typical act of podcasting the entire talk for a few reasons:

- Incorporation of additional material: the chronicle of the sound synopses after the talk permitted the instructor to include progressively material where it was accepted this would help understudies' understanding. For instance, when understudies had posed inquiries during or toward the finish of the talk, or posted inquiries on an online conversation barricade set uncommonly for the reason, the instructor would attempt to explain ideas that had not been obviously comprehended by all the understudies.

What's more, where the length of the talk was deficient to cover exceptionally significant ideas, a conversation of this additional material would be remembered for the chronicle. The outlines permitted connections to the understudies' arrangement of talk notes by alluding to numbered slides, and furthermore remembered references to supportive spots for the readings which were incorporated with the talk slides in a consolidated book of Notes and Readings which all understudies bought as a component of their course in lieu of a course book.

- Quicker talk survey: the length of the sound rundowns was overall a fourth of the length of the talks. This implied understudies would have the option to survey the talk material significantly more rapidly than tuning in to a whole chronicle of the talk. It was trusted this would make the podcasting progressively alluring to the understudies.

- Smaller document download: the shorter length of the outlines additionally implied a record size by and large about a quarter the record size of the first talks.

This would be required to make it speedier and simpler for understudies to download the digital broadcasts onto their gadgets, especially if their iPods or MP3 players had littler limit (with respect to model, with iPod "mix" models), or in the event that they were downloading to PCs at home over a dial-up association or with constrained download contracts with their supplier.

- Avoidance of copyright issues: the entirety of the talks fused one, or at times more, recordings. These were copyright, so recording synopses maintained a strategic distance from the issue of altering out the video soundtrack and the inescapable "hops" in the sound track that would result. Programmed RSS channels were not accessible for use by the speaker. Rather, understudies went on the web and downloaded the digital broadcasts independently when and on the off chance that they needed to. They could download them to their PC at home, their workstation or to their iPod or MP3 player. Understudies were informed with respect to the accessibility of the web recordings a few times in addresses or by means of messages sent to all understudies took regarding the matter.

The podcasting preliminary was assessed toward the finish of semester alongside different highlights of the new subject. Out of an absolute ten inquiries regarding the subject, the one on podcasting displayed to the understudy was: "Did you utilize the sound synopses of the talks? Assuming this is the case, what did you find helpful about them? If not, for what reason didn't you use them?" All understudies present in the lab the week when the assessment was regulated were approached to finish the structure. In any case, it was not required and a few understudies may have decided not to finish it.

We got 247 overview structures from the understudy accomplice. Of these, 6 understudies didn't respond to the inquiry on podcasting. So 241 reactions were got, giving a reaction pace of 71%. From the review structures finished, 87

understudies (36%) said they utilized the digital recordings while 154 understudies (64%) said that they didn't utilize them. Answers for the understudies who utilized them and the understudies who said they didn't utilize them were first isolated. At that point answers in each gathering were sorted and counted up.

A. Motivations for Using Podcasts

Generally, the remarks by understudies who utilized the web recordings were exceptionally promising. For instance, one understudy remarked, "Truly, increasingly, more, they are so useful. I am an individual who gets the possibility of readings effectively". Different remarks included "They were helpful and I wish she posted the entirety of the talks in that structure, cause that was the principle way I used to consider", "Truly, before the main talk, I replicated all the AS in my MP4 player", "Indeed, it is valuable. You can move the record into MP3/MP4 and you can generally appreciate with it".

Overwhelmingly, the fundamental motivation behind why understudies utilized the digital broadcasts was to support their comprehension: 53% of reactions. A run of the mill remark was "Now and again I can rehash the part that I don't comprehend. It encourages the talk notes to turn out to be progressively justifiable." One of the central employments of podcasting cited in the writing – whenever, anyplace learning – was upheld by our review.

Various understudies referenced that they were convenient for examining on the train, while strolling or running, and in reality a lot simpler than considering from the book of talk notes and readings when voyaging. Different inspirations offered were to make up for lost time with addresses that had been missed and groundwork for tests: "they were valuable in selecting the more significant segments of our test, as opposed to us going through hours attempting to recollect everything". An intriguing finding was that a few understudies discovered they fitted with their learning style: for their private investigation they favored listening as opposed to perusing.

Given the huge quantities of worldwide understudies at our college and in our staff, it is important that few universal understudies referenced that webcasts truly helped them beat their language challenges: "I am a global understudies, I can't comprehend everything in the class. So I can listen to the AS after class. It is valuable"; "Indeed, it helps me to survey the talk when I was mistaken for some point. What's more, it helps me to upgrade the capacity of English listening since I am Chinese."

B. Difficulties to Podcast Use

As opposed to the constrained scope of inspirations of the individuals who utilized the web recordings, there were numerous reasons why understudies didn't utilize the webcasts. The main explanation was that numerous understudies (25%) were standard talk participants. Two or three remarks from the understudies were: "No, I didn't require them as I didn't miss any talks, the substance was very much spread out so for me it was redundant"; "I didn't utilize them since I went to all the talks and saw most to the entirety of the substance".

The subsequent explanation given was that various understudies (16%) have inclination for perusing as opposed to tuning in to sound tapes: "Aural learning I didn't discover valuable as a medium. Particularly as they came up short on the ... explanation that content has. A transcript of the synopsis would be perfect." This is the specific inverse of those understudies who jumped at the chance to utilize the

web recordings. This shows understudies have distinctive learning styles which influence their choice whether to utilize digital broadcasts or not.

Different reasons given incorporated that it was valuable in the event that you missed a talk, the accounts were exhausting or they simply were not intrigued. They additionally referenced that they were time poor: "I really downloaded once then I disregarded it due to the various schoolwork and assignments. Try not to have the opportunity to hear them out". There were a couple of understudies who attempted to get to the digital broadcasts yet fizzled for an assortment of specialized reasons. These incorporated the way that the document was too enormous to download, issues with dial-up associations with low data transfer capacity, taking too long to even think about downloading, the understudy's download limit, and the way that downloading didn't chip away at the understudies' PC or iPod.

One understudy didn't have a web association and another didn't have an iPod or other gadget to tune in to the digital recordings. One understudy had an unidentified PC issue. Another understudy had a consolidated specialized and performing various tasks issue: "No, I can't download them. They come up as inserted players on my program. It was difficult to hear them out since I was doing other work at the time I was on my PC."

C. Different Points of Interest Some of the understudies who never utilized the digital broadcasts by the by thought they were a very smart thought. For instance, one understudy said "anyway I lament not utilizing them. They are a superb apparatus for the individuals who use them." Another admitted that "from where it counts I can see that it will help in examining", and another "however I would have gotten a kick out of the chance to. I am certain they would have helped me find out more." Likewise, a portion of the understudies who utilized the digital recordings referenced issues or zones for development. These for the most part covered with the issues raised by the non-clients. The principle issues recorded were that the web recordings were either excessively long or excessively exhausting, that understudies favored perusing as opposed to tuning in, lastly three understudies experienced specialized challenges. These issues may have prompted ceased use or lower use than might somehow or another be normal.

The way that just a single third of understudies utilized the web recordings shows the last ought not to be viewed as a swap for conventional instructor conveyance. Likewise, there might be numerous valid justifications why nearby understudies ought to be urged to go to addresses. These incorporate the capacity to ask the teacher inquiries, the social benefit of finding a good pace speaker and meeting their kindred understudies, and the open door for the instructor to measure how well the understudies are adapting to the educational program.

Digital broadcasts don't give these highlights: they are a single direction, non-intuitive transmission method of learning and a lone movement. While podcasting is a helpful extra to the study hall experience, giving adaptability and taking into account distinctive learning styles, we should address whether it brings about learning of the highest caliber. In the event that m-learning is to change our instructive practices, at that point it needs to encourage profound ways to deal with realizing, that is a direction in the understudy towards understanding, individual sense-production and dynamic learning. This will accomplish preferable learning

results over surface methodologies, for example, remembrance of talk material and the proliferation of the speaker's information [11] [12] [13].

Pervasive access to asset materials likewise lies here on the off chance that it comprises absolutely of substance conveyance and repetition learning, in spite of the fact that it can cultivate further learning if understudies are urged to join the assets with different wellsprings of information thus use them in the development of new implications for themselves. Similarly, intelligent study hall exercises, for the most part utilizing clickers and individual reactions frameworks, have been reprimanded as following a behaviorist instructive worldview in the event that they center around drill [14], yet have been seen by others as improving understudies' consideration and giving understudy criticism to the instructor [15], just as advancing social, community oriented learning [16].

The examination uncovered a scope of inspirations driving the understudies' choice to utilize the digital broadcast address rundowns or not to utilize them. Regardless of the way that lone somewhat in excess of 33% of the understudies chose to utilize the digital recordings, the amazingly positive remarks from a significant number of them have urge us to keep on giving webcasts to this subject. We, as instructors need to consider the distinctive learning styles of our understudies and give a decision in the arrangement of the learning materials we make accessible to them. Specifically, the great remarks from worldwide understudies, who contain a noteworthy extent of understudies in our staff, propose that digital broadcasts are a significant extra learning asset. Our next research venture right now be to completely examine the utilization of m-learning by this understudy partner. While web recordings ought to be acknowledged as a typical piece of instruction today – giving, as they do, an extra learning device for a large number of our understudies – simultaneously we should recall that web recordings are just a little piece of m-learning. On the off chance that we recognize that the focal point of learning ought to be on the understudy and not on the instructor, digital recordings don't satisfy this point, in any event not in their present type of downloadable sound talks. More examination should be completed of how we could improve web recordings to remember exercises to advance further intuition for our understudies.

Research is additionally required into how podcasting may bolster those types of m-realizing which have just been shown to give excellent community, contextualized and dynamic learning. We should search for methods for how m-learning all in all can be utilized to urge understudies to embrace profound ways to deal with consider and along these lines improve their learning experience and results. Affirmation The writers express gratitude toward Andrew Litchfield for introducing the paper on which this article was based at the third International Conference on Mobile and Computer Aided Learning, IMCL2008, Jordan, Amman, and we thank the crowd for their remarks which were useful in its correction and improvement.

REFERENCES

G. Campbell, "There's something in the Air: Podcasting in Education," Educause review, November/December 2005. Retrieved on November 6, 2007 from <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/erm0561.pdf>

Educause, "7 things you should know about podcasting," Educause Learning Initiative, pp.33-46, June 2005. Retrieved on November 6, 2007 from <http://www.educause.edu/eli>

C. Laing, A. Wootton, and A. Irons, "iPod! ULearn?", Current Developments in technology-Assisted Education, pp. 514-518, 2006. Retrieved on November 6, 2007 from <http://podcasting.thefutureoflearning.googlepages.com/514-18.pdf>

N. Townend, "Podcasting in higher education", Viewfinder, Media Online Focus, British Universities Film & Video Council, vol. 61, pp. i-iv, December 2005.

Y. Belanger, Duke University iPod First Year Experience Final Evaluation Report, pp. 1-15. Retrieved on November 6, 2007 from http://cit.duke.edu/pdf/ipod_initiative_04_05.pdf

C. Stothart, "Do the iPod shuffle, but don't miss the lecture", The Times Higher Education Supplement, May 26, 2006. Retrieved on November 6, 2007 from http://thes.co.uk/current_edition/story.aspx?story_id=2030201

H. Watson and G. White, "mLearning in Education-A Summary", education.au limited, pp. i-41, July 2006.

M. Prensky, "Digital Natives, Digital Immigrants, On the Horizon, NBC University Press, Vol. 9, No. 5, pp. 1-6, October 2001.

M. Sharples, J. Taylor, and G. Vavoula, "Towards a theory of mobile learning, Proceedings of mLearn, 2005.

1D. Bond, T. Holland, and P. Wells, "Student utilisation of lecture podcasts and their relationship to student achievement", Presentation at the UTS Teaching and Learning Forum, Sydney, November 14-15, 2007.

M. Prosser and K. Trigwell, Understanding Learning and Teaching: The Experience in Higher Education, Buckingham: Society for Research into Higher Education and Open University Press, 1999.

F. Marton and S. Booth, Learning and Awareness, New Jersey: Lawrence Erlbaum Assoc. Publishers, 1997.

P. Ramsden, Learning to Teach in Higher Education, London: Routledge, 1992.

L. Naismith, P. Lonsdale, G. Vavoula & M. Sharples, Report 11: Literature Review in Mobile Technologies and Learning, Bristol: Futurelab, 2005.

N. Scheele, A. Wessels, W. Effelsberg, M. Hofer and S. Fries, "Experiences with interactive lectures – considerations from the perspective of educational psychology and computer science", Proceedings of the 2005 Conference on Computer Support for Collaborative Learning, pp. 547-556, 2005.

A. Litchfield, L. E. Dyson, E. Lawrence and A. Zmijewska, "Directions for m-learning research to enhance active learning", Proceedings ASCILITE Singapore 2007, pp. 587-596, 2007.

ПРЕОДОЛЕНИЕ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ РОДНОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

*Безуглова О.А., Мухарлямова Г.Р.
Казанский федеральный университет*

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме отрицательного влияния родного языка при изучении английской грамматики в школе. В статье подробно рассматриваются основные грамматические ошибки, к которым может привести межъязыковая интерференция: неправильный порядок слов, ошибки в использовании глагола-связки и вспомогательных глаголов, неправильное использование предлогов. На основе обзора современной методической литературы авторы статьи предлагают способы преодоления описанных проблем при обучении английской грамматике в школе.

Abstract. The article is devoted to the negative influence of the mother tongue on learning English grammar. It presents a detailed description of the main grammar mistakes Russian students make due to interlingual interference: wrong word order, misuse of linking and auxiliary verbs, misuse of prepositions. The thorough review of modern teaching methods enabled the authors to provide the article with the solutions to the discussed problems.

Ключевые слова: интерференция, межъязыковая интерференция, грамматика, английский язык

Key words: interference, interlingual interference, grammar, the English language

В современной лингвистике под термином интерференция понимаются случаи отклонения от норм контактирующих языков. Российский лингвист и языковед В.Г. Костомаров считает, что под «интерференцией правомерно понимать неосознанное использование элементов родного языка при восприятии или построении текстов на иностранном языке» [4].

Классифицировать интерференцию можно по различным основаниям. А.Ш. Жумашева называет пять таких критериев – по происхождению, по характеру переноса навыков родного языка, по характеру проявления, по типу отношений (парадигматика или синтагматика), по лингвистической природе [2: 54]. В этой работе интерференция рассматривается по критерию происхождения. Итак, по происхождению интерференция делится на внешнюю и внутреннюю. Внешняя (межъязыковая) интерференция возникает вследствие противодействия более устойчивых навыков владения родным языком на базе взаимодействия двух языковых систем. В результате в иностранную речь проникают нетипичные для нее явления из родного языка. Например, если ученик еще не знаком с правильным переводом вопроса «Как тебя зовут?», он буквально может перевести «*How are you called?*», вместо «*What's your name?*». Отсутствие такого грамматического явления как артикль в русском языке часто приводит к опусканию их в английском языке: «*Book tells about...*» вместо «*The book tells about...*» Без постоянной языковой практики и обильного просмотра и прослушивания аутентичного англоязычного материала даже при наличии хорошего словарного запаса нельзя избавиться от интерференции.

По мнению исследователей ошибок И.И. Меркуловой, С.Е. Оганесян, Л.И. Шаверновой, явления межъязыковой интерференции наиболее отчетливо проявляются именно на первоначальной стадии обучения. Учащиеся

механически переносят привычные нормы родного языка на изучаемый иностранный язык, используют известные им операции, мыслят категориями родного языка, но облакая их в иноязычную материальную форму, так как не могут различить дифференциальных признаков иностранного языка на начальном этапе обучения [8: 158].

Для преодоления грамматической интерференции необходимо выявлять общее для родного и иностранного языка, определять языковые универсалии для этих двух языков, устанавливая межъязыковые эквиваленты для успешного усвоения общих норм и демонстрировать различия, чтобы предотвратить отрицательное влияние родного языка на изучаемый иностранный язык.

Самой распространенной ошибкой учащихся, как уже было упомянуто, является нарушение фиксированного порядка слов в предложении. В русском языке можно сказать «Рыжий кот лежит на окне», «Кот рыжий лежит на окне», «Лежит на окне рыжий кот» или же «На окне лежит рыжий кот», в то время как в английском языке функционирует один вариант порядка слов в данном предложении «The red cat lies on the window» [7: 212]. Подлежащее во всех предложениях – «cat», его мы можем свободно перемещать внутри предложения. В английском языке такие изменения недоступны, так как перемещение может полностью исказить смысл предложения: «The window lies on the red cat». Получается, что окно лежит на рыжем коте. Обычно порядок слов в английском предложении следующий (Таб.1.):

| Подлежащее | Сказуемое | Дополнение | Обстоятельство |
|------------|-----------------|-------------------------|------------------------------------|
| I (Я) | read (читаю) | my book (свою книгу) | with pleasure (с удовольствием) |

Таблица 1. Порядок слов в английском предложении

Для преодоления такого рода ошибки необходимо разграничить учащимся структуру построения английского и русского предложения. Используя наглядный материал, таблицы, объяснить, как строится английское предложение. Дать учащимся упражнения, где необходимо построить предложения, соблюдая правильный порядок слов [1: 9].

Одной из грамматических сложностей является также конструкция безличного предложения с подлежащим «it» в английском языке. Тогда как в русском языке в предложении подлежащее или сказуемое может опускаться, в английском предложении они есть всегда: «На улице темно» – «*It is dark outside*». «Говорят, будет дождь» – «*They say it will be raining*».

Учащиеся довольно часто, на начальном этапе обучения переводят такие конструкции неправильно, опуская их часть: «*Outside dark*». Для того чтобы учащиеся могли понять конструкцию данных предложений, учителю необходимо привести аналогию с их родным языком. В некоторых случаях, безличное предложение можно проиллюстрировать с помощью местоимения «это»: «Это понятно, почему ты не читаешь» – «*It is clear why you don't read*» («Понятно, почему ты не читаешь»).

Также для иллюстрации модели безличного предложения английского языка могут быть использованы фразы «оно», «может быть, и» и «оно, конечно». Эти слова, могут выражать разговорный или просторечный стиль,

но они в силах показать конструкцию употребления формального подлежащего в предложениях типа: «*It is windy*» – «*Оно, конечно, ветрено*».

В предложениях, когда вводится время, целесообразно использовать фразу *это + уже*: «Два часа, как мы работаем» – «*Это уже два часа, как мы работаем*» – «*It is two hours we have been working*» [5: 2-4].

Грамматическое строение английского вопросительного предложения является также «слабым местом» учащихся. Логика такого рода предложений заключается в использовании инверсии и аналитических форм глагола подходящего времени: «*She has a curly hair*» – «*Has she got a curly hair?*». Тогда как в русском языке порядок слов остается тем же: «На улице идет дождь» – «На улице идет дождь?».

Частицы «*так*» и «*же*» могут наиболее полно демонстрировать схему общего и частного вопросительного предложения в английском языке: «*Так ты сделал всю работу вчера?*» – «*Did you do all the work yesterday?*». «*Что же ты делал?*» – «*What did you do?*».

Несомненно, эти частицы приносят в предложение свои вызывающие ассоциацию значения. Частица «*так*» в начале предложения как бы указывает на вывод из предыдущего предложения в значении «*значит*». А частица «*же*» усиливает выразительность после вопросительного слова. Однако они не так значительно меняют смысл всего предложения, и поэтому, особенно на начальной стадии обучения иностранному языку могут активно применяться учителем в методических целях [6: 3].

Также частой ошибкой является пропуск глагола-связки «*быть, являться*» в английском предложении. Такой глагол не функционирует в таких русских предложениях как «*Мне 20 лет*», «*Он красивый, обаятельный мальчик*», в сравнении с английскими предложениями, где глагол-связка необходим «*I am 20*», «*He is a handsome, charming boy*». Объяснение этого феномена для русскоговорящих студентов может заключаться в приведении аналогии с древнерусским языком, где глагол «*быть*» употреблялся как глагол «*есмы*» (Выражение «*аз есмь царь*») [7: 212].

В начальной школе, учащиеся часто смешивают в речи и в письме вспомогательные глаголы. Эффективно отработать правильное употребление этих глаголов можно в игровой форме, например, в рамках игры «*Отгадай, кто я*». У каждого участника есть карточка, где написано кто он. Она крепится на лоб, ученик не видит, что там написано. Его задача заключается в том, что он должен задавать вопросы *да/нет* и выяснить, кто он в игре: «*Am I a person/animal? Can I run? Have I got long neck? Do I play football?*». Когда учащийся использует и повторяет вспомогательные глаголы много раз, он запоминает нормы их употребления, и усваивает порядок слов в английском вопросительном предложении. Главным достоинством данного вида упражнения в игровой форме является непринужденный его характер. У учащегося формируется навык употребления вспомогательных глаголов, процесс доводится до автоматизма [3: 4].

Использование некорректного предлога в результате калькирования с русского языка – частая ошибка учащихся. Согласно современным зарубежным исследователям предлогов [9, 10, 11, 12], можно выделить три группы ошибок из-за интерференции: ошибки замены, подстановки и упущения. Так, например, в русском языке для обозначения места и

направления используется предлог «в», а в английском языке место – «in», направление – «to». Учащиеся говорят «I went *in* New York last summer», вместо «I went *to* New York last summer». Прием визуализации легко может быть применен и в формировании навыков правильного употребления предлогов. В то время, когда в русском языке при выборе падежных форм меняются окончания, в английском слово остается в той же форме. Для того чтобы учащийся смог зафиксировать у себя в памяти общие способы выражения места и роли существительного в предложениях, можно предложить им создать интеллект-карту (mind map) реализации русских падежей предлогами в английском предложении (Рис.1.).

Возьмем для примера существительное «book». В именительном падеже оно выполняет роль подлежащего (subject). Его можно обозначить как *book (is)*. В косвенных падежах оно будет дополнением (object), в винительном прямое (direct) – *book (direct)*, и косвенное (indirect) без предлога или с предлогом *to* в дательном падеже – *book (indirect)*. В родительном падеже ассоциируем с помощью предлога *of* – *of the book*, в творительном – *with the book*, в предложном – *on the book*. Такая простая интеллект карта (предложенная Тони Бьюзенем) помогает управлять полученными знаниями. Учащиеся могут по желанию дополнять пункты конкретными примерами, реализации каждого падежа в английском языке как в приведенном выше примере интеллект карты [3: 8]. Главным достоинством данного вида деятельности является наглядный разбор информации, возможность доступа к структурированию полученных знаний.

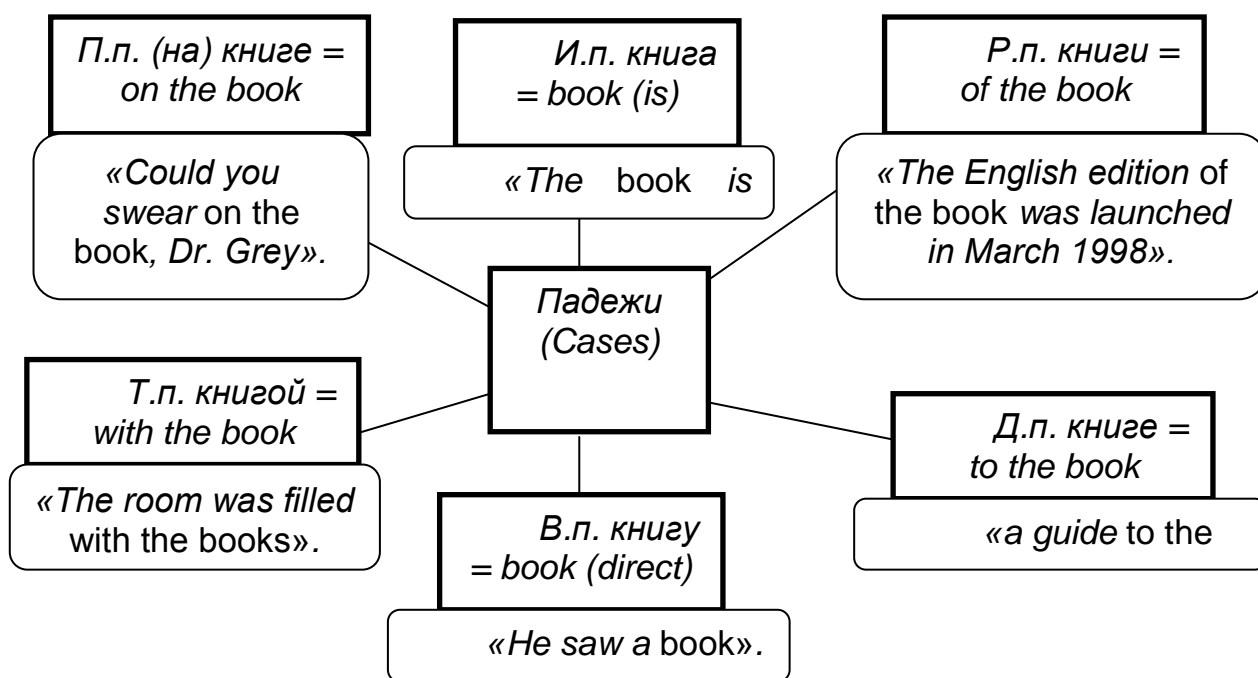


Рис. 1. «Mind map»

Таким образом, реализация процесса преодоления влияния интерференции может быть осуществлена при комплексной работе: в игровой форме, в создании творческой работы, при сопоставлении, при историческом анализе и др.

Литература

Алексеева Д.А., Шилова С.А. Основы английской грамматики: учебное пособие / Д.А. Алексеева, С.А. Шилова. – Саратов: Саратовский источник, 2018. – 68 с.

Жумашева А.Ш. Лингвокультурная интерференция как следствие диалога культур [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/28_OINXXI_2010/Pedagogica/72304.doc.htm (дата обращения 26.10.2019).

Казанская Н.В., Визуализация как средство устранения отрицательной грамматической интерференции в процессе преподавания русского и английского языка как иностранного или неродного // Web of scholar. – Киев: РС Глобал Медиа, 2017. – Том 2. – №4. – С. 3-9.

Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Навстречу VI конгрессу МАПРЯЛ: Интервью // Рус. яз. за рубежом. 1985. №5.

Савельева О.Е. Использование положительного переноса на грамматическом уровне при изучении безличных предложений на уроках английского языка / О.Е. Савельева // Вестник вгу. серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. – Смоленск: 2017. – С. 124-129.

Савельева О.Е. Пути использования положительного переноса при обучении вопросительным предложениям на начальном этапе изучения английского языка / О.Е. Савельева // Вестник вгу. серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. – Смоленск: 2017. – С. 163-166.

Самарская С.В., Влияние межъязыковой грамматической трансференции и интерференции на изучение иностранного языка / С.В. Самарская // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – Северо-Осетинский гос. универ. им. К.Л. Хетагурова, 2017. – №3. – С. 210-216.

Чойбонова Б.М. Влияние межъязыковой и внутриязыковой интерференций на формирование ошибок в речи обучаемых / Б.М. Чойбонова // Вестник Бурятского государственного университета. Язык. Литература. Культура. – 2009. – №11. – С. 157-162.

Alexander L.G. Longman English Grammar / L.G. Alexander. – London: Longman Group UK Ltd., 1988. 374 p.

Celce-Murcia M., Larsen-Freeman D. The Grammar Book / M. Celce-Murcia, D. Larsen-Freeman. – New York: Heinle & Heinle, division of International Thomson Publishing, 1999. 855 p.

Chalker S. Current English Grammar / S. Chalker. – London: Mac Millan, 1991. 411 p.

Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. Comprehensive Grammar of the English Language / R. Quirk, S. Greenbaum, G. Leech, J. Svartvik. – London: Longman and New York Longman. Group UK Ltd., 1985. 685 p.

СЕМАНТИКО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СРАВНИТЕЛЬНЫХ ЕДИНИЦ НА МАТЕРИАЛЕ РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКОВ

Болгарова Р.М., Исламова Э.А.
Казанский (Приволжский) федеральный университет
ramzija5@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются семантико-функциональные особенности сравнительных конструкций татарского и русского языков. Данные конструкции представляют несомненный интерес, так как позволяют реконструировать наиболее важные стереотипы национального сознания. Проведённое исследование имеет практическую значимость, так как полученные результаты представляют собою ценный материал для исследования мировоззрения двух этносов.

Abstract. The article deals with comparative constructions of Tatar and Russian languages as means of language categorization Tatar and Russian pictures of the world. These structures are of undoubted interest as they allow to reconstruct the most important stereotypes of national consciousness. The study has practical significance, since the obtained results represent a valuable material for the study of the worldview of the two ethnic groups.

Ключевые слова: языковая картина мира, сравнение, татарский язык, русский язык, национальное мировосприятие

Key words: language picture of the world, comparison, Tatar language, Russian language, national mentality

Сопоставительное исследование двух или нескольких языков предполагает выявление универсальных и уникальных черт изучаемых языков. При этом мы рассматриваем язык не просто как систему знаков, а как средство общения, средство отображения мировоззрения человека. В сравнениях запечатлен богатый исторический опыт народа, в ней отражены представления, связанные с трудовой деятельностью, бытом и культурой людей.

Семантико-функциональные особенности сравнительных конструкций особенно наглядно проявляется при сопоставлении языков, что позволяет выявить сходство и различие в образах и эталонах, лежащих в основе сравнений. Выделение универсальных черт в сравнительных конструкциях двух или более языков облегчает понимание этнокультурной специфики.

Различия этноязыковых картин мира проявляются в лексическом фонде языка, фразеологии и, в меньшей степени, грамматике. Очевидно, что «компаративные конструкции являются ценным материалом для выявления некоторых особенностей языковых картин мира разных этносов, поскольку они имеют семантический и грамматический планы выражения, являясь не только лингвистической категорией, но и познавательной категорией, отражают особенности мышления представителей различных этносов» [2, 16].

Сравнительные конструкции разных языков отличаются, так как они фиксируют вторичные ощущения, и в них отражаются представления о мире, особенности мышления, характерные для той или иной этнокультурной общности. По мнению В.А. Масловой, «мир, отраженный сквозь призму механизма вторичных ощущений, запечатленных в метафорах, сравнениях, символах, – это главный фактор, который определяет универсальность и специфику любой конкретной национальной языковой картины мира» [3, 70]. Поэтому сопоставительный анализ компаративных единиц позволяет обнаружить общее и специфическое в культуре этносов, исследовать

феномен этнической ментальности, выявить факторы, влияющие на своеобразие сравнительных конструкций, характерных для разных языков.

Специфичными для того или иного этноса являются сравнительные конструкции, в которых эталоны взяты из мифологического пласта национального сознания. Объектом сравнения в данных конструкциях является человек, а в качестве эталона выступают образы мифологических и фольклорных героев, также религиозные образы. Основой сравнения являются представления о внешности и характере. Например:

Аның йөзе кәфендәй агарган, күз карашлары битараф, күңелендә дөнъя кайгысы калмаган иде (Ф.Садриев);

Һәр көнне иртән иртүк ул, мотоциклының сиртмәле биленә атланып, такыр юлдан пырылдап, тирбөлә-тирбөлә Сыртланга китеп бара, ә кич белән тагын шулай жән кебек машинасында тумырылып кайтып житә иде (Г.Әпсәләмов);

Кабер сырты кебек, кемнендер дәү аркасы калыкты (Г.Әпсәләмов);

Дарья провалилась в холодную вязкую трясиину, едва ползком выбралась, грязная и мокрая, как ведьма (В.Распутин),

Дядя с племянником гоняли голубей, размахивая шестами на крыше и свища, как соловьи-разбойники (Е.Евтушенко);

Под банькой с удочками в руках стояли вовсе не мальчишки, а взрослые мужчины карликового роста. Один из них был даже старый; длинные как у попа седые волосы спадали из-под шляпы на воротник пальто (Ю.Нагибин);

Данные сравнения являются уникальными, так как являются носителем этнокультурной информации.

Следующая группа сравнительных конструкций является универсальной, так как основана на общечеловеческих знаниях. Например, при описании глаз в обоих языках часто используются названия небесных тел:

Тукайны күрүемә ярты гасыр үтте инде, ә мин аның күзләрен әле дә булса хәтерлим. Еллар тирәнлегеннән алар миңа якты йолдызлар сыман карыйлар (Г.Әпсәләмов);

Аның кара күзләре нур белән тулы, әйтерсең, ике тере йолдыз карап тора (Г.Әпсәләмов);

А когда она поднимала свои ресницы, чтобы взглянуть на него, то глаза её сияли как звёзды и становились влажными (А.Куприн);

Его глаза смотрят прямо перед собой в окно, в закатное весеннее небо, и я знаю, что сейчас они не косят, что они синие, глубокие и сияют как звёзды (И.Одоевцева).

Но иногда при описании один и тот же образ может характеризовать предмет или явление с разных сторон. Например:

Фин, мәче башлы ябалакның караңгыда ялтыраган сары күзләре төсле зәһәрле күзләрен ялтыратып әкрән генә борыла башлады (Г.Әпсәләмов);

– Вон, я говорю! – повторил Филипп Филиппович, и глаза его сделались круглыми как у совы (М.Булгаков);

Она смотрела на Алексея с весёлым удивлением круглыми как у совы, светлыми нагловатыми глазами (Б.Полевой).

Данные сравнительные конструкции также являются универсальными для сопоставляемых языков. Поэтому не все сравнительные конструкции являются носителями культурно-национальной информации. В исследуемых

языках встречается большое количество сравнений, в которых эталоном сравнения становятся предметы или явления, связанные с общечеловеческими знаниями.

Анализ сравнительных конструкций показал, что универсальность и особенности мировосприятия и миропонимания носителей татарского и русского языков особенно ярко проявляются в сравнениях, в которых в качестве эталонов и оснований сравнения могут выступать различные специфические явления быта, этнокультуры. Наиболее объемной в этом отношении является сфера, объединяющая в себе названия предметов быта. Данные предметы чаще всего являются эталонами сравнения при описании внешности и характера человека. В основу сравнения могут ложиться качественно-характеризующие признаки эталона, как форма или размер:

Әмма балаларныкы кебек почмакланып торган кабарынкы иреннәре, уң битендәге инә очы хәтле генә миңе, нәфис бие-сыны бер дә үзгәрмәгән (Г.Әпсәләмов);

Сакалы ак, аркасы дуга кебек бөкрәйгән (Г.Әпсәләмов);

Старшая девочка, лет девяти, высоконькая и тоненькая как спичка ..., стояла в углу подле маленького брата ... (Ф.Достоевский)

Тут Стёпа повернулся от аппарата и в зеркале, помещавшемся в передней, давно не вытираемом ленивой Груней, увидел какого-то странного субъекта – длинного как жердь и в пенсне... (М. Булгаков),

цвет: Чырае мич йөзе кебек ап-ак (Г.Әпсәләмов),

Глаза бы свои пожалела. Выцветут и будут как оловянные плошки (К.Паустовский); и др.: Кулым балта кебек каты минем... (Г.Гыйльманов),

Но знаю я, что ваши плечи – Я целовал их уж во сне – Нежны, как восковые свечи (Н.Гумилев).

В качестве основания сравнения выступают и экзистенциальные признаки предметов быта: способ существования, издаваемые звуки или их отсутствие и т.п. Например:

Көянтә шикелле урталай бөкрәйгән татар шәкерте узып ките (Ф.Әмирхан),

Подошла ко мне близко-близко и улыбается своей чёртовой улыбочкой, и я уже начинаю чувствовать, что и сам расплываюсь и сияю как медный самовар (В. Фролов).

Близкой к данной сфере являются названия одежды, обуви и различных аксессуаров. Использование их дифференциальных признаков в качестве оснований сравнения также служит для описания внешности человека. Например:

Чәчләре, ефәк шәл булып, бөтен гәүдәсен урап ала... (Г.Гыйльманов),
Сәлим аның түгәрәк йөзенең, кечкенә кара күзләенең эчке нурдан жәүһәр кебек балкып китүен бик ачык күрде (Г.Әпсәләмов); Попался навстречу негр... – лицо, как мокрая галоша (В.Набоков),

Он прямо смотрел на меня своими светлыми глазками, которые, как бусины, торчали на маленьком усатом лице (В.Каверин).

Слова данной группы могут выступать в качестве эталона сравнения и для описания предметов или явлений:

Әлегә хәтле колак алкасы кебек кечкенә кармак яки өч-биш сажинлы бредниктан башка кораллар белән балык тотканны күрмәгәнлектән, мондагы

эшләр аңа шактый сәер тоела иде (Ш.Камал), Яратам мин айлы-йолдызлы төннәрне, күк йөзе энҗе белән чиккән кара хәтфә кәләпүшкә охшый (Г.Әпсәләмов), В часы, когда у доктора прием, Салон безмолвен, как сало́п на вате (Б.Пастернак), Тяжелые капли росы висели на дрожащих листьях осинника, как рубиновые сережки (Г.Шолохов-Синявский).

Следующая сфера образов представлена названиями продуктов и блюд национальной кухни. При описании человека основанием сравнения становится их цвет:

Иске генә кәжән кигән бу карт чып-чын Хозыр Ильяс иде: сәт кебек ап-ак сакал-мыегы аңа илаһилык, серлелек, изгелек төсмере ягып тора (Г.Гыйльманов), Из тумана выныривали обмороженные лица прохожих, красные, как колбаса (Б.Пастернак);

форма: Иреннәре уңган камырдан пешергән кабартма хәтле булып кабарган (Н.Гыйматдинова),

Охватив пальцами, толстыми, как сосиски, ручки кресла, он попробовал поднять непослушное тело (М.Горький);

а также признаки, отражающие потерю первоначальной формы и размера после их технологической обработки:

Сафринә миннән чибәррәк, ул тутырган тавык төсле тулы гәүдәле, ә мин – ябык чебеш идем (Н.Гыйматдинова); Старая цыганка – лицо – как печеное яблоко – вглядывалось в него (В.Максимов). В основу данных сравнений могут ложиться также запах, твердость/мягкость, способ приготовления и т.п.: Янчуринның бөтен йөзе каз мае белән майлангандай елтырый иде (Ф.Садриев), Күңелең май кебек йомшак булсын, телең бал кебек татлы булсын (Н.Дәүли), Белая потная грудь лоснилась на солнце, точно смазанная жиром (М.Горький), Гаргилиан лежал ... дряблый, мягкий, как студень (Д.Мережковский). У нее было смуглое гладкое, словно глазурью облитое, лицо (Ю Нагибин)

Этнокультурная специфика сравнительных конструкций проявляется в выборе предметов и явлений для создания образов сравнения, а также предметов и явлений, подвергающихся сравнению, и даже способов выражения сравнения. В семантике каждого национального языка складывается система образов, в которых аккумулируется культурная информация. На своеобразии сравнительных конструкций в татарском и русском языках влияют особенности мышления, духовного склада, мирозерцания, исторического развития этноса, его национальной культуры и среды обитания.

Таким образом, возникновение в татарском и русском языках близких коннотаций обусловлено универсальностью человеческого мышления, общностью истории и территории проживания, а присвоение одним и тем же образам различных качеств и коннотаций определяется спецификой видения действительности представителями разных народов, отличием в быте, культуре и религии. Изучение сравнений и сравнительных конструкций в сопоставительном аспекте представляет интерес не только для лингвистики и лингвокультурологии, но и психологии, так как данные конструкции отражают не только особенности быта, обычаи и традиции народа, но и фиксируют определенные стереотипы мышления, характерные для определенной этнокультурной общности.

Литература

Замалетдинов Р.Р. Татарская культура в языковом отражении. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС; Казань: Магариф, 2004. – 239 с. – С. 13.

Болгарова Р.М. Сравнения в русском и татарском языках: семантико-функциональный и сопоставительный аспекты. – Казань: Отечество, 2015. – 136 с.

Маслова В. А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208с.

ЭТНОНИМ ТАТАР В СОСТАВЕ ФИТОНИМОВ

Валиева М.Р.
Института истории,
языка и литературы УФИЦ РАН, г. Уфа, Россия

Аннотация. В данной статье рассматриваются сложные слова, образованные путем сложения этнонима *татар* + фитонима, т.е. изофетные конструкции, обозначающие народные (диалектное) названия растений. В составе двухкомпонентных сложных слов этноним и апеллятив теряют свои прямые значения и выступают в номинативной функции определенного объекта, в частности растений, отражая когнитивный процесс и образное мышление башкир и носителей других языков.

Ключевые слова: народное название, фитоним, этноним татар, этноним башкир, апеллятив.

Словообразование в языке происходит непрерывно в связи с его историческим развитием; самым продуктивным способом в образовании новых слов можно считать словосложение. Путем словосложения, т. е. способом объединения двух или более полных слов (или основ) в единый комплекс, появилось большое количество лексических единиц башкирского языка, в том числе и многие фитонимы, образованные по схеме изафетных конструкций.

В предыдущей статье нами были рассмотрены башкирские диалектные фитонимы, образованные по схеме *этноним + апеллятив*, где этноним включает в себя всевозможные варианты, например: аргаяш. *мәрийә сасы* 'ковыль (фитоним)' досл. русские (марийские) + волосы; салжиг. *урыҫ сасы* 'ковыль (фитоним)' досл. русские + волосы; *марйа кәбеҫтәһе* 'кувшинка' досл. русская (марийская) + капуста; *казаж һәттәкәйе* 'медуница' досл. казахский + молочай; *нимес борсағы* 'фасоль' досл. немецкий + горох; *калмык йыуаһы* 'лук поникающий; лук степной' (досл. калмыцкий + дикорастущий лук); *грек сәтләүеге* 'грецкий орех' (досл. грецкий + орех); *кытай сәтләүеге* 'арахис' (досл. китайский + орех) и т. п. Следует отметить, что подобные образования сложных слов путем сложения этнонима и апеллятива можно обнаружить также в древнетюркском языке. Пример *türk üzüm* 'досл. тюркский

изюм' могут свидетельствовать о том, что, возможно, данный способ образования названий фитонимов применялся уже в период существования Тюркских каганатов.

В данной статье мы анализируем материал, образованный по схеме *этноним татар + апеллятив*, собранный из башкирского, чувашского, русского и финно-угорского языков.

1. **Фитонимы башкирского языка** по вышеотмеченной схеме: *татар жакыһы* 'порезник' досл. татарская + свербига; *татар дегәнәге* 'липучий вьюнок' досл. татарский + репейник; *татар жымызлығы*, *татар кузғалағы* 'гречиха альпийская' досл. татарская + кислица и т. п.

Последний фитоним в справочнике В. Л. Черепнина «Пищевые растения Сибири» имеет название *башкирская капуста*. В «Диалектологическом словаре башкирского языка» (2002) содержится около 10 народных названий растений с этнонимом *татар*, которых можно принять за вторичную номинацию в ономазиологии. По мнению Г. Н. Ягафаровой, вторичные номинации башкирского языка возникают в языке незаметно для его носителей и основаны на ассоциативном мышлении, отражающем реальную взаимосвязь явлений, предметов окружающей действительности [Ягафарова 2010, 174]. Также все вышеперечисленные примеры, состоящие из сочетания *этноним + апеллятив*, можно охарактеризовать как переосмысление уже существующих в языке слов и описательное обозначение реалий. Многие подобные наименования являются фитонимами, зоонимами, бытовыми словами, отражающими образное и ассоциативное мышление башкир в номинации. Приведенные диалектные сложные слова, образованные по схеме *этноним + апеллятив* башкирского языка, аутентичны, т. е. не наблюдаются в других тюркских, а также в монгольских и финно-угорских языковых семьях. Поэтому их можно отнести к исконно башкирской лексике, не имеющих лексических параллелей в родственных и неродственных языках.

2. **Фитонимы чувашского языка** по вышеотмеченной схеме. Примеры образования сложных фитонимов путем сложения этнонима татар и апеллятива можно обнаружить также в чувашском языке: *тутар кёпси* – борщевик сибирский; *тутар пуç* – клевер и т.п.

3. **Фитонимы русского языка** по вышеотмеченной схеме: *мыльнянка татарская* синон. *чистуха, горицвет, зорька белая*; *татарник серебристый* синон. *чертополох*; *татарский чай* синон. *железница крымская*; татарское зелье синон. *аир болотный* и т.п.

4. **Фитонимы финно-угорских языков** по вышеотмеченной схеме. Надо отметить, что примеры из финно-угорских языков были собраны из статьи И.В. Бородского, который анализировал около 150 сложных народных названий растений с компонентом всевозможных вариантов этнонима. Среди них мы насчитали более двадцати фитонимов с компонентом *татар*. Например, эстонское, водское, ливское название гречихи *Tattari* досл. 'татарин'; эстон. *tattari kusla* или *tattari puu* досл. 'татарская жимолость'; коми-зерян. чертополох – *тотарин йон* досл. 'осот татарский'; эрзян. *татаравань вишпиле* 'сурепка' досл. 'медуница татарки'; *татар опинка* 'опенок ложный' досл. 'татрский опенок'; *татар умарь* 'шиповник' досл. 'татарское яблоко'; *татаронь марч* 'лебеда черная' досл. 'татарская лебеда'; *татаронь роза* 'мальва' досл. 'татарская роза'; *татаронь палакс* 'пустырник' досл. 'татарская

крапива'; *татаронь салма* 'наперстянка крупноцветковая' досл. 'татарская галушка'; *татаронь шляпа* 'поганка бледная' досл. *татарская шляпа* и т.п.

5. В составе многих **латинских названий растений** присутствует этноним татар: *лат. Ácer tatáricum* – клён татарский или неклён, черноклён; *лат. Lactúca tatárica* – молокан татарский или латук татарский; *Goniolimon tataricum* – кермек татарский; *лат. Knautia tatarica* – короставник татарский; лат. *Crámbe tatária* – Катран татарский и т.п.

В языках мира имеются также наименования реалий в сочетании с этнонимом *башжорт* (*башкирский*) + апеллятив. Например, в эрзянском языке тростник называется *baškiren рошко* досл. 'башкирский дудник', в 17-томном «Словаре чувашского языка», составленном Н. И. Ашмариным, зафиксированы составные сложные слова *пушкәрт майри* 'грецкий орех' (досл. башкирский+орех), *пушкәрт лаша* 'особая порода лошади' (досл. башкирская+лошадь) [Ашмарин 1936, вып. 10, 67, 68] и т.п. Также в справочнике В. Л. Черепнина «Пищевые растения Сибири» гречиха альпийская имеет название *башкирская капуста*.

В заключении отметим, что ментальные свойства этноса, т. е. образное мышление, способствовали образованию сложных наименований растений, концентрирующих познавательные процессы мышления, связанные с ассоциацией об определенном этносе. Кроме того, в ходе исследования сугубо специфичных лексико-семантических особенностей терминов языка, в частности, по словообразовательной модели этноним татар + апеллятив, обнаруживаются древние исторические связи, этнокультурные контакты народов.

Литература

1. Ашмарин Н. И. Словарь чувашского языка. Вып. 10. Казань-Чебоксары, 1936. – 296 с.
2. Башкирско-русский словарь / Отв. ред. З. Г. Ураксин. М.: Русский язык, 1996. – 884 с.
3. Бродский И.В. Этнонимы в составе финно-угорских фитонимов // Севернорусские говоры. Вып. 14. СПб., 2015. – С.72–88.
4. Валиева М. Р. Диалектные сложные слова, образованные по схеме этноним+апеллятив // Актуальные проблемы диалектологии языков народов России. – Уфа, 2017. – С.
5. Валиева М. Р. К вопросу этимологии названий съедобных луковичных растений башкирского языка // Вестник Челябинского государственного университета. – 2015. – № 10 (365). – С. 25-31.
6. Диалектологический словарь башкирского языка. Уфа, 2002. – 432 с.
7. Ягафарова Г. Н. Основные ономазиологические понятия // Вестник Челябинского государственного университета. – 2010. – № 13 (194). Филология. Искусствоведение. Вып. 43. – С. 172–177.

“ОЯТ” КОНЦЕПТЫНЫҢ РУС БАЛАЛАРЫ ӨЧЕН ТӨЗЕЛГӘН ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛЕКЛӘРЕНДӘ БИРЕЛЕШЕ

Габдрахманова Ф.Х.
Казан федераль университеты

Аннотация. При обучении татарскому языку русскоязычных детей, важную роль играет не только усвоение грамматических правил, но и знакомство с лингвокультурологическим материалом. Использование лингвокультурного материала способствует осмыслению национальных традиций, пониманию национального менталитета, образа жизни татарского народа. Обращение на уроках к ключевым концептам татарской лингвокультуры дает возможность глубже изучить язык, пробудить интерес к татарскому языку. В данной статье рассматривается один из основных концептов татарского языка – концепт оят (стыд) и его репрезентация в учебниках татарского языка для средних классов русскоязычных школ под авторством К.С. Фатхulloвой.

Abstract. When teaching the Tatar language to Russian-speaking children, an important role is played not only grammatical rules, but also by acquaintance with linguistic and cultural materials. The use of linguoculturologic material contributes to the understanding of national traditions, mentality, lifestyle of the Tatar people. Using the key concepts of Tatar language during lessons makes the language study more deeply, promotes manifestation of interest in the Tatar language. This article is about one of the main concepts of the Tatar language – the concept of oyat (shame) and its representation in the textbooks of the Tatar language of the middle classes of Russian-speaking schools under the authorship of K.S. Fathullova.

Ключевые слова: татарский язык, лингвокультурологический материал, ключевые концепты, концепт оят, обучение татарскому языку

Key words: Tatar language, linguoculturologic material, key concepts, concept, teaching the Tatar language.

Рус балаларына татар телен укытканда, грамматик материал белән беррәттән, татар халкының милли үзенчәлекләре дә игътибар үзәгендә торырга тиеш, чөнки балалар иптәшләренең, күршеләренең милли традицияләре белән танышып, аларны аңларга, хөрмәт итәргә өйрәнә. Рус телендә белем алучы балаларга татар телен укытканда, татар халкының төп концептларына, аларны ачыкый торган лингвомәдәни материалга мөрәҗәгать итү дә шушы яктан өһәмиятле.

Без рус телендә гомуми урта белем бирү оешмалары өчен Фәтхulloва К.С. авторлыгында төзелгән дәреслекләрдә оят концептының бирелешен күзәтеп чыктык. Дәреслекләрдә оят төшенчәсе турыдан-туры әйтелми, ә акыллы киңәш, үз-үзеңне тоту кагыйдәләре, мәкальләр аша бирелә. Сүзтезмә яки жөмлөдә аерым сүз үзе кулланылмаса да, аны атаучы, аңлатучы, аның мәгънәсендә йөрүче сүз (кайчак бер үк мәгънәгә ия булмаса да, аерым бер очракта аталмаган сүзне алыштырып, аның синонимы булып килә – стилистик синонимнар), яки сүзтезмәләр куллану очраклары күзәтелә. Оят лексемасы үзе аталмаса да, сүз, фикер аның турында икәнлегә ачык күренә. Икенче төрле әйткәндә, грамматик форма кулланылмаса да, лексик-семантик мәгънәсе сизелә. Мәсәлән, 5 нче сыйныфлар өчен дәреслектә

киңәшләр бирелә, шуларны тотмаган кешегә карата мөнәсәбәт тискәре якка үзгәрәчөгө, ягъни аңа оят булачагы аңлашыла:

6 нчы күнегү.
Йоклап ятуны
Кем дә белә, ди.
Карап көчеңә,
Тотын эшеңә.
Хезмәт батырлык
Өсти кешегә (З. Туфайлова) [5, 31].

5 нче күнегү.
<...> Сүзең – көмеш, эшең алтын булсын
Батырлыкта – матурлык (И. Туктаров) [5, 69].

Биредә хезмәткә дан жырлана, моннан хезмәт яратмау оят икәнлеген аңларга була. Түбәндәге күнегүдә дә хезмәт олылап бирелә, намус, бурыч кебек төшенчәләр кертелә:

4 нче күнегү
Жиңел кәсеп эзләп йөрмә,
Авыр эштә тырыш.
Жир күчәрен әйләндерә

Намус, хезмәт, бурыч (Г. Афзал) [5, 106]. Намуслы булу, бурычларыңны онытмау уңай күренешләр буларак мактала, ә бу сыйфатларның кешедә булмавы тискәре күренеш буларак аңлашыла, димәк, оят китерә торган әйберләр булып чыга.

6 нчы сыйныфлар өчен төзелгән дәреслектә дә *оят* лексемасы турыдан-туры очрамай, оят төшенчәсе читләтеп әйтү аша ачыклана. Мәсәлән, түбәндәге мәкальләрдә тырыш хезмәт, татулык, намуслы булу мактала, укучыларга эшчән, тату, намуслы булырга кушыла: *Ни чәчсәң, шуны урырсың* [2, 34]. *Тату туганнар таштан койма корганнар* [2, 45]. *Яхшы кеше эштә беленер* [2: 78]. *Намусыңны яшьтән үк сакла* [2, 97].

Бу мәкальләрдән ялкаулык, бер-берең белән дус булмау, намуссыз булу тискәре күренеш икәнлеген аңлашыла, димәк, болар – кеше өчен оят күренешләр.

Түбәндәге 3 нче күнегүдә берничә “ярамай”, ягъни әдәплелек кагыйдәләре китерелә:

Табынга кешедән алда килеп утырма.
Олы кеше рөхсәт итмәсә, аннан алда утырма.
Ашаганда сөйләшмә, авызыңны чапылдатма.
Пычактан ашама.
Тәлинкәне ялама.
Сөйләүче кеше сүзен бүлдермә.
Олы кеше үзе кул бирмәсә, аңа алдан кул сузма.
Вакытыңны бушка уздырма [2, 78].

Бу юллардан шул аңлашыла: олы кеше рөхсәтеннән башка яки башкалардан алда табынга килеп утырсаң, ашаганда сөйләшсәң, авызыңны чапылдатсаң, пычактан ашасаң, тәлинкәне яласаң, сөйләүче кеше сүзен бүлдерсәң, олы кеше үзе кул бирмәчә, аңа алдан кул сузсаң, вакытыңны бушка уздырсаң, бу гамәлләр кешегә оят китерә.

Шаян төрттөрү рәвешендә дә әдәпле булырга, кеше алдында оятка калмаска өйрәткән күнегүләр дә очрый. Мәсәлән, 10 нчы күнегү:

Хәлим килеп утыра,
Ул ашарга тотына.
Тегесен каба, монысын каба,
Тәмле-томлысын ала,
Ашап туя, торып китә –
Рәхмәт онытылып кала.
Арагыздан эзләп кара,
Юкмы Хәлим кебек бала? (З. Туфайлова) [2, 160].

“Оят” концепты 7-8 нче сыйныфлар дәрәслегендә дә алдагы сыйныфлардагы принцип нигезендә ачыла, ягъни турыдан-туры әлеге концептның төп лексемасы булган оят сүзе үзе очрамый, ә күнегүләрдә бирелгән үгет-нәсыйхәт, мәкаль-әйтемләр аша бирелә. Мәсәлән,
3 нче күнегү.

Гаиләдә без өч бала: апам Рәмзия, абыем Рәстәм һәм мин. Минем исемем – Гөлгенә. Без бик тату яшибез. Әбигә, бабайга, әнигә, әтигә һәрвакыт ярдәм итәбез, ихтирам итәбез [3, 23].

4 нче күнегү.

Акыллы, белемле, кешелекле булганга, аны хезмәттәшләре хөрмәт итәләр [3, 24].

2 нче күнегү.

Яшь дусларым! Без – табигать хужалары. Табигать безнең өчен – кояш хәзинәсе. Без аны сакларга, алай гына түгел, яңадан-яңа байлыкларын табарга, өйрәнергә тиеш! [3, 45].

Иртә кычкырган күкенең башы авырта.

Туган телне кадерләгән халык кадерле булыр [3, 46].

14 нче күнегү.

Тәмле әйбер ашагач, авызга рәхәт була. Тәмле сүз ишеткәч, күңелгә рәхәт була [3, 133].

Кунак булсаң, тыйнак бул [3, 17].

Эш кешене кеше итәр [3, 39].

7 нче күнегү.

Әдәпле булык

“Яшьләргә бүләк” дигән Борынгы Кытай трактатында кызларны тәрбияләү турында болай язылган: “Кызлар хатын-кыз эшләрен белсеннәр; нәфис һәм әдәпле булсыннар; үзләрен карасыннар; итагатьле, игътибарлы булсыннар; нәфис тавыш белән сөйләшсеннәр; саф булсыннар; гайбәт сөйләмәсеннәр; картлар турында кайгыртсыннар” [3, 68].

Шунысы игътибарга лаек: 8 нче сыйныфта *оят*, *тыйнак*, *оялу* кебек лексемалар очрый. Мәсәлән:

8 нче күнегү.

Югарыдагы таблицага таянып, затланышсыз фигыльләргә мисаллар китергез жөмлөләр уйлагыз.

Әдәпле булык

“Яшьләргә бүләк” дигән Борынгы Кытай трактатында болай язылган:

Иң күңелсезе:

– бәхәсләшкән кунак;

- өстәл артында кычкырган кеше;
- сүзне бүлө торган кеше.

Оят:

- үз-үзеңне мактау;
- һәрвакыт хәйләкәр булу.

Урынсыз:

- янгын вакытында утны мактау;
- баткан кешегә карап тору [1, 37].

Абий шулай әйткәч, без оялдык; Ояла-ояла керә [1, 47].

9 нчы сыйныфта үз-үзеңне тоту, намуслы, гадел, белемле, ярдәмчел һ.б. сыйфатларга ия булу, ягъни кешедә булырга тиешле, оят китерми торган сыйфатлар турында зуррак күләмле текстлар тәкъдим ителә. Мәсәлән,

1 нче күнегү.

Әңгәмәдәшеңә вакытында рәхмәт әйтү – аралашуның тагын бер шарты. Ярдәм күрсәткән, игътибарлы булган өчен, кешеләргә рәхмәт әйтү бик мөһим. Рәхмәтле булу шәхеснең кешелек дәрәжәсен күтәрә [4, 27].

4 нче күнегү.

Кешене кеше итә торган сыйфатлар.

Һәр халыкның гасырлар буена сакланып килгән матур сыйфатлары бар. Шуларны саклау кешене кеше итә дә инде.

Олыларга һәрвакыт игътибарлы булырга кирәк. <...>. 6) Куркак кеше каһарман була алмый [4, 40].

6 нчы күнегү.

Кирәкле кушымчаларны куеп, текстны укыгыз.

Һәр кеше кибет... чират... басарга тиеш. Авырулар, инвалидлар һәм балалы кешеләр генә чиратсыз алырга хокуклы.

Сатучы.. карата ихтирамлы булыгыз. Әдәпсез сүзләр сатучы.. гына түгел, гомумән, бөтен кешеләр.. дә начар тәэсир итә.

Товар ошамаса, беркачан да хурламагыз. Сатучы... рәхмәт әйтергә онытмагыз, гафу үтенегез [4, 67].

2 нче күнегү.

<...> Транспортта барганда, шәхси тормышың турында кычкырып сөйләшү – әдәпсезлек [4, 114].

2 нче күнегү.

<...> кешеләр белән аралашканда, гомуми кагыйдәләргә истә тотыгыз:

- көч кулланмаса;
- кешене түбәнсетмәскә (сүз, гримаса һ.б. белән);
- кешеләргә карата сабыр булырга, ачуланмаса;
- чит кешеләрнең эшенә тыгылмаса;
- үзеңне башка кешеләргә каршы куймаса;
- кешеләрнең дәрәжәсен төшермәскә [4, 119].

Нәтижә ясап әйткәндә, дәрәслекләрдә оят концепты шактый тулы ачылган. Дәрәслектә бирелгән лингвомәдәни материаллардан *ваемсыз, усал, кире, тәкәббер, явыз* һ.б. сыйфатларга ия булу – начар, ягъни оят икәнлеген, *ө тырыш, әдәпле, тәртипле, җаваплы, тыйнак, ярдәмчел* булу – уңай, оят китерми торган күренешләр булганлыгы ачык күренә. Ләкин без караган оят концептының *оят, хурлык, оялу, уңайсызлану* кебек дериватлары һәм синонимнары, аерым лексема буларак, 8 нче сыйныф дәрәслегеннән кала,

бик сирәк очрый. Безнең фикеребезчә, мәсәлән, 7 нче сыйныфта “Син һәм синең яшьтәшләрең” бүлегендә, 9 нчы сыйныфта “Язмышыма үзем хужа”, “Гаилә бюджеты” кебек бүлекләрдә әлеге лексемаларны да кертү, Әйтергә оялмаган кылырга да оялмас; Белмәгәнне сорауның ояты юк; “Белмим” дию оят түгел, белергә тырышмау оят; Оят юкта иман юк; Ялган оят китерер; Яңгырдан соң кояш бар, Алдаудан соң оят бар кебек татар халкының бик мәгънәле мәкальләрен дә күнегүләр рәвешендә куллану уңышлы булыр иде.

Әдәбият

Мөхиярова Р.Х., Фәтхуллова К.С. Татар теле = Татарский язык. 8 сыйныф: рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2015. – 135 б.

Фәтхуллова К.С. Татар теле = Татарский язык. 6 сыйныф: рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2014. – 175 б.

Фәтхуллова К.С. Татар теле = Татарский язык. 7 сыйныф: рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2014. – 135 б.

Фәтхуллова К.С. Татар теле = Татарский язык. 9 сыйныф: рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2016. – 135 б.

Ягъфәрова Р.Х., Фәтхуллова К.С. Татар теле = Татарский язык. 5 сыйныф: рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2014. – 175 б.

ПРИМЕНЕНИЕ ХРОНОТОПНЫХ СХЕМ НА УРОКАХ ТАТАРСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ УУД ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ХАРАКТЕРА

Газина И.И.

МБОУ школа села Асяново имени Шайхзады Бабича Дюртюлинский муниципальный район Республика Башкортостан

lfiragazina@yandex.ru

Аннотация. *Один из самых волнующих нас вопросов – это вопросы о том, почему современные дети не тянутся к книге, не любят читать, не воспринимают общение с художественной литературой как жизненную необходимость. Одним из приемов решения данной проблемы на уроках татарской литературы может быть, как показывает мой опыт, использование хронотопных схем, направленных на осознание важнейших компонентов и их связей в художественной системе литературного текста. Для того, чтобы внедрить в свои уроки схемы, я изучила труды В.Ф. Шаталова, публикации Ю.Б. Меженко, работы Д.Ф. Загидуллины. Я начала создавать и внедрять в обучение свои схемы. В своей статье я предлагаю опыт своей работы.*

Annotation. *One of the most exciting questions for us is why modern children do not reach for a book, do not like to read, do not perceive communication with fiction as a vital necessity. One of the methods of solving this problem in Tatar*

literature lessons can be, as my experience shows, the use of chronotopic schemes aimed at understanding the most important components and their connections in the artistic system of a literary text. In order to implement schemes in my lessons, I studied the works Of V. F. Shatalov, publications of Yu. b. Mezhenko, and works of D. F. Zagidullina. I started creating and implementing my own training schemes. In my article, I offer the experience of my work.

Ключевые слова: *Схематический представленный подход, целостный анализ текста, подсказка для неординарного умозаключения, способствует концентрации и "удерживанию" внимания на уроке*

Key words: *Schematic presented approach, holistic analysis of the text, a hint for an extraordinary conclusion, promotes concentration and "retention" of attention in the lesson*

Бүгенге көндә укучыларда әдәби әсәрләр укуга кызыксыну уяту бик авыр. Бу проблеманы да ничек чишәргә соң? Безнең мәктәпнең методик берләшмәсе рус, татар, башкорт теле һәм әдәбияты укучыларын берләштерә. Куелган проблема барыбызны да борчый. Без укучылар укучылар белән берлектә эзләнү эшенә тотындык. Схемалар белән эш итү барыбызда да зур кызыксыну тудырды.

Мәктәптә методик берләшмәдә дә бу алым буенча, ачык дәресләр карап, чыгышлар ясадык. Рус әдәбиятында кулланган алымны татар һәм башкорт әдәбияты дәресләрендә дә куллану мөмкинчелеген билгеләдек. Схемалар белән эшләүне әдәбият дәресләрендә системалы итеп алып бару мөһимлеген аңладык. Рус, татар, башкорт әдәбияты дәресләрендә дә схема белән эшләгәч, укучылар да активлашты. Предметара аралашу, чагыштыру тагы да көтелмәгән нәтижеләргә китерде.

Әдәбият дәресләрендә укучыларны активлаштыру чарасы буларак кулланган хронотоп-схемалар белән сезне дә таныштырасым килә.

Нәрсә соң ул хронотоп?

Хронотоп (грек сүзе *chronos* вакыт һәм *topos* урын) хронотоп – әдәбиятта чагылдырылган бербөтен урын һәм вакыт хакындагы күзаллау, әдәби әсәр дөньясының әһәмиятле параметры. Бу әдәби категорияләргә өйрәнүдә М. М. Бахтинның роле зур. Хронотоп термины М. М. Бахтин тарафыннан 70нче еллар уртасында әдәбиятка кертелә.

Татар әдәбиятында бу терминга Дания Фатих кызы Заһидуллинаның “Мәктәптә татар әдәбиятын уку методикасы” “Татар әдәбияты. Теория. Тарих.” дигән китапларында әһәмиятле урын бирелгән.

Эш координатлар сызудан башлана. Урын һәм вакыт билгеләнә.

Ризаэтдин Фәхретдин “Әсма” романы



Эш барышында укучы үзе уйлана, эшли һәм әхлакый проблемаларны таба. Схемаларны эшләгәндә аның да катнашасы килә һәм ул әдәби әсәрнең эчтәлеген белер өчен укуга тартыла. Дәрестә өйрәнү материалының күләме, үзгаллы эшләү мөмкинчелеге арта, тикшерү, проектлау эшчәнлегенә активлаша.

Универсаль уку эшчәнлегенә бер төре булган танып белүгә логик һәм тамга – символлар белән эш итү кәргәнә безгә билгеле. Гомуми уку эшчәнлегенә кирәкле мәгълүмат эзләүдә компьютер чараларын куллану, модельләштерү, телдән һәм язма формада сөйләм кору, төрле жанрдагы текстлардан мәгълүматны табу, иң әһәмиятлесе аерып алу, текстның эчтәлеген тулы яки кыска сөйләү керә. Схемалар белән эшләгәндә боларның барысы да үтәлә.

Укучылар нинди дә булса әсәр буенча схеманы дәфтәргә төзи иде. Ә хәзер алар аны компьютер ярдәмендә башкара. Алар нинди генә символлар уйлап тапмый. Кол Галинең “Кыйссаи Йосыф” әсәрендә Зөләйханың мәхәббәтен күрсәткәндә алар йөрәкнең яртысын гына кызылга буяганнар иде. Ә Йосыф та аны ярата башлагач, йөрәк тулысы белән кызылга әйләнде. Укытучы яңа материалны аңлатканда укучыларга терәк конспект яки схема төзүне тәкъдим итә. Укучыга әзер материал бирелми, ул аны үзе эшләп таба. Мондый эш төрен башкару түбәндәге этаплардан тора:

- Схема укучылар белән берлектә башкарыла.
- Укытучы схеманы үзгаллы эшләп бетергә тәкъдим итә.
- Укучылардан схема үзгаллы эшләнелә.

Мондый эш төре турында Башкортстан Республикасы Мәгарифне үстерү институтының башкорт һәм башка тугандаш телләр һәм әдәбиятлар кафедрасы мөдире Зәкия Муллағали кызы Габитова да “Дәрестә универсаль уку эшмәкәрлеген формалаштыру” дигән мәкаләсендә язган иде. Бу эш төренең этапларын без хронотоп- схемалар эшләгәндә кулланабыз

Регулятив эшчәнлек – укучыларның үзенең уку эшчәнлеген оештыруны тәэмин итүче алымнар керә (максат кую, планлаштыру, контроль, бәя.) Схема

эшли башлауга тотынганчы, укучыларга схемаларның берничә төрен тәкъдим итәм. Әдәбият теориясе буенчамы, геройларга характеристика формасындамы яки әсәр эчтәлеге буенчамы яки хронотоп – схемамы. Ә соңыннан коллектив рәвештә дәрестә схемаларны берләштереп гомуми схема төзәргә мөмкин. Алар үзләре моны сайлап алалар, максат куялар, планлаштыралар. Ягъни универсаль уку эшчәнлегенең регулятив эшчәнлегә башкарыла.

Ә коммуникатив эшчәнлек укучылар бер-берсенә үзләре ясаган схемалар буенча әсәрнең эчтәлеген сөйләгәндә үтәлә.

Схемалар кулланганда предметара бәйләнеш барлыкка килә. Укучылар координата сызыклары сыза. Вакыт, урынны билгели, хәтер төеннәрен төйни. (математика). Ә рус, башкорт, татар әдәбиятлары буенча бәйләнешләрне әйтеп тә торасы юк. Бер әсәрне икенчесе белән чагыштырып өйрәнгәндә дә барысы да күз алдында тора. Ләкин шуны да өстәп әйтәсе килә. Мондый схемалар белән без баланың әдәбиятны кабул итүен схемалаштырып бетермибезме соң? Сүз дә юк, матур әдәбият текстларын укып, әсәрне кабул итүне бернинди схема да, алым да алыштыра алмый. Схема төзү алымы күпмедер дәрәжәдә баланың укуга кызыксынуын арттыру алымы гына. Укучы эзләнә, иптәшләреннән күрәп текстан детальләрне таба, укуга жәлеп ителә.

Ә икенче яктан уйланганда, бүгенге яшәү шартлары, тормыш куйган таләпләр укучыны схематик яшәүгә китереп терәмәдемәни? Бердәм дәүләт имтиханын биргәндә дә бала детальләрне истә калдырырга тиеш. Текстның бирелгән өлешеннән чыгып, иңша яза. Димәк, детальләр белән эшләп схемалар төзү белән без укучыларыбызны бердәм дәүләт имтиханнарына да уңышлы әзерләнгәнә ярдәм итәбез түгелме соң? Ә укучының компьютерда ниндидер азарт уеннар уйнап утыруына караганда, әдәби текстан детальләр чүпләп схема төзеп утыруы начармыни?

Әлеге күрсәткән алымны әдәбият дәрәсәндә һәр укытучы куллана ала. ФДБС буенча белем бирү процессында жәмгыять өчен төрле яклап үскән, интеграль шәхесләр, тәрбияләү күздә тотыла дидек. Тәҗрибәдән күренгәнчә, бу алым предмет буенча гына белемнәрне өйрәнүне барлыкка китерми, ә уку буенча универсаль эшчәнлеккә ирешүгә китерә дип уйлыйм

Дәрестә бу эш тикшеренү ысулы белән башкарыла. Вакыт бирелешен күзәтеп, аңа караган өлешләрне схема- таблицага язып бару, аларны үзара чагыштыру, бәйләнешләрен табу кирәк була. Аннары урын, төрле урыннарның ничек итеп билгеләнеше шулай ук тексттан аерып, схемага язып барыла.

Тәҗрибәдән күренүенчә, мондый схемалар куллану укучыларны проблеманы чишү юлларын эзләргә әйди, алар активлвша, үз фикерен кыю әйтә, эзләнә, төрле вариантларга туктала. Дәрестә эшләү укучыга да, укытучыга да бик кызыклы, мавыктыргычка әйләнә.

Урын һәм вакыт арасында бәйләнешләр табыла. Аларны бергә карау язучы стиле хакындагы нәтижә белән төгәлләнә. Схемаларны әдәбият теориясе позициясеннән чыгып та төзәргә мөмкин. Мондый схемалар автор уен укырга ярдәм итә, ягъни автор ни әйтергә теләгән ачып сала. Әсәрдәге урын һәм вакыт агышын тикшерү әсәрнең тирән һәм яшерен катламнарына үтеп керергә мөмкинчелек бирә.

Схемалар белән эшләү мондый максатларга ирешергә ярдәм итә:

Әсәрне схематик рәвештә бербөтен итеп күзалларга һәм истә калдырырга; Теоретик нигезләрен билгеләргә; Механик һәм логик хәтерне эшләтә; Телдән җавап биргәндә укучыга күргәзмәләлек ролен үти. Әсәрне тирәннән аңлап, гадәти булмаган нәтижеләр ясарга ярдәм итә. Укучы иҗади һәм танып белү эшенә җәлеп ителә, әдәби әсәргә җентекле анализ ясарга өйрәнә.

Укучыга шәхси фикерен әйтергә һәм үз нәтижеләрен ясарга булыша.

Нәтижәдә, эстетик яктан үсешкән, иҗади фикерләүче укучы тәрбияләнә. Димәк, ФДБС ның төп таләбе үтәлә.

ӘДӘБИЯТ

Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // Вопросы литературы и эстетики. - М., 1975. - С. 234–407.

Галиуллин Ф.. Әдәби әсәрләргә анализ. –Казан. ТКН. 2007

Есин А.Б. Время и пространство // Введение в литературоведение. Литературное произведение: основные понятия и термины / Под ред. Л. В. Чернец. - М., 2000 / <http://lib.rus.ec/b/212090/read> 3. 3.

Мәктәптә татар әдәбиятын уку методикасы. / Д. Ф. Заһидуллина. - Казан: Мәгариф, 2004.

Татар әдәбияты: Теория. Тарих. / Д. Ф. Заһидуллина, Ә. М. Закирҗанов, Т. Ш. Гыйләҗев. –Казан: Мәгариф, 2004.

Эзләнүләр, табышлар: инновацион дәресләр. / Ф. Ф. Рәхимов / - Бирск, 2010.

РУССКИЙ ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Гайнутдинова А.С.

Казанский (Приволжский) федеральный университет
alina.gaynutdinova@outlook.com

Аннотация. Люди привыкли общаться речью, они прибегают к жестам лишь в крайних случаях. Жестовый язык, несмотря на отсутствие звука, лишь одним жестом и мимикой может рассказать многое. Особенность русского жестового языка, в том, что он отражает через русскую культуру. В культуре русского человека не принята слишком много жестов, как это принято у других народов. В связи с чем через жест идет интрепетация слова, который подразумевается. Например, для обозначения дома, в жестовом языке показывается крыша. Этот жестовый язык был создан искусственно, поэтому многие слова создаются отдельными личностями в общении и таким образом идет распространение новых жестов, которые еще не указаны в словарях жестового языка.

Abstract. People are used to communicating using certain sounds. People resort to gestures only in extreme cases. Gesture language, despite the lack of sound, can tell a lot with just one movement and facial expressions. The peculiarity

of the Russian gesture language is that it reflects through Russian culture. In the culture of Russian people, too many gestures are not accepted, as is customary in other nations. In this connection, through the gesture is the interpretation of the word, which is implied. For example, in gesture language, a roof is shown to indicate a house. This gesture language was created artificially, so many words are created by individuals in communication, and thus new signs are being circulated that are not yet indicated in the sign language dictionaries.

Ключевые слова: жестовой язык, жестуно, дактиль, язык, жест.

Key words: sign language, gestuno, dactyl, language, gesture.

Мир полон звуков, но одни их слышат, а другие нет. Ко вторым относятся люди слабослышащие и глухие. Глухие могут разговаривать, однако они не слышат себя поэтому произносят звук с дефектом, будто разговор ведет иностранец. Чтобы «слышать» и понимать друг друга слух иметь не обязательно. Многие глухие люди прекрасно читают по губам, так как большинство слов можно распознать по артикуляции.

Жестовое общение известно с древности, ранние попытки изучения и систематизации его были зафиксированы еще в VII веке епископом беверлийским Джоном. Первая школа для детей с нарушением слуха была создана в Испании в XVI веке бенедиктинским монахом Педро Понсе де Леоном. Систематизированная школа была основана XVIII веке Шарль-Мишель де л'Эпе во Франции и Самуэлем Гейнике в Германии. В России первая сурдопедагогическая школа работала на основе французской методики и была основана в 1806 году в Павловске, а 1860 году в Москве открылась школа работающая по немецкой методике [13].

На сегодняшний день эти методики используются во всем мире. Несмотря на это во всех странах имеется свой жестовой язык, и в большинстве стран он признан официальным языком. В России же язык жестов был официально признан в 2012 году.

Язык глухих состоит из жестов, дактильной азбуки и чтения по губам. В разговорной практике обычно используют их вместе. «Дактиль» в переводе с греческого – «палец». В дактильной азбуке каждой букве русского языка соответствует свой жест. Однако используя данный метод общения теряется много времени для указания каждого слова. Поэтому в общении кроме дактильной азбуки используется еще жестовый язык, который намного более краток. Дактильный язык в основном используется для обозначения терминов и слов, у которых отсутствует жестовая версия, жестовый эквивалент, которые не описаны жестом. [15: 12].

Язык жестов также, как и устная речь имеет свою грамматику и культуру речи. Например, глухие не называют друг друга по имени, они используют прозвища, которые можно показать жестом.

Язык жестов своеобразен, он развивается в процессе общения. В России и в странах СНГ распространен русский жестовой язык. Однако данный жестовой язык, как и устный язык может отличаться в зависимости от географического расположения. В связи с чем есть общепринятый язык общения, а также разговорный, диалекты и другие его разновидности. Жестовой язык отражает культуру, к которой принадлежит и развивается, завися от ее истории.

В 1951 году образовалась Всемирная федерация глухих (World Federation of the Deaf). В том же году провели Всемирный конгресс глухих, где была произведена стандартизации языка глухих. Целью данного решения было создание общего жестового языка для коммуникации на международных мероприятиях. Работа над общим языком жестов продолжалась до 1975 года. В этом же году на VII Всемирном конгрессе был принят Международный вспомогательный язык (International Sign Language) названный жестуной (Gestuno), который был направлен на облегчение коммуникации с глухими [14]. Однако у жестуно отсутствует грамматика, в связи с чем глухие выстраивают жесты по законам своего национального языка или же в соответствии с английским языком. Несмотря на недоработки, на официальных встречах сурдопереводчики используют жестуно.

На сегодняшний день в каждой стране и в отдельных городах идет стремление к изучению языка глухих. Например, в Казани в храме преподобного С. Радонежского велись курсы по изучению русского жестового языка. [1]. Отличие этих курсов, в том, что они имели религиозный уклон. Что же касается других сфер, то общество глухих проводит курсы, на которых каждый может изучить язык жестов.

Если рассмотрим Россию, то можем увидеть постепенную поддержку глухих в разных сферах. Например, в некоторых городах России есть диспетчерская служба с использованием Skype для глухих, в которой работают слышащие, но владеющие языком жестов [10; 3]. А также бывают театры жестов и мимики. В России 1963 году был создан единственный в своем роде театр Мимики и Жестов [4], который находится в Москве. На спектакли данного театра приходят не только глухие, но и слышащие. Отличительная особенность этих спектаклей заключается в том, что актеры разговаривают жестом, однако для слышащих в зале работает диктор, который озвучивает все реплики. Актеры данного театра ничего не слышат, несмотря на это они танцуют под музыку. У глухих отличное чувство ритма, движения они схватывают быстро и танцоры из них получаются хорошие. А также они очень тонко чувствуют вибрацию окружающих предметов. Особенно пола, если нужно что-то сказать, то стук ногой о пол может привлечь их внимание, чем и пользуются режиссеры в таких театрах на репетициях. Однако всего этого недостаточно, чтобы станцевать на сцене, поэтому режиссер становится за кулисы и пальцами отчитывать такт за тактом. Таким образом танцующим понятно, когда вступать. Актеры в сценической речи, особенно в комедиях, не используют литературную речь, они придумывают более интересные и смешные движения.

У некоторых глухих домашними питомцами являются собаки с плохим слухом. Этих животных ранее учат жестовым командам. Главное в дрессировке приучить их постоянно смотреть на хозяина. Поэтому их тренируют на площадках, где малолюдно. Таким образом внимание животных направлено только на тренера, а также, как и в дрессировке слышащих собак, за каждое правильное исполнения команды их балуют вкусной едой. У глухих собак бывает два ошейника, один обычный, а другой электроошейник. При помощи данного ошейника хозяин может привлечь внимание собаки. Второй ошейник с вибрацией, которая срабатывает от нажатия на пульт хозяином. Дрессировщики их не учат агрессивным командам, так как научить команде

фас можно, а отозвать собаку в пылу драки сложновато. В связи с чем тренера сторонятся таких команд. Поэтому глухие собаки бывают обычно добрыми и миролюбивыми [7].

На сегодняшний день есть много способов борьбы с проблемой слуха. Такие как кохлеарная имплантация, вставка слухового аппарата и т.д. Но данные аппараты и операции бывают дорогостоящими, поэтому многие проживают всю свою жизнь в тиши морского звука. Однако это не мешало многим композиторам донести до слышащих прекрасные мелодии. Среди них есть композиторы, которые потеряли слух в связи с болезнью в зрелом возрасте, к примеру: Людвиг ван Бетховен, А. А. Касьянов, и те, кто с детства потеряли слух Эвелин Гленни и др.

Каждый человек является индивидуальной личностью, поэтому изучение жестового языка каждому дается по-разному. Так как язык жестов связан с мимикой, жестикуляцией и речью. Людям, привыкшим только к общению без жестов, сложно дается ее изучение. Так как главной задачей при общении на языке жестов идет передача смыслов речи через движение рук пальцев. Жестовой язык развивается отдельно от речевого языка, вплоть до того, что многие при изучении языка сталкивались с непониманием глухих. После изучения языка жестов многие из-за отсутствия практики забывают изученное. Такая же проблема бывает и при изучении иностранного языка. Однако в отличие от речевого, в жестовом языке один жест можно заменить другим близким по значению жестом, который может понять глухой. Многим глухим, которые потеряли слух в зрелом возрасте, сложно адаптироваться, поэтому для изучения языка жестов им нужна мотивация и поддержка близких им людям.

В 2016 году в России был издан приказ, обязывающий полицейских обучаться языку жестов [7]. Гипотетически данный приказ облегчил бы жизнь многим глухим. Так как многие изучающие язык глухих, обычно ими сами являются, либо таковые присутствуют в их окружении. Например, часто сурдопереводчиками являются дети глухих. Несмотря на отсутствие слуха, у глухих жизнь протекает так же оживленно, как и у слышащих. У глухих есть свои культурные мероприятия, такие как дискотеки (со звуком в диапазоне до 250 герц) [2; 12], концерты [9; 11], всевозможные конкурсы [8]. Например, 23 ноября 2019 года в Якутии прошел XII республиканский конкурс исполнителей жестовой песни «Поющие руки» [5]. Развиваются новые направления, например сторителлеры [6], которые рассказывают сказки, рассказы, анекдоты и др.

Если же рассмотреть жестовой язык через призму национальных языков, то мы обнаружим, что у некоторых языков нет жестового эквивалента. Например, если рассмотреть татарский язык, то мы увидим отсутствие своего татарского жестового алфавита, так и своего жестового языка. Так как многие татары живут внутри России ими употребляется русский жестовой язык. Однако в алфавите татарского языка есть буквы, которые отсутствуют в русском. Гипотетически можно создать татарский дактильный алфавит, в котором можно было бы использовать буквы русского алфавита и добавить татарские буквы, такие как: ә, ө, ү, ж, ң, һ. Для обозначения букв: ө, ү, ж, ң можно взять параллель с русского жестового языка: о, у, ж, ң добавив лишь щелчок пальца. Как это делается в турецком жестовом языке, при указании

точки в соответствующих буквах (ö, ü). Для обозначения же букв: ә, һ, можно заимствовать английский жестовой язык: a, h. Таким образом у нас образовался бы дактильный алфавит татарского языка. Однако данный алфавит не смог бы стать популярным, так как народы татар живут на других континентах земного шара и ими уже используется свой жестовой язык. На данный момент идет попытка объединения всех глухих под один жестовой язык – жестуно, который бы облегчил работу многим сурдопереводчикам. Если же слышащие изучили бы языки глухих им бы не было сложности в общении на разных территориях мира. Однако многие даже не задумываются о всех плюсах изучения данного языка. Ведь человек руками, глазами и лицом рассказывает нам историю своей жизни. Мы строим свою жизнь и мир вокруг нас своими руками, своими жестами, как дирижер управляет оркестром, так и мы создаем мелодию своей жизни и только от нас зависит, какая это будет мелодия.

Литература

- <http://kazan2013.ru/obrazovanie/3584-v-kazani-vseh-zhelayuschih-budut-obuchat-yazyku-zhestov.html> (дата обращения 13.12.2019).
- <http://msk.mr7.ru/diskoteka-dlya-gluhih/> (дата обращения 13.12.2019).
- <http://www.ram-zabota.ru/index.php/o-nas/ob-yavleniya2/dispatcherskaya-sluzhba-dlya-glukhikh-i-slaboslyshashchikh> (дата обращения 12.12.2019).
- <http://www.tmig.su/> (дата обращения 12.12.2019).
- <https://mintrud.sakha.gov.ru/news/front/view/id/3094835> (дата обращения 13.12.2019).
- <https://moskvichmag.ru/gorod/hudozhniki-i-storitellery-po-novomu-interpretirovali-knigu-moskva-i-moskvichi/> (дата обращения 15.12.2019).
- <https://rg.ru/2016/12/19/policejskie-nachali-izuchat-iazyk-zhestov-dlia-zashchity-gluhonemyh.html> (дата обращения 13.12.2019).
- <https://www.asi.org.ru/news/2019/10/08/nizhnij-tagil-konkurs-solnechnyj-krug-tvorchestvo-detej-gluhie-i-slaboslyshashhie/> (дата обращения 15.12.2019).
- <https://www.gluxix.net/deafnews/sobitiya/6313-2018-10-23-04-17-11> (дата обращения 15.12.2019).
- https://www.gov.spb.ru/gov/terr/reg_kalinin/news/156756/ (дата обращения 13.12.2019).
- https://www.khabarovskadm.ru/analitich_otdel/index.php?ELEMENT_ID=130403 (дата обращения 15.12.2019).
- <https://www.tatar-inform.ru/news/society/17-02-2012/v-kazani-vpervye-proydet-diskoteka-dlya-gluhih-i-slaboslyshashchih-5272131> (дата обращения 15.12.2019).
- Басова А.Г. Егоров С.Ф. История сурдопедагогики. – Москва: Просвещение, 1984. - 295 с.
- Гейльман И.Ф. Изучаем жестуно. Учебное пособие. – Ленинград: Ленинградский восстановительный центр ВОГ, 1982. - 94 с.
- Зайцева Г. Л. Жестовая речь. Дактилология. – Москва: Владос, 2004. – 192 с.
- Уитни Леон - Психология собаки. Основы дрессировки собак. - Москва: Центр полиграф, 1999. – 301 с.

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫН УКЫТУДА НӘТИЖӘЛЕ МЕТОД БУЛАРАК, ПРОЕКТЛАР ТЕХНОЛОГИЯСЕ

*Галимова Ф.А.,
“Түбән Кама педагогия көллияте” дәүләт
автоном һөнәри белем учреждениясе*

Бүгенге көндә татар мәктәбенең язмышы, татар теле һәм әдәбияты укытуның киләчәге билгесез. Республикабызда туган вәзгыять шартларында хәзерге көн таләпләренә, тормыш, жәмгыять ихтыяжларына жавап бирүче белемле, тирән фикер йөртүче, социаль актив, карарларны мөстәкыйль кабул итә торган ижади шәхес тәрбияләү бурычын онытмаган хәлдә, алдыбызда татар телен, әдәбиятын укыту системасын яңарту – яңа идеяләр, ысуллар, чаралар, хәтта эчтәлек эзләү тиз арада тормышка ашарга тиешле максатларның берсе.

Татар телен һәм әдәбиятын укытуны укучыга кызыклы, шул ук вакытта нәтижәле итүдә яңа технологияләрне куллану – иң нәтижәле юл. Чыганаclar күрсәткәнчә, уку-укыту системасында йөздән артык инновацион технологияләр булуы мәгълүм. “Технология”, “педагогик технология” төшенчәләре фәнни-педагогик әдәбиятта тулысынча ачыкланган. Тарихы күзәтүләр дә ясалган. Педагогик технология белем бирүнең иң уңышлы юлларын өйрәнүче фән буларак та, педагогик процесста кулланыла торган ысуллар, чаралар системасы буларак та, белем бирү процессы буларак та билгеләнә. Соңгы елларда белем бирү системасында заманча технологияләрден

уку процессын оештыру һәм идарә итүнең нәтижәлеләгенә нигезләнгән педагогик технологияләр (терәк схемалар кулланып, алга китеп укыту технологиясе, белем бирүнең компьютер технологияләре, үстерелешле укыту технологиясе, проектлар методы, концентрик белем бирү технологиясе)

укучылар эшчәнлеген активлаштыру һәм интенсификаштыруга юнәлтелгән педагогик технологияләр (уен технологиясе, проблемалы укыту технологиясе, аралашуга өйрәтү технологиясе) һ.б. уңышлы кулланыла. (Башка төрле классификацияләр дә бик күп) [3]

Алдыбызда яңа педагогик технологияләрнең иң нәтижәлеләрен сайлап алып аны үзләштерү, телебезне, мәдәниятебезне өйрәткәндә нәтижәле куллану зарурлыгы көн кебек ачык. Инновацион технологияләрне куллану татар телен, әдәбиятын пропагандалау, аңа укучыларның, ата-аналарның мөнәсәбәтен яхшы якка үзгәртү, ахыр чиктә, телебезне саклап калу өчен әһәмиятле. Заманча технологияләр кулланып татар телен өйрәтү – уку-укыту процессын яңача оештыру ул.

Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә заманча технологияләр кулланылмый түгел, кулланылды һәм кулланылачак та. Татар теле, әдәбияты дәресләре башка дисциплина дәресләре кебек үк. Ул бернәрсә белән дә аерылмый. Башка телләренә, әдәбиятларны өйрәнгәндә нинди технологияләр кулланылса, татар телен, әдәбиятын өйрәнү барышында да нәкъ шундыйларны кулланарга мөмкин. Телебез, әдәбиятыбыз һәм

мәдәниятебезнең һәр яктан бай, эчтәлекле булуы да һәртөрле яңа педагогик технологияләренә уңышлы куллану өчен жирлек тудыра.

Коммуникатив, белем бирүнең компьютер технологияләре – татар телен өйрәтүдә иң алдынгылары. Укучыларның дөньяны танып белү мөмкинлекләрен, акыл эшчәнлегенә мөстәкыйльлеген үстерүдә проектлар технологиясә зур урын алып тора. Бу инновацион технология проектлар методы дип тә атала һәм тикшеренү технологиясә эчендә карала. Бу метод белән оештырылган педагогик процесска хас сыйфатлар 2015 елда дөнья күргән “Федераль белем бирү стандартларын тормышка ашыруда татар теле һәм әдәбияты укытучысына фәнни-методик ярдәм”легендә киң яктыртылган. Оештыру технологиясә дә бирелгән.

Проект ул – реаль әйбер, тормышта, эшчәнлектә куллана алырлык предмет, продукт. Аны тотып карарга, күрергә, тыңларга, сакларга һ.б. мөмкин. Проект нәтижәсә фикер дә, тәкъдим дә, ниндидер социаль мәсьәләнең чишелешә дә, төрле маршрут та һ.б булырга мөмкин. Бу проект эшенең нинди өлкәдә башкарылуына бәйле. Соңгы нәтижәнең реаль булуы укучыны кызыксындыра. Проектның сыйфатына карап эшчәнлек бәяләнә.

Проектлар төрле булырга мөмкин: гамәли (дәрәс проектлары, сүзлекләр, методик кулланмалар, таблицалар һ.б.), эзләнү-тикшеренү (фәнни хезмәтләр, социаль, психологик эзләнүләр һ.б.), мәгълүмати (презентацияләр, буклетлар, газеталар, журналлар, рекламалар һ.б.), ижади (видеороликлар, аудиоязмалар, уеннар һ.б.), рольләштерелгән (бию, театральләштерелгән тамаша) һ.б.

Студентларга проектларны төрле истәлекле даталар белән бәйләп бирергә мөмкин. Мәсәлән, 2018 елның 9 февралендә татар халык язучысы Ф. Яуллинга 80 яшь тулды. Әдипнең тормыш юлын, ижатын өйрәнүне нәтижәле оештыру өчен проектлау методы кулланылды. Студентларны өч төркемгә бүлөп, бер үк темага проектлар эшләргә тәкъдим ителде. Таләпләр житкерелде. Төп максат Ф. Яруллинның тормышын, күпкырлы ижатын төрле кызыклы формада, эчтәлектә киң катлам укучыларга житкерү иде. Эчтәлек өчен башлангыч чыганаclar бирелде, төрле формалар үрнәк рәвешендә күрсәтелде. Студентлар мөстәкыйль рәвештә үз эшләрен планлаштырдылар, форма сайладылар, эшләрен бүлештеләр. Билгеле, проект уңышлы чыксын өчен, укытучының нәтижәле идарә итүе дә кирәк. Аның зур мәгълүматлы, компьютер технологияләрен, фото, кесә телефоны мөмкинлекләрен белүе, гомумән, күпкырлы эшчәнлеккә студентларны өйрәтерлек дәрәжәдә әзерлекле булуы мөһим. Студентлар бер үк темага өч төрле проект эшләделәр: буклет, презентация, видеоролик. Күргәнәбезчә, проектның нәтижәсә төрле. Аларны, кулга тотып, укып мәгълүмат алырга; карарга, тыңларга була. Укучылар үз эшләре белән проектлар бәйгесендә катнашып, урыннар яуладылар. Әдип ижатына багышланган республикаүләм шигырь укучылар конкурсына килгән кунаclarга буклетлар таратып, Ф. Яруллин ижатын пропагандаладылар. Үз эшләренең нәтижәсен күрү, файдасын тату укучыларда белем алуга теләк, кызыксыну уята. Ә бу – иң мөһиме.

ел театр елы буларак билгеләп үтелде. Түбән Кама шәһәрендә өч театры уңышлы эшләп килә. “Театрлы шәһәр – нурлы шәһәр” баш астында өч төркем студент проект эше башкарды. Нәтижәсә буларак, Туфан Миңнуллин исемендәге Түбән Кама татар драма театры турында виртуаль экскурсия,

«Мунча ташы» татар эстрада театры турында презентация, шәһәрбезнең яшь тамашачылар театры турында буклет барлыкка килде.

2020 елда Бөек Ватан сугышы тәмамлануга 75 елга багышлап, “Түбән Кама шәһәрәндә Ф. Кәрим музее”, “Сугыш чоры балалары – үзенчәлекле буын” темалары тәкъдим ителде.

Татар теле һәм әдәбиятын укыту барышында проектлау технологиясен еш кулланыла, бигрәк тә өйрәнү характерындагы проектлар. Аның нәтижәсе дә бар. Проект ул – реаль әйбер. Аны сакларга, укыту-тәрбия эшчәнлегендә уңышлы кулланырга мөмкин. Ул укытучының да, педагогия көллиятендә белем алучы студентның да методик байлыгын арттыра.

Нинди генә проект булмасын, студентлар эшне башкарганда өстәмә чыганаclar эзләргә, табылган мәгълүматларны кулланырга өйрәнәләр, аралашу күнекмәләрен үстерәләр, әдәби сөйләм телләрен чарлыйлар, фәнни-тикшеренү күнекмәләрен камилләштерәләр, төркемнәрдә эшләргә күнегәләр, аларда жаваплылык хисе, үз-үзенә ышаныч арта. һөнәри осталыклары формалаша.

Әдәбият

Гайфуллин В. Педагогик технологияләр // Мәгариф, 2000. – №4. – Б. 7-10.

Сәмигуллин Г.Х. Укчыларның проект эше белән идарә итү // Мәгариф, 2004. – № 12. – Б. 2-13.

Федераль белем бирү стандартларын тормышка ашыруда татар теле һәм әдәбияты укытучысына фәнни-методик ярдәм / тез.: – Казан: ТРМҮи , 2015. – 110 б.

<https://infourok.ru/sovremennie-innovacionnie-obrazovatelnie-tehnologii-456029.html>

http://aracy.pф/files/documents/44redaktor/kursy/Erkina_lektsia_sovr_tehn.pdf

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В РАЗВИТИИ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ-ТЕОЛОГОВ

Гарипова-Хасаншина В.М., Батыршина Г.Г.
Российский исламский институт
gmvenera@mail.ru, guzel_asnur@rambler.ru

Аннотация: *Данная статья посвящена вопросам использования литературного текста в развитии речевых умений и навыков у студентов теологического направления. В статье делается общий обзор основных методов и приемов работы над текстом, анализируется роль упражнений на основе художественных текстов и их эффективность в совершенствовании коммуникативных навыков студентов.*

Abstract: *This article is devoted to the use of literary text in the development of speech skills of the students of the theological direction. A General overview of the main methods and techniques of working on the text is made, the role of exercises based on artistic texts and their effectiveness in improving students ' communication skills is analyzed.*

Ключевые слова: *Художественный текст, коммуникация, тема, художественный образ, аутентичный текст, метод, цитата, анализ художественного произведения, диалог, перевод текста, теология.*

Key words: *Artistic text, communication, theme, artistic image, authentic text, method, quotation, analysis of a work of art, dialogue, text translation, theology.*

Россия ислам институтында татар теле, өстәмә рәвештә, түгәрәк дәресләрендә дә өйрәнелә. Әлеге дәресләрнең төп максаты – дәрес кысаларында үтелгән темаларны тирәнәйтү, студентларның белем һәм күнекмәләрен ныгыту, бәйләнешле сөйләм формалаштыру юнәлешендә жентекле һәм системалы эш алып бару. Болар барысы да татар халкының милли-мәдәни мирасын өйрәнү яссылыгында алып барыла.

Институтта уку дәверенең дүртенче елына аяк баскан студентларда татар теленең фонетикасына, грамматикасына, синтаксисына, сөйләм калыпларына, диалогик һәм монологик сөйләмгә нисбәтле белем һәм күнекмәләр билгеле бер дәрәжәдә формалашкан була. Шуңа да дүртенче курс студентлары белән эш, нигездә, алдагы елларда үзләштерелгән белемнәрне тирәнәйтү, ныгыту, аларны сөйләмдә куллануны камилләштерү юнәлешен ала, ягъни студентларны, лексик, грамматик, стилистик кагыйдәләренә истә тотып, дини темаларга чыгыш ясарга, фикер алышырга өйрәтү алгы планга чыга. Бу дәресләрдә студентлар тарафыннан дини текстларда актив кулланылышта булган һөнәри лексиканы, сөйләм калыпларын үзләштерү, аларны практикада куллана белергә өйрәтү максат ителә. Шул рәвешчә, татарча дини-әхлакый темага караган текстлар нигезендә бәйләнешле сөйләм үстерү өстендә эшләр арта.

Түгәрәк дәресләрендә, бәйләнешле сөйләм үстерүнең бер формасы булып, тәҗрибәле имамнарның вәгазь текстлары белән эшләр торса, икенче мөһим юнәлеш студент-теологларда, татар әдәбиятының классик үрнәкләре нигезендә, диалогик һәм монологик сөйләмгә нисбәтле белем һәм күнекмәләренә камилләштерүдән гыйбарәт. Сөйләм үстерү өчен материал буларак, урта гасыр әдәбияты да (мисал өчен, К. Галинең «Кыйссаи Йосыф» поэмасы), «татар әдәбиятының алтын чоры, күтәрелеш, яңа сукмаклар салу, эстетик һәм фәлсәфи мөмкинлекләренә чиксез киңәйтү» [2, 5] дәверенә караган XX йөз башы әдәби ядкарларга дә, XX гасырның классик әсәрләре дә алына.

Теология юнәлешендә укучыларга, бәйләнешле сөйләм үстерү максатында, дин, әхлак, милләт, тормыш-яшәеш, рухи кыйммәтләргә кагылышлы әсәрләр өйрәнелә. Студент кызлар белән әдәбиятта хатын-кыз образы, гаилә, милләт язмышы кебек проблемаларны яктырткан классик язучыларыбыз һәм шагыйрьләребез Г. Исхакыйның «Теләнче кыз», «Остазбикә», «Көз», Г. Ибраһимовның «Татар хатыны ниләр күрми», һ. Такташның «Мәхәббәт тәүбәсе», Г. Кутуйның «Тапшырылмаган хатлар», Ш. Хөсәенов, Т. Миңнуллин пьесалары («Әни килде», «Әниләр һәм бәбиләр») һ.б. өйрәнелә, спектакльләрдән өзекләр карала.

Егетләр игътибарына, мисал өчен, «Сөннәтче бабай», «Ул әле өйләнмәгән иде» (Г. Исхакый), «Алмачуар» (Г. Ибраһимов), «Газинур» (Г. Әпсәләмов), «Габбас хәзрәт» (Г. Ахунов), «Матурлык» (Ә. Еники), «Без бит авыл малае», «Нигез ташлары», «Мулла» (Т. Миңнуллин) һ.б. тәкъдим ителә.

Бу әсәрләр, үз чиратында, студентларда туган җирне, гомумән, Ватанны ярату, аңа җаның-тәнең белән хезмәт итү, әти-әнигә, якин кешеләргә карата хөрмәт хисләре тәрбияли.

Тел дәрәсләрендә әдәби текст өстендә эш системалы, максатчан якин килүне таләп итә һәм каләм әһеленең иҗаты белән кыскача таныштырудан башлана. Бу эш укытучы тарафыннан башкарылырга да, татар телендә чагыштырмача яхшырак сөйләшүче студентларга да тәкъдим ителергә мөмкин. Дүртенче курслар өчен соңгысы отышлырак санала, чөнки бу үзе үк бәйләнешле сөйләм үстерүгә хезмәт итә. Монда күрсәтмәлелек, мәсәлән, презентация зур роль уйный. Ул, бер үк вакытта, чыгыш ясаучыга да, мәгълүматны кабул итүчеләргә дә ярдәм итә.

Әдәби әсәр белән танышу берничә ысул ярдәмендә тормышка ашырыла. Классик вариант буларак, текст тулаем укытучы тарафыннан сәнгатьле итеп укыла. Текстны, өлешләргә бүлеп, студентлар үзләре дә укый. Әдәби әсәр белән танышудың тагын бер ысулы – текстның аудиоязмасын тыңлау. Мисал өчен, Г. Әпсәләмовның «Газинур» романыннан өзек, Ә. Еникинең «Матурлык» әсәрләре аудиоязмада тыңланыла. Бу аудирование, ягъни тыңлап аңлау өчен яхшы чара. Аудиоязма нигезендә текстны тыңлап аңлау зур булмаган хикәяләр, өзекләр белән танышканда уңайлы. Бу очракта язма берничә кабат тыңланыла. Текст катлаулырак булганда, паузаларга бүленә. Бу ысул студентларны тыңлап аңлауга күнектәрә.

Әдәби текст тәржемә ителә, яңа сүзләр һәм сөйләм калыплары өстендә эшләнелә. Кирәк булган очракта, зур булмаган хикәяләр, әдәби өзекләр нигезендә аутентик текст төзелә. Текстның аерым өлешләре сөйләнәп карала. Әйтик, телне начаррак белүчеләр эчтәлеген сөйләсә, яхшырак белүчеләр әсәргә зур булмаган анализ ясый. Иң мөһиме: телне белү дәрәжәсенә карамастан, һәр студент бу процесста үзен кирәкле дип тоярга, актив катнашырга тиеш. Шул рәвешчә, һәр дәрестә «продуктив (экспрессив) сөйләм эшчәнлегенең төре» [3, 236] булган сөйләүгә зур игътибар бирелә.

Студентларда диалогик һәм монологик сөйләм үстерү максатыннан, әдәби әсәр текстны нигезендә, аның эчтәлегенә буенча фикер алышу, анализ ясау, әңгәмә кору күздә тотыла. Бу очракта, нигездә, дини-әхлакый проблемаларга кагылышлы әсәрләр, алардан өзекләр сайлап алына. Диалогик сөйләмне ныгыту өлеге эшчәнлекнең рецептив (диалогик үрнәкне тыңлау һәм аңлау), репродуктив (диалогик үрнәкне ситуация эчендә үзгәрешләре белән, хәтердән яңартып барлыкка китерү), конструктив (яңа ситуациядә өйрәнелгән диалогик үрнәкләр белән үзара бәйләнгән чагыштырмача ирекле сөйләм) [1, 158] этапларында башкарыла.

Бәйләнешле сөйләм үстерү юнәлешендә эш, иң беренче чиратта, диалоглар төзү, сөйләү белән бәйлә [5]. Беренче этапта укытучы студентларга укылган әсәр нигезендә яткан тема, проблема, герой-персонажларга кагылышлы сораулар бирә. Икенче этапта студентлар бирелгән яисә сайланган тема буенча үзләре диалоглар төзиләр. Өченче этап полилог, әңгәмә формасын ала. Бу әңгәмәгә барлык студентлар да тартыла. Алар үзара фикер алышалар, бер-берсенә сораулар бирәләр, бәхәсләшәләр. Укытучы әңгәмәнең тиешле юнәлештә баруын, темадан артык читкә китмәүне күзәтә, тиешле урыннарда студентларның сөйләмендәгә хаталарны төзәтә. Мисал өчен, укытучы тарафыннан «Г. Исхакыйның «Остазбикә» әсәрендә хатын-кыз образы» дигән темага фикер алышу тәкъдим ителергә мөмкин.

Бу әңгәмәдә студентларның билгеле бер сөйләм калыптарын үзләштерүләре, аларны куллануның автоматлаштырылуы үзәктә тора. Бары шул этаплардан соңгына студентларга монологик сөйләмнең бер үрнәге буларак теге яки бу образга характеристика бирү, әсәргә тулы анализ кебек биремнәр тәкъдим ителә.

Диалогик һәм монологик сөйләм үстерүгә мисал буларак, алда әйтелгән әсәрләрнең берсе - Т. Миңнуллинның «Мулла» пьесасын алыяк. Беренче этапта студентларга мондыйрак сораулар биреп, сөйләшү оештырырга мөмкин: Кем ул мулла? Ул нинди вазифалар башкара? Әсфәндияр кем ул, аның турында нәрсә әйтеп була? Бу авылның хужасы – син», – дигәндә, эшмәкәр Саматов нәрсәне күз алдында тота? Саматовны ничек бәялисез? Авыл халкы яшь мулланы ничек кабул итә? һ.б.

Алдагы этапта мөстәкыйль диалог төзү өчен студентларга түбәндәге темаларны тәкъдим итәргә була: «Әсфәндияргә хас сыйфатлар», «Бүгенге авылда имам һәм муллалар эшчәнлегә», «Жәмгыятьнең бозыклыгы нигезендә нәрсә ята? » һ.б. Әңгәмә өчен, мәсәлән, «Милләтне үстерүдә, аны яктылыкка чыгаруда диннең әһәмияте» темасына фикер алышу һәм соңгы этапта «Үзегезне Әсфәндияр урынына куеп карагыз. Нәрсә эшләр һәм нәрсә эшләмәс идегез» яисә «Сез авылга жибәрелгән яшь мулла, ди. Эшне нәрсәдән башлар идегез» кебек темаларга монолог сөйләү.

Тел дәрәсләрендә әдәби әсәр нигезендә фикер алышуда фиғыльнең заман формалары, фиғыль юнәлешләре, асыл һәм нисби сыйфатлар, кереш сүзләр, «минемчә, минем фикеремчә, мин ... дип уйлыйм, минем карашымча, шундый нәтижә ясарга мөмкин» кебек формаларны сөйләмдә куллану ныгытыла.

Студент-теологлар өчен тагын бер мөһим әйбер: сөйләмдә цитаталар, туры һәм кыёк сөйләм формаларын куллана белү күнекмәләрен камилләштерү. Бу алар өчен бик актуаль, чөнки вәгазь текстының нигезендә, төп аргумент буларак, Коръән аятьләреннән, хәдисләрдән өзекләр китерү мәҗбүри шарт булып тора. Цитаталар китерү үзенчәлекләре, «ди, дигән, диелгән, әйтелгән, карашта тора, болай дип мөрәҗғәгать итә» кебек берәмлекләргә сөйләмдә куллану ныгытыла, бу очракта еш очраучы тавтологияләрдән качу мөмкинлекләре карала.

Әдәби текстлар белән эш барышында студентлар үзләре өчен шактый таныш булган лексик берәмлекләргә яңа чолганышта, башка төрле грамматик мөнәсәбәтләр яссылыгында күрәләр. Алда өйрәнелгән сөйләм калыптарына өстәп, яңа конструкцияләргә үзләштерәләр, ныгыталар, сөйләмдә кулланырга өйрәнәләр. Студентлар уй-фикерен сөйләп аңлата, логик эзлеклелектә белдерә алырга тиеш. Бу аларга бер яктан, сүзлек запасын баетырга ярдәм итсә, икенче яктан грамматик белемнәрен тирәнәйтәргә мөмкинлек бирә. Телнең фонетикасы һәм грамматикасы өстендә эш шуларга параллель рәвештә бара.

Шул рәвешчә, әдәби әсәр нигезендә сөйләм калыптарын ныгыту, диалог һәм монологик сөйләмгә нисбәтле белем һәм күнекмәләргә камилләшерү системалы һәм максатчан якин килүне сорый. Киләчәктә татар телендә үз һөнәрләре кысаларында шактый иркен сөйләшә алырлык дәрәҗәдәге имам-хатыйблар, әзерлекле дин әһелләре булып формалашу өчен мондый тип дәрәсләрнең әһәмияте әйтеп бетергесез дәрәҗәдә зур. Заманча эш

методларына нигезләнеп оештырылган әлеге дәресләр, һичшиксез үзенең яхшы нәтижеләрен бирә.

Әдәбият

Асадуллин А.Ш. Первоначальное обучение русскому языку в татарской школе. – Казань: Татар. кн. изд-во, 1978. – 183 с.

Заһидуллина Д.Ф. XX гасыр татар әдәбияты тарихы\ Н.М. Йосыпова. – Казан: Казан университеты, 2011. – 230 б.

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

Харисов Ф.Ф., Харисова Ч.М., Айдарова С.Х. Татарский язык в иноязычной аудитории /Ф.Ф. Харисов, Ч.М. Харисова, С.Х. Айдарова // Программа и методические рекомендации. – Казань, 2007. – 46 с.

Шакурова М.М. Татар теле: татарский язык для иноязычной аудитории. – Казань, 2001. – 263 с.

ЯЗЫКОВЫЕ БАРЬЕРЫ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕРОДНОГО ЯЗЫКА

Гарифуллина Л.А,
МБОУ «СОШ №20» НМР РТ
diarova9791@mail.ru

Аннотация. *В данной статье поднята проблема преодоления языкового барьера и способы преодоления при изучении неродного языка. Показано, что коммуникация играет в обществе важную роль. Образование XXI века должно развиваться по модели, которой свойственны диалогические и коммуникативные аспекты. Главное достоинство – открытость для диалога и коммуникации и возможность самоорганизации.*

Новые условия - «открытие» России, ее стремительное вхождение в мировое сообщество, безумные скачки политики, экономики, культуры, идеологии, смешение и перемещение народов и языков, изменение отношений между русскими другими национальностями Татарстана, абсолютно новые цели общения - все это может не ставить новых проблем в теории и практике преподавании языков. Однако, многие люди, изучавшие иностранные языки в школе и в институте, в конечном итоге приходят к выводу, что в реальной жизни невероятно трудно заставить себя говорить на новом языке. Даже если обладаешь вполне приличным словарным запасом, свободно читаешь литературу по специальности и прошел обучение на всевозможных курсах. Данная проблема возникает и связана с преодолением языкового барьера, без чего невозможно заговорить на иностранном языке. Необходимо сразу определить точность формулировок. Существует собственно лингвистический барьер, когда мы можем говорить и понимать другой язык просто потому, что у того, кто никогда не изучал соответствующий язык, так и у того, кто изучал, и нередко весьма продолжительное время, но речевые навыки- понимание на слух, артикуляция, способность к мышлению на другом языке – остались за бортом

прошедшего обучения. Но есть еще и языковой барьер, который можно назвать субъективным. Он бывает у тех, кто обладает речевыми навыками необходимого языка, но все равно переживает чувство отчужденности, непонимания, страха при попытках общения на этом языке. Это собственно психологический, коммуникативный барьер, который всегда индивидуален.

Учеными выделяются четыре типа барьеров:

Барьер понимания - сложность в понимании иностранной речи, также проявляющая себя в обычном общении на родном языке. Мы часто можем «не понимать» смысла происходящего и на родном языке или «понимать» преувеличенно, иногда в ущерб себе. Соответственно, все психологические коммуникативные затруднения становятся значимыми барьерами. Барьер проявляет себя на уровнях непонимания отдельных слов, связи слов во фразе или смысла предложения.

Барьер говорения - широко распространенная сложность, как на начальном этапе обучения, так и на уровне продвинутых студентов. Проявляет себя как невозможность выразить свои мысли, высказывать свою точку зрения. Барьер говорения существует и в родной речи и часто называется «синдромом собаки» (когда все понятно, но сказать невозможно).

Культурный барьер может возникать на продвинутых уровнях изучения нового языка, когда человек неизбежно начинает сталкиваться с понятиями и стереотипами, которых нет в родном языке. Общение с носителями языка погружает человека в непривычную для него культурную ситуацию, в которой возникает феномены неприятия, отчужденности, непонимания на мировоззренческом уровне.

Барьер отношения к изучению как к школьному предмету - «осадок», остающийся от изучения иностранного языка в школе. Это сложившиеся навыки и отношения к предмету, которые не всегда служат хорошей основой для продолжения изучения языка. В соответствии с рекомендациями психологов и учителей – практиков можно назвать несколько способов преодоления вышеназванных барьеров. Рассмотрим наиболее часто применяющиеся на практике.

В современном мире принято считать, что наиболее эффективно пойдет изучение при поездке в страну носителей языка, когда человек полностью погружается в среду, с чужим языком и нравами. Это действительно так, тем более, что в сегодняшнем ритме и скорости жизни выучить язык окажется гораздо легче и быстрее газеты, радио, TV, рекламы, живое общение с носителями языка- даже будучи мало коммуникабельным человеком, можно быстро впитать словарное богатство и произношение незнакомого языка.

Не все могут позволить себе поехать учиться в другую страну с целью погружения в среду изучаемого языка, не нарушая своей среды обитания. Здесь на помощь приходит метод погружения, когда учащиеся вовлекаются в ролевые игры на изучаемом языке, выбирая себе новые имена, придумывая новые биографии, вживаясь в искусственно созданные ситуации и обстановки. Все это делается для того, чтобы человек в процессе обучения мог полностью расслабиться, раскрыться и речь его стала максимально похожа на оригинальную. Восприятие идет на подсознательном уровне.

Нельзя предложить какой-то общий алгоритм избавления от школьного барьера. Здесь можно только сказать, что очень важна роль учителя. Он

должен не только давать базовые тонкости языка и поддерживать интерес к предмету, но и уметь создавать атмосферу, при которой пропадают стеснение, робость, страх ошибок, увеличивается вера в собственные силы, т.е. он должен уметь «расторгнуть» ученика. Решение проблемы барьера понимания состоит в том, чтобы во-первых, осознать, что нет ничего постыдного в том, чтобы переспросить – никто из-за этого на вас не обидится, а во-вторых, с самого начала просить своего собеседника говорить более медленно.

Процесс борьбы с барьером говорения очень прост - необходимо четко осознать, чем вы больше волнуетесь, тем быстрее вы забываете даже те слова, которые прекрасно помните с первого класса. Перестаньте чрезмерно беспокоиться о комфорте вашего собеседника, и вашему собеседнику станет легче с вами общаться.

Культурный барьер стоит несколько особняком ото всех прочих барьеров и связан с тем, что человек просто не воспринимает культурные традиции страны – носителя изучаемого языка, испытывая при общении моменты неприятия, отчужденности, непонимания на мировоззренческом уровне.

В итоге, лучший способ побороть языковой барьер – это регулярное «живое» общение. Только в неформальной среде снимаются все внутренние зажимы. Вы забываете обо всех своих языковых недостатках и просто беседуете с приятным вам человеком, постигая при этом неродные языки и осваивая все его разделы. Кроме того, все иностранцы – люди терпимые и мягкие. Они не будут делать акцент на допущенных ошибках, а наоборот, восхитятся тем, кто гражданин другой страны так искренне и самоотверженно старается говорить на их родном языке. И здесь будет важно донести мысль, а не думать о правильности произнесенных высказываний. Об этом не стоит забывать, если за рубежом вы попадете в сложную ситуацию, и вам потребуется помощь местных жителей. Лучше будет попросить их об этом на «ломаном неродном языке», чем промолчать, переживая, что фраза будет некорректной. Языковой барьер подобен спортивному. Преодолеть его помогут лишь постоянные тренировки и ежедневное развитие речевого аппарата. С каждым новым языковым упражнением вы будете постепенно избавляться от комплексов и совершенствовать свою речь.

Литература

- Воробьев В.В. Лингвокультурология. Теория и методы. М., 1997
Верещагин Е.М. Лингвостранноведческая теория слова- М., 2003, с.88-86
Мороховский А.Н., Воробьева А.Н.- М.: Высшая школа, 2004.-177
Сопер П. «Основы искусства речи»// М, 1995

РУС ТЕЛЛЕ УКУЧЫЛАРГА ТАТАР ТЕЛЕН КОММУНИКАТИВ ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНЫП УКЫТУ

Гаязова Ф.К.

МББУ Казан шәһәренең «117 нче гомуми урта белем мәктәбе»
faniya-kamilovna@mail.ru

Аннотация. В настоящее время многих волнует ситуация с преподаванием татарского языка и литературы в школах республики. Сегодня остро стоит вопрос о коммуникативной компетентности учащихся – способности и умении выразить свои мысли на татарском языке. Одной из успешных форм коммуникативной технологии является игра. Она делает обучение интересным и увлекательным, так как познавательная деятельность ребёнка происходит непосредственно через игры. Игровые ситуации создают гармоничные условия для запоминания, повторения, усвоения и закрепления языкового и речевого материала.

Abstract. Currently, many are concerned about the situation with the teaching of the Tatar language and literature in the schools of the republic. Today, the acute question is the communicative competence of students - the ability and ability to express their thoughts in the Tatar language. One of the successful forms of communication technology is the game. It makes learning interesting and exciting, as the child's cognitive activity occurs directly through games. Game situations create harmonious conditions for memorization, repetition, assimilation and consolidation of language and speech material.

Ключевые слова: татарский язык, младшие школьники, коммуникативный подход, игровая технология, мотивация обучения.

Keywords: Tatar language, primary school students, communicative approach, game technology, learning motivation.

Рус мәктәбендә белем алучы балаларга татар телен укуы - шактый катлаулы эш. Бигрәк тә башлангыч этапта балаларны татарча сөйләшергә һәм аралашырга өйрәтү, гомумән, татар теленә кызыксыну уяту бик мөһим. Бүгенге көндә рус телле укучыларда татар теле дәрәсләренә карата кызыксынуны ничек уятырга соң? Моңа коммуникатив технологияләр, нәтижәле алымнар, гадәти булмаган дәрәсләр аша ирешеп була. Әлегә язмада башлангыч сыйныфларда белем алучы рус телле укучыларыбызга татар телен өйрәтүдә соңгы берничә елда бик тә отышлы һәм нәтижәле кулланылган коммуникатив технологияләрнең берсе – уен технологиясенә тукталып үтәсемме килә. “Уен- кызыксыну һәм белемгә омтылу утын кабыза торган очкыч ул,” – дип язган күренекле рус педагогы В.А.Сухомлинский. Уеннар дәрәсләргә күңелле итеп үткәргә, балада мотивация булдырырга, иң авыр бирелә торган сүзләрне, грамматик категорияләрне жиңел итеп үзләштерергә ярдәм итә. Шуның белән бергә, уеннар балада иң кирәкле әхлакый сыйфатлар: гаделлек, күмәклек, логик фикерләү, мөстәкыйльлек, житезлек тәрбияли. Педагоглар фикеренчә, балаларның рухи яктан бай, физик яктан сәламәт булып үсүендә уеннарның роле гаять зур. Кече яшьтәге мәктәп балалары 45 минут дәверендә дәрес тыңлап утырырга күнекмәгән. Парта арасында хәрәкәтсез утыру аларны ялыктыра, дәрескә игътибарлары кими, чөнки яшьүзенчәлекләре әледән-әле хәрәкәт таләп итә.

Бала арымасын өчен, дәрәстә акыл эшчәнлегенең хәрәкәтләр белән үрелеп баруы, уен һәм биремнәрнең еш алмашынып торышы зарур. Уеннардан тыш, һәр дәрәстә жырылы разминка үткөрү дә балаларга ял итеп алырга мөмкинлекләр бирә. Әгәр уенның билгеле бер вакыт аралыгында нәтижәле дәвам итүен телибез икән, уку-уен процессында катнашучыларның барысы

да (шул исәптән укытучы да) билгеләнгән кагыйдәләргә төгәл үтәргә бурычлы:

- *Дәрестә татарча гына аралашу мөһим.* Бу исә укучыларда фикерне татар телендә әйтү ихтыяжын стимуллаштыра.

- *Алып баручы (ягъни укытучы) уен белән җитәкчелек итә.* Кагыйдә буларак, ул “Укытучы”, дип йөртелә. Мисал өчен, “Мәктәп-мәктәп” уенын уйныйбыз ди, һәм мин “Мин укытучы түгел. Мин кечкенә кыз. Хәзер укытучы – син!”- дип әйтәм икән, шул укучы урынына барып утырырга мәҗбүр булам, чөнки уенда ике алып баручы була алмый.

- *Дәрестә озын паузалар булырга тиеш түгел.* Балалар бушлыкны яратмый, әгәр дәрестә пауза килеп чыга икән, алар шул ук мизгелдә аны үзләре тутыра. Бала сорауга җавап бирә алмаган очракта, укытучы сораулар ярдәмендә баланың җавап бирергә авырсынган урынын ачыклай, ә инде аны “сөйләштерү” килеп чыкмаса, иң яхшысы – башка балаларга мөрәҗәгать итү яки үзең җавап бирү.

- *Укучыда уенда катнашу ихтыяжын булдыру мөһим.* Баланы, теләге булмаса, уйнарга мәҗбүр итеп булмый. Бу очракта укытучыга активлыкка китерә торган кызыксындыру чараларын белү зарур.

Матдикызыксындыру. Дәрестә “эшләп алган” төрле наклейкалар, стикерлар балада үз-үзенә ихтирам хисе уята. Әгәр ике яклы “белем баскычы” ның югары басмасына приз (төрле төстәге кәгазьдән киселгән билгеләр) куела икән, баскыч буйлап “үрмәләү” аңлы һәм мотивлашкан процесска әверелә. Әмма бүләкләр бирүдә дә чама белү зарур. Балалар моңа тиз ияләшә һәм һәр дәрестә бүләк өмет итә башлай. Шуңа күрә аларның кызыксынулары кимегән мизгелләрдә генә бүләк бирү урынлы була.

Үз-үзеңне җиңү. Кайбер укучы оялчанлыгы аркасында үзенең белемен тиешле дәрәҗәдә күрсәтә алмый. Мондый очракта уеннар ярдәмгә килә. Ул, үзе дә сизмәстән, башкалар белән бергәләп уенга кереп китә. Мисал өчен, “Гаилә” темасы буенча эшләгәндә, балаларны ике командага бүлбөз һәм, гаилә әгъзалары турында сөйләп, “белем баскычыннан үрмәләргә” тәкъдим итбөз.

-*Өлкәннәргә охшарга тырышу.* Балалар “өлкәннәр” уенын яратып уйныйлар, өлкәннәрнең эшләрен рәхәтләнеп кабатлыйлар. Мәсәлән, укытучы, табиб, сатучы, журналист рольләрен бик теләп башкалар. Бу уеннар дәрәс материалының пассивтан активка күчүенә йогынты ясый һәм балаларны коллектив белән эш итәргә өйрәтә.

-*“Әхлаклылык” мотивы.* Уен барышында укучылар игелекле эшләр башкарырга омтылалар. Уеннар кирәкле сүзләргә һәм грамматик формаларны үз эченә алган җыр белән үреләп алып барылса, дәрәсләр балалар өчен тагын да кызыклы һәм мавыктыргыч була. Мәсәлән, боерык фигураларны истә калдыру өчен, түбәндәге җыр бик отышлы. Җыр хәрәкәтләр белән башкарыла.

Бас! Бас! Бас! Бас!
Йөгәр! Йөгәр!
Бар! Бар! Бар! Бар!
Сикер! Сикер!
Шулай ит, шулай ит!
Йөгәр! Йөгәр!

Шулай ит, шулай ит!

Сикер! Сикер!

“Киёмнәр” темасын үткәндә, бер баланы киендереп алга чыгарып бастырабыз һәм түбәндәге җырны җырлыйбыз:

Бу синең бүрегең,
Теге синең күлмәгең,
Бу синең чалбарың,
Теге синең итегең,
Бу синең яулыгың,
Теге синең свитерың,
Бу синең куртқаң,
Теге синең итәгең.

Җырда сүзләр грамматика белән үрелеп бирелә: күрсәтү алмашлыклары һәм тартымлы исемнәр дә кабатлана.

Укытучы тарафыннан дәрәс кулланылган ысул һәм алымнар балаларның акыл үсешенә уңай йогынты ясый. Шунлыктан укытучыдан тәрбияви бурычларны, балаларның яшь үзенчәлекләрен, һәр алымның эчтәлеген һәм аны үткәрү методикасын яхшы белү сорала. Үзем соңгы берничә елда рус телле балаларга татар теле дәрәсләрен В.Н. Мещерякова методик системасын кулланып үткәрәм[3]. Әлегә системаның асылында шундый фикер ята: баланы башта сөйләмгә, аннан соң гына тел матерриалына өйрәтү кирәк. Шуңа күрә телгә өйрәтүнең башлангыч этабында лексиканы үзләштерүгә зур өстенлек бирелә, ә язу юк дәрәжәсендә. Автор дәрәсләргә тулысынча уеннар кулланып үткәрергә тәкъдим итә. Дәрәсләрдә бер уен икенчесе белән аралаштырыла. Укучы кирәкле лексик һәм грамматик материалны уйнау барышындагамәли үзләштерә. “Дәрәстә ни дәрәжәдә психологик рәхәтлек, иркенлек тудырыла икән, чит тел өйрәнү тизлегә шулкадәр зуррак, нәтижелерәк була”, - ди автор. Дәрәсләрдә сүзнең тәржемәсен бирү катгый тыела. Автор фикеренчә, чит тел өйрәнгәндә, баланың төп эшчәнлегенә - сөйләм эшчәнлегенә. Димәк, башка тел өйрәнү барышында “яңа белем ачу” дигәндә, аның үз теленә хас булмаган чаралар аша аңлашуга ирешү мөмкинлегенә күз алдында тотыла. Бу очракта баланы туган телдә бер сүз дә өйтергә рәхәт ителми торган тел мохитенә “чумдыру” гына нәтижә бирә ала. Сүзнең мәгънәсен тәржемәсез төшөнү дәрәстә үзара аңлашу тулылыгын тәэмин итә. Тәржемә тел образы тууны катлауландыра һәм баланың реакциясен салмакландыра. Автор сүзләрнең мәгънәләрен тәржемәсез үзләштерелүнең мондый ысулларын тәкъдим итә:

Күрсәтмә әсбаплар куллану. Дәрәстә төрле рәсемнәр, схемалар, уенчыклар яки предметлар кулланып, сүзнең мәгънәсен аңлату.

Ситуацияне тасвирлау. Сүзнең турыдан-туры тәржемәсе бирелми, ә ситуация тасвирлана һәм белергә теләү хисе булдырыла. Мәсәлән, Вам нравятся котик? (Сезгә пәси ошыймы?) Интересно, а как его зовут? (Ә аның исеме ничек?) Давайте, спросим! (Өйдәгез, сорыйбыз!)

Гәүдә һәм кул хәрәкәтләре. Сүзнең мәгънәсен аңлатуның иң гади ысулы-кул хәрәкәтләре. Теге яки бу фикерне аңлату өчен, чыннан да, бик еш төрле хәрәкәтләр кулланыла. һәм без әлегә үзенчәлектән бик киң файдаланабыз. һәр фразаны кулланылышка кертү һәм үзләштерү теге яки бу

хәрәкәт белән янәшә бара. Баланың сүзне исенә төшерүе өчен кайчак укытучының хәрәкәт ясавы да җитә.

“Белем баскычы”. Сорау тулысынча аңлашылмаган һәм аңа җавап адекват булган очракта үзара аңлату тулы була. Бу очракта укытучы белән укучы “Белем баскычы” ның бер үк басмасында булалар. Дәрәс, бу ысул белән эшләүнең башлангыч этабында ата-аналар тарафыннан кайбер шикләр туды: өй эшләре бирелмәү яки аз күләмдә бирелү, язуга игътибарны юнәлтмәү һ.б. Уку елы дәвамында, ата-аналар белән эзлекле эшләү һәм элементдә торучу аларның фикерен уңай якка үзгәртте (ата-аналар җыелышларында чыгыш ясау, презентация, балаларның эшләрен тәкъдим итү, ата-аналар һәм балаларның үзара проект эшчәнлегенә һ.б.).

Сүземне йомгаклап, шуны әйтәсе килә: дәрәсләрдә коммуникатив технологияләр кулланылуы укучыларда татар телен өйрәнүгә кызыксыну уята, аларның белемнәрен тирәнәйтә, аралашу күнекмәләрен ныгытуга китерә, ижади сәләтләрен үстерергә ярдәм итә. Гомумән алганда, санап чыккан эш алымнары рус телле укучыларда телебезгә хөрмәт тәрбияли һәм татар телендә сөйләшәргә теләк һәм мөмкинлекләр тудыра.

Әдәбият

2018/2019 нчы уку елында татар телен укыту буенча методик тәкъдимнәр/ Төз.: Р.Р.Шәмсетдинова, Р.Ф.Фәттахова, Гыйләҗева Л.Г. – Казан: Татарстан Рө

Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения. В 3-х т. – Москва: Педагогика, 1980.-Т. 1. – 388 с.

Татарча да яхшы бел: Методическое пособие к аудиокурсу по татарскому языку для русскоязычных учащихся старшего дошкольного и младшего школьного возраста/ Мещерякова В.Н., Нигматуллина Р.Р.- Казань: Институт развития образования Республики Татарстан, 2013. – 113 с.

Харисов Ф.Ф. Татар теле: укыту теориясе һәм практикасы. Монография. – Казан: “Ак бүре” нәшрияты, 2018.- 448 б.

ҚАЗІРГІ ӘДЕБИ АЛАШТАНУДАҒЫ МОНОГРАФИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР

Елтай А.

Л.Н. Гумилев атындағы ЕҖУ, магистрант
arailym.yeltay@mail.ru

Аннотация. В статье проанализированы исследовательские труды и монографии в современном литературном Алашоведении. Особое внимание было уделено вопросам и фактам, представленным в опубликованных исследованиях по теме Алаш. Были даны сведения о лидерских личностях деятелей Алаш и их жизненных путях. Был проведен обзор степени изученности современного Алашоведения.

Abstract. The article analyzes research papers and monographs in modern literary Alash Studies. Special attention was paid to the questions and data presented in published studies on the topic of Alash. Information was given about

the leadership personalities of Alash figures and their life paths. A review of the degree of study of modern Alash studies was conducted.

Ключевые слова. Алашоведение, литература Алаш, литературное Алашоведение, период Алаш, движение Алаш.

Key words. Alash studies, Alash literature, literary Alash Studies, Alash movement.

XX ғасырдың алғашқы жартысы – қазақ елінің бас көтеріп, етек-жеңін жинап, азат ел болу идеясын жүзеге асыра бастаған кезеңі. Бұл – Алаш идеясы. Қазіргі қазақ әдебиеттану ғылымында Алаш идеясы, Алаш қозғалысы мен Алаш қайраткерлеріне қатысты зерттеу еңбектерінің қатары көбейіп келеді. Алаш руханияты – қазақ руханияты. Сол себепті Алаш кезеңін әдебиеттану ғылымында зерттеп, бағамдау – кезек күттірмейтін іс. Қазақтың бүгінгі мен болашағын, тарихын терең түсіну үшін Алаш кезеңін, Алаш әдебиетін түрлі қырынан зерделеу қажет. Қазақ руханиятында Алаш кезеңін тарихи тұрғыдан, әдеби тұрғыдан, әлеуметтік-саяси межеден талдап, зерттеу қалыптасқан. Алаш қозғалысына қатысты деректер мен нақты мағлұматтарды тарих ғылымы екшелеп беретін болса, Алаш руханиятының, Алаш әдебиетінің кескін-келбетін, Алаш қайраткерлерінің еңбектерін әдебиеттану ғылымы қарастырады. Қазіргі таңда тарих ғылымы мен әдебиеттің тоғысында «Алаштану» саласы пайда болып, өскелең ұрпақты рухани азықтандыру жолына ойысып келеді. Жоғары оқу орындарында «Алаштану» пәні енгізіліп, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің атындағы «Алаш» мәдениет және рухани даму институтауы өз жұмысын атқару үстінде. Алаш кезеңін тарихи және әдеби тұрғыдан зерттеп жүрген біршама алаштанушы ғалымдар Алаш қайраткерлерінің өмірі мен шығармашылығына, Алаш қозғалысына қатысты зерттеу еңбектерін жариялап жатыр. Осы уақытқа дейін Алаштану бағыты бойынша бірнеше оқу құралдары мен монографиялар, мақалалар мен зерттеу еңбектері жарық көрді. Алаш қозғалысын тарихи тұрғыдан зерттеуші ғалымдар қатарында К.Нұрпейісов, М.Қойгелдиев сынды ғалымдардың есімін атайтын болсақ, әдебиеттану ғылымында Т. Жұртбай, Ө.Әбдиманұлы, Д.Қамзабекұлы, С.Аққұлұлы, А.Ісмақова, С.Жұмағұлов, Қ.Кемеңгер, т.б. сынды ғалымдарды атай аламыз. Алаштанушы Қ. Кемеңгер «Әлихан әлемі» еңбегінде: «Тәуелсіздік алғалы ширек ғасыр ішінде алаш мұрасын жинау, насихаттау, зерттеу бағытында бірқатар жұмыстар жүргізілді. Алаш тақырыбында ғылым жиындар ұйымдастырылып, қозғалысқа қатысқан көрнекті қалам қайраткерлерінің мұрасы жарияланды. «Алаш» баспасынан «Алаш мұрасы» сериясымен құнды кітаптар шықты. Отандық және шетелдік ғалымдардың монографиялары мен зерттеулері баспа бетін көрді», - дейді [3, 223]. «Алаш. Алашорда» энциклопедиясында да Алаштануға қатысты жүргізілген жұмыстарға қатысты мынада пікір келтіріледі: «Осы орайда Алаш зиялыларының мұрасын жинақтап, құрастырып, халық игілігіне жаратқан ғалымдар мен олардың ұрпақтарының (мәселен, Гүлнәр Міржақыпқызы Дулатова апамыз сынды) еңбектері өлшеусіз. Академик К.Нұрпейісов, профессорлар М.Қойгелдиев, Д.Қамзабекұлы, жазушы-ғалым Т.Жұртбай және басқалар осы алаш тақырыбына қатысты бірнеше құнды монографияларын алғашқылардың қатарында жариялады» [1, 9].

Алаш тақырыбына қатысты қазақ әдебиеттануында жарық көрген еңбектердің бірсыпырасын атап өтейік. Ғалым С.Аққұлұлы Ө.Бөкейханның шығармашылығы мен қайраткерлік еңбегіне қатысты зерттеулер жүргізген, сонымен қатар, Ө.Бөкейханның тоғыз томдық шығармалар жинаған құрастырып, баспа бетіне дайындаған. Қазіргі әдебиеттануда Ө.Бөкейхан бейнесінің қалыптасуына айрықша еңбек етіп, ұлт көшбасшысы турасындағы мәліметтердің қалың көпшілік назарына ұсынылуына аянбай еңбек етіп келеді. Алаш идеясын өз зерттеулеріне арқау еткен Ғ.Әнес те алаштану ғылымы үшін аз еңбек еткен жоқ. Ол Алаш қайраткерлерінің тағдырына қатысты зерттеулер жазып, Х.Досмұхамедұлының «Аламан» кітабының бастырылып шығуына зор еңбек сіңірген. Алаш қозғалысы мен Алаш әдебиетіне қатысты көлемді зерттеу еңбектерінің қатарына Т. Жұртбай «Ұраным - Алаш» үш томдығын, С. Жұмағұловтың «Әдебиеттегі Әлихан бейнесі», «Әлиханның нақыл сөздері» жинақтары мен «Ғұмар Қараш шығармашылығы» оқу құралын, Қ. Кемеңгердің Атамның аманаты», «Омбыда оқыған қазақтар», «Алаш дәуір әдебиеті», «Әлихан әлемі» еңбектерін, Е.Тілешовтің «Алаш қайраткерлері», «Алаш және Әуезов», «Алаш қозғалысы» еңбектерін, Қ.Сақтың «Ұлттық сана ұйытқысы», «Алаш мұрасы», «Қазақ газеті», «Алаш көсемсөзі: жер мәселесі», «Алаш көсемсөзі: тіл мәселесі», «Алаш көсемсөзі: дін мәселесі» зерттеулерін, М.Тәж-Мұраттың «Шәңгерей: жасампаздық өмірі», «Батыс Алашорда: библиографиялық сөздік тәжірибесі» атты жинақтарын, Т.Шаңбайдың «Алаштану мәселелері», «Халық тарих толқынында» зерттеулерін, А.Ісмақованың «Алаш әдебиеттануы», «Тәуелсіздік және Алаш» кітаптарын, Д.Қамзабекұлы «Ағартушылық және әдебиет» атты оқу құралдарын жатқыза аламыз.

Әдеби Алаштану кеңістігінде Алаш қайраткерлеріне қатысты жарық көрген монографиялар да біршама. Олар: Ө.Әбдиманұлының «Қазақ газеті», «Ахмет Байтұрсынұлы», «Қазақ әдебиетіндегі ұлт-азаттық идея» монографиялары, А.Еспенбетовтің «Сұлтанмахмұт Торайғыров» монографиясы, Д.Қамзабекұлының «Смағұл Сәдуақасұлы», «Руханият», «Алаш және әдебиет», «Пайым» монографиялары, А.Ісмақованың «Алаш әдебиетінің экзистенциалдық мәселесі» монографиясы. Алаш қайраткерлерінің әдеби және қайраткерлік тұлғаларын зерттеу нысанына айналған монографиялардың мазмұны мен мәнін қарастыру біздің мақаламыздың басты мақсаты болып саналады. Сондықтан қазіргі әдеби Алаштанудағы біз атап өткен монографиялық еңбектерге жеке-жеке тоқталып өтетін боламыз.

Алаш идеясын өз шығармаларына арқау еткен, қазақ тілі білімі мен әдебиеттану ғылымын қалыптастырушы ғалым, қоғам қайраткері, ұлт көсемі А.Байтұрсынұлының өмірі мен шығармашылығы Ө.Әбдиманұлының «Ахмет Байтұрсынұлы» атты монографиясында баяндалады. А.Байтұрсынұлының өскен ортасынан, ел азаттығы жолында қызмет еткен қайраткерлік тұлғасы тарихи деректермен толықтырыла отырып сипатталған. Алаштанушы Ө.Әбдиманұлы өз еңбегінде былайша сөз қозғайды: «Ахмет Байтұрсынұлының азаттық тұлғасын, ұлттың рухани ұстазы ретіндегі көшбасшы көсемдігін бәрінен бұрын оның қоғамдық-әлеуметтік қызметтері айқындайды. Солардың ең бастылары – ұлт санасын ояту, халықты өнер-ғылымға үндеп, өркениетті елдердің қатарына қосуды көздеген ағартушылық, отаршылыққа

қарсы ымырасыз күрес» [2,7]. Алаш қозғалысы – қазақ ұлтының бас көтеріп, оң-солын тани бастағанының көрінісі. Қазақ интеллигенциясының қалыптасуы, ұлттық рухтың оянуы Алашорда үкіметінің құрылуымен сипатталады. Алаш қозғалысын бастап, Алашорда үкіметінің құлуына басшылық еткен қазақтың бас көтерер таудай тұлғалары: Ә.Бөкейхан, А.Байтұрсынұлы, М.Дулатов, С.Сәдуақасов, Қ.Кемеңгерұлы, Е.Омаров, Н.Төреқұлов, т.б. сынды азаматтар. Бұл есімдер Алашшылдардың бір парасы ғана. Е.Тілешовтің басшылығымен жарияланған «Алаш қозғалысы» жинағында Алашшыл қайраткерлердің есімдері көрсетіліп, олардың қазақ елінің болашағы үшін еткен еңбектері жазылған. Қазіргі әдебиеттану үшін Алаш кезеңі әдебиетін зерттеу, Алаш кезеңіндегі басы ашылмаған деректерді тереңдей зерделеу өзекті болып саналады. Өйткені қазақ әдебиетіндегі ұлттық рухтың, халықтың рухани байлығының көрінісін сол кезеңдегі әдеби шығармалар мен Алашшылдардың қайраткерлік тұлғалары көрсете алады. Сондай-ақ, қазақ әдебиетінің кәсіби деңгейге көтерілуі де осы кезеңмен тұспа-тұс келеді.

Әдеби Алаштануда құнды деректер мен мағлұматтарға толы еңбек – Д.Қамзабекұлының «Пайым» монографиясы. Автор зерттеу еңбегінің аңдатуында былай дейді: «Әрине, ақиқат ауылын әркім өзінше іздейді. «Ақиқат – жалғыз, оған апарар соқпақ – тарам-тарам» екені де шындық. Құдай бұйырып руханият саласында, соның ішінде Алаштануда қал-қадірімізше еңбек етіп жүргендігіміз себеп болған шығар, біз бүгіннің өзекті мәселелерін өткеннің қилы жолымен сабақтастыра қарауды мақұл көреміз. Біз үшін, әсіресе елшілдігімен танылған Алаш тұсының елеулі пайымдары қымбат. Түптеп келгендегі тоқтамымыз мемлекеттілік, елшілдік жөнінде бүгінгі пайым тарихымыздағы өткен өжет, өр кезеңнің пайымынан әрі сабақ, әрі тамызық алуы тиіс» [4,4]. Автор «Пайым» монографиясында Ә.Бөкейханның, М.Шоқайдың, С.Сәдуақасұлының, М.Дулатұлының, Қ.Кемеңгерұлының, т.б. алашшылдардың өмірі мен шығармашылығына қатысты біршама деректер келтіреді. Д.Қамзабекұлы атап өткендей, еңбектің «Пайым» деп аталуының да өз мәні бар. Мәні - ұлт көшбасшыларының ел, жер, өнер, білім туралы пайымдарын бүгінгі күн тұрғысынан зерделеп, тарихи деректермен астастыра зерделенуінде. Алаш қайраткері С.Сәдуақасұлының өліміне қатысты мәліметтер мен Ә.Бөкейханның Алаш партиясының құруының себебі, ұлт көшбасшының Монғолия тақырыбына байланысты жазған мақалалары жан-жақты талданады. Сондай-ақ, Қ.Кемеңгерұлының, Т.Рысқұловтың, М.Жұмабаевтың өмір деректеріне де тоқталып өтеді. Автордың «Пайым» монографиясынан өзге Алаш тақырыбына арналған «Алаш және әдебиет», «Руханият» монографиялық зерттеулерін атай аламыз. Алаштанушы-ғалым аталған зерттеулерінде де Алаш руханиятының болмыс-бітімін тануға және қалың көпшілікке таныстыруға ұмтылады. Тың деректер мен тарихи фактілерді қамти отырып алаш кезеңіне, руханияты мен әдебиетіне баға береді. Алаш әдебиетін қарқынды зерттеп жүрген Е.Тілешов Алаш қайраткерлері турасында: «Алаш қозғалысы қалыптастырған ұлттық ірі Ренессанстың ең басты сәулетшілері де, құрылысшылары да ұлтын шексіз сүйген, еркін ойлы қаламгерлер болды. Қазақтың сөз өнері ұлттың мұңын айтуда қай заманда да алдыңғы қатардан көрінетін. Өйткені, саяси билігі отаршыл империяның қолында кеткен, адамы кемсітуге, жері талауға түскен қазақ даласында елдікті аңсау, азаттыққа ұмтылу сарындары – ұлттың сол тұстағы ең дамыған

қоғамдық ойы, өнері сөз өнерінен көрінбек. Дулат, Махамбеттен замандарынан келіп, Нарманбет, Ғұмар Қараштар тұсына дейінгі әдебиеттің басты пафосына айналған азат күнді аңсау, бодандықтан туған торығу көңіл-күйін Алаш қозғалысының қарқынды серпіні сейілтті. Серпіннен сенім туды, содан халықты ояту, еркіндікке үндеу идеялары жарыққа шыға бастады. Сондықтан да қозғалыстың өрістеуіне ақын-жазушылардың қаламгерлік те, қайраткерлік те үлестері айрықша болды», -деп ой қозғайды[5]. Алаш тақырыбында зерттеу жүргізіп жүрген А.Ісмақова өзінің «Алаш әдебиетіндегі экзистенциалдық мәселесі» атты монографиялық зерттеуінде Алаш әдебиеті мен М.Әуезов шығармаларын қатарластыра отырып зерттейді. Алаш әдебиетін зерттеген сайын қазақ әдебиеттану ғылымы, тіл білімі мен тарих сынды өзге де ғылымдардың негізін салушылардың Алаш қайраткерлері екендігіне көз жеткіземіз. А.Ісмақова: «Өз шығармаларында Әлихан Нұрмұхамедұлы роман жанрына қатысты бірнеше құнды деректер жазып кеткен. Роман ұғымы қайдан пайда болды дегенге қазіргі әдебиетшілердің көпшілігі жауап таба алмайтын романдық тіл мен роман жанрының байланысын тұңғыш айтқан да Әлихан болатын. «Роман деген не?», «Роман бәйгесі» атты екі мақаласы Париждегі «Фигару» газетінде басылып шыққан. Өкінішке қарай, қазір қолымызда бұл еңбектердің тек шолтиған нұсқалары ғана бар. Толық зерттеулерін әлемдік қоймалардан табу әлі де мүмкін болмай отыр. «Ұлттық әдебиет кенжелеп қалса, болашағы да бұлыңғыр болады» деген Әлихан ұлттың тарихын, мемлекеттік мүддесін көркем шежіре етіп жазу –романның басты талабына жатқызады», - дейді [6]. Ғалымның бұл пікірінен ұлт көшбасшысы Ә. Бөкейханның әдебиет терминдерін қазақ тілінде дұрыс интерпретациялай алғандығын байқаймыз.

Қазіргі әдеби Алаштанудағы Алаш тақырыбының зерттелуі мен Алаш кезеңі туралы тың дүниелердің танылуы үшін жоғарыда атап өткен алаштанушы ғалымдарымыз аянбай еңбек етуде. Қазақ халқының қазіргі рухын көтеру үшін әр қазақ Алаш рухын сезінуі керек. Сол себепті Алаш әдебиетін, руханияты мен мәдениетін зерттеу маңызды.

Сонымен, қазіргі әдеби Алаштану алаштанушы ғалымдардың зерттеулері мен монографиялық еңбектеріне толысып келеді деп айта аламыз. Алаш тақырыбына қатысты жазылған еңбектер тың деректер мен тарихи фактілерді қамтиды. Десе де әлі де зерттеуді қажет ететін жайттар бар. Сол себепті ендігі әдеби Алаштану кеңістігінде қалың көпшілікке аты ғана таны жекелеген алаш қайраткерлерінің өмірі мен шығармашылық тұлғасының сипатталуына назар аудару керек деген ой түйіндедік.

Әдебиет

Алаш. Алашорда. Энциклопедия. – Алматы: Арыс, 2009. – 544 б.

Әбдиманұлы Ә. Ахмет Байтұрсынұлы. – Алматы: Арыс, 2007. – 296 б.

Кемеңгер Қ. Әлихан әлемі. Көрсеткіш, мақалалар. Алматы, 2016. 228

б.

Қамзабекұлы Д. Пайым. – Алматы: Сөздік-Словарь, 2004. – 356 б.

Тілешов Е. <https://adebiportal.kz/kz/news/view/2818>

Ісмақова А. <https://abai.kz/post/7458>

ЖАЛҚЫ ЕСІМДЕРДІҢ ЛЕКСИКА-ГРАММАТИКАЛЫҚ СИПАТЫ

Аннотация. В статье рассматриваются способы образования имен собственных. Одним из основных способов образования нового слова в казахском языке является появление нового значения с помощью словообразующих суффиксов.

Среди аналитических способов словообразования, автор статьи выделяет частое употребление специальных слов «көл» и «сор» в некоторых названиях озер, рек, колодцев.

Abstract. The article describes ways of formation proper names. One of the main ways of word-building in the Kazakh language is a formation of a new meaning by means of word-formative suffixes.

Among the analytical methods of word formation, the author of the article emphasizes frequent use of special words "Kol" and "Sor" in some names of lakes, rivers, and wells.

Ключевые слова: словообразование, существительное, аналитический способ, синтетический способ, сложные слова.

Key words: word formation, noun, analytical approach, synthetical approach, compounds.

Тілімізде зат есімдер жалқы есімдер және жалпы есімдер болып екі топқа бөлінетіндігі белгілі. Жеке заттарға берілген атауларды білдіретін зат есім сөздерді жалқы есім деп атаймыз. Мысалы: Семей, Ертіс, «Абай жолы», Алатау, Павлодар т.б. Жалқы есімдер үнемі бас әріппен басталып жазылуы арқылы жалпы есімдерден дараланады.

Жалқы есімдер тілімізде жалпы есімдерден жасалады. Мысалы: Қаратау, Көкшетау, Алатау, Көктөбе, Қоғалы, Аққулы, Ақсу т.б

Берілген мысалдан аңғарғанымыздай жер-су, елді мекен аттары, яғни жалқы есімдер жалпы есімдерден туған. Тілімізде жалпы есімдер кейде семейлік, павлодарлық тб сол сияқты жалпы есімдер қайтадан жалқы есімдерден жасалып жатады.

Тілімізде жалқы есімдердің қатарынан орын алатын кітап, журнал, газет аттары тырнақшаға алынып, бірінші сөзі бас әріппен жазылады. Мысалы: «Сарыарқа», «Семей таңы», «Жалын», «Жұлдыз», «Ана тілі» т.б.

Енді жалқы есімдерді құрылымы мен құрамы жағынан алып қарастыра болсақ,

Түбір тұлғалы жалқы есімдер. Жалпы есімдерден пайда болған атаулар, түбір тұлғада қолданылады: Шар, Қайнар, Шелек,

2. Туынды түбір тұлғалы жалқы есімдер: (Зеренді, Талды, Аққулы, Қарағайлы, Теректі т.б. осылар бойынша мекен, елді мекен, қала, село аттары);

3. Біріккен тұлғалы жалқы есімдер: (Ақбұлақ, Суықбұлақ, Қараөлең, Саржал, Қаратау, Аягөз,);

4. Қос тұлғалы жалқы есімдер: (Ақсу-Жабағылы, Ашысу-Серіктас, Тоқта-Барлық),

5. Сөз тіркесінен немесе сөйлемдерден қалыптасқан жалқы есімдер: (Киік қашқан, Барсакелмес, Қалмақ қырған, т.б.);

Қазақ елінің жер-су атаулары халықтың сан ғасырлық тарихынан сыр шертеді. Әсіресе, су көздерінің, бұлақ, тоған, өзен, көл атауларының сырына үңілер болсақ, көптеген мәліметтер ғана алып қоймай, халық тарихының қатпарларынан сыр тартарымыз анық.

Шығыс Қазақстан және Павлодар облыстарындағы өзен-көл атаулары түске, оның ішінде құрамында *ақ* және *қара* түске байланысты болып келеді. Семей қаласынан батысқа қарай жүрсеңіз, Қарабастұз көліне кездесесіз. Көл атауы Қарабастың тұзды көлі деген сөзден шыққан. Мұндай мысалдарды Кереку өлкесінен де көптеп кездестіруге болады. Баянауыл ауданы, Теңдік ауылының солтүстік-шығысында *жағасы тұздан ағарған* мағынасындағы атауды білдіретін *Ақкөл*, Баянауыл ауданы, Теңдік ауылының солтүстік-шығысындағы ру атынан қойылған *Аққозы* көлдері, бастауын Майлықара тауынан алатын *Қарабұлақ* өзені сияқты ондаған өзен-көл атаулары аталған түстерге байланысты қойылған. Мұндағы *қара* сөзінің мағынасы көбіне суының тереңдігімен айқындалады. Бұлардан басқа *боз*, *бозша* сөздерімен байланысты атаулар да кездесіп қалады. Ақсу қалалық әкімшілігінің иелігіне жататын аймақтағы және Ақтоғай және Ертіс аудандарының шекарасындағы *Бозшасор*, Баянауыл ауданының Ұзынбұлақ ауылының оңтүстік-шығысында жатқан және аталған аудандағы Күркелі ауылының оңтүстігіндегі *Бозшакөл*, Екібастұз қалалық әкімшілігінің аумағындағы және Май ауданындағы Батырша көлінен оңтүстік-шығысқа қарай орналасқан *Бозшасор*, Шарбақты ауданындағы Бура көлінің оңтүстік-шығысындағы *Бозшарық* көлдерінің атауларын атап өтуге болады.

Кісі есімімен байланысты қойылған су атаулары Семей өңірінде де молынан ұшырасады. Шыңқожа (көл), Айғыз (өзен), Қарашаш (бұлақ), Ербол (құдық) атаулары халық жадында сақталарлық еңбегімен танылған адамдардың есімі екендігі белгілі.

Халқымыздың өзіндік таным-түсінігін айғақтайтын атаулардың бірі- ру есіміне байланысты берілген атаулар болса керек. Павлодар облысының қай ауданын алсаңыз да ру аты берілген көлдер мен көлшіктерді кездестіруге болады. Ол халықтың ежелгі көші-қон ерекшелігінен туындаған. Өткен ғасырларда қазақтар ру-ру болып, өз мекенінде шоғырланып отырған. Ақсу қалалық аумағындағы Шолақбұлақсор көлінен солтүстік-шығысқа қарай жүрсеңіз, Жәдігер атты көлге кезігеміз. Бұл ащы-тұзды көлдің аты ру атымен байланысты қойылған. Осы аудандағы Қарамырза, Ақтоғай ауданындағы Балапан, Бегалы, Жалтыркөл, Жолболды, Жаңаауыл ауылының тұсындағы Қантай, Бастұз көлінің оңтүстік-шығысындағы Қойбағар, Жалаулы көлінің тұсындағы Үрпек, Жаңабет ауылының солтүстік-батысындағы Шақабай сияқты көлдердің атауы ру аттарымен тікелей байланысты қойылған.

Кейбір су атаулары көл суының ащы-тұщылығына байланысты қойылған. Ақбет пен Нияз тауларының ортасында орналасқан *Сабындыкөл* көлінің суы тұщы, су құрамы гидрокарбонатты натрилі болып келеді. Сәл жел тұрса болды, көл шетін аппақ көбік басып қалатындықтан халық көлдің атауына байланысты қызықты аңыздарды ойлап тапқан. Дегенмен көл суының құрамы мен атауының арасындағы байланыс тектен-тек жай емес екендігі белгілі. Осындай атауларға Шығыс Қазақстан облысының Абай ауданындағы

Ащыайрық, Ащыөзек, Зайсан көлінің батысындағы *Ащыкөл*, Үржар және Аягөз аудандарындағы *Ащықұдық, Ащысу* өзендерін жатқызуға болады. Осы мысалдардан байқағанымыз, халық кез келген атауды жайдан жай қоя салмайды. Халық өзен-көлдің сыр-сипатын мұқият бақылап, нақты сырын ашатын атаулар берген. «Судың химиялық қасиетінен ақпар беретін *«ащы»*, *«тұщы»* анықтауыштар гидронимдер құрамында көптеп кездеседі. *Тұщыкөл, Тұщықарасу, Тұщықұдық, Ащының Қарасуы, Ащыөзен, Ащысор, Ащытақыр, Ащыбұлақ, Ащыкөл, Ащы Жаманқұдық* су нысандарының ащы-тұщылығын нақты сипаттайды»[1,50] Судың химиялық құрамынан мол мәлімет беретін атаулар Павлодар өңірінде де көп кездеседі. Көбіне *тұз* сөзімен байланысты қойылған атаулар кездеседі. Павлодар қаласынан 40 шақырым жердегі көлдің *Тұздықөл, Қалатұз* атауларына байланысты осыны айтуға болады. Май ауданында орналасқан *Жаңатұз, Шақпақтұз, Үлкентұз* көлдеріндегі тұздың көп болуы олардың атауларынан көрініс тапқан. Олардың қатарын *Тұз, Тұзкөл, Жамантұз* атауларымен толықтыруға болады. Ол көлдер негізінен емдік қасиетке ие болып келеді.

Аталған өңірлердегі өзен-су атауларының сөзжасамдық сипатына зер салсақ, біршама өзен-көл атауларының лексикалық тәсілмен жасалғанына көз жеткіземіз. Тарбағатай тауларының жотасындағы Үржар ауданын кесіп өтетін *Ай* өзенінің атауы лексикалық тәсілмен ешбір жұрнақсыз жаңа мағынаның жасалына мысал бола алады. Өзен суының таза, мөлдір болуына байланысты берілген атау. Сол таудың оңтүстігіндегі *Айран* өзенінің атауы туралы да осыны айтуға болады. Бұл жерде судың керісінше лайлау болуына байланысты қойылған атау. Семей қаласына жақын маңда *Босаға* өзені бар. Биік таудың қысаң жері, босағаға ұқсаған төменгі жері мағынасын береді.

Қазақ тіліндегі жаңа сөз тудырудың негізгі тәсілдерінің бірі- сөз тудырушы жұрнақтардың жалғануы арқылы жаңа мағынаның пайда болуы. Қазақстанның қай аймағын алсақ та аталған тәсіл арқылы жасалған өзен-көл атауларын көптеп кездестіруге болады. Павлодар облысының батыс жағынандағы *Өлеңті* және *Шідерті* өзендерінің атаулары *-ті* сөз тудырушы жұрнағының жалғануы арқылы жасалған. Олардың қатарына Павлодар облысының Ақтоғай ауданындағы *Жалаулы* көлін, Шығыс Қазақстандағы Тарбағатай жотасындағы *Қайрақты* өзенін жатқызуға болады.

Сөз тудырудың аналитикалық тәсілдерінің ішінде бірігу арқылы жасалған өзен, көл, бастау, құдық атаулары молынан ұшырасады. Олардың басым көпшілігінің құрамында көл сөзі кездеседі. Мысалы: Павлодар облысындағы *Біржанкөл, Сабындыкөл, Шөптікөл, Тұздықөл* және Шығыс Қазақстан облысындағы *Айнакөл, Балықтыкөл, Иірсайкөл, Алакөл* атаулары. Кей атаулар *сор* сөзінің қосақталуы арқылы жасалған. Май ауданындағы *Қарасор, Алтыбайсор*, Ақтоғай ауданындағы *Тобылғысор, Сасықсор* көлдері және ШҚО-дағы Қалба жотасының батысында, Шар өзенінің аңғарында, Жарма ауданындағы «аппақ сортаң, тұзды сор (көл)» мәніндегі атауды білдіретін *Ақсор*, Күршім жотасының оңтүстік-батысында, Күршім ауданындағы *Жамансор*, сондай-ақ Ханшыңғыс жотасының солтүстігінде, Шаған өзенінің аңғарындағы *Қарасор* осындай атауларға жатады. Мысалға алынған көл атауларындағы *сор* сөзінің мағынасына келер болсақ, жазда тартылып қалатын таяз сулы көлдерге берілетінін аңғаруға болады. Ол көлдердің беті жаз айларында құрғап, бетіне тұз жиналады.

Зерттеуге алынып отырған аймақтардағы өзен-су атауларында жан-жануар және өсімдік атауларын қосып айту да жиі ұшырайды. Атап айтсақ, *Айбұзау, Ақсиыр, Ақтораңғы, Аршаты, Аюлы, Аюқашқан, Аюшат, Бастеректі, Борсық, Бұғыжайлау, Бұғымүйіз, Бұйырғынды, Бүркітті, Егінбұлақ, Жалпаққарағай, Жүзағаш, Итөлген, Қамысты, Кіші Қайыңайрық, Қарағанды, Қарағайлы, Қарақоға, Қоңырөгіз, Майшағыр, Таутекекөл, Ақбота, Текебұлақ, Маралды, Мойылды*. Келтірілген атаулардың барлығы да сөздердің бірігіуі арқылы жасалған.

Бірігу жолымен жасалған көл атауларында *тақыр* сөзі де орын алған. Павлодар облысындағы Шарбақты ауданында *тақыр* сөзімен байланыстырылып қойылған үш көл бар. Олар: *Қабантақыр, Ащытақыр, Қостақыр*. *Тақыр* сөзінің мағынасына келер болсақ, ешбір өсімдік өспейтін, шөпсіз құқыл, тегіс жер. Аталған көлдердің атауына қарап, олардың да тұзды екенін аңғарамыз. Себебі тұзы мөлшерден көп болса, ол көлдің маңайында ешбір өсімдіктің өспейтіндігі белгілі. Күршім ауданындағы *Тақыркөл* және Аягөз ауданындағы *Тақыртума* бұлақтары туралы да осыны айтуға болады.

Қос аумақтағы су көздерінің, өзендер мен көлдердің басым көпшілігінің атаулары бірігу жолымен жасалған, бірақ олардың арасында сөздердің тіркесуі арқылы жасалғандары да бар. Олар: Кіші Қалқаман, Кіші Сәнкесе, Үлкен Қазмал, Үлкен Қалқаман, Кіші Жанай, Кіші Ойнақ, Кішкене көл, Кіші Ақөзек, Кішкене Құржаман, Үлкен Қоссор, Кіші Сорөзек, Кіші Шалқарсор, Кіші Тобылжан, Үлкен Тобылжан, Үлкен Шөптікөл, Кіші Әжболат.

Шығыс Қазақстан және Павлодар облыстарындағы гидронимдердің сөзжасамдық сипатын саралай келе, мынадай түйін жасаймыз:

аталған өңірлердегі өзен-су атауларының арасында сөз тұлғасы өзгермей- ақ жаңа мағынаға ие болған гидронимдер де кездеседі;

көптеген су нысандарының атаулары синтетикалық сөзжасамдық, яғни негізге сөз тудырушы жұрнақтардың жалғануы арқылы жасалған;

аналитикалық тәсілдердің ішінде су көздерінің басым көпшілігі бірігу тәсілі арқылы жасалған;

көл атауларының біразы сөздердің тіркесуі арқылы да жасалған.

Сөз соңында айтарымыз, өзен, көл, бұлақ т.б. су нысандарының атауларын жинау, олардың шығу, пайда болу себебін анықтау, әрбір атаудың мән-мағынасын тану арқылы мағынасы көмескіленген сөздердің тарихы мен түп-төркінін анықтауға болады. Сол арқылы ата-бабаларымыздың су көздері мен өзен,көл,көлшік т.б. атауларын қоюдағы шебер де тапқыр болғандығын, ұқыптылықпен қарағандығын аңғарамыз.

Әдебиет

Сапаров Қ.Т. Қазақ шығысының өзен-көл атаулары. - Павлодар: С. Торайғыров атындағы ПМУ, -1993.-214 б.

Сапаров Қ.Т. және т.б. Павлодар облысының әкімшілік-аумақтық бірліктері мен физикалық-географиялық атауларының көрсеткіш анықтамасы.

БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТӘСІЛДЕРІ

Жакишева М.К.

Аннотация. В статье рассматриваются компетентностный подход в системе образовании.

Abstract. This article deals with the competence method in higher system.

Ключевые слова: компетентность, принцип, ценности

Key words: Competence, principle, values

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған сапалы білім үшін қажетті жағдайлар жасау, жеке адамның шығармашылық, рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой-өрісін байыту» деп атап көрсетілген.[1]

Болашақ бізге анағұрлым жақын. Ол дәл қасымызда. Ол күледі, жылайды, сұрақтар қояды, қуантады, алаңдатады, жауаптар іздеуге итермелейді. Бұл болашақ – біздің балаларымыз.

Жаңартылған білім беру адамдардың өмірі мен іс-әрекетін ұйымдастырудың сапалы түрде мүлде басқа қағидалар орнығып, ережелер мен құндылықтардың әдіснамасы өзгергенін байқаймыз. Сондықтан болар, соңғы кездері жалпы білім беру мазмұнын жаңарту аясында түбегейлі өзгертудің талабы ретінде құзыретті білім беруге көшу тәсілдері туралы айтылып жүр. Біз алдымызға мектептік білім берудің жаңа мазмұнына көшу арқылы білім сапасын жоғарылатуды мақсат етіп қоямыз. Оның өзегі – оқушылардың функционалды сауаттылығының, өзіндік ізденісі, сыни талдау және бағалауды дамыту, яғни «білікті адамнан» «шығармашылық түрде ойлай алатын, әрекет жасайтын, өзбетінше жетілетін адамды» қалыптастыруға көшу болып табылады. [3]

Мектептік білім беру жүйесіндегі жалпыәлемдік тенденциялардың бағыты болған оқытудың дәстүрлі репродуктивті әдісінен жаңа конструктивті құзыретті үлгісіне көшу. Бұл үлгі бойынша мектеп оқушыларында танымдық белсенділік пен өз бетінше ойлауды дамыту қамтамасыз етіледі. Сонымен, білімді, шығармашыл, құзыретті, және бәсекеге қабілеті тұлғаны қалыптастыру және дамыту көзделеді.

Құзыретті білім берудің тұжырымдамасының мәні – оқушының жан-жақты дамуы ұстаздың да, оқушының ең басты міндетіне айналатын жағдайларды қалыптастыруында. Бұл іс-әрекет тәсілдерінің жаңа сапалы жүйесі. Мұнда оқу әрекетінің қағида тұрғысынан басқа құрылысы ұсынылады. [4]

Оның қалыптастыратыны:

білімдерді өз бетінше игеру тәсілдері;

өзекті құзыреттер;

қабылданған ережелер мен құндылықтар;

ұжымдық өзара әрекеттесудің саналы икемділіктері;

Басты идея осында: оқу сабағы – жоғарыда көрсетілгендерді игеру үшін құрылатын білімдік ахуал қалыптастырылатын білімдік орта. Бұл әрбір оқушының жеке білім бағдарламасын іске асыруға құрылған арнайы орта.

Оқу сабақтарында оқушылардың бір-бірімен өзара әрекеттесудің тәсілдерін игеруін қалыптастыру ерекше маңызға ие. Әрбір оқушының әрекетінің тиімділігінің факторы болып табылатын іс-әрекеттің нәтижесіне жетудің арнайы әрекеттердің қалыптасуы көзделеді.



Халықаралық және отандық сарапшылар біздің дәстүрлі білім беру ерекшеліктеріне назар аударған. Бұның ортасында тұрғаны – есте сақтау қабілетін, ойлау қабілетін жоғары қою болған.

Жаңа стандарттың, мектептік білімнің жаңа мазмұнының ең басты ерекшелігі неде? Біріншіден, жаңа оқу бағдарламалары құзыретті тәсілге негізделетін болады. Бұл тәсіл тиімді әлеуметтену үшін қажетті функционалдық сауаттылықтың негізіне салынған құзыреттерді қалыптастырады.

Бенджамин Блумның белгілі әлемдік Таксонимия педагогикасының оқыту мақсаттары бойынша қазіргі бар стандарт оқушыға «білу» және «түсіну» сияқты танымның алты дәрежесінен тек екеуін ғана меңгеруге мүмкіндік береді. Жаңа стандарт таным дәрежесінің қалған төрт дәрежесін меңгеруге мүмкіндік береді: «қолдану», «талдау», «жинақтау» және «бағалау».

Екіншіден, пәндердің мазмұнын жобалағанда шиыршық (спираль) қағидаты, толассыз тақырыптар пайдаланылған. Шиыршық қағидаты оқушылардың білімдері мен икемділіктерін біртіндеп жинақтауға – тақырыптар мен сыныптарға қарай, қарапайымнан күрделіге қарай өтуге мүмкіндік жасайды. Бұл қағидат оқушыларға да, ұстаздарға түсінікті және қолжетімді. Оқу материалын түсіндіруде мирасқорлықты және қоршаған ортаны анағұрлым тұтас қабылдауға пәндердің ықпалдастығын қамтамасыз етеді.

Бұған толассыз тақырыптар арқылы оқыту мен пәнаралық ықпалдастықтар бағытталған. Толассыз тақырыптар ішкіпәндік және пәнаралық байланыстарды құрастырады. Көптеген басқа оқу пәндерімен қарым-қатынас нүктелері бар салаларда білімдердің, икемділіктердің, құндылық бағыттардың және мінез-құлық ережелерінің қалыптасуын қамтамасыз етеді. Мысалы, бұл мынандай тақырыптар арқылы «Бізді қоршаған әлем», «Менің отбасым және достарым», «Дәстүрлер мен

фольклор» және тағы басқа да оқыту барысында балаларда адамгершілік, отансүйгіштік құндылықтарын қалыптастырады.

Үшіншіден, оқудың жаңартылған мазмұны, білім беретін салалар бойынша анықталатын, күтілетін нәтижелерге негізделеді. Бұл нәтижелер оқушының жұмысын, жетістіктерін бағалауға мүмкіндік береді. Тағы бір маңыздысы, оқушының жұмысы басқа оқушылардың жұмысымен емес, эталонмен (үздік орындалған жұмыс үлгісімен) салыстырылады. Бұл үлгі оқушыларға алдын-ала таныс болады. Күтілетін нәтижелердің нақты анықтамасы оқушылардың оқу жетістіктерін объективті түрде бағалауға, жеке қабілеттерін ескеріп, кез-келген оқушының жеке даму бағытын анықтауға мүмкіндік береді. Олардың икемділіктері мен машықтарын дамытуға уәждемелерін жоғарылатады, оқыту үдерісінің сапасын арттырады.

Сонымен, оқудың нәтижелерін тексерудің жаңа үлгілері, критерийлер бойынша бағалаудың жаңа жүйесі енгізілді [5]

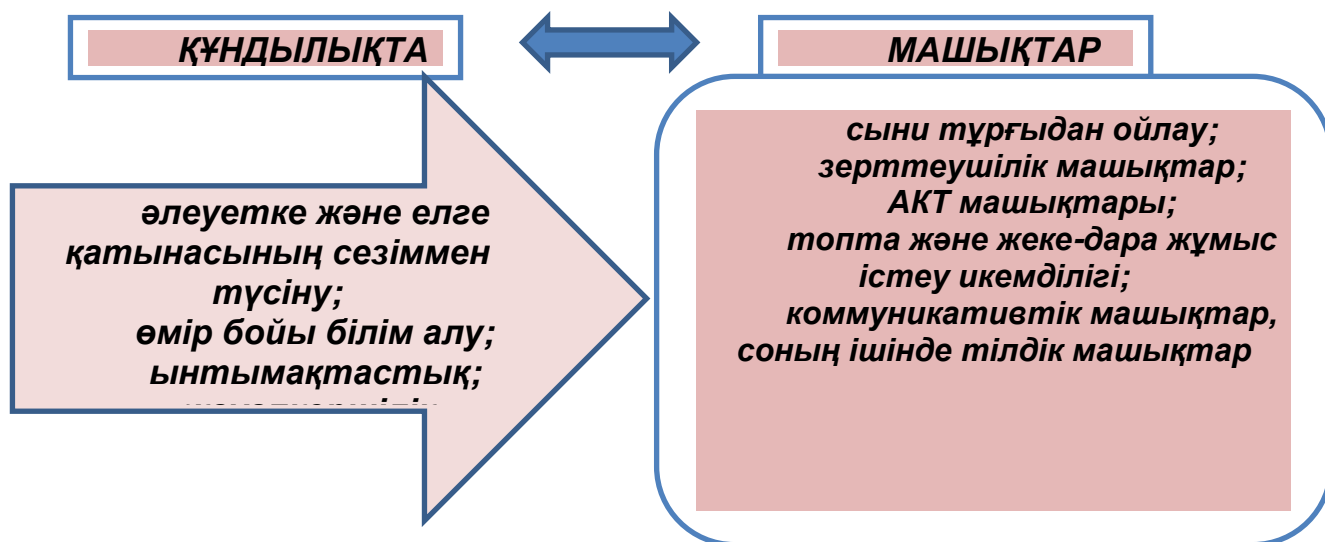
Төртіншіден, жаңа стандарттардың барлық дәрежелеріне «Мәңгілік Ел» идеясының құндылықтар жүйесі салынған.

| «Мәңгілік Ел» идеясының құндылықтары | Жаңа стандарттың құндылықтары | Оқыту үдерісіне енгізу жолы не арқылы жүзеге аспақшы: |
|---|---|---|
| 1. Қазақстанның тәуелсіздігі және Астана | Қазақстандық отансүйгіштік | Академиялық пәндер |
| 2. Ұлттық бірлік және қоғамдық келісім | Ынтымақтастық | Зерттеушілік іс-әрекет |
| 3. Зайырлы қоғам және жоғары руханилық | | Сабақтан тыс іс-әрекет |
| 4. Индустриаландыру және жаңартпалар негізіндегі экономикалық өсу | Еңбек және шығармашылық, бойы білім алу | Қосымша білім алу |
| 5. Жаппай еңбек қоғамы | | Мектептен тыс және элективті курстар |
| 6. Тарих, мәдениет және тіл бірегейлігі | Ашықтық және сый-сыяпат | Әлеуметтік жобалар және іс-тәжірибелер |
| 7. Ұлттық қауіпсіздік және еліміздің жалпыәлемдік, аймақтық мәселелелердің шешілуіне жаһандық қатысуы | Азаматтық жауапкершілік | |

Бесіншіден, жаңа пәндер енгізілді. Мысалы, «Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» пәні компьютерлік технологияларды

қолданудың практикалық машықтарын қалыптастыруға бағытталады. Бастауыш сынып оқушылары кестелермен, сұлбалармен, графиктермен, диаграммалармен жұмыс жасаудың қарапайым әдістерін қолданалатын болады. Бұл пәнді оқыту ертеден бастап ақпараттық орта бағдарлана алуға үйретеді және мектеп бағдарламасындағы пайдалы білімдерді «жинақтаудан» өз бетінше білім алу машықтарын игеруге өтуге мүмкіндік туғызады. Бұл адамның өміріне қажетті икемділіктер.

Білім беру бағдарламаларындағы ХХІ ғасырда қажетті машықтардың құндылықтармен ықпалдасуы



Білім берудің мазмұның жаңарту – бұл оқыту бағдарламаларының құрылымы мен мазмұның, оқыту мен тәрбие берудің әдіс-тәсілдерін қайта қарастыру. Білімнің жаңартылған мазмұның енгізудің нәтижесі болуы тиіс жеке тұлғаның жан-жақты үйлесімді дамуы мен қалыптасуына тиімді білім беру ортасының қалыптасуы. Бұл тұлға бойында ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар үйлесім табады, кез-келген өмірлік жағдайда функционалдық сауаттылық пен бәсекелестікті ұтымды пайдалана алады.

«Білікті адамнан» «шығармашылық түрде ойлай алатын, әрекет жасайтын, өзбетінше жетілдірілетін адамды» қалыптастыруға көшу келесі аспектілерге негізделеді:

Орталық білімге қойылған парадигмадан құзыретті парадигмаға өту;

Шиыршық принципін іске асыру (қарапайымнан күрделіге қарай);

Толассыз тақырыптардың болуы (пәндік және пәнаралық байланыстардың орнығуы);

Әлеуметтік машықтарды қалыптастыруға басымдық берілуі;

Ұзақ мерзімді, орта мерзімді және қысқа мерзімді жоспарлардың болуы (ұстаз жұмысының жүйеленуі).

ХХІ ғасырда табысты болуы үшін адамда қандай машықтар болуы тиіс?

Іргелі машықтар:

жазу және оқу машықтары;

математикалық сауаттылық;

қаржылық сауаттылық;

жаратылыстану-ғылыми білімдер;

АКТ сауаттылығы;

мәдени және азаматтық сауаттылық.
Құзыреттіліктер:
сыни тұрғыдан ойлау;
Шығармашылық ойлау;
Қатынас құруға ептілік;
Ұжыммен бірігіп жұмыс жасауға ептілік.

Мінезінің белгілері:
білімпаздық ;
бастамашылдық;
табандылық;
бейімделгіш қабілеті;
көшбасшылық белгілері;
әлеуметтік және мәдени білімділігі.

Педагогикалық үдерістің мәні оқушының дамуында, оның ішкі дүниесіне, жеке-даралығына қарай бұрылу. Білімнің жаңартылған мазмұны күтілетін нәтижелерге және іс-әрекеттік тәсілге негізделеді.

Нәтижесінде, құзыреттілік тәсілінің барлық тарихы оның теориялық негіздемесі мен тәжірибесін білім беру үдерісіне енгізу, қазіргі кездегі педагогика ғылымдарын зерттеудің жетістіктері мен ғылыми тәжірибенің жүйелі құрылымының кезеңі, құзыреттілік тәсілінің жаңа кезеңі болып табылады.

Әдебиет

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, 27 шілде 2007 жыл, №319-III.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011 - 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы, 2010 жыл.

Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал «Эйдос».

АДАМ ДЕНЕ МҮШЕЛЕРІНЕ БАЙЛАНЫСТЫ ТҰРАҚТЫ ТІРКЕСТЕРДІҢ ЭТНОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ СИПАТЫ (ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ОРЫС ТІЛДЕРІ МАТЕРИАЛДАРЫ НЕГІЗІНДЕ)

Жарықова Д.Р., Дүйсенбаева Г.Ө., Алькеева С.М., Фазылова А.И.
«Астана медицина университеті» КеАҚ
didar6868@mail.ru , Oqd7171@mail.ru, alkeeva_saule@mail.ru, Fazylova.63@list.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается этнолингвистический характер частей тела человека, которые используются в поговорках казахского и русского языков.

Abstract. This article describes ethnolinguistic character of human body parts which uses in paremia of Kazakh and Russian language.

Ключевые слова: части тела, пословицы и поговорки, фразеологизмы, компоненты, этнолингвистика, устойчивые словосочетания.

Key words: body parts, proverbs and sayings, phraseological units, components, ethnolinguistics, stable phrases.

Әрбір халықтың өзіне тән ұлттық ерекшеліктері, салт-дәстүрлері, тұрмысы, мінез-құлқы, дүниетанымы, насихат-өсиеті мен ақ бата тілектері, мақал-мәтелдері, ырым-тиымдары бар екені белгілі. Мақал-мәтелдер халық танымындағы ұғымдармен тікелей байланысты болып, ұлттың менталитетті танытатын тілдік көрсеткіші болып табылады [1,67]. Фразеологизмдер - тіл қазынасының байырғы да құнарлы қабатына, көркем сөз қорының сүбелі саласына жататын сыры мол, мазмұны терең, қолданыс аясы кең құбылыс. Еркін сөз тіркестерінің ауыспалы мағынаға өтуі - фразеологизмдердің алғашқы шарты. Бүгінгі таңда тіл білімі ғылымы саласында екі немесе бірнеше туыс емес тілдегі мақал-мәтелдерді, фразеологизмдерді салыстырып зерттеу мәселесі көптеген ғалымдардың назарын аударуда. Тілдерді салыстыра зерттеу кезінде сол елдің тіліне, тарихына, мәдениетіне деген қызығушылығымыз арта түсетіні белгілі. Кез келген халықтың тұрмыс қалпы, дүниетанымы оның тілі арқылы көрініс табатынын аз айтып жүрген жоқпыз. Көрнекті ғалым Т.Қоңыров: «Өзі көрмеген, өзі білмейтін затты халық ешқашан таным құралы, бейнелеу құралы болып табылатын теңеуге образ етіп қолданбаған -, дейді. [2,17]. Біз ғалымның тұжырымымен толық қосыламыз. Бір халықтың тілінде келесі бір халықтың тіліндегі мақал-мәтелдерге образдылығы, мән-мазмұны, салт-сананы бейнелеуі жағынан ұқсас, балама болып келетін жарыспалы түрде екі тілде қолданылып жүрген мақал-мәтелдерде болады. Өйткені ұлт-ұлттың ойлауы, елестетуінде ұқсастық болуы-заңды нәрсе. Мысалы: қазақ тіліндегі «Төбесі көкке жетті» деген тұрақты тіркес орыс тілінде - «Быть на седьмом небе» деген баламамен беріліп жүр. Осылай аударылуды алмастыру тәсілі деуге де болады [3,159]. Тілдердің ұқсастығы мен әр тілдің өзіне тән ерекшелігін ашу үшін өзге тілдегі дайын балама ретінде алмастыруға болады.

Адамның дене мүшелеріне қатысты мақал-мәтелдерге, фразеологизмдерге этнолингвистикалық сипаттама беру қазақ және орыс тілдерінің тілдік байлығын көрсетеді. Этнолингвистика осындай құбылыстың мән-жайын түсіндіруге тырысады. Шындығында, екі тілдегі дене мүшелеріне байланысты мақал - мәтелдер, фразеологизмдер әр тілде әртүрлі, тіпті қарама-қайшы болуы да мүмкін, кей жағдайда сөзбе-сөз аударылуы таң қалдырады. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде мақал-үлгі өнеге ретінде айтылатын, әрі қысқа, әрі нұсқанақыл сөз деп берсе, мәтелді тұжырымды әрі ықшам нақыл сөз деп сипаттайды [4,46]. Адамның дене мүшелеріне қатысты қазақ және орыс тілдеріндегі мақал-мәтелдер, фразеологизмдер лексика саласында көлемді сөздік қорды құрайды. Туыс емес екі тілдегі адамның дене мүшелерін қатыстырып берілген мақал-мәтелдер, фразеологизмдер әртүрлі құбылыстармен, жануарлармен, заттармен, табиғатпен, өсімдіктермен салыстырыла беріледі.

Мысалы: «Қарға қарғаның көзін шұқымайды», «Ворон ворону глаз не выклюет», «Тіл сүйексіз», «Язык без костей», «Острый язык змею из гнезда выманит», «Жылы-жылы сөйлесең, жылан інінен шығады», «Ақымақ бас екі аяққа маза бермес», «Умная голова сто голов кормит, а глупая и себя не прокормит», «Душа ушла в пятки», «Зәрем зәр түбіне жетті», «Жүрекке әмір жүрмейді», «Сердцу не прикажешь», «Өкпесі қара қазандай» т.с.с. Осыған орай тілде дене мүшелерінің атауы негізінде жасалған мақал-мәтелдерді,

фразеологизмдерді көптеп кездестіруге болатынына көз жеткіздік. Дене мүшелерінің қатысуымен жасалған мақал-мәтелдерде, фразеологизмдерде адамның мінез-құлқы жақсы-жаман қасиеттері, іс-әрекеті сипатталады. «Қарға қарғаның көзін шұқымайды», «Ворон ворону глаз не выклюет», деген екі тілде берілген мақалды алсақ, екеуінде де «көз» компоненті бар. Оларға ортақ сипаттама адамның, жан-жануарлардың көру мүшесі болса, ауыс мағынада бетіне баспайды, жасырады деген екі мәдениетке ортақ сипаттама анықталады. Екі тілде де логикалық мазмұны, синтаксистік құрылымы, семантикалық белгісі, мағынасы жағынан жақын болып келетінін аңғаруға болады. «Ақымақ бас екі аяққа маза бермес», «Умная голова сто голов кормит, а глупая и себя не кормит». Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде *бас*-адам мен жан-жануарлардың ауыз, көз, құлақ, ми орналасқан дене мүшесі деп берсе, ауыс мағынасында *бас* сөзі негізгі, жетекші дегенді білдірген. Мысалы *бас* кейіпкер, *бас* құда, *бас* табақ т.с.с «Бас десең құлақ дейді» - сөз ұқпайтын мақау, «Бас жарылса, бөрік ішінде» -жабулы қазан, жабулы қалды, жария болмады. «Бас жарып, көз шығарып барады» - тентектік істеді деген сөз мәйегі халық ішінде жиі айтылады. Бұдан біз *бас* сөзінің қаншама ауыс мағынасының бар екенін көруге болатынын білдік. «Кірпік қаққанша», «в один миг» фразеологизмдерінде кірпік компоненті бар, ал «Көзді ашып жұмғанша» деп айтатын болсақ, екеуіндеде уақыттың шапшаң өтетін бір мезетін білдіреді. Қазақ тілінде «Қол созым жер» деген тұрақты сөз тіркесі бар, мағынасы қол созса жететін жер дегенді білдіреді. Екі тілде де кездесетін құлақ компоненті бар фразеологизмдерді атап өтсек, «Құлағы шулатты», «Звон в ушах», «Құлағы елең етті», «Напрягать слух». Бұл жерде жолма-жол аударылған. Олардың семантикалық мәні көмескіленбей, лексикалық мағынасы сақталынған.

Академик Ә.Т.Қайдаровтың «Бүгінгі фразеологизм, мақал-мәтел деп жүрген тұрақты тілдік бірліктердің басым көпшілігі бір замандағы күнделікті қарапайым тіршіліктің, құбылыстың, шаруашылықтың, кәсіпшіліктің, өзара қарым-қатынастың нәтижесінде қалыптасқан тілдегі көрініс» деген тұжырымы жоғарыда айтылған ойды дәлелдеп тұрғандай [5,39]. Орыс тіл білімінде фразеологизмдердің зерттеле бастауы А.Х.Востоков, Ф.И.Буслаев, А.А.Патеня, Ф.Ф.Фортунатов, А.А.Шахматов, А.М.Пешковский т.б. ғалымдардың еңбектерінен бастау алса, қазақ тіліндегі фразеологизмдерді орыс және басқа тілдермен салыстыра зерттеу С.Е.Исабеков, М.Сабитова, Ж.К.Қонақбаева, С.Н.Тажмуратова, М.Т.Тезекбаев сынды көптеген ғалымдардың қызығушылығын тудырды деп атап өтуге болады. Өртүрлі тілдік жүйелердің арасындағы ұқсастықты, эквиваленттілікті және аударманы зерттейтін салыстырмалы фразеологияны З.К.Ахметжанова, К.М.Байбұлсынова, Д.Медербекова, Г.Д.Айтжанованың еңбектерінен кездестіреміз. Кейінгі кезеңдерде қазақ тіліндегі мақал-мәтелдерді, фразеологизмдерді туыс емес тілдермен салыстыра-салғастыра зерттеу жұмыстарының саны көбейді бұл өз кезегінде тіл білімінің дамуына қосылған қомақты үлес болмақ. Сонымен қатар тұрақты тіркестердің ерекше тобы - мақал -мәтелдерге Р.Сарсенбаеваның көлемді зерттеуін жатқызуға болады. Мұнда ғалым мақал-мәтелдердің лексика-стилистикалық және грамматикалық ерекшеліктерін, сонымен қатар олардың фразалық тіркестердің басқа түрлерінен өзіндік айырмашылықтары мен ерекше белгілерін көрсетеді. Автор

мақал-мәтелдердің тұрақтылығын негізге ала отырып, фразеологизмге жатқызады. [6,18]. Мақал-мәтелдерді белгілі бір халықтың бүкіл өмірі мен тұрмыс-тіршілігін және өмір тәжірибесінен мол мағлұмат беретін ақпарат көзі ғана емес басқа халықтардың өмір сүру салты мен ұлттық стератипін, менталитетін, ұлттық тарихи даму кезеңін ашуға мүмкіндік беретін бірден-бір ғылыми құрал деп айтуға болады. Өйткені ұлт-ұлттың ойлауы, елестетуінде ұқсастық болуы заңды құбылыс.

Сонымен біз бүгінгі жұмысымызда туыс емес тілдер арасындағы адамның дене мүшелеріне қатысты бірқатар мақал-мәтелдерді, фразеологизмдерді талдауға тырыстық. Сөз өнерінің шынайы сырын ашып, көркем сөз құдіретін тани білу-теориялық та, практикалық та мәні зор өзекті проблемалардың бірі екендігінде талас жоқ. Күнделікті қарым-қатынасымызда біз көптеген мақал-мәтелдерді, фразеологизмдерді қолданып отырамыз. Бірақ адамның дене мүшелері арқылы жасалған мақал-мәтелдерге, фразеологизмдерге мән бере бермейміз. Шындығында дене мүшелерсіз сол мақал-мәтелдер мен фразеологизмдердің жасалуы мүмкін емес. Өйткені адамның дене мүшелеріне қатысты мақал-мәтелдердің, фразеологизмдердің өзіндік орны, атқаратын қызметі, аңғартатын мағынасы бар.

Әдебиет

Дина Б. Қазақ тіліндегі мақал-мәтелдердің танымдық прагматикалық аспектісі. ф.ғ.к. дисс. қолжазбасы. 10.02.02. – Алматы, 2002. – 110 б.

Қоңыров Т. Қазақ теңеулері. - Алматы: Мектеп, 1978.

Қорабаева А.А. Көркем аудармада идиоэтникалық фразеологизмдердің берілу тәсілдері Хабаршы //.-2008.№8-232-236 бб.

Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі «Дайк-Пресс» баспасы 2008.

Қайдаров Ә.Т. Этнолингвистика //Білім және еңбек .-1985.№10-506-508бб.

Ахметжанова Ф.Р. Қайырбаева Қ.Т. Түр-түске байланысты тұрақты сөз тіркестері. Өскемен - 2000.

BATI AZERBAJCAN VE DOĞU ANADOLU AĞIZLARININ ARAŞTIRILMASI TARİHİ

CAFEROV E.

Azərbaycan Dövlət Pedagoji Universiteti

elvancafarov78@mail.ru

Özet. XX yüzyılın 60'lı yıllarından Batı Azərbaycan ağızları genel olarak öğrenilmeye başlanılmıştır. Bu alanda ilk araştırmacı İsa Memmedov olmuştur. Bu açıdan İ. Memmedovun 1965 yılında "Ermenistan SSR-de Azərbaycan şivelerinde isim düzelten verimsiz şekilçiler" (MF Ahundov apdı nin professor-müellim heyetinin bilimsel konferansta yaptıkları raporların tezleri, Bakü, 1965), 1966 yılında "Azərbaycan dilinin Ermenistan grubu şivelerinin bazı fonetik özellikleri "(ADPİ nin bilimsel eserleri, dil ve edebiyat serisi, 1966, № 2), 1967 yılında "Azərbaycan dilinin Ermenistan grubu şivelerinde sıfatlar "(MF Ahundov apdı nin professor-müellim heyetinin 1965 yılı bilimsel çalışmalarının yekununa konulu bilimsel konferans malzemeleri, Bakü, 1967), 1968 yılında "Azərbaycan dilinin Ermenistan grubu şivelerinde bir grup fiiller" (MF Ahundov apdı nin professor-müellim heyetinin 1967

yılına ait araştırma çalışmalarının sonuçlarına ilişkin bilimsel toplantılarının malzemeleri, Bakü, 1968), 1969 yılında "Azeri dilinin Ermenistan grubu lehçesi ve şivelerinde bazı kelimeler hakkında" (MF Ahundov adına apdinin professor-müellim heyetinin 1968 yılında bilim araştırma sonuçlarına ilişkin bilimsel toplantılarının malzemeleri, Bakü, 1969), Batı Azerbaycan şivelerini bu yönde inceleyen müelliflerden biri de Yadigar Camalov. Yadigar Camalov Batı Azerbaycan şivelerinde ismin hallerini araştırmış, Azerbaycan lehçesi ve şivelerinde ismin halleri ile karşılaştırmalar yapmış, Batı Azerbaycan şivelerindeki ismin hallerinin farklı özelliklerini belirlemiştir. Batı Azerbaycan şivelerinin ismin halleri ile ilgili Yadigar Camalovun "Ermenistan SSC arazisindeki Azerbaycan şivelerinin ismin halları", "Ermenistan SSC arazisindeki Azerbaycan şivelerinde ismin hallerinin sözdizimi" makaleleri yayınlanmıştır. 1982 yılında Yadigar Camalov "Ermenistan SSC arazisindeki Azerbaycan şivelerinde ismin halları" konulu doktora tezini savunmuştur. Ayrıca Batı Azerbaycan'ın ayrı ayrı bölgelerinin ağızları incelenmiştir. Bu açıdan ilk araştırmayı Zaman Veliyev götürmüştür. Zaman Veliyev 1954 yılında "Basarkeçer bölgesi ağızları" konulu doktora tezini savunmuştur. Aynı zamanda Zaman Veliyev "Ermenistan SSC Basarkeçer bölgesi ağızları lüğətinden", "Ermenistan SSC Basarkeçer bölgesi şivelerinde terim seciyyesi taşıyan kelimelere dair" makaleleri yayımlanmıştır.

Abstract. West Azerbaijan dialects started to be learned in general from the 60s of XX century. Isa Memmedov was the first researcher in this field. From this point of view, the dissertations of the reports of the Armenian group dialects of the Azerbaijani language in Baku, in 1966, by M. Mammedov in 1965, "The inefficient skilishers who corrected the name in the Armenian dialect of the Armenian SSR" (Baku, 1965), in 1966. "(ADPI's scientific works, language and literature series, 1966, № 2), in 1967" Adjectives in Armenian group dialects of the Azerbaijani language "(Scientific conference materials on the whole of the 1965 scientific studies of MF Ahundov api, Baku, 1967) "A group of verbs in the Armenian group dialects of the Azerbaijani language" in 1968 (the materials of the scientific meetings of the results of the research work of the professor-muellim delegation of MF Ahundov api in 1967, Baku, 1968). about words "(MF On the behalf of Ahundov, the materials of the scientific meetings of the professor-muellim delegation of apdi in 1968 regarding the scientific research results, Baku, 1969) and one of the authors who ehamined the Western Azerbaijani accents in this direction. Yadigar Camalov investigated the states of the name in the Western Azerbaijani dialects, made comparisons with the states of the name in the Azerbaijani dialect and dialects, and determined the different characteristics of the states of the name in the West Azerbaijan dialects. Yadigar Camalov's articles on the states of the name of the Azerbaijani offspring in the territory of the Armenian Azerbaijani, "Syntah of the name of the names of the Azerbaijani districts in the territory of the Armenian SSC" have been published. In 1982, Yadigar Camalov defended his doctoral thesis on "The name of the names in the Azerbaijani dialects in the territory of the Armenian SSC". In addition, the dialects of the separate regions of Western Azerbaijan were ehamined. In this respect, Zaman Veliyev carried the first research. Zaman Veliyev defended his doctoral dissertation on "Basarkechur region mouths" in 1954. At the same time, Zaman Veliyev has published articles on "The words of Armenia SSC Basarkeçer region", "about the words that carry the term level in the dialects of the Armenian SSC Basarkechur region".

Anahtar kelimeler: *Batı Azerbaycan, Doğu Anadolu, ağızlar, araştırılma tarihi.*
Key words: *West Azerbaijan, East Anatolia, dialects, history of research.*

XX yüzyılın 60'lı yıllarından Batı Azerbaycan ağızları genel olarak öğrenilmeye başlanılmıştır. Bu alanda ilk araştırmacı İsa Memmedov olmuştur. Bu açıdan İ. Memmedov'un 1965 yılında "Ermenistan SSR-de Azerbaycan şivelerinde isim düzelten verimsiz şekilçiler" (MF Ahundov apdı nin professor-müellim heyetinin bilimsel konferansta yaptıkları raporların tezleri, Bakü, 1965), 1966 yılında "Azerbaycan dilinin Ermenistan grubu şivelerinin bazı fonetik özellikleri "(ADPI nin bilimsel eserleri, dil ve edebiyat serisi, 1966, № 2), 1967 yılında "Azerbaycan dilinin Ermenistan grubu şivelerinde sıfatlar "(MF Ahundov apdı nin professor-müellim heyetinin 1965 yılı bilimsel çalışmalarının yekununa konulu bilimsel konferans malzemeleri, Bakü, 1967), 1968 yılında "Azerbaycan dilinin Ermenistan grubu şivelerinde bir grup fiiller" (MF Ahundov apdı nin professor-müellim heyetinin 1967 yılına ait araştırma çalışmalarının sonuçlarına ilişkin bilimsel toplantılarının malzemeleri, Bakü, 1968), 1969 yılında "Azeri dilinin Ermenistan grubu lehçesi ve şivelerinde bazı kelimeler hakkında" (MF Ahundov adına apdı nin professor-müellim heyetinin 1968 yılında bilim araştırma sonuçlarına ilişkin bilimsel toplantılarının malzemeleri, Bakü, 1969), Batı Azerbaycan şivelerini bu yönde inceleyen müelliflerden biri de Yadigar Camalov Batı Azerbaycan şivelerinde ismin hallerini araştırmış, Azerbaycan lehçesi ve şivelerinde ismin halleri ile karşılaştırmalar yapmış, Batı Azerbaycan şivelerindeki ismin hallerinin farklı özelliklerini belirlemiştir. Batı Azerbaycan şivelerinin ismin halleri ile ilgili Yadigar Camalov'un "Ermenistan SSC arazisindeki Azerbaycan şivelerinin ismin halları", "Ermenistan SSC arazisindeki Azerbaycan şivelerinde ismin hallerinin sözdizimi" makaleleri yayınlanmıştır. 1982 yılında Yadigar Camalov "Ermenistan SSC arazisindeki Azerbaycan şivelerinde ismin halları" konulu doktora tezini savunmuştur. Ayrıca Batı Azerbaycan'ın ayrı ayrı bölgelerinin ağızları incelenmiştir. Bu açıdan ilk araştırmayı Zaman Veliyev götürmüştür. Zaman Veliyev 1954 yılında "Basarkeçer bölgesi ağızları" konulu doktora tezini savunmuştur. Aynı zamanda Zaman Veliyev "Ermenistan SSC Basarkeçer bölgesi ağızları lüğətinden", "Ermenistan SSC Basarkeçer bölgesi şivelerinde terim seciyyesi taşıyan kelimelere dair" makaleleri yayımlanmıştır. 1966 yılında kuştan Bağirov "Ermenistan SSC Sisyan ilinin Türkçe ağızları" konulu doktora tezini savunmuştur. Yazarın, Sisyan ilinin Türkçe ağızları ile ilgili 1963 yılında "Sisyan bölgesi şivelerinin bazı fonetik özellikleri", "Sisyan bölgesi Türkçe şivelerinde seslerin evezlenmesi". "Azerbaycan dilinde Sisyan bölgesi şivelerinin leksikası", "Sisyan bölgesi şivelerinin bazı morfolojik özellikleri" [Bağirov, 1966. s.97-106], "Ermenistan SSC Sisyan bölgesi şivelerinde sessiz harflerin ve evezlenmesi" adlı makalelerini yazarak bilimsel kamuoyuna Batı Azerbaycan'ın şivelerinin fonetikasi, Morfoloji, söz varlığı hakkında bilgi vermiştir.

Meğri ağızları. 1965 yılından Ehmedeli Aliyev'in Meğri şivelerini araştırdı. Onun 1965 yılında "Ermenistan SSC Meğri bölgesi Azerbaycan şivelerinin morfolojik özellikleri"

1969 yılında "Ermenistan SSC Meğri bölgesi Azeri şivelerinin bazı fonetik özellikleri" makaleleri baskı edilmiştir. Ayrıca Ehmedeli Aliyev'in Meğri ilinin Azerbaycan ağızları ile ilgili araştırmalarını genelleme ve özetleyerek "Azerbaycan dilinin Meğri ağızları" monografyasını yayınlamıştır

Batı Azerbaycan'ın Azerbaycanlılar yaşadığı bölgelerden biri de Çemberek, şimdiki Krasnoselo ve Karvansaray, şimdiki İcevan bölgeleri olmuştur. Çemberek ilçesinde 19 yerleşim birimi olmuştur ki, onlardan 12-de (Cil, Tohluca, Ardanış, Şorca, Ağbulag, Emiheyir, Yanıhpeye, Beryabad, Garagaya, Gölkend, Çaykent, Cıvıhlı), Karvansaray ilçesinde bulunan Çelik Ayrım, Ağkilse, Mırteyıl, Alaçığgaya, Haggıhlı, Salah köylerinde sadece azerbaycanlılar yaşamışlardır. Her iki bölgenin azerbaycanlı köylerinin sakinleri - Azeriler 1988 yılında tarihi topraklarından sürgün edilmiş, yerleşim birimlerinin adları değiştirilmiştir [Bayramov, 2005, s.372-397].

Çemberek ve Karvansaray bölgelerinin Azerbaycan ağızları Türkçe ve şivelerinin batı grubuna dahildir. Arazinin ağızları edebi dilimizden, hem de Azerbaycan dilinin batı grubu lehçesi ve şivelerinden fonetik, morfolojik, sözdizimsel ve sözcüksel özelliklerine göre değişir.

Çemberek ve Karvansaray bölgesinin şivelerinin tetkiki HH yüzyılın 60'lı yıllarından başlıyor. 1968 yılında Şevket Kerimov'un "Ermenistan SSC Krasnoselo ve İcevan ilçesi şivelerinde işlenen bazı arkaik fiiller hakkında". "Semit-lerin evezlenmesi hakkında: Ermenistan SSC Krasnoselo ve İcevan bölgeleri malzemeleri esasında" [Kerimov, 1971, s. 51-55], "Ermenistan SSC Krasnoselo ve İcevan ilçesi şivelerinde yardımcı konuşma parçaları", "Ermenistan SSC Krasnoselo ve İcevan bölgelerinde Azerbaycan şivelerinin morfolojik özellikleri hakkında" [Kerimov, 1972, s. 26-31] adlı makaleleri yayınlanmıştır. Şevket Kerimov Çemberek ve Karvansaray bölgelerinin ağızları ile ilgili araştırmaları temelinde 1972 yılında "Ermenistan SSC Krasnoselo ve İccvan ilçelerinde Azerbaycan ağızları" konulu doktora tezini savunmuştur. Daha sonra 2004 yılında "Azerbaycan dilinin Cemberek ve Karvansaray ağızları" adlı monografiyasını yayınlamıştır (Bakü, "Nurlan", 2004). Kitapta yazarın Çemberek ve Karvansaray şivelerini üç gruba (Karakoyunlu şivesi, Göyçe şivesi ve ayırım şivesi) ayırır ve her bir ağzın özgün fonetik, gramer ve sözcük özellikleri olduğunu somut olgular temelinde açıklar ve onların konumunu belirtmek.

Dereleyez ilçesi Batı Azerbaycan'ın en büyük bölgelerinden biri olmuştur. Dereleyez mahalıPasalı, şimdiki Vayk (önceki adı Ezizbeyov olmuştur) ve Keşilikend, şimdiki Yeğegnadzor illerini kapsıyordu. Dereleyez ilçesi Azerbaycan Türklerinin dede-baba toprakları olmuştur.1727 yılında hazırlanan Erivan eyaletinin icmal defteri Dereleyez ilçesi arazisinde (kitapta Dereleyez nahiyyesi işaretle cdilir) [İslam Ensiklopedisi. 27. s. 468-473] 1727 tarihli "Nahçıvan sancağının ayrıntılı defteri" adlı kayıt defterinde Dereleyez nahiyesine tabi olan 104 yerleşim biriminin adı çekilmiştir. Dereleyez ilçesindeki yerleşim birimlerinin tarihsel Ermeni ve Rus kaynaklarında kayda alındığını belirleyen H.Mirzeyev [Mirzeyev, 2003. s. 21-33] ilk kez arazinin toponimleri yanında şivelerini de araştırmaya dahil etmiştir. H.Mirzeyevin Dereleyez ağızları ile ilgili "Dereleyez şivesinde işlenen terim seciyyeli sözler" [Mirzeyev, 2002, s. 3-11], "Dereleyez şivelerinde akrabalık bildiren kelimeler" [Mirzeyev, s. 38-44], "Dereleyez ilçesinin şive sözleri" [Mirzeyev, 2002, s. 65-70] ve saire makaleleri yayınlanmıştır. Hasan Mirzeyevin 2003 yılında yayımlanan "Dereleyez ilçesinin toponimleri ve şive sözleri" adlı ders malzemesinin IV fesli doğrudan Dereleyez ilçesi şivelerinin leksikasına ayrılmıştır [Mirzeyev, 2003. s. 303-342]. Kitapta işlenen Dereleyez ilçesinin şive sözlerinin sözlüğü açıkça göstermektedir ki, Dereleyez tarihi Azerbaycan toprağıdır.

Ağbaba ilçesi tarihsel Kars vilayetine tabi olmuştur. Ağbaba ilçesi ile yana-şı Söreyel ve Pembek bölgeleri de Batı Azerbaycan'ın eski bölgelerinden biridir.

[Bayramov, 1996. 242] 2002 yılında Aslan Bayramovun tertibçiliyi ile Batı Azerbaycan'ın Ağbaba, Şöreyil ve Pembek bölgelerinin folklorundan bahseden "Oğuz ilinden, Ozan dilinden" kitabı yayımlandı. Yazar da kitabın yazarıdır. Söreyel ve Pembek bölgelerinin şivelerinden bahsetmiş ve fikrini "Lehçe sözleri" bölümünde anlatmıştır. [Bayramov, 2002, s.194-205]. Zangibasas bölgesi. Batı Azerbaycan arazisinde Azerbaycanlıların yoğun yaşadığı bölgelerden biri de Zengibasas ilçesi (şimdiki Masis bölgesi) olmuştur. Zengibasas bölgesi topraklarının köklü sakinlerini Azeriler oluşturuyordu. İlçe sınırları içinde 53 yerleşim birimi kaydedildi [Elekberli, 2002. s. 94-95]. Habib Rehimoğlu İl bölgesindeki köylerden 37-sinin coğrafi koordinatlarını vererek bu köylerde yaşayan Azerilerin say terkiibini de çeşitli yıllar üzere göstermiştir [49, s. 238-239]. Aziz Elekberli 2000 yılından başlayarak Batı Azerbaycan'ın ayrı ayrı bölgeleri ile ilgili araştırmalar yaparak ansiklopedik nitelikte kitaplar yayınladı. E.Elekberlinin bu açıdan 10 ciltlik basımı öngörülen kitabın 1. cildini 2000 yılında "Batı Azerbaycan, I cild, Vedibasas ilçesi" (Vedi ve Garabağlar bölgeleri) adıyla yayımlandı çıkarmıştır. [15] Bu kitapta Vedibasas ilçesinin tarihi-coğrafyası, toponimleri önemli bilim, kültür, devlet adamları, eğitim, tarım işçileri ile birlikte Vedibasas ilçesinde işlenen sözlerin dialektoloji sözlüğünü de bildirdi [15, s.572-578].Eziz Elekberli Batı Azerbaycan'ın tarihi coğrafyası, kültürel hayatı ile ilgili ikinci kitabında Batı Azerbaycan'ın Zengibasas, Gernibasas ve Girhbulag ilçelerinde ve Zengibasas, Gernerli ve Eller bölgelerinde işlenen sözlerin dialektoloji sözlüğü verilmiştir [16, s.653-658]

Daha sonra E.Elekberli 2009 yılında "Batı Azerbaycan'ın dialektoloji sözlüğü", 1. kitap, İrevan çukuru (Vedibasas, Gernibasas, Zengibasas bölgeleri ve Erivan) adlı kitabı yayınlanmıştır [17]. Kitapta Vedibasas, Gernibasas, Zengibasas ilçelerinde (Vedi, Gernerli, Zengibasas bölgeleri) ve Erivan kentinde işlenen bazı ayrı ayrı kelimelerin fonetik seçenekleri (örneğin, çaggala // çagala, çelege // çereke, dağar // dağarcıh, evne // Oyne, ve s.) dahil olmak üzere 2533 kelime ve ifadenin, frazeoloji birimin anlamı anlatılmıştır.

Görüldüğü gibi, Batı Azerbaycan şivesinin tetkiki ile ilgili bazı çalışmalar yapılmıştır. Yapılan araştırmalardan bu kanaate varabiliriz, Azerbaycan dilinin Ermenistan topraklarının şivelerine ilişkin araştırmalarda Azerbaycanlıların yaşadıkları köyler, her köyün konuşma özelliği, dialektoloji metinler vb. bilimsel doğrulukla kaydedilmiştir.

Bugüne kadar Türk dillerinin lehçe, şive ve ağızları ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış ve yapılmaktadır. Bu araştırmalar amaçlarına göre üç öncelikli grupta toplanır:

- 1.Türk dillerinin lehçe, şive ve ağızlarının sınıflandırılması ile ilgili araştırmalar.
- 2.Türk dillerinin lehçe, şive ve ağızlarının birini veya birkaçını ayrı ayrı inceleyen araştırmalar.
3. Türk dillerinin lehçe, şive ve ağızlarında dilbilim sorunlarından birini, birkaçını veya tamamını karşılaştırmalı olarak inceleyen araştırmalar.

Her üç gruptaki araştırmaların bolluğuna ve aralarında çok müveffegiyetlilerinin olmasına göre, Türk dilli halkların sepelenmesi sözlü ve yazılı kaynakların, hamsının bir yere toplanılmaması, araştırma programlarının türüne uygun olarak gruplaşdırılıp genellikle kazanmamış olması vesaire nedenlerle şu anda doldurulamayan boşluklar vardır.

Doğu Anadolu ağızları ile ilgili Türkiye alimlerinden Profesör Ahmet Ceferoğlu "Doğu İllerimiz Ağızlarından Toplamalar (Kars, Erzurum, Çoruh İlbaylıkları Ağızları)"

adlı kitabında üç İl hakkında ayrıntılı bilgi vermiş, eserin 10 bölmesinden 7'si Kars İli ağızlarından bahsedilmiştir. burada:

Birinci bölüm 9 parça ile Karakoyunlu aşiretlerinin ağızlarına;
İkinci bölüm 32 parça ile Garapapag-Terekeme boylarının ağızlarına;
Üçüncü bölüm 11 parça ile sivri Çarıgçı boylarının ağızlarına;
Dördüncü bölüm 6 parça ile Kaçar boylarının ağızlarına;
Beşinci bölüm 17 parça ile Türkmen aşiretlerinin ağızlarına;
Altıncı bölüm 6 parça ile Ayrım, Avşar ve Bayat boylarının ağızlarına;
Yedinci bölümde yerel Kars ağızlarına ayrılmıştır
Sekizinci 22 parça Erzurum ağızlarına;
Dokuzuncu bölüm 3 parça ile Çoruh ağızlarına ayrılmıştır.
Onuncu bölümde ise yaklaşık 2000 kelime bir sözlük oluşur. [59]

Ayrıca Ahmet Ceferoğlu "Anadolu İlleri Ağızlarından Derlemeler: Van, Bitlis, Muş, Karaköse, Eskişehir, Bolu ve Zonguldak'ta illeri ağızları" adlı kitabında da Doğu Anadolu'nun Van, Bitlis ve Muş ağızlarından bahsetmiş kitapta Birinci bölümde Van İli ve çevre ağızları, ikinci bölümde Bitlis İli ve çevre ağızları ve üçüncü bölümde ise Muş İli ve çevre ağızları yer almıştır. Burada ağızların küçük mahalle farklarından başka dil özellikleri açısından diğer Doğu illeri (Bingöl, Siirt, Diyarbakır, Mardin, Haggari, Urfa, Elazığ) ağızları ile aynı olduklarını bildirmektedir. 1995 yılında yayımlanmıştır [58, s.HV]

Daha sonra Tuncer Gülensoy ve Ahmed Buran 1993 yılında "Tunceli Yöresi Ağızlarından Derlemeler" [73] ve 1994 yılında "Elazığ Yöresi Ağızlarından Derlemeler" adlı kitaplarında, [74] Efrasiyab Gemalmaz 3 cilt halinde yazdığı "Erzurum ili ağızları" kitaplarında, [69] Mukim Sağır "Erzincan ve Yöresi Ağızları" adlı kitabında, [89]; Cemil Gülseren "Malatya ili ağızları" adlı kitabında, [61] Ahmet Bican Ercilasun "Kars İli ağızları", [65, s.310]; Murat Yürücüoğlun "Bitlis Merkez İlçe Ağızları" (1989) adlı kitaplarla araştırmalar yapmışlardır. Leyla Karahan tarafından yapılan sınıflandırma çalışmasında ise Bitlis merkez dili; Ağrı, Van, Muş, Bingöl, Siirt, Diyarbakır, Mardin, Haggari, Urfa (Birecik, Halfeti den başka), Palu, Karakoçan (Elazığ) ağızları ile birlikte Doğu Grubu ağızları arasında birinci maddede yer almıştır. [Karahan, 1996. S. 203]

Kaynakça

- Bağırov, G. Sisyan bölgesi şiveilerinin bazı morfolojik özellikleri. Bakü: 1966. No.5.
- Bayramov, A. Eski Oğuz yurtlarının - Ağbaba, Şöreyel, Pembek bölgelerinin yer-yurt adları. Bakü. 1996. 242 s.
- Bayramov, A. Oğuz ilinden, Ozan dilinden. Bakü: 2002. 250 p
- Bayramov, İ. Batı Azerbaycan'ın yer adları sistemi. Bakü: Bilim. - 2005. - 432
- Alakbarli, A. Batı Azerbaycan / Cilt II. Zengibasar. - Garnibasar ve Kirkbulak bölgeleri. (Zangibasar. - Gamarli ve Ellar Semtleri) Bakü: Agrındağ, 2002. 736 s.
- Aliyev, A.. Ermeni SSR'nin Magri bölgesinde Azerbaycan dilinin bazı sözcüksel özellikleri. Bakü: 1967. - No. 3.
- Karahan Leila. Anadolu ağızlarının sınıflandırılması. Ankara: TDK Yayınları. - 1996.20

Kerimov, Ş Ermenistan SSC Krasnoselo ve İcevan ilçesi şivelerinde yardımcı konuşma bölümleri. Bakü: 1972. No.3.

Karimov, Sh. Ermenistan SSC Krasnoselo ve İcevan bölgelerinde Azerbaycan şivelerinin morfolojik özellikleri hakkında. Bakü: 1972. No.6.

Mirzayev, H. Dereleyez ilçesinin toponimleri ve şive sözleri. Bakü: Agrındağ, 2003. - 360 s.

Mirzayev, H. Dereleyez şivelerinde akrabalık bildiren kelimeler. 2002. No. 3-4.

ТАТАР ТЕЛЕН БАШКА ФӘННӘР БЕЛӘН БӘЙЛӘНЭШТӘ УКЫТКАНДА УКЫТУЧЫГА КУЕЛГАН ТАЛӘПЛӘР

Денмөхәммәтова Э.Н.

Казан федераль университеты

Гыйләҗиева А.Н.

Казан шәһәренең 127нче мәктәбе

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы интегрированного обучения татарского языка с другими предметами в начальной школе. В настоящее время в образовательном процессе школы педагоги используют множеством разнообразных технологий, призванных улучшить качество образования. Одна из таких технологий - CLIL-технология. В статье говорится о требованиях педагогу при исполжзовании данной технологии.

Abstract. The article discusses the issues of integrated teaching of the Tatar language with other subjects in elementary school. Currently, teachers use a variety of technologies in the educational process of the school to improve the quality of education. One such technology is CLIL technology. The article refers to the requirements of the teacher when using this technology.

Ключевые слова: CLIL-технология; учитель; требования к учителю; дивергентный подход; татарский язык; начальная школа

Key words: CLIL technology; teacher; teacher requirements; divergent approach; Tatar language Primary School.

Соңгы елларда укытучы хезмәтенә кара таләпләр шактый артты. Бу Дәүләт белем бирү стандартларының үзгәрүе, илдәге мәгариф тармагында тотрыклык булмау һәм XXI гасырда үзгәрешләрнең зур тизлек белән баруына да бәйле. Бүгенге көн мәгариф системасында педагогларның төп максатларының берсе – баланы милләтара һәм мәдәниятара багланышларга әзерләү, тормышта кирәкле күнекмәләр белән тәэмин итү – социальләштерү. Моның өчен аңа туган телен камил белү, дәүләт телләрен үزلәштерү, чит телдә аралаша алу, һичшиксез, ярдәмгә килә. Шунлыктан заманча мәктәпләрдә телгә өйрәтүнең, шул исәптән чит телгә өйрәтүнең дә, яңа технологияләре уйлап табыла һәм гамәли файдаланыла. Рус һәм инглиз телләренә өйрәтүдә мондый технологияләр шактый күп, чит тел буларак татар теленә өйрәтүдә дә яңа ысуллар, алымнар табыла, башка телләргә өйрәтү технологияләре өлге итеп алына. Шундый технологияләрнең берсе - CLIL технологиясе санала.

CLIL (Content and Language Integrated Learning) – предмет һәм тел аралашлыгында белем бирү технологиясе. Ул асылы белән төрле предметларны чит телдә өйрәтүне күз уңында тотта. Әлеге технологияне төп ике төрле куллану ысулы мәгълүм. Беренчесе: бала чит тел дәрәсләрендә генә түгел, башка дәрәсләр вакытында да, чит телне гамәли кулланып, яңа белемнәр ала. Икенче ысул буларак чит телгә өйрәтү дәрәсендә башка предметлар буенча мәгълүмат алу күзаллана. Бу очракта, мәсәлән математик гамәлләр чит телдә аңлатыла. Шул рәвешле укучы чит тел ярдәмендә нинди дә булса мөктәп предметының терминнарын, төшенчәләрен, тулы бер темаларын яки модульләрен үзләштерә, бер үк вакытта чит телне гамәли үзләштерүгә ирешә, телдә аралашу күнекмәләрен ныгыта. Бу исә XXI гасыр лингвометодистлары алдында торган иң мөһим бурычларның берсе – коммуникатив компетенцияне булдыруга китерә, бер үк вакытта Федераль дөүләт белем бирү стандартлары таләпләренә дә туры килә.

Чит телне CLIL-технологиясе ярдәмендә укыту АКШ һәм башка чит илләрдә шактый киң таралуга карамастан, Россия Федерациянең гомуми урта белем бирү мәгариф системасында артык еш кулланылмый, әмма югары уку йортларында чит телгә өйрәтү вакытында аннан бик теләп файдаланалар. Мөктәп системасы кысаларында CLIL-технологиясе исә урта һәм югары сыйныфларда белем бирү вакытында күрергә мөмкин, башлангыч сыйныфларда ул кулланылмый диярлек. Шул ук вакытта Люксембург, Канада, Голландия, Испания, Австрия һ.б. кебек чит илләрдә бу технология нәкъ менә башлангыч сыйныфларда актив файдаланыла. Татарстан Республикасында башлангыч сыйныф укучыларын Дөүләт теле буларак татар теленә өйрәтү процессында яки татар телен башлап өйрәнүчеләр төркемендә бу тәҗрибәне уңышлы дип саныбыз һәм әлеге хезмәт кысаларында моның мөмкинлекләрен һәм өстенлекле якларын күрсәтергә тырышабыз.

Татарстан Республикасында татар теле дәрәсләре, эти-әниләр гаризасына нигезләнеп, беренче сыйныфтан башлап өйрәнелә. Республиканың һәр мөктәбендә төрле дәрәстән тыш чаралар еш үткәрелә һәм алар өлешчә яки тулысынча (тематик планга бәйле рәвештә) ике телдә алып барылалар. Моннан тыш укучылар татар сөйләмен урамда, вакытлы матбугат чараларында, сыйныфташлары белән аралашу вакытында һ. б. еш ишетәләр. Бу исә укучының татар сөйләмен ишетү һәм аңлау, фонетик үзлекләрен ачыклау мөмкинлегенә тудыра, күнекмәләр булдыруга этәрә. Тел мохите булдыру һәм телне гамәли куллану мөмкинлегенә тудыру - CLIL-технологиясенең төп алшарты.

Предмет һәм тел арадашлыгында белем бирү технологиясен гамәли куллану өчен, әзерлекле педагогик кадрлар булдыру – икенче шарт. Бу технологиядән файдалану өчен, башлангыч сыйныф укытучысының рус һәм татар телләрен камил белүе мөһим. Укытучы инглиз телен дә белсә инглиз телен өйрәтү методикасы белән дә таныш булса, бу технологияне файдалану өчен алшартлар тагын арта. Казан федераль университетында педагогик белем бирү юнәлешендә мондый кадрлар әзерләнә башлау бу проблеманы хәл итә. Бүгенге көндә нәкъ менә шундый таләпләргә туры килгән булачак кадрлар әзерләнә, беренче төркемнәр инде мөктәптә белем дөбирә башлады.

Башлангыч сыйныфларда бер укытучы тарафыннан тел фәннәре (татар, рус я/һәм англиз телләре) дә, башка фәннәр (математика, әйләнә-тирә дөнья, әдәби уку, музыка, технология һ.б.) дә укытылу тел һәм предмет арадашлыгы булдыруга аеруча ярдәм итә. Тел фәннәрендә укытучы ике яки өч тел үзенчәлекләрен чагыштырып өйрәтә алса, математика яки әйләнә-тирә дөнья фәннәрендә исә татар теле дәрәсләрендә өйрәнгән лексиканы искә төшертә, кабатлата ала. Мондый дәрәсләр түбән сыйныф укучыларында кызыксыну уята, үз белемнәрен күрсәтергә тырышу, өстәмә мәгълүмат җиткерергә омтылуга этәргеч ясый. Иң мөһиме - укытучының предметара бәйләнешне дәрәс билгели алуы, дәрәс предметына зыян китермичә, тел материалын ныгытуы һәм укучыларны тел өйрәнүгә әйди белүе.

Казан шәһәренең 127нче мәктәбдә дә мондый технология эксперимент рәвешендә файдаланыла. 32 укучыдан торган төркем 2гә бүленеп, бу ысул белән белем ала. Алар англиз, татар, рус телләрен өйрәнгәндә CLIL- технологиясе алымнарын файдаланалар. Тәҗрибә әле 2 генә ел дәвам ителүенә карамастан, сөенечле нәтиҗәләр бар. Бу укытучының да, укучыларның да тырышлыгы нәтиҗәсендә туган уңышлар.

Кызганычка каршы, гамәлдәге башлангыч сыйныф дәрәсләкләрендә (аеруча татар теле дәрәсләкләрендә) предметара бәйләнеш артык сизелми, башка дәрәсләрдә өйрәнелгән тема татар теле дәрәсләкләрендәге каралган актив лексикада чагылыш тапмый диярлек. Әмма оста педагог укучыларның атна дәвамында башка предметларда алган белемнәрен татар теле дәрәсендә кабатлатса, татар теле дәрәсендә өйрәнгәннәрен башка дәрәсләрдә көн саен искәртә ала, һәм шул рәвешле укучыларның телгә җайлашуын җиңеләйтә, уку материалын кабул итү һәм үзләштерү өчен өстәмә мөмкинлекләр тудыра. Мәсәлән, татар, рус, англиз теле авазларын дәрәс әйтергә өйрәнгәндә, аларны чагыштырып карау, төрле сүзләр белән мисаллар китерү 1нче сыйныф укучылары өчен кызыклы уен формасы буларак кына кабул ителсә, укытучыга укучыларның дәрәс артикуляциясенә ирешү, актив лексиканы баету мөмкинлекләре бирә. Яисә, математик гамәлләрне төп дәрәстә өйрәнеп, саннар темасын үткәндә, аларны татарча әйтә алуга ирешү параллель алып барылса, бер үк вакытта кабатлау да, күнекмәләр булдыру да, укучы өчен файдалы гамәл булуы ачык.

Югарыда әйтелгәннәренә гомумиләштереп, шуны әйтергә мөмкин: глобальләшү процессы кешеләренә яшьтән Әйләнә-тирә белән элементдә торуну, үз туган телеңнән тыш башка телләрен дә белүне, башка мәдәниятләр белән танышуны һәм чит мәдәниятләргә кушылуны мәҗбүр итә. Формалашкан дивергент фикерләү һәм үсеп килүче буынның югары интеллектуаль потенциалы булуны таләп ителә. Бу исә укучылардан коммуникатив компетенцияне бик яхшы үзләштерүне сорый. Моңа ирешүдә хәзерге технологияләргә белем бирүнең Европа системасында үзенең нәтиҗәлеләген раслаган чит телгә өйрәтү технологияләренең берсе – CLILтехнологиясен дә кушу, ярдәмче вариант буларак кабул итү – максатка ирешү һәм нәтиҗәлелекне күрү өчен мөһим дип саныйбыз.

Әдәбият

Юрасова Е.С., Горбачева Е.А. CLIL технология на уроках английского языка // Царскосельские чтения. – 2015. –Т. 1. – № XIX. –С. 359-362.

Царенкова В.В., Шпановская С.И. К вопросу о лингвистических преимуществах предметно-языкового интегрированного обучения // Труды БГТУ. Серия 5: Политология, философия, история, филология, 2016. – № 5. – С. 231–234.

Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: – М.: МПСИ, 2004. – 535 с.

Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. –М.: Просвещение, 2011.– 152 с.

ИННОВАЦИЯЛЫҚ САНДЫҚ ТЕХНОЛОГИЯ

Жунисова Ж.А.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

jadira-73@mail.ru

Аннотация. Курсы ПК «Инновационные цифровые технологии» обеспечили совершенствование навыков применения инновационных цифровых технологий на практических занятиях, позволили получить новые базовые знания по созданию массовых онлайн курсов, а также разработать онлайн занятия и задания. В рамках данного мероприятия ПК были рассмотрены следующие основные тематические вопросы: Технология создания массовых открытых on-line курсов. Мы создавали MOOK на платформе STEPIK. Студентоцентрированное обучение, концепция смешанного обучения, технология интерактивного обучения, технология организации СРС, электронные образовательные ресурсы и технологии web 2.0 в обучении, разработка дистанционного занятия на онлайн-платформе MOODLE/EDX.

Annotation: AT Courses «Innovative digital technologies» provided with improvement of the skills of using the innovative digital technologies in practical classes, gave the new basic knowledge in creating massive online courses, and helped to form online classes and assignments. As part of this continuing education event, the following basic thematic issues were considered: Technology of creating massive open online courses. We created MOOK based on the STEPIK platform. Student-centered learning, the concept of blended learning, technology of interactive learning, SIW (student independent work) organization technology, electronic educational resources and web 2.0 technologies in learning process, development of distant classes based on online MOODLE/EDX platform.

Ключевые слова: инновация, цифровая технология, онлайн курс.

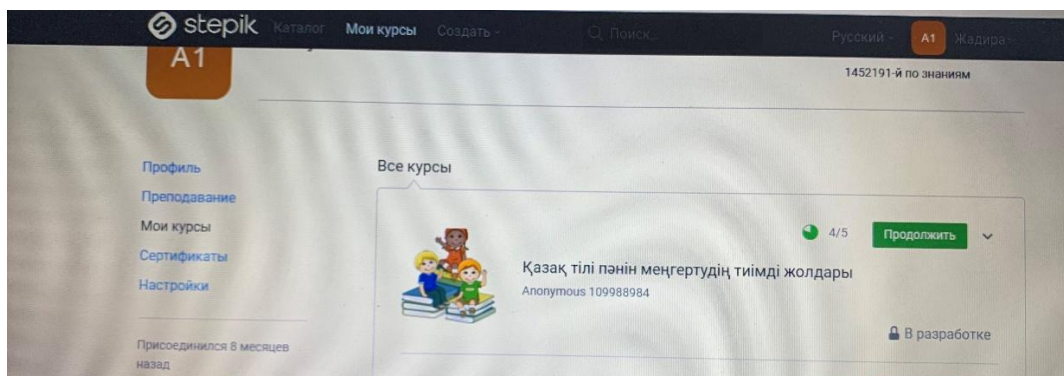
Key words: innovation, digital, technology, massive, courses.

Бүгінгі таңда білім берудегі басты міндет – әр түрлі әдіс-тәсілдерді, жаңа технологияларды қолдана отырып, студенттердің пәнге деген қызығушылықтарын арттыру және білім сапасын жақсарту. Сондықтан профессор-оқытушылар құрамының ақпараттық компьютерлік және ғылыми-педагогикалық құзыреттілігін арттыру, сандық технологияны оқу үдерісіне енгізу арқылы инновациялық әдістерді жетілдіруі, нақтырақ атап айтсақ меңгерген тәжірибелерін дәрістерде, практикалық сабақтарда, семинарларда және СӨЖ-де т.б. қолдануы да маңызды. Бұл бағытта біліктілікті арттырудың

шеңберінде қажетті дағдыларды меңгеріп, оқыту процесінде көптеген жұмыстар атқаруға болатындығы белгілі.

Университетіміздің бірқатар оқытушылары Омбы мемлекеттік педагогикалық университетінен біліктілікті арттыру курсынан өтіп, сандық технологияларды білім беру үдерісінде пайдаланудың ұтымды әдіс-тәсілдерін меңгерді. Курстың аясындағы ұтымды ақпараттарды бөліскен жөн деп есептедік.

Аталған біліктілікті арттыру шеңберінде, мәселен, жаппай ашық on-line курстарын жасаудың технологиясын оқыту курсы Страсбург университетінің оқытушысы Э.Шеври Пейбель (Франция) өткізді. Курстың ұзақтығы – 3 күнге созылды. Курстың шеңберінде on-line білім берудің (пошталық жөнелтілімдерден бастап қашықтан оқытуға дейін) пайда болу және даму тарихы, оқыту процесіндегі маңызды білім беру құралы ретінде ақпараттық-компьютерлік технологиялардың қолданылуы қарастырылды. Э.Шеври біздің ЖАБК – жаппай ашық білім беру курсы сияқты маңызды білім беру құралын игеруімізге айрықша басымдық берді. Біз жаппай ашық білім беру курсы (ЖАБК) жасауға қажетті білім мен дағдыны үйрендік. Мәселен, Stepik жүйесінде оқытудың тиімділігі жоғары, оны пайдалану арқылы қазақ тілін үйренгісі келетін әрбір азамат курсқа тіркеліп, оқытушы тарапынан орналастырылған толық ақпаратты өз бетінше меңгеріп алуына болады.



Жаппай ашық білім беру курсына іске асыру барысында 4 маман жұмыс жасайды:

1. Құрастырушы оқытушы;
2. Логистика мәселесімен айналысатын жоба жетекшісі;
3. Платформаны басқаратын жауапты техникалық қызметкер;
4. Қатысушылармен байланыс орнатуға және курсы ұйымдастыруға жауапты маман.

Сертификат берілетін ресми білім алуды қоспағанда, курс толығымен тегін оқытылады.

Болон процесі ережелерін іске асырудың аясында негізгі бағдар ретінде студентке бағытталған білім беру процесі туралы Омбы мемлекеттік университетінің доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты Т.О.Соловьева дәріс оқыды. Лектор жоғары білім беру жүйесінде орын алып жатқан түбегейлі өзгерістерге, нақтылай айтқанда, құзыреттіліктерді игеру тәсіліне, оқыту процесінің субъектісі ретіндегі студенттің рөліне, студент пен оқытушының арасындағы өзара іс-қимылға (интерактивті қатынасқа), сәйкесінше оқытушының рөлінің өзгеруіне, енді тьюторға, модераторға,

тәлімгерге, фасилитаторға айналу өзгерістерінің ерекшеліктеріне айрықша мән берді.

Белсенді оқытудың нысаны ретіндегі аралас оқыту тұжырымдамасы және білім беру саласындағы іскерлік тәсілдің іске асырылуы педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент Т.Б. Рабочихтың дәрістері мен практикалық сабақтарында қарастырылып, талдау жасалды. Аралас оқу дегеніміз – оқу процесінде дәстүрлі әдістер мен электрондық технологиялардың аралас қолданылуы дегенді білдіреді, бұл білім алушылар орындайтын өзіндік жұмыстардың жүргізілуін күшейте отырып, студенттердің танымдық қызметін жандандыруға мүмкіндік береді. Практикалық сабақтарда мүлдем өзгеріске ұшыраған топ, жұмыс аймақтарын ауыстыру модельдері бойынша ойын өткізілді, ол аралас оқыту әдістемесін игеруді бекіте түсуге мүмкіндік жасады.

Аралас оқу туралы ҚАТЕ түсінік

Аралас оқу туралы ШЫНАЙЫ түсінік



Аралас оқыту көп адамдардың пікірінше, жоғарыдағы бірінші бағандағы атаулармен байланысты екен. Шындығында, олай емес, ол – екінші бағандағыдай негізгі білім көзі.

Оқытудың интерактивті технологиялары Т.О.Соловьева өткізген дәрістер мен практикалық сабақтардың негізгі өзегін құрады. Дәрісте студент қазіргі заманғы оқу міндетті түрде интерактивті болып табылады деген басты тұжырымды басшылыққа алды, онда оқыту мен студенттің өзара қатынасы орын алып қана қоймайды, сонымен бірге студенттердің өз араларында өзара қатынас жүзеге асады. Интерактивті оқыту қазіргі уақыттағы сатысында ақпараттық технологияларды оқытуда қолдану дегенді білдіреді және сабақтарды топпен өткізу нысандарына басымдық береді (мысалы, позициялық оқыту әдісі). Олардың нәтижесі студенттердің ақпараттық білім

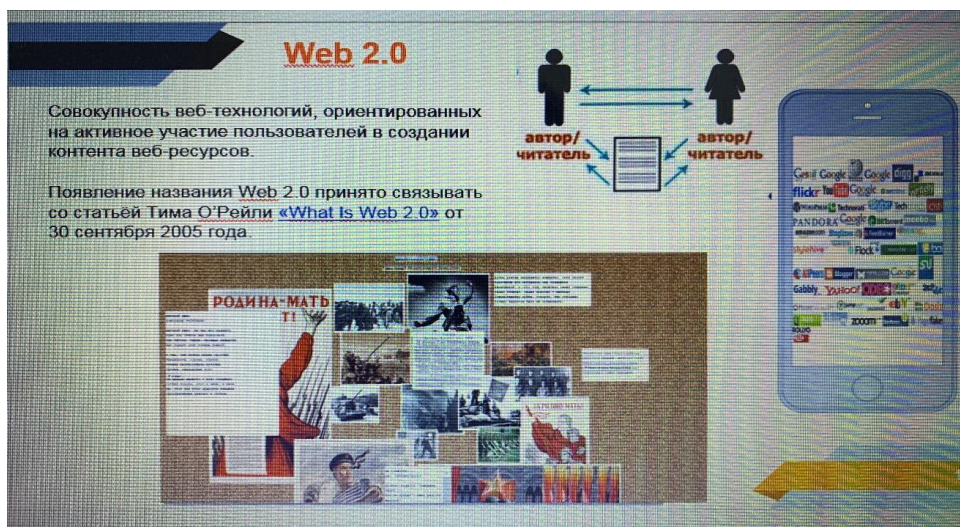
алуына ғана емес, сонымен бірге коммуникативтік және әлеуметтік құзыреттіліктерді игеруіне негізделеді.

Өзіндік жұмысты ұйымдастыру ерекшеліктері Т.О.Соловьеваның және аға оқытушы И.Л.Смагинаның дәрістері мен практикалық сабақтарында оқытылды. Білім алушылардың өзіндік жұмыстарына бөлінетін сағат санының және олардың маңызының артуына байланысты студенттердің СӨЖ-дерін ұйымдастыруға қойылатын талаптар да артуда. СӨЖ студенттің өзі орындайтын жай ғана оқитудың түрі ретінде ғана емес, сонымен қоса студенттердің кәсіби дербестігін, олардың кәсіби құзыретін қалыптастыратын тәсіл ретінде қарастырылды. Осыған сәйкес СӨЖ-ге инновациялық цифрлық технологияларды ендіруді қоса алғанда, СӨЖ әдістері, нысандары мен түрлері жетілдірілуде. СӨЖ-дің басты қағидаты – өзара іс-қимыл жасап әрекет ету, жария түрде оқыту болып отыр, өйткені тиімді СӨЖ-ді ұйымдастыру үшін интерактивті тәсілдерді пайдалану қажет. СӨЖ әдістері ретінде дәстүрлі әдістер ғана емес (эссе, тұжырымдамалық карта жасау, рефераттарға шолу жасау, аннотациялар жасау, кейс-стадилер жасау және басқалары), ұялы қосымшаларды қолдана отырып вебквестерді жасау да қарастырылады.

Ақпараттық және коммуникациялық технологияларды оқытуда пайдалану жөніндегі сұрақтар педагогика ғылымдарының докторы, профессор Г.А.Федорованың дәрістері мен практикалық сабақтарында ашып көрсетілді. Дәріс оқушының айтқан негізгі ойының мәні бойынша – қазіргі уақыттағы оқытушы АКТ-ні – интерактивті оқитудың тиімді процесін ұйымдастыру үшін (ақпараттық-компьютерлік технологиялар) құзыреттіліктерді меңгеруі тиісті. Ол дегеніміз – инфографикалар құрастыра алу, ұжыммен вики-орта жасау, уақытша ленталар жасау, Web 2.0. негізінде Интернет желісінде ұжымдық өзара іс-қимылды ұйымдастыру, оқытуда ұялы қосымшаларды пайдалану. Біз практикалық сабақтарда «кроссвордтар фабрикасы» қосымшаларымен, студенттер үшін білімді бекітудің мультимедиялық интерактивті тапсырмаларын құрастыру үшін learningApps.org ресурстарымен, on-line тақтайшаларды жасау үшін linoit.com ресурстарымен, ментальды карталарды жасау үшін mindmeister ресурстарымен жұмыс істеуді үйрендік. Мәселен, LearningApps.org ресурстары:



On-line тақтайшаларды жасау үшін linoit.com ресурстарын қолданған да тиімді:



Жоғарыда аталған ресурстарды қолдану арқылы студенттерге уақытты үнемдей отырып мол ақпарат беруге болады.

Мәтін аясында оқыту технологиясы педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор Н.А.Дуканың дәрістерінде талданып, практикалық сабақтарында бекітілді. Қазіргі уақыттағы жоғары білім беру саласында мәтін аясында оқыту – оқу қызметі мен кәсіби қызметтің арасындағы алшақтықтарды жоюдың, еңсерудің тәсіліне айналып отыр. Мәтін аясында оқыту әдістері студентті кәсіби қызметке дайындайды, соған сәйкес оның әлеуметтік және кәсіби құзыреттерін қалыптастырады. Мәтін аясында оқытудың негізгі бағыты – проблемалық оқыту болып табылады, ол студенттерді проблеманы жеткізуге, шешімдерді ұсынуға, өз шешімінің дұрыстығы туралы шешім шығаруға және баға беруге үйретеді. Мәтін аясында оқытуға жобаларды, кейс-стади әдістерін жасау жатады, олар сыни ойлауды дамытуға мүмкіндік береді, студенттерді болашақтағы мамандықтарына дайындайды. Мәселен, кейс-стади – кейістерді қолдана отырып оқытуды ұйымдастыратын білім беру формасы болып табылады. Нақты «өмірлік жағдайды» оқыту кезінде «тапсырма» мәртебесіне ауыстыруға болады, содан кейін оны шешудің жолдарын, барысын және шешуге қажетті ресурстарды көрсете отырып шешуді ұсынуға тапсырма беріледі.

questions and tasks for studying song creativity is carried out, methodical recommendations are specified.

Ключевые слова: народная песня, авторская песня, фольклор, песенное творчество, музыка, урок литературы

Key words: folk song, author's song, folklore, songwriting, music, literature lesson

Федераль дәүләт белем бирү стандартлары буенча төзелгән татар әдәбиятын укуы программалары һәм дәреслекләрдә халык авыз ижаты жанрларын өйрәнүгә дә шактый зур урын бирелгән. Әлеге мөкаләдә без рус телендә төп гомуми белем бирү оешмаларында татар телен туган тел буларак өйрәнүчеләр өчен язылган дәреслекләргә нигезләнеп халык һәм автор җырларын өйрәнү мәсьәләләренә тукталырга булдык.

Бу юнәлештә укучылар халык җырлары белән бишенче сыйныфта танышалар. Дәреслек авторлары укучыга халык җырлары белән таныштыруны түбәндәгеләрдән башларга тәкъдим итәләр: 1) И. Надиров, К. Миңнуллин кебек фольклорчы галимнәрнең җыр турындагы фикерләре белән танышу; 2) җыр турында шигырьләр, Г. Ибушевның “Җыр турындагы фикерләр”ен уку; 3) И. Шакиров, Р. Ваһапов башкаруында халык җырларын тыңлау; 4) уен җырларын тыңлау; 5) җырлы-биюле уен өйрәнү;

Беренче эш төре укучыларга халык җырлары турында фәнни мәгълүмат алырга ярдәм итә. Мөкаләләрдә сүз җырның борынгы йолаларга барып тоташуы турында, халык җырларын өйрәнүче галимнәр (Хәмит Ярми, Илбарис Надиров, Марсель Бакиров, Мөхәммәт Мәһдиев, Фатих Урманче һ.б.лар) турында, халык җырларының классификациясе, ягъни җырларның вазифасына һәм тематикасына бәйле рәвештә йола җырлары, уен-бию җырлары; тарихи җырлар; лирик озын һәм кыска җырлар дигән дүрт төргә бүленеше турында бара [1: 8 – 9].

Әлеге дәреслектә җыр төрләренә билгеләмәләр китерелмәгән. Димәк, бу очракта укучы өстәмә материаллар табып укучыларга һәрбер төр турында мәгълүмат бирергә тиеш була. Дәреслектә бары тик җыр төрләренә мисаллар китерелә. Мәсәлән, “Кәрия-Зәкәрия”, “Болгар иле кызлары җыры”, “Иске кара урман” һ.б. Ләкин йола һәм кыска җырларга мисал китерелми.

Безнең фикеребезчә, әлеге яшьтәге балалар өчен уен-бию җырлары кызыктырачак. Шуңа күрә дәреслектә үзегез белгән яки укучы тәкъдим иткән уен-бию җырларын җырлагыз, уйнап карагыз дигән бирем булса, дәрес кызыктырак һәм материалны отып алу өчен уңышлырак булыр иде. Мәсәлән, “Наза”, “Чума үрдәк, чума каз”, “Ак калач” кебек уен-бию җырларын уйнап, җырларга мөмкин. Ф. Ф. Хәсәнова дәреслегендә Г.Тукайның мәгълүм “Халык әдәбияты” лекциясеннән “...Халык җырлары – халкыбыз күңеленең һич тә тутыкмас вә күгәрмәс саф вә раушан көзгеседер...” [3: 7] дигән фикере китерелә. Дәреслекнең беренче битләрендә үк әлеге сүзләрнең булуы бала күңелендә җырга карата үзенә бертөрле мөхәббәт хисе уята.

Дәреслек авторлары түбән сыйныф укучыларының яшь үзенчәлекләренә бәйле рәвештә җырлар турындагы мәгълүматны бишек җырлары белән дәвам итәләр. Бишек җырларың төп вазифасы – бишек тирбәтү, баланы йоклату, тынычландыру. “Әлли-бәлли бәү” юллары һәрбер бишек җырында кабатлана. Ул җырның сүзләре һәм көйне үзара бәйләүче күпер ролен үти. Кем

тарафыннан һәи кайчан иҗат итүенә карап, бишек җырларын халык бишек җырлары һәм авторлар тарафыннан иҗат ителгән бишек җырларына бүлеп карарга мөмкин. Ф.Ф.Хәсәнова җитәкчелегендәге авторлар коллективы дәреслегендә бу төр җырларга дүрт төрле мисал: халык авыз иҗатыннан һәм өч автор – И.Юзеев, Э.Шәрифуллина, Р.Вәлиев – тарафыннан иҗат ителгәннәре китерелгән. һәр җыр текстыннан соң саен сораулар бирелгән, бу төр сораулар индивидуаль яки иҗади эш формасында да бирелергә мөмкин: Сөз нинди бишек җырлары беләсез? Әти-әниләрегез сөзгә нинди җырлар җырлый иде? Исегездә калганнарын язып куегыз; Бергәләп, халык авыз иҗатына нигезләнеп, “Бишек җырлары” дигән җыентык төзегез [2: 6].

Авторлар иҗат иткәннәренә исә композиторлар Р.Гобәйдуллин, Ш.Тимербулатов көй язган. Шулар җырларны интернеттан табып тыңларга тәкъдим ителә.

Күренекле шагыйрьләр иҗат иткән бишек җырларының тагын бер үрнәгә җиденче сыйныф дәреслегендә дә урын алган. Ул Дәрдемәнднең “Бәллү”е. Аның бу шигырендә 12 төрле иркәләү сүзе бар: кыйгач кашым, асыл ташым, иркә, бәбкә, хуплар хубы, алма тубы, алмакаем, аппаккаем, гөлкәем, сөмбелкәем, колынкаем, җаныкаем [7: 59].

Уен-бию җырлары — ул татар халкының җыр, музыка һәм бию белән аралашкан әйлән-бәйлән уеннары. Аларны борынгы заманнарда ук төрле мәҗлесләрдә йолалар һәм ел фасыллары белән бәйлә бәйрәмнәрдә башкарганнар. Уен җырларының төзелеше, ягъни композициясе ике өлештән – түгәрәк әйләнгән вакытта салмак итеп җырлана торган озын җырдан һәм уртадагылар биегәндә кызу итеп башкарыла торган кушымта – такмактан тора. Дәреслектә уен-бию җырларына мисал итеп “Кәрия-Зәкәрия” җыры бирелгән.

Татар халык җырлары текстлары буенча биремнәр башкарганда, укучылар халкыбызның тарихы, язмышы турында уйланырга өйрәнәләр. Мәсәлән, җырлар темасын өйрәнү дәресләренең берсендә “Иске кара урман” һәм “Болгар иле кызлары җыры” текстлары буенча укучыларга сораулар төзәргә һәм бер-берсенә тәкъдим итеп фикер алышырга чакырыла. Сораулар төзегәндә, укучылар җыр текстына кат-кат мөрәҗғәгать итеп шулар хакта уйлана башлайлар: Ни өчен “заманалар авыр, еллар ябык” турында җырланган җырның кың таралган халык җырларының берсенә әверелә? (мөмкин булган җавапларның берсе: халкыбыз тарихында аянычлы вакыйгалар күп булганга); Авырлыктан чыгу юллары нинди? (мөмкин булган җавапларның берсе: бер-береңә терәк, дус булып яшәргә һәм эшләргә). Дәреслектәге биремнәр хәзерге татар җыры сәнгате турында фикер алышуга да чакыра. Мәсәлән: Сөзгәңчә, популяр җырчылар кемнәр? [3: 13].

Искәртеп китик, хәзерге вакытта татар җыр сәнгатендә яңа популяр юнәлешләр үсеп тора. Үсеп килүче булар да, үсмерләр дә Элвин Грей кебек татар эстрадасын яңа форматта үстерүче җырчылар иҗаты белән кызыксына, татар рәп җырлары юнәлеше дә үсеш ала һәм, әйтергә кирәк, хәтта рәп җырларында да дини, фәлсәфи темалар күтәрелә. Шуңа күрә мөгаллим укучының зөвыгын үз зөвыгына яраклаштырырга тиеш түгел. Киресенчә, заманча җыр сәнгате белән үзе дә кызыксыну күрсәтергә тиеш.

Җиденче сыйныф дәреслегендә – тарихи җырлар өйрәнелә. “Казан ханлыгы чорына караган тарихи җырлар” дип исемләнгән бүлектә “Сөембикә

китеп бара”, “Тоткын Сөембикә жыруы” жырлары урын алган. Жырлар Казан ханлыгы турында риваятьләрдән соң бирелгән. Ягъни ике теманы бәйләп аңлату мөмкинлеге булу бик уңышлы.

“Тоткын Сөембикә жыруы” турында мәгълүмат бирелгән: “Әлеге жыр – безнең халык арасында киң таралган, дистәләрчә вариантлары булган. Халыкта жырның күп төрле вариантлары сакланып калган. Мәсәлән: “Зинданда (төрмәдә) ятучы патша мөнәжәте”, “Мәхбүс патша” һ.б.лар. жырның исемсез генә вариантлары да бар. Халык аны “Тәфтиләү” көенә жырлый. Бу жыр тарихи шәхеснең лирик монологы итеп карала. Жырда геройның уйланулары, төрмәдәге аяныч хәле күрсәтелә” [3: 14]. Әлеге мәгълүматны укыганнан соң укучылар алтынчы сыйныфта үтелгән материалны тагын бер кат исләренә төшерәләр һәм ни өчен жырларның исемнәре төрлечә аталуларын да билгели алалар.

Халык жырларын төрле әдәби әсәрләргә өйрәнү барышында да очратырга, аларга салынган вазифаны ачыкларга мөмкин.

Ф.Хәсәнова авторлыгындагы дәрәслекләр буенча беренче татар музыкаль драмасы – Мирхәйдәр Фәйзиниң “Галиябану” әсәрен өйрәнгәндә халык жырларына мөрәжәгать ителә. Дәрәслеке авторлары “Галиябану” драмасын театр сәхнәләрендә карагыз. Музыкасын, жырның сүзләрен өйрәнгез” дигән тәкъдим ясый [8: 40]. Бирем уңышлы кебек яңгыраса да, гамәли яктан тормышка ашыруда кыенлыктар тудыра ала. Беренчедән, бер генә укучы да, дәрәслектәге биремгә нигезләнеп, театрда билет артынан китмәячәк, әлеге эшне, театр репертуарын барлап, укытучы үзе оештырган очракта гына гамәлгә ашырырга була. Икенчедән, “музыканы өйрәнү” бирем шулай ук сораулар тудыра. Әлеге биремне жырлау сәләте булган укучыларга башкарырга тәкъдим итәргә мөмкин, әмма сыйныфтагы барлык укучы да, әлбәттә, әлеге биремне башкармаячак.

Дәрәслекләрдә автор жырлары белән таныштыруга да зур урын бирелгән. С.Хәким, Г.Афзал, Р.Вәлиев, Р.Миңнуллин, М.Галиев һәм башка шагыйрьләр ижаты белән танышканда алар язган жырларны да өйрәнү күздә тотыла. Әмма биремнәрдә арасында бертөрлелек юк. Гадәттә, биремнәр мөстәкыйль һәм ижади эш йөртү өчен тәкъдим ителәләр. Кайбер мисалларга тукталыйк. Бишенче сыйныфта Нәкый Исәнбәтнең “Туган ил” шигыре бирелә. Ул бик күп жырчылар тарафыннан башкарыла торган жыр буларак та билгеле. Шигырьдән соң китерелгән биремнәр дә үзенчәлекле, креатив итеп эшләнелгән – фонохрестоматия, сүзлек запасын баету, сөйләмне камилләштерү, укылган әсәр турында фикер алышу һәм ижади эш, проект. Мәсәлән: дәрәслекнең икенче кисәгеннән Гөлшат Зәйнашеваның “Үз илемдә” исемле шигырен укыгыз. Ике шигырьнең эчтәлеген чагыштырыгыз. Кайсы язучыга үз илендә нәрсә кадерле? Шунны ачыклагыз [1: 105]. “Үз илемдә” шигырен укыганнан соң, анализ өчен сораулар китерелә, шулай ук, авторга туган ягының кайсы жырларга матур күренгәннен, нәрсәләргә гашыйк икәнә сорала. Фонохрестоматия биремдә шигырьгә Сара Садыкова ижат иткән жырны тыңлау тәкъдим ителә [2: 92].

Алга таба “Туган ил” шигыренә проект эше итеп шундый бирем күрсәтелгән: Туган ил, туган як темасына әдәби әсәрләр туплагыз, аларны сынлы сәнгать әсәрләргә белән тәңгәл китереп, презентацияләр ясагыз. “Үз илемдә” шигыренә, үз фикерегезне белдереп, кечкенә генә рецензия языгыз

[1: 105]. Бу бик уңышлы бирем, укучыларны ике төркемгә бүлөп эшләтергә мөмкин.

Туган як темасын дәвам итеп, Н.Мадьяровның “Сиңа кайттым, гүзәл туган җирем” һәм С.Хәкимнең “Башка берни дә кирәкми...” шигырьләре китерелә. Аларга композиторлар И.Закиров һәм М.Мозаффаров тарафыннан язылган көйне тыңларга тәкъдим ителә [1: 108 – 109].

Сугыш темасына Р.Әхмәтжанов тарафыннан язылган “Солдатлар” шигыре бишенче сыйныфның икенче кисәгендә бирелә. Әлеге шигырьгә Ф.Әхмәдиев көй язган, аны музыка дәрәсәндә өйрәнергә дигән бирем дә күрсәтелгән [2: 79 – 80]. Бу шигырь 9 нчы май бәйрәмендә һәрвакыт җырлана торган җыр. Шушы җыр аша сугышның фаҗигасе, солдатларның аянычлы язмышы тасвирлана һәм ул һәрчак аеруча тәэсир итү көче белән үрелә. Биремдәге музыка дәрәсәндә өйрәнергә дигән өлеше аеруча ошады, патриотик хисне әдәбият аша үстерүдә чираттагы адым дип саныйбыз.

Сигезенче сыйныфта автор җырлары белән танышу өстендә җитди эш алып барыла. Мәсәлән, С.Хәким иҗатын өйрәнү түбәндәге бирем белән тәмамлана: “Сибгат Хәким шигырьләренә язылган җырларны туплап, “Җырларымда теләм...” китапчыгын ясагыз” [6: 148]. Әлеге биремне проект эше рәвешендә дә башкарырга мөмкин, дип уйлыйбыз.

Икенче төр биремнәрдә шагыйрь иҗатын өйрәнгәннән соң, аның әсәрләренә көй язган композитор эшчәнлеген белән танышу күздә тотыла. Әйтик, шушы ук сыйныфта Г.Афзалның “Дөнья матур, дөнья киң” шигыре тәфсилләп анализлана. Дәрәслек авторлары шуны хәбәр итүне кирәк дип табалар: “Дөнья матур, дөнья киң” шигыренә Сара Садыкова музыка язган. Аның турында нәрсәләр беләсез? Мәгълүмат туплап сөйләшегез. Татарстанда Сара Садыкова исем белән бәйләнешле нинди урыннарны беләсез?” [7: 157]. Әлбәттә, мондый бирем үзен аклый һәм шагыйрь иҗатыннан игътибарны читкә тибәрү буларак кабул ителергә тиеш түгел. Сара Садыкова – татар музыка дөньясында иң танылган, татар җыр сәнгатенең символы булып санала алырлык шәхес. Бу урында, киресенчә, модернизацияләүгә нигезләнеп укуга куела торган таләпләрнең тормышка ашырылуы күзәтелә. Билгеле булганча, Федераль дәүләт белем бирү стандартларына ярашлы рәвештә, дәрәсләрдә предметка бәйләнеш булдыруга зур игътибар бирелә. Федераль дәүләт белем бирү стандартлары нигезләрендә бу да төп игътибарга алына: универсаль уку күнекмәләрен яисә метапредмет компетенцияләр формалаштыру. Метапредмет – үзләштерелгән универсаль эшчәнлек ысулларын белем бирү процессы кысаларында да, реаль тормыш хәлендә дә кулланыла.

Бүгенге көндә иҗат итүче шагыйрьләрнең дә байтак әсәрләре халык күңелендә җыр буларак яши. Мисал өчен, Р.Миңнуллин, М.Галиев, Р.Вәлиев шигырьләренең байтагы җырга әверелгән. Сигезенче сыйныфта һәр өч шагыйрьнең ана кадере темасына язылган әсәре тәкъдим ителә. Р.Миңнуллинның “Әнкәмнең догалары”, М.Галиевнең “Су буеннан әнкәй кайтып килә” һәм Р.Вәлиевнең “Нигә, әни, нигә картаңсың?” текстларыннан соң мондый бирем игътибарны җәлеп итә: һәр өч шигырь дә җырга әверелеп яши. Бу җырларны тыңлагыз. Алардагы моң дәрәжәсен билгеләгез [8: 75]. Әлеге бирем укучылардан иҗади фикерләүне таләп итә, дип уйлыйбыз. Монда һәркем үз фикерен әйтеп бирә һәм шул фикеренә хаклы дип таба ала.

Р.Миңнуллинның әсәрендә лирик геройның юанычы зур – әнкәйнең догалары аны саклап, яклап тора. Ә менә Р.Вәлиев һәм М.Галиев шигырьләрендәге моң дәрәжәсе укучыларда бәхәсләр уята ала. Беренчедән, әсәрләрнең текстларында моңның сәбәбе җитди икәнлеген аңлашыла: беренче очракта бала ананың картаюын күреп борчыла, тормышы авырлыктарда үткән иң якын кешесенең, инде гомер көзенә, кышына кереп баруына күңеле белән каршы тора; М.Галиев шигырендә дә инде олыгаеп килгән татар әбиенең, яшь чакларын эзләп су буйларына төшүе моңсу халәт тудыра. Укучылар җырларның көйләрен чагыштырып карап та фикерләрен белдерәләр. Бу очракта без җырлардагы моң дәрәжәсен түгел, ә поэтик үзенчәлекләрен чагыштырып карарга тәкъдим итәр идек.

Сүзне йомгаклап, шуны ассызыклауны әһәмиятле дип саныйбыз: татар балалары, бигрәк тә, рус тирәлегендә, рус мәктәпләрендә белем алучы үсеп килүче татар буыны рухи тамырлардан аерылмаска тиеш. Шуңа күрә татар җыры, татар көе дәрәсенең бер элементы буларак, бу укучылар белән эшләгәндә аеруча еш урын алырга тиеш. Эш җырны тыңлау белән генә түгел, ә шулай ук фикер алышу, шигырь уку яисә рәсем ясау белән дә үрелеп алып барылырга мөмкин. Мондый предметара бәйләнеш Федераль дәүләт белем бирү стандартларына таләпләренә җавап бирә.

Әдәбият

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 5 нче с-ф. Ике кисәктә. 1 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина ; [рәссамы Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014. – 111 б.: рәс. б-н.

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 5 нче с-ф. Ике кисәктә. 2 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина; [рәссамы Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014. – 120 б.: рәс. б-н.

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 6 нчы с-ф. Ике кисәктә. 1 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина; [рәссамы Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014. – 111 б.: рәс. б-н.

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 6 нчы с-ф. Ике кисәктә. 2 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина; [рәссамы Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014. – 134 б.: рәс. б-н.

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 7 нче с-ф. Ике кисәктә. 1 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина, Ә. Н. Сафиуллина ; [рәссамы Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014. – 143 б.: рәс. б-н.

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 7 нче с-ф.

Ике кисәктә. 2 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина, Ә. Н. Сафиуллина ; [рәссамы Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014. – 135 б.: рәс. б-н.

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 8 нче с-ф. Ике кисәктә. 1 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина; [рәссам Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014.

Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 8 нче с-ф. Ике кисәктә. 2 нче кисәк / Ф. Ф. Хәсәнова, Г. М. Сафиуллина, М. Я. Гарифуллина; [рәссам Фәридә Ризаева]. – Казан: «Мәгариф – Вақыт» нәшр., 2014. – 151 б.

БИ- И ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Замалетдинов Р.Р., Замалетдинова Г.Ф.
Казанский (Приволжский) федеральный университет
director.ifmk@gmail.com
gulya.gali1973@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования билингвизма на территории Российской Федерации и постсоветских государствах, а также вопросы би- и полилингвального образования на современном этапе.

Abstract. The article discusses the problems of the formation of bilingualism in the Russian Federation and post-Soviet states, as well as issues of bi- and multilingual education at the present stage.

Ключевые слова: двуязычие, билингвизм, родной язык, неродной язык, государственный язык, языковая картина мира, лингвокультурологическая компетенция.

Key words: bilingualism, bilingualism, native language, non-native language, state language, linguistic picture of the world, linguistic and cultural competence.

Язык каждого человека как национальный код того или иного народа тесно связан с его национальной психологией, с национальным самосознанием, с национальной самобытностью. Человек как полноценная языковая личность формируется на базе своего родного языка. Независимо от того, велик или мал народ, его язык уникален. Именно в родном языке наиболее ярко проявляются национальные особенности психического склада каждого народа. Любое игнорирование родного языка, более того, отторжение от него ущемляет национальную гордость его носителя, стирает его национальное самосознание, формирует безволие и безразличие ко всему национальному.

Свободное владение родным языком, несомненно, является признаком высокой культуры человека. В то же время многоязычное человечество не может обойтись знанием только одного – родного языка. Для общения и

взаимного сотрудничества разноязычных народов, живущих на одной территории, нужен общий язык – язык межнационального общения и/или государственный язык страны, с помощью которого носители разных языков могут вступать в языковой контакт между собой. В силу исторически сложившихся условий, таким языком ранее на территории бывшего Союза Советских Социалистических Республик (далее - СССР), теперь Российской Федерации (далее - РФ) является русский язык, признанный государственным языком на всей территории страны [Замалетдинов, Замалетдинова 2007]. В настоящее время в самостоятельных государствах бывшего СССР языки титульных их народов объявлены государственными языками. Но в силу исторически сложившихся обстоятельств, в данных государствах довольно широко используется и русский язык. Очень часто русский язык еще остается неким языком межнационального и даже публичного общения.

Знание русского языка как государственного для всего нерусского населения России стало социальной потребностью и жизненной необходимостью. В связи с этим в содержание языковой подготовки учащихся в нерусских школах нашей страны входит изучение русского языка и активное овладение им, что приводит к формированию билингвизма или двуязычия. Таким образом образуется логическая цепь родной язык – русский язык, в которой родной язык предшествует русскому, опережает его и становится первым компонентом билингвизма.

На протяжении многих десятилетий все нерусское население России достаточно хорошо владеет русским языком и национально-русское двуязычие стало основным типом билингвизма. В то же время следует констатировать тот факт, что степень владения языками у билингвов неодинакова: одни недостаточно (слабо) владеют русским языком, другие наоборот, свободно владея русским, плохо знают свой родной («обрусевшие» билингвы) язык.

Наблюдается и другой тип билингвизма. В России это русско-национальное двуязычие, когда представители русского или других русскоязычных народов овладевают вторым государственным языком той или иной национальной республики. В Татарстане – это изучение нетатарами татарского языка, странах бывшего СССР – русскими или русскоязычными людьми государственного языка той или иной республики, в частности: в Казахстане казахского, в Узбекистане узбекского, в Азербайджане азербайджанского, в Кыргызстане киргизского языка и др.

В целях формирования двустороннего национально-русского и русско-национального билингвизма в национальных республиках РФ, в частности, в Татарстане сделано и делается очень много: ведутся исследования по этой проблематике, утверждена и реализуется государственная программа по сохранению и развитию государственных языков республики, осуществляются поиски новых, более эффективных методов обучения неродным языкам. В этой области есть как успехи, так имеется и немало нерешенных проблем.

На постсоветском пространстве и тюркском мире одним из ведущих центров исследования проблем билингвизма, а в последние годы и полилингвизма (когда ребенок или взрослый человек овладевает более чем двумя языками), подготовки высококвалифицированных кадров и учебно-методического обеспечения образовательного процесса как в системе

общего, так и профессионального образования является Институт филологии и межкультурной (далее – ИФМК) Казанского федерального университета (далее – КФУ). Данный институт, берущий начало своего развития с 1804 года (то есть со дня основания Казанского Императорского университета), в этом формате был утвержден в 2011 году в результате создания в Казани Казанского (Приволжского) федерального университета путем присоединения к бывшему Казанскому государственному (ранее – Императорскому) университету ряда вузов Республики Татарстан, в том числе Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Исследователи ИФМК КФУ считают, что проблема формирования активного билингвизма тесно связана с проблемой воспитания билингвальной личности, которая владеет родным и вторым (неродным) языками в одинаковой мере свободно. Это становится возможным, когда билингв усваивает языки вместе с материальной и духовной культурой народов – носителей языка. Если родную культуру ребенок впитывает стихийно, вместе с усвоением родного языка, то овладение чужим языком и усвоение чужой культуры сопряжены с определенными трудностями. В основе этих трудностей лежит различие языковой картины мира народов [Корнилов 1999], говорящих на разных языках и мыслящих в соответствии с заложенными кодами.

Мысль о том, что люди, говорящие на разных языках, по-разному смотрят на мир и воспринимают его по-разному, вызывает споры, но заслуживает серьезного внимания. «Расхождения в языковых картинах мира разных лингвокультурных сообществ являются одним из основных препятствий как при коммуникации, так и при изучении и преподавании языка как неродного, поскольку интерференция родного языка неизбежно сказывается на всех уровнях...» [Замалетдинов 2009: 22]. При этом привычные для индивида способы категоризации действительности требуют своего выражения в лексической и грамматической системах изучаемого неродного языка. В результате овладения вторым языком билингв не просто пользуется средствами данного языка как кодом для общения, а усваивает одновременно культуру народа-носителя этого языка, его образ мышления, его мировидение, нравы, обычаи, менталитет. Поэтому мы считаем, что необходимо организовать изучение второго, неродного языка в органической связи с культурой данного народа и носителя этого языка, то есть следует формировать у детей лингвокультурологические компетенции [Замалетдинов, Замалетдинова 2014].

В современных условиях глобализации недостаточно ограничиваться только владением двумя языками: наряду со своим родным и неродным (государственным) языками, необходимо знание хотя бы одного иностранного (например, английского или испанского, китайского, турецкого, арабского и др.) языка. Усиление и активизация межгосударственных связей, расширение торговых, производственных, научных, политических, культурных отношений между разными странами и их народами поставили перед молодежью и населением задачу овладения несколькими иностранными языками. В настоящее время изучение иностранных языков становится обязательным компонентом лингвистического образования во всех типах учебных заведений.

Литература

Замалетдинов Р.Р., Замалетдинова Г.Ф. Роль сопоставительно-типологических исследований в зарождении и развитии билингвизма // Билингвизм как явление межкультурной коммуникации: реалии и перспективы: междунаро. научно-практ. конф. (Казань, 21-22 сентября 2007 г.): труды и матер. – Казань: Алма-Лит, 2007. – С. 49-53.

Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 328 с.

Замалетдинов Р.Р. Теоретические и прикладные аспекты татарской лингвокультурологии. – Казань: Магариф, 2009. – 351 с.

Замалетдинов Р.Р., Замалетдинова Г.Ф. О формировании лингвокультурологической компетенции // Развитие родных и государственных языков в субъектах Российской Федерации как источника формирования общероссийской гражданской идентичности: межрегиональная научно-практическая конференция (Казань, 2014): материалы конференции / Министерство образования и науки РТ, Институт филологии и межкультурной коммуникации КФУ, Управление образования исполнительного комитета муниципального образования г.Казани, Институт истории им.Ш.Марджани АНТ. – Казань, 2014. – С. 6-11.

ИЗУЧЕНИЕ ПАРЕМИЙ НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

Замалетдинова Г.Ф.

Казанский (Приволжский) федеральный университет

gulya.gali1973@mail.ru

Аннотация. *Статья посвящена описанию возможностей использования пословиц и поговорок с целью реализации лингвокультурологического подхода при изучении татарского языка как неродного. В статье сформулированы критерии отбора паремий для работы с обучающимися и приводятся возможные задания с паремиями при изучении различных тем лексики.*

Abstract. *The article describes the possibilities of using proverbs and sayings in order to implement a linguocultural approach to the study of the Tatar language as a second language. The article formulates the criteria for selecting paremias for working with students and provides possible tasks with paremias when studying various vocabulary topics.*

Ключевые слова: *татарский язык, паремии; лингвокультурологический подход; коммуникативные компетенции; методика преподавания татарского языка.*

Key words: *Tatar language, paremias; linguistic and cultural approach; communicative competencies; methodology of teaching the Tatar language.*

Для изучения души и характера любого народа великолепным источником являются пословицы и поговорки. Паремиологический фонд народов мира имеет много общего, но в то же время существуют и особенности. Паремии отражают традиции, культуру и историю народа. Они

обращены к человеческой нравственности – поискам и определению содержания таких понятий как добро, зло, ложь, гнев, сострадание, терпение, смирение и других в преломлении этнического мировоззрения. В пословицах отражаются основные стереотипы народного сознания, существующие стандарты и нормы поведения и идеалы, характерные для национальной культуры.

Под термином «паремия» исследователи понимают афоризмы народного происхождения, в первую очередь пословицы и поговорки, которые образуют относительно самостоятельный пласт языковых выражений, которые условно объединяются с фразеологией. При этом существенно то, что, обладая воспроизводимостью, пословицы легко противопоставляются свободным предложениям. Паремии естественным образом включаются в систему синтагматико-парадигматических отношений языка, поскольку «как и все фольклорные тексты, обладают планом языковой и логической структуры, а также планом реалий» [Иванова 2001: 33].

В татарских паремиях представлен общенародный язык, обработанный мастерами народного словесного искусства. Они используют языковые средства разговорной речи, представляющие собой наиболее совершенные формы выражения мысли, общепонятные для разных эпох и носителей языка. Обладая культурологическим потенциалом, паремии могут служить прекрасным языковым материалом в процессе изучения татарского языка как неродного.

При изучении татарского языка как неродного необходимо уделять внимание не только формированию языковой компетенции, но и коммуникативной с акцентом на культурологическую составляющую предъявляемых тем и лексических единиц. В этом отношении особенно ценна лингвокультурологическая информация, которой в полной мере обладают паремии, являющиеся малым жанром устного народного творчества и содержащие в себе концентрат народной мудрости.

Пословицы и поговорки рассматривают все стороны жизни во взаимоотношении, взаимодействии с человеком: предмет – человек, действие – человек, человек – человек. Соблюдение описываемых норм является непременным условием сохранения целостности общества. Особенно много в фольклоре паремий, касающихся различного рода взаимоотношений людей. Человек вступает в контакт с другим посредством общения, поэтому в паремиях разносторонне освещаются речевые взаимодействия, требования к построению и ведению коммуникативного процесса [Сайфуллина, 2009].

На наш взгляд, нет необходимости посвящать отдельные занятия татарского языка изучению пословиц и поговорок, поскольку паремии всегда ориентированы на конкретную ситуацию, вписаны в нее и отражают отношение к ней. Очень точно паремии характеризует Л. Б. Савенкова, отмечая, что это «вторичные языковые знаки, замкнутые устойчивые фразы (пословицы и поговорки), являющиеся маркерами ситуаций или отношений между реалиями» [Савенкова 2015: 101].

Таким образом, имеет смысл систематически включать пословицы и поговорки при изучении отдельных тем на занятиях по лексике татарского языка. В связи с этим, встает вопрос о принципах отбора паремий для работы с учащимися. Л. С. Пугачёва предлагает следующие критерии при отборе

устойчивых единиц: 1) тематическая принадлежность, 2) употребительность, 3) коммуникативная ценность, 4) принадлежность к одному стилистическому уровню, 5) страноведческая ценность, 6) синонимичность, 7) учет специфики изучаемого языка. Ключевым критерием, по нашему мнению, является коммуникативная ценность пословицы или поговорки для обучающегося, то есть возможность включения паремии в собственную языковую практику.

В практике преподавания того или иного языка существуют следующие критерии отбора паремий:

Соответствие общим требованиям, предъявляемым государственным стандартом к уровням владения татарского языка как неродного.

Соответствие лексико-грамматическому и тематическому минимумам конкретного уровня владения татарского языка.

Обязательная семантизация паремии с учетом этимологической, культурологической и стилистической составляющих.

Применение паремии в контексте.

Прагматическая составляющая: коммуникативная значимость паремии для обучающегося, т. е. возможность использования в монологической и диалогической речи.

Пословицы и поговорки не должны быть единственным языковым материалом при изучении татарского языка, важно соблюдать принцип умеренности, использовать разные типы заданий с уместным включением паремий на различных этапах занятия.

Далее приводятся возможные варианты заданий с использованием паремий, учитывая отмеченные выше требования к отбору языкового материала.

Так, при изучении темы «Эш – Һөнәр/ Работа – Профессия» можно включить следующие задания: Найдите существительные в форме именительного падежа (направительного, творительного), определите их значение. Найдите прилагательные, какова их роль в предложении? Найдите пословицы и поговорки, построенные с использованием антонимов. Сделайте вывод об отношении к труду и лени татар на основе анализа пословиц и поговорок. Приведите примеры паремий о труде из родного языка, переведите их на татарский язык. Примеры пословиц:

1. Авыр эш калач ашата. 2. Агач – җимеше белән, кеше – эше белән. 3. Агачны яфрак бизәсә, кешене хезмәт бизи. 4. Аз сөйлә, күп эшлә. 5. Бүгенге эшне иртәгәгә калдырма. 6. Хезмәте каты – җимеше татлы. 7. Яратмаган эш авыр була. 8. Калган эшкә кар ява. 9. Кем эшләми, шул ашамый. 10. Плансыз эш – тозсыз аш. 11. Ата Һөнәре – балага мирас. 12. Егет кешегә җитмеш төрле Һөнәр дә аз. 13. Һөнәрле – үлмәс.

В рамках преподавания темы «Гаилә / Семья» можно использовать следующие паремии и предложить такие задания: Какие слова вы никогда не слышали и не встречали в тексте? Посмотрите в словаре значение этих слов (игелек, әрәм, гомер, терәк). Найдите глаголы в форме изъявительного (повелительного) склонения. Приведите примеры паремий о семье из родного языка, переведите их на татарский язык.

Ана җылысы - кояш җылысы. 2. Ата-ананы тыңлаган адәм булган, тыңламаган әрәм булган. 3. Ата-бабасын искә алмаган кеше игелек күрмәс. 4. Тату туганнар таштан койма корганнар. 5. Туган бар җирдә ярдәм бар. 6.

Гаилә – гомер чишмәсе. 7. Гаилә – ил терәге. 8. Атаның сүзе – акылның үзе. 9. Эткәй – шикәр, әнкәй – бал. 10. Читне макта, илендә тор.

При изучении темы «Ризык / Еда» могут пригодиться пословицы о пище. Какие блюда и продукты встречаются в данных пословицах и поговорках? В каких паремиях реализуется переносное значение? Какие продукты и почему часто встречаются в паремиях вашего родного языка?

Әше барның ашы бар. 2. Аз булса, тәмле була. 3. Ит ашадың – дәрәт алдың, шулпа ашадың – шифа алдың. 4. Ботка ашаганның буыны нык, өйрә ашаганның буыны сыек. 5. Икмәктән олы аш юк. 6. Ак сәт булса, ачлык юк. 7. Такта чәем – ачык чыраем. 8. Табын яме коймак белән. 9. Сәттә – саулык, майда – бәрәкәт, иттә – куәт. 10. Ипи – иман, ипи югы – яман.

Интересным, с точки зрения реализации лингвокультурологического подхода в процессе преподавания татарского языка, представляется использование анималистических паремий при изучении темы «Хайваннар / Животные». Какие качества человека олицетворяют животные в данных пословицах и поговорках? Какое значение в вашей родной культуре имеют такие животные как змея, свинья, волк, медведь, лиса, заяц? Образ какого животного является ключевым / главным в вашей родной культуре? Какое животное, на ваш взгляд, является символом Татарстана?

1. Арысланнан арыслан туар. 2. Аю гомергә кул юмас. 3. Бүре ачка түзәр, коллыкка түзмәс. 4. Төлкене койрыгы саклый. 5. Куян үз күләгәсеннән куркыр. 6. Эт корсагына сары май килешми. 7. Авыр йөкне ат тартыр. 8. Атың булса, ил таный. 9. Сыер ашаудан туймас. 10. Дуңгыз кайдан да пычрак эзли.

В ходе изучения темы «Кеше: холык / Человек: характер» можно обратиться к паремиям, в которых нашли отражение некоторые черты татарского национального характера. Задание можно сформулировать следующим образом. О каких чертах характера говорится в пословицах и поговорках? Какие нравственные принципы характеризуют татар? Какие ещё черты характера, на ваш взгляд, свойственны татарам? Приведите в пример пословицы и поговорки вашего родного языка, в которых отражались бы различные черты характера, присущие вашему народу. Какие интонационные конструкции используются в приведенных паремиях?

1. Туган ана бер, туган Ватан бер. 2. Кешегә кадерле буласың килсә, үзең кадер күрсәт. 3. Авыр эшкә беләк бар, кыю эшкә йөрәк бар. 4. Батырга үлем юк. 5. Туган илең – туган анаң. 6. Алтын-көмеш яуган жирдән туган-үскән ил артык. 7. Күркәм киём – тән зиннәте, күркәм холык – жан зиннәте. 8. Әйткән сүз – аткан ук. 9. Кешенең белемен сүзеннән аңларсың. 10. Кеше әше белән матур. 12. Тырышканга Ходай бирер. 13. Сәламәт тәндә сәламәт акыл. 14. Дөнъяда иң зур байлык – белем. 15. Китапсыз өй – ишәк абзары.

Данные задания лишь демонстрируют возможные пути применения паремий при изучении татарского языка как неродного, но не исчерпывают их. Так, в качестве иллюстративного языкового материала при изучении различных тем грамматики можно включать пословицы и поговорки: имя существительное (*Эткәй – шикәр, әнкәй – бал.*), имя прилагательное (*Үткән тел – бәхет, озын тел – бәла!*), глагол (*Әйткәнне тыңла, сөйләгәнне аңла!*), числительное (*Бер телдә ун хикмәт, ун телдә йөз хикмәт.*) и т. п.; на занятиях по письму можно дать задание на обязательное включение в текст пословицы или поговорки на заданную тему и т. д.

Таким образом, вводить поговорки в практику преподавания татарского языка как неродного целесообразно при изучении языка уже на элементарном уровне, учитывая лексико-грамматические требования к нему. Татарские поговорки и пословицы представляют собой богатый языковой материал, в котором отражены лингвокультурологическое составляющее, столь важное при изучении татарского языка как неродного.

Литература

Иванова Н.Н. Примета-пословица как особая паремиологическая единица / Н.Н.Иванова // В.И.Даль в парадигме современной науки: Язык – словесность – самосознание – культура: всероссий. науч. конф., посвященная 200-летию юбилею В.И.Даля: в 2 ч. Ч. 1. / Иванов. гос. ун-т. – Иваново, 2001. – С. 33-35.

Исәнбәт Н.С. Татар халык мәкальләре: 3 томда. – Казан: Татар.кит.нәшр., 2010. – 1 том. – 622 б.; 2 том. – 748 б.; 3 том. – 799 б.

Пугачева Л. С. Фразеологический минимум в обучении иностранных студентов-филологов русским фразеологизмам, пословицам и поговоркам (на материале фразеосемантического поля «деятельность человека») // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. — СПб, 2011. С. 192-198.

Савенкова Л. Б. Отрицательное сравнение в семантической структуре русских поговорок // Филология и культура. Philology and culture / Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань). — 2015. № 2 (40). С. 101–106.

Сайфуллина Э.Р. Когнитивная сфера русских и татарских поговорок: «образ языка» и нормы речевого поведения: автореф.дис...канд.филол.наук. – Уфа, 2009. – 22 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ РОДНОГО (ТАТАРСКОГО) ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПО НОВЫМ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИМ КОМПЛЕКТАМ

Замалетдинова З.И.

ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан»

z.zamaletdinova@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются способы организации преподавания родного (татарского) языка в начальной школе, особенности новых учебно-методических комплектов. В ней подчеркивается роль родного языка в развитии и воспитании нравственных качеств учащихся начальной школы. В статье рассматривается краткое содержание составляющих учебно-методического комплекта по татарскому языку.

Abstract. The article reveals the ways of organizing the teaching of the native (Tatar) language in elementary school, the features of new teaching and methodological kits. It emphasizes the role of the mother tongue in the development and education of the moral qualities of elementary school students. The article discusses a summary of the components of the educational-methodical set in the Tatar language.

Ключевые слова: родной язык, личность, учебно-методический комплект, духовно-нравственные ценности, Федеральный государственный образовательный стандарт.

Key words: mother tongue, personality, teaching kit, spiritual and moral values, Federal State Educational Standard.

На современном этапе развития общества родной язык выступает в качестве важнейшего элемента национального самосознания, этнического идентификатора.

Родной язык является одним из средств усиления поиска собственных нравственных ценностей, проявляющихся в поведении. Изучение родных языков должно опираться на общечеловеческие принципы, направленные на воспитание высокой нравственности, так как родная речь выполняет функцию носительницы общеисторической нравственной культуры и средства передачи ее в процессе воспитания учащихся.

В образцах родного языка мы видим, как ярко заложены знания о нравственности, ее основные нравственные нормы и понятия, правила поведения, способствующие формированию у учащихся начальной школы собственного индивидуального нравственного сознания. В процессе овладения родной речью у учащихся формируются нравственные взгляды, убеждения, суждения.

К.Д. Ушинский писал о родном языке, защищая права каждого народа на свой родной язык: «Пока жив язык народный в устах народа, до тех пор жив и народ. И нет насилия более невыносимого, как то, которое желает отнять у народа наследство, созданное бесчисленными поколениями его отживших предков» [3:9].

По мнению академика Академии наук Республики Башкортостан К.Ш. Ахиярова, «родные ...языки имеют огромное значение в формировании личности. Язык он рассматривает как средство информационных и коммуникативных возможностей, как форму передачи прошлого, настоящего, будущего народа, его быта, традиций, обычаев, нравов, особенностей трудовой деятельности, природной среды». «Язык, – считает он, – тесно взаимосвязан этнодидактикой, с самобытностью народа, его самосознанием, и поэтому необходимо обеспечить в школах создание культуролингвистических условий качественного изучения каждым человеком русского языка, языка своей национальности...» [1:18].

Да, несомненно, роль родного языка в формировании личности универсальна и всеобъемлюща. Родной язык является одним из средств усиления поиска собственных нравственных ценностей, проявляющихся в поведении.

Ведь духовно-нравственные ценности определяются нами как системный компонент культуры, стержневое образование личности, выражение потребности в человечности. Функционирование духовных, интеллектуальных, социальных ценностей в образовании дает возможность целесообразно включать аксиологические позиции в разные области человеческой деятельности.

Я как автор учебно-методического комплекта по татарскому языку с родным языком обучения хочу сказать, что изучая родной (татарский) язык

учащиеся должны интуитивно чувствовать язык, красоту звучания родной речи.

Наша задача на уроках родного языка научить воспринимать созидательную силу родной речи, осмысливать язык, понимать его историческое развитие, воспринимать язык как средство коммуникативных, информационных возможностей, как форма передачи прошлого, настоящего, будущего народа, его быта, традиций, обычаев.

Для достижения всех этих задач, требуется модернизация учебных средств, методов и приемов обучения в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС).

А в системе учебных средств, как все мы очень хорошо знаем, основная роль принадлежит учебнику, поскольку является носителем знаний, организатором учебной работы, и средством организации образовательного процесса для учителя.

В этом направлении Институт развития образования Республика Татарстан работает очень активно, принимает участие в различных грантах, проектах по разработке и апробации учебно-методических комплексов для общеобразовательных организаций. Это серии учебно-методических комплектов «Поликультурная образовательная модель», учебно-методические комплекты по татарскому языку с родным языком обучения и для русскоязычных учащихся, включенные в Федеральный перечень учебников.

В Институте развития образования Республики Татарстан работает проектный офис по разработке, апробации и внедрению в образовательный процесс учебно-методического комплекта «Сәлам!» для русскоязычных учащихся.

Новые учебно-методические комплекты по татарскому языку направлены на реализацию требований ФГОС и концепции поликультурного образования.

В комплект входят: программа, учебник, методическое пособие, рабочая тетрадь, электронное приложение, электронный учебник, контрольно-измерительные материалы.

Учебно-методический комплект «Сәлам!» дополнительно включает сайт и раздаточный и демонстрационный материалы. Учебно-методические комплекты построены на дидактическом принципе минимакса, содержат обязательные задания, которые должны учащиеся усвоить, и избыточные задания, которые могут выполнить.

Логико-философский аспект учебника направлен на то, чтобы поднять школьный учебник до уровня современных требований. Учебники предполагают отработку фундаментальных понятий, формируемых в школьном курсе, каждое понятие по татарскому языку раскрывается с точки зрения научности.

Психологический аспект учебника ориентирован не на заучивание понятий, а формирует мотивы учения, самостоятельность, ответственное и творческое отношение к учению. Поэтому каждое понятие дается только после выполнения учащимися заданий.

Учащиеся в процессе собственной предметно – преобразующей, умственно – практической деятельности пошагово усваивают все свойства, признаки, отношения объекта. В этом выражается диалектический метод

познания, где учащиеся сами постепенно открывают содержание изучаемого понятия. Да, действительно, учебники несут не готовые знания, а содержат проблему, имеющую значимую ценность. Сначала учащиеся получают учебную задачу на каждый раздел, так как дан маршрут изучения каждого раздела. Учащиеся знакомятся с названиями раздела, определяют объем учебного материала.

В учебнике дана учебная задача на каждый урок. Учащиеся, на основе предложенного известного содержания, выделяют неизвестное. Таким образом, они выводят новую тему урока и, раскрывая проблемное задание, развивается личность с заранее программированными качествами и способностями.

Мы живем в условиях изобилия информации, а значит для решения любой возникшей проблемы, необходимо находить нужную информацию.

Учитывая все это, упражнения в учебнике направлены для развития пяти психологических критериев творческого мышления: анализ, постановка проблемы, решение учебной задачи, нахождение способа решения, рефлексивные действия, которые являются частью универсальных учебных действий, конкретнее регулятивных действий.

Процесс решения учебной задачи сопровождается выделением учебных действий, формированием общего способа мышления. В помощь учителю в методическом пособии дан алгоритм сформулирования общих способов решения задачи. Упражнения предусматривают различную организацию учебной деятельности учащихся: фронтально, парами, в подгруппах, индивидуально и т.д. На каждый урок даны словарные слова. Все слова распределены по темам. Они рассматриваются и в лексическом и грамматическом планах. После изучения определенного количества 8-12 слов, закрепляются и проверяются.

Из урока в урок систематически ведется работа по формированию орфографической зоркости. У учащихся в ходе выполнения упражнений формируются навыки определения, выделения, группирования и применения орфограмм [2:5].

В ФГОС НОО выделено, что мы должны у учащихся формировать навыки самоконтроля и самооценки. Исходя из этой цели, и в учебник и в электронное приложение включены контрольные и проверочные работы. На каждой урок дано упражнение для самопроверки, на раздел комплекс заданий, а по полугодиям тесты, для выявления уровня сформированных знаний.

К учебнику разработано электронное приложение. Оно может использоваться для совместной работы учащихся с учителем в классе и для самостоятельной работы учащихся дома.

Приложение направлено на формирование мотивации к изучению татарского языка, развитие речевого мышления, функциональной грамотности учащихся.

Для упражнений подобраны многоцелевые тексты. Ведь тексты являются средством интеллектуального развития, где его содержание и структура непосредственно направлены на развитие мышления и сознания. Содержание текстов включают сведения о родном крае, о народах, проживающих на территории России и Европы. А также в текстах отражаются история, культура, быт, традиции, обычаи и праздники народов России.

Дополнительно к текстам дан иллюстративный материал: схемы, модели, чертежи, картинки и т.д.

Основной текст учебника содержит отработанный и систематизированный материал в строгом соответствии с программой. Он служит главным источником информации, обязательной для изучения и усвоения учащимися, является носителем идейной и нравственной позиции, средством формирования у учащихся логического мышления и развития творческих способностей.

Цель учебно-методических комплектов по родному (татарскому) языку, уроков родного языка – максимально помочь выявить личностный потенциал учащихся, дать ему возможность увидеть путь к дальнейшему самораскрытию и развитию своих способностей.

В этом направлении Институт развития образования Республики Татарстан систематически реализует программы повышения квалификации учителей родного языка и литературы по совершенствованию методики преподавания родного языка в общеобразовательных организациях. Ведь только целенаправленная и систематическая работа дает свои положительные результаты.

Литература

Ахияров К.Ш. Психолого-педагогические науки и Российская Академия образования. – Уфа: РИОРУНМЦМО РБ, 2010. – С.18.

Замалетдинова З.И. Методическое пособие к рабочим тетрадям по татарскому языку «Мои достижения». – Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2017. – С.5.

Ушинский К.Д. Пед. соч.: в 6 т. – Москва: Педагогика, 1990. – Т. 5. – С.9.

КУЛЬТУРА РЕЧИ И ПРОБЛЕМА МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА

Измайлова Г.А.

Казанский (Приволжский) федеральный университет

guzel.gulyusa@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена анализу современного молодежного сленга в английском языке. Определение сленга начинает привлекать внимание современных филологов. Теперь есть довольно большое количество определений сленга, которые довольно часто противоречат друг другу. Сленг является одной из наиболее проблематичных и основных аспектов лексикологии, так как отражает лингвокультурные особенности социума, который его употребляет. На сегодняшний день сленг является одной из интереснейших языковых систем современной лингвистики. В данной работе рассматриваются вопросы, связанные с таким понятием как сленг, проблемы его использования в речи современной молодежи, также причины проникновения лексики в язык. В ходе исследования были использованы метод анализа и анкетирование. Анкетирование позволило в короткий срок выявить и с небольшим количеством анкетеров опрашивать значительные

совокупности людей. Были изучены пути заимствования из других языков, основные способы образования сленговых выражений, также рассматривается вопрос о том, как часто используются те или иные слова в речи молодежи.

Abstract. *This article is devoted to the analysis of modern youth slang in the English language. The definition of slang is beginning to attract the attention of modern philologists. Now there are a fairly large number of slang definitions that quite often contradict each other. Slang is one of the most problematic and basic aspects of lexicology, as it reflects the linguistic and cultural features of the society that uses it. Today, slang is one of the most interesting language systems of modern linguistics. This paper discusses issues related to such a concept as slang, the problems of its use in the speech of modern youth, as well as the reasons for the penetration of vocabulary into the language. During the study, the analysis method and questionnaires were used. Questionnaires made it possible to quickly identify and, with a small number of questionnaires, interview large groups of people. Ways of borrowing from other languages, the main ways of the formation of slang expressions were studied, the question of how often these or those words are used in the speech of youth is also considered in this article.*

Ключевые слова: молодежный сленг, диалект, стилистические особенности, сленговые выражения.

Key words: youth slang, dialect, stylistic features, slang expressions.

Последние несколько десятилетий темпы развития отдельных сфер общественной жизни неоднократно ускорялись по сравнению с предыдущими периодами. Эти процессы вызвали определенные изменения в лексиконе некоторых стран, так как язык неотделим от культуры. Все события, которые охватывают общество, оказывают живое влияние на развитие неформальной беседы, получают отклик на языках мира и добавляют в современную лексику новые фразы и выражения.

В каждом секторе общества для разговорного общения между участниками используется незначительное количество выражений, являющихся атрибутами этого контингента людей - лексикон, сленг. Она возникает в одной группе людей, но в то же время простирается внутри всего класса общества. По мнению Л.А.Кудрявцева сленгом же, судя по определению в словаре, считаются профессиональные жаргоны и профессионализмы.

Изучение происхождения слов пользовалось в прошлом значительной популярностью. Этимологии, традиционная составляющая словарной статьи, часто обсуждались, даже несмотря на то, что «любители», которые в конце 1900-х годов заполнили страницы популярных журналов своими представлениями о происхождении слов, не имели понятия, что они должны были использовать свое время для чтения, а не написания.

В обществе для разговорного общения между участниками используется незначительное количество выражений, являющимися атрибутами этого контингента людей - лексикон, сленг. Они возникают в одной группе людей, но в то же время простираются внутри всего класса общества.

Новые слова заимствования появились благодаря развитию мировой торговли, международного туризма, культурных связей. Молодежь является

неотъемлемой частью любого общества, независимо от присущих ему особенностей. Она представляет собой социально-демографическую группу, объединённую по определённым признакам: к особенно сложным явлениям относится возраст, социальный статус и социально-психологические свойства, молодежная культура. Молодежная культура является одним из последствий процесса социализации в целом и культуры в частности. Его социально-психологические источники находятся в стремлении молодежи в целом и ее определенных представителей к сознанию, самоутверждению, самовыражению и самореализации.

Главное стремление молодежной субкультуры практически всегда - фиксация наиболее важных для них мировоззренческих понятий яркой экспрессивной формы, пожалуй, непонятной для большинства людей в обществе. Использование сленга в речи подростков придает ему красоту и эмоциональность, по мнению молодежи.

Сленг относится к социальным диалектам. Диалект в этом контексте является территориальным, временным или социальным видом языка. Сленгом же, судя по определению в словаре, считаются профессиональные жаргоны и профессионализмы.

Иногда сленговые выражения преобразованы говорящими для использования новизны слова и в то же время подражая другим, которые соответствуют современной речи. Многие жаргонные слова, придуманные во время Второй мировой войны, вышли из употребления наряду с событиями.

Сленг интересен не только с точки зрения лингвистической теории, но и с позиции теории перевода. Сленг молодежи в России охватывает практически все сферы жизни. Сленг сосредоточен на человеке - сферах его жизни, отношениях с другими людьми.

В английской лексикографии термин «жаргон» был широко принят примерно в начале прошлого века в этимологии слова. Сленг также является сложным и неизбежным явлением языка. Его появление всегда вызвано историческими, социальными и культурными тенденциями. Сленг - это игра слов, которая является результатом общения среди молодежи, которые происходят путем изобретения новых слов.

Вклад сленга в обогащение языка, если не считать реального представления о динамичности языка и символа свободы человека в создании языка, был интересным явлением для анализа.

Выражение сленга означает переход в демократическую атмосферу на языке, поскольку значение бытия не является абсолютным. Это зависит от того, кто его использует, к какой группе принадлежат пользователи и в какой ситуации встречается сленговое слово.

Возник вопрос, как использовать сленг в их повседневном общении. Выбор определенного сленга, заменяющего стандарт, может иметь определенные цели.

Интернет, его возможности, быстро развивающиеся компьютерные технологии всегда привлекают молодежь. Сегодня английский сленг играет важную роль в повседневном общении среди молодежи. Сленг был сформирован и изменен различными культурами и появлениями новых технологий, которые стали феноменом развития языка.

Просмотры различных телевизионных программ для молодежи, участия в различных спортивных мероприятиях, интернет-играх являются причиной частого использования молодежного сленга среди сверстников

Сегодня в русском языке можно увидеть множество примеров заимствованных слов, так называемых русифицированных слов, такая адаптация происходит следующим образом: путем добавления русских суффиксов, сокращения, воспроизведения слов, склонения и т. д. Такой метод не создает новых слов. Но это помогает «приручить» их и сделать их более родными: с помощью русской грамматики они легко интегрируются в систему русского языка.

Сленг является одним из наиболее интересных и в то же время сложных явлений языка. Сленг относится к социальным диалектам. Диалект в этом контексте является территориальным, временным или социальным видом языка. В английской лексикографии термин «жаргон» был широко принят примерно в начале прошлого века в этимологии слова. Сленг также является сложным и неизбежным явлением языка. Его появление всегда вызвано историческими, социальными и культурными тенденциями. Сленг - это игра слов, которая является результатом общения среди молодежи, которые происходят путем изобретения новых слов.

Современная музыкальная культура - это одно из увлечений молодежи, которая является частью жизни молодых людей. Современная музыка - смешение разных культур, музыкальных направлений, результат композиторских экспериментов. Среди молодежи популярнее зарубежная музыка, китайские исполнители и композиции иногда воспринимаются недоверчиво, английский в молодежном обществе является наиболее перспективным для изучения, что знакомо многим молодым людям. Еще одной особенностью сленга является исчезновение сленговых выражений. Это происходит из-за того, что молодое поколение перестает их употреблять. Многие слова приходят в речь молодежи из компьютерных игр. Школьный сленг можно квалифицировать как корпоративный молодежный сленг.

Влияние английского языка на русский, и в первую очередь на молодежный сленг, имеет очень широкое распространение. Основной характеристикой молодежного сленга является постоянная эмоциональность, экспрессивность, оценка и образность речи молодежи, что способствует общей динамике русского литературного языка.

Жаргон играет очень важную роль в жизни молодежи, их жизнь уже сегодня немыслима без сленга, который не только помогает молодым людям общаться между собой, но и облегчает процесс усвоения новой иностранной лексики, расширяя словарный запас.

В большинстве случаев процесс адаптации является долгим и постепенным. Некоторые элементы остаются не полностью адаптированными. Могут быть некоторые различия в произношении, они не могут быть исключены. Если заимствованное слово адаптировано грамматической системой языка, то оно расширяет возможности образования новых производных.

Молодежный сленг в большинстве случаев представляет собой английские заимствования или фонетические ассоциации. Причинами увеличения сленговых выражений в речи современных подростков являются:

1. важность языка для общения со сверстниками;
2. влияние СМИ (чтение газет и молодежных журналов, просмотр телепередач), интернет-ресурсов;
3. социальные факторы.

Молодежный сленг находится под значительным влиянием английского языка. Специфические особенности употребления заимствования в речи, к сожалению, в основном имеют негативный характер. Зачастую молодежь считает эквиваленты русских слов, «засоряющих» родную речь, более модными и яркими, несмотря на то, что русский язык является одним из самых выразительных языков в мире. Как бы то ни было, мы не сможем остановить процесс заимствования и распространения иностранных слов, пока сами не станем создавать что-то уникальное.

Литература

Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка: (Стилистика декодирования): Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.». - 3-е изд. - М.: Просвещение, 2010. - 300 с.

Булыко А. Н. Большой словарь иностранных слов. 35 тысяч слов / А. Н. Булыко. - М.: Мартин, 2008. - 704 с.

Горшунов, Ю.В. Типы смысловых отношений между компонентами сложносокращенных слов (на материале английского языка). - СПб: Ленинград, 2012. - 410 с.

Ионина, А.А. Особенности современного текстового мышления. SMS-язык. - М.: Норма, 2012. - 194 с.

Кудрявцева Л. А. Словарь молодежного сленга города Киева. 2300 слов и выражений: нач. пособ. / Л. А. Кудрявцева, И. Г. Приходько; под ред. Л. А. Кудрявцевой - К. : Киевский нац. ун-т им. Т. Шевченко, 2006. - 198 с.

NAHÇIVAN AĞIZLARINDAKİ BAZI SÖZLERİN FUNKSIONAL-SEMANTİK ÖZELLİKLERİNİN SÖZ YAPIMINA ETKİSİ

İsmayıl Z.H.

AMEA Nahçıvan Bölümü

ismayilzulfiyye@yahoo.com

Аннотация. В статье сообщается о форме и моделях дериватологических процессов. Одним из языковых явлений, привлекающих внимание, является вопрос вариантства. Исследуются в диалектных примерах, наблюдаемых нами в нахчыванских диалектах и акцентах, способы образования вариантства синонимами, амонимами и антонимами. Таким образом, слова в нахичеванских диалектах и акцентах, соответствующие в вариантстве, имеют одно и то же значение. Один по сравнению с другим не имеет дополнительного значения. В синонимичных словах, привлекают внимание дополнительные оттенки значения. Во время исследования становится известным, что значение одного из этих слов раскрывается другим. Следовательно, эти слова выражают одно и то

же понятие, они не имеют дополнительного значения. В статье эти или другие вопросы объясняются на основе языковых фактов.

Abstract. *The article provides information about the forms and models of derivatological processes. One of the language phenomena that attracts attention is the issue of variance. These language facts are widely used for analysis. In the dialectal examples that are observed in Nakhchivan's dialects and accents, the ways in which synonyms, homonyms, and antonyms make variance are proved. Thus, the words which are used in Nakhchivan's dialects and accents and are in the variance relations have the same meaning. One does not have any other meaning according to the other. In addition to the words in the synonyms line, the additional meaning shades attract attention. It is understood during the investigation that one of the meaning of these words is disclosed through the other. Hence, these words are the same concepts; they do not have additional meaning. In the article, these or other issues are explained on the basis of language facts.*

Ключевые слова: *Нахчыван, диалект, говор, вариант, языковых фактов.*

Key words: *Nakhchivan, dialect, accent, variance. language facts.*

Ağız araştırmaları özellikle son yıllarda Türklük bilimi çalışmalarının en fazla ilgi duyulan alanlarından biri hâline gelmiştir. Bu konuda yapılan araştırmalarda, belli bir yörenin ağız özelliklerinin ortaya konulmasının yanı sıra birden fazla ağız yöresinin çeşitli açılardan karşılaştırılması da esas alınabilmektedir. Biz de bildirimizde bu konulara değineceğiz.

Azerbaycan'ın ayrılmaz bir parçası olan kadim Nahçıvanın dialekt ve şivesi sözcüksel yapısıyla dikkat çekmektedir. Bu bölgenin dialektolojisi, Azerbaycan dilinin tarihsel gelişimi ile yakından bağlantılıdır. Toplum büyüdükçe, dilde olan kavramlarla yanaşı yenileri de oluşur. Yeni kavramlar genellikle yeni sözleri ifade etme ihtiyacından kaynaklanır. Lakin bazen her hansı anlayışın dilde ifade vasıtası olsa da, her hansı yeni söz müeyyen sebepten onu sıkıştırıp dildən çıkarır ve kendi norma seciyyesi kazanır. Sözsüz ki, bu proses bir anın içinde baş vermez, bu cür evezlenme iller arzında aynımanalı sözlerin yanaşı işlenmesi ve mübarizesi neticesinde onlardan birinin ümumişleklik kazanması ile sonuçlanır. Variantlık birbaşa forma ile bağlı dil sahalarında daha çok kendini gösterir ve onu net olarak müeyyenleşdirmek de asan olur. Özellikle fonetikada variantların tayin olunması ve seçilmesi zorluk yaratır. Daha çok mana ile ilgili olan leksikada ise variantlılığın tayin olunması bazen zorluk yaratır.

Nahçıvan ağızlarında rastladığımız bir takım sözler var ki, onların yaranmasında funksional-semantik yol büyük önem kesb edir. Söz yapımına hizmet eden bu üsul aşağıdaki forma ve modellerle oluşmaktadır. Funksional-semantik yolla sözyaratmanın türlerine dikkat çekek: Bu cür söz yaradılması mananın genişlenmesi, daralması, omonim, çokmanalılıkla ve saireyle bağlı prosesdir. Aynı zamanda ümumi sözlerin hüsusiye, hüsusi isimlerin ümumiye keçmesi funksional- semantik yolla söz yaratır. Nahçıvanın dialekt ve şivelerinde funksional-semantik söz yapımının diğer yolu da mananın genişlenmesi hesabına oluşur. Bu tür söz yaratmada bir sıra sözler öz ilkin manalarını korumakla yanaşı, yeni manalar da kazanır ve manaca genişlenir. Nahçıvanın dialekt ve şivelerinde funksional-semantik söz yapımının diğer yolu da mananın konkretleşmesi hesabına

oluşur. Bir takım sözler ümumi mana bildirmekten konkret mana bildirmeye doğru inkişaf ederek semantik yolla söz yapmaya hizmet etmektedir. Bu tür sözler bileşik sözlerin terkinde kullanılmakla konkret manalar yaratır.

Nahçıvanın dialekt ve şivelerinde funksional-semantik söz yapımının bir başka yolu da omonimleşme hesabına baş verir. Aynı fonetik terkinde malik olan sözlerin bir kısmı omonimleşir. Çokmanalı sözler hesabına da Nahçıvanın dialekt ve şivelerinde funksional-semantik söz yapımı zenginleşir. İnsanın beden üzlerinin adını bildiren sözlerin bir kısmı çokmanalılığa doğru inkişaf edir, mecazlaşır ve çokmanalılık yaratır. Hem in sözler çokmanalılığ yaratmakla dilin lüğət terkinini daha da zenginleştirir. Nahçıvanın dialekt ve şivelerinde funksional-semantik yolla söz yapımında daha çok frazeoloji vahidler rol alır.

Derivatoloji proseslerin çeşitli forma ve modelleri var. Unutmaq olmaz ki, halk tefekkürünün ve düşüncesinin mehsulu olan söz yaratmada variantlık, leksik-semantik üsulla söz yaradıcılığı dikkati celb eden dil hadisesidir. Bele ki, Naxçıvanın dialekt ve şivelerinde müşahide ettiğimiz dialektal nümunelerde sinonimler, omonimler, antonimler ilginc hüsusiyyetleri ile seciyyelenir. Naxçıvanın dialekt ve şivelerinde işlenen ve variantlılıq münasibetinde olan sözler eyni manaya malikdir. Biri digesine nisbeten ilave mana taşımamaktadır. Sinonim cergeye daxil olan sözlerde ise ilave mana çaları dikkat çekmektedir.

Sinonimler leksik kateqoriya olmaqla yanaşı, hem de semantik üslubi kategoriyadır. Azərbaycan dilinde olduğu gibi, Nahçıvanın dialekt ve şivelerinde de fonetik terkinde muhtelif, mana ve mezmunca bir-birine yakın olan leksik vahidler – sinonimler geniş yayılmışdır. Sinonimler fikrin deqiq ifade edilmesinde mühüm rol oynayır, dilde eyni sözlerin tekrarına yol vermir. Sinonimlerin tedqiqi ayrı-ayrı dövrlerin dilini öyrenmek ve o dilin münasibetde olduğu halkların ve yerli dialektlerin leksik terkinine daxil olan eyni manalı sözün sonraki inkişafını, mövqeyini tayin etmek bakımından ehemmiyetlidir. Sinonim sözlerden istifade deyilmiş sözün manasını deqiqleştirmek maksadi taşımaktadır. Bu zaman nitqin tesirliliyi ve rengarengliyi daha da artmış olur.

Nahçıvan dialekt ve şivelerinde kullanılan küz sözünün ümumtürkdillere kontekstnde, dah çok ta doğu Anadolu ağızları ve Ağrı dağı çevre illeriyle kıyaslamalı şekilde ele alak: Azərbaycan dilinin yazılı anıtlarında, Nahçıvan, Ordubad, Şerur, Culfa şivelerinde kullanılan *güz* [1, 209] sözü Ağrı dağı çevre illerinin ağızlarında da “sonbahar” kelimesi yaygın olarak kullanılmaktadır. Çağdaş kazakça, kirgizca, özbekçe, uygurca küz, başkırtça, tatarca *köz*, kazakça, türkmence *göyz* sözleri eyni anlamına gelir [7. s.788-789]. Y.Aliyev öyle belirtiyor ki, ağızlara bir kelimenin eski anlamını korunması daha büyük sintaktik kuruluşun sınırları içinde birleşik sintaktik bütöv veya metin kontekstinde baş verir.

Köyünü yaz otar,
yaz otarmadın düz otar,
düz olmadın küz otar.

Küz sözüne eski türk şiirinde de kafiye nedeniyle kullanılmaktadır. Örnek gösterilen cümle-metnindeki yaz-düz sırasını ardıcıl olarak tamamlamak için fonetik strukturla hemaheng olan yaz-düz-küz Ordubad ağızından derlediğimiz tahıl zemisini güzde sula, küzde sulamadın kışda sula. Burda da cümlelerin dahili kuruluşu eyni fonetik terkipli sözlerin kullanılmasını talep edir. Küz ve buz eski-arhaik leksikal vahidin korunup muhafaza edilmesi sintaktik tekrarların iştirak ettiği konstruksiyada baş verir [8, s. 6]. Nahçıvan ağızları ve Ağrı dağı çevresi illerinin

ağızlarında da aynı semantik manayla karşılaştığımız Azerbaycan dilinin teşekkül dönemine ait kaynaklarda rastlanmaktadır. “Kitabi-Dede Korkut” destanındaki bir örneğe dikkat çekelim: Bir yazın, bir güzün buğayla buğrayı savaşırdırlardı [8, s. 36].

Bazen lehçelerimizde ve şivelerde kullanılan bu tür kelimeleri semantik ve funksional-mana değişimiyle karşımıza çıkar. Türk dilinde, “sonbahar” anlamında kullanılan güz (küz) kelimesinin olduğu bilinmektedir: Türk dilinde güz, gazah, kirgiz, özbekçe, uygur küz, başkurt, tatar, kazakça, türkmence güyz [7, s. 788-789]. Nahçıvan ağızları ve Ağrı dağı çevre illeri ağızlarındaki hemin köke sözyapan ekler eklemekle yaranan sözlerde mana değişse de sonbahar kavramıyla ilgili manalar aynen korunmaktadır. Biz bu söze Nahçıvan ağızları ve Ağrı dağı çevre illeri ağızlarındaki gibi aynı anlam taşıyan manalara Azerbaycanın başka ağızlarında da rastlamaktayız. Örnek: Bilesuvar şivesinde güzdəg, Tovuz şivesinde güzdex’ “payızda qoyun-quzu saxlanılan yer”, Şeki şivesinde güzdex’, Daşkesen, Füzuli, Gedebe, Ordubad, Zengilan şivelerinde güzdex’ “payızda göyeren ot, payızotu”, Ordubad şivesinde güzdex’ “payız yunu”, Qarakilse şivesinde güzdex’ “payızda yetişen xiyar”, Basarkeçer, Çemberek, Göygöl şivelerinde güzdüx’, Ordubad şivesinde güzlək sözləri “payızlıq taxıl” mənalarını bildirir [3, s. 209-210].

İncelememiz sonucunda ortaya çıkan sadece dil değil, folklor, tarih, etnografiya, sosyoloji vb. bu gibi bir çok dalın da çalışma alanını ilgilendiren ürünler elde edilmektedir. Bu araştırma dilin kendisi için olduğu kadar, sosyal ve kültürel bakımdan da kıymetlidir.

Nahçıvan ağızlarının çeşitli açılardan incelenmesi ortak veya ayrılan dil özelliklerinin tesbiti kültürlerin de farkını sergilemektedir. Nahçıvan yöresinden derlenmiş dil malzemelerin bilimsel yöntemlerle araştırılması ve mükayiselerin yapılması Nahçıvan yöresini yaşamına, öz geçmişine, çözüm bekleyen bir çok meselenin bu yöredeki ağız çalışmamızla ayna tutacaktır. Çünkü Nahçıvan yöresi ağız veya diyalektoloji malzemeler açısından da türkün tarihi kültürünü bünyesinde barındıran bir hazinedir.

Kaynaklar

Azərbaycan dilinin Naxçıvan qrupu dialekt və şivələri / redaktoru M.Ş.Şirəliyev. - Bakı: Azərb. SSR EA nəşriyyatı, 1962, - 326 s.

Azərbaycan dilinin Naxçıvan dialektoloji atlası. - Bakı: Elm və Təhsil, 2015, - 316 s.

Azərbaycan dilinin dialektoloji lüğəti. - Bakı: Şərq-Qərb, 2007, - 391 s.

Ayverdi İ. Misalli Büyük Türkçe Sözlük, 3 (O-Z), Kubbealtı Neşriyatı, - İstanbul, Mart 2006, - 2518 s.

Caferoğlu A. Doğu illerimiz ağızlarından toplamalar, - Ankara: Türk Dil Kurumu, 1995, - 296 s.

Caferoğlu A. Güney Doğu illerimiz ağızlarından toplamalar, - Ankara: Türk Dil Kurumu, 1995, - 319 s.

İbni – Mühenna Luğati. Aptullah Battal. 3 Baskı. - Ankara: 1997, - 109 s.

Karşılaştırmalı Türk lehçeleri sözlüyü. I dizim. - Ankara: Kültür Bakanlığı, 1991, - 1183 s.

Zeynalov F.R. Türk dillərinin müqayisəli qrammatikası.- Bakı: MBM, 2008,98 s.

Баскаков Н.А. Тюркские языки. - М.: Изд-во вост. лит., 1960, - 248 с.

Дмитриев Н.К. Турецкий язык. - Москва: Наука, 1960, - 40 с.

Благова Г.Ф. Тюркские склонения ареально-историческом освещении. - Москва: Наука, 1982, с. 30.

Серебренников Б.А., Гаджиева Н.З. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков, изд. 2. - М.: Наука, 1986, с.99.

ВОПРОСЫ УПОРЯДЧЕНИЯ И УНИФИКАЦИИ ТЕРМИНОВ В ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ СЛОВАРЯХ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКА

Исмайлова М.А.

Азербайджанский Государственный Педагогический Университет

Аннотация. В статье исследованы комплексном виде усовершенствования отраслевой терминологии в трехступенчатом процессе упорядочения (с лексикографической кодификаций), унификации (внутриязыковой, межъязыковой, международный) и стандартизации терминов как конечного этапа их усовершенствования, предполагающего регламентацию стандартного варианта каждого термина.

Abstract. Branch terms originally occur to be scattered in various texts of special literature. As a result, we observe the diversity of the terms expressing identical notions, synonymy, as well as polysemy and homonymy of terms. Further more, discrepancy of a number of terms with the notions expressed by them or their complexity requires substituting such terms with new terms that occur to be optimal and the main purpose in regulating terminology is exactly to eliminate all these defects.

Упорядоченная, унифицированная и стандартизованная терминология по праву считается одним из основных показателей стимулирования научно-технического прогресса. Развитие любой отрасли науки зависит от формирования и совершенствования ее терминологической системы, в процессе чего отшлифовываются научные понятия, определяются их взаимосвязи и взаимоотношения, даются их родовидовые классификации или признаковые группировка. В современную эпоху все эти вопросы приобретают важное значение в исследованиях в области терминологии.

В начале дела порядочения терминологии азербайджанского языка следует изучать вопросы причинно обусловленной облигаторности терминопорядочения, его принципов и способов, выбора терминов и подготовки терминологических словарей.

Научный стиль отличается от других функциональных стилей литературного языка в первую очередь высокочастотностью употребления специальной лексики-терминов. Каждая область науки и техники имеет свою систему терминологических понятий, находящихся в непрерывном взаимодействии и поступательном движении в связи с развитием самой отрасли знания. При этом базовые понятия, выражаемые терминами, все более и более проникают в глубинные пласты строя языка. И упорядочение терминологии предполагает одновременно систематизацию отраслевых понятий в их динамике.

Роль базиса в деле упорядочения терминологии играет совокупность существующих терминов. Отраслевые термины первоначально бывают

рассеяны в различных текстах специальной литературы. При этом наблюдаются явления разнообразия терминов, выражающих идентичные понятия, синонимия, а также полисемия и омонимия терминов. Кроме того, несоответствие ряда терминов выражаемым им и понятиям или их сложность, громоздкость требуют замены таких терминов новыми терминами, представляющимися оптимальными. И главная цель упорядочения терминологии заключается как раз в устранении всех этих недостатков. В научной литературе последние сводятся к следующим: 1) полисемия; 2) синонимия; 3) несоответствие термина понятию, долженствующему быть выраженным термином; 4) длинноватость термина; 5) неудачность фонетического облика заимствованного термина, вызывающая произносительную затрудненность; 6) избыточность заимствованных терминов; 7) отсутствие термина для выражения терминологического понятия; 8) бессистемность в создании новых терминов.

Несоответствие термина нужному понятию чаще всего проистекает от механической транспозиции общеупотребительных слов. Иногда это приводит даже к совершенной непонятности значения термина; напр.: *bağcaq* (в информатике) -флаг, флажок; *isladılmış qənd* (это, конечно, не «помеченный сахар», а сахар с чрезмерностью воды в своём составе) и др.

Проблема длины термина в отраслевой терминологии связано с количеством слов в терминологических словосочетаниях. В азербайджанской терминологии часто встречаются четырехкомпонентные терминологические сочетания советская; напр.: в радиотехнике *parametrlərin ixtiyari sıçrayışla dəyişməsi*-произвольно-скачкообразное изменение параметров; *ən alçaq modullaşdırıcı tezlik*–предельно низкая модулирующая частота и др.

Принцип системности в терминологии подразумевает упорядоченную целостную организацию отраслевых терминов в зависимости от их логико-лингвистических особенностей и структурных элементов. Экстралингвистический фактор касается главным образом классификации понятий. Основная же «тяжесть» ложится на лингвистическую систематизацию терминов.

Последовательность упорядочения отраслевой терминологии может быть выстроена в следующем виде: 1) изучение понятийной сферы данной области науки или техники; 2) выбор понятий и их группировка; 3) системная классификация понятий; 4) установление дефиниций терминологических понятий; 5) выбор терминов и составление терминологического словаря.

Изучение структуры отрасли обычно не входит в задачи лингвистического исследования отраслевой терминологии и считается прерогативой науковедения, логики науки и философии. Однако проблема упорядочения терминосистем не может быть решена без последовательного выделения и анализа следующих основных исследовательских направлений: а) логико-философское; б) внутриотраслевое систематизирующее и классифицирующее; в) ретроспективно-отраслевое; г) смежно-стыкующееся; д) лингво- терминологическое.

При выборе категориальных понятий и осуществлении процедур систематизации и группировки понятий чрезвычайно важно точное установление родо-видовых отношений (инклюзивно- эксклюзивных связей концептов). Так, например, в строительной терминологии наличествуют

термины: tağ (арка), yarımtağ (полуарка), оунаqsız tağ, dekorativ tağ, kərpic tağ, nalvari tağ (подковообразная арка), tağ sırası (аркада), dabanlı yarımtağ и др.

Поэтому системность должна выдерживаться во всей таксономии, в том числе в группах и подгруппах классификационного деления понятий. То же самое требование предъявляется к процессу выбора и группировки предметных понятий, составляющих целое и часть целого.

Определение понятий означает фиксацию их содержания. Независимо от категориальной принадлежности понятия, всегда возможен выбор набора признаков, способных определить это понятие. При этом используются различные формы определения. Например, геометрической фигуре-конусу дается генетическое определение, физической силе механизма-счетное, многоугольнику-интенсионально-семантическое, домашним животным или шахматным фигурам-экстенсионально-семантическое и др. Однако, если понятия не задаются списком, то использование экстенсионально-семантического определения вовсе не способствует оптимальному определению искомого понятия.

Основные недостатки в определениях понятий сводятся к следующим:

1. Опускается существенный признак понятия.
2. Не учитывается достаточность выбранных признаков для идентификации понятия.
3. В определении содержатся избыточные признаки.
4. В определении включаются неэксплицированные концепты толкования.
5. Тавтологичность определения.
6. В определении используется многозначная лексема или неточное понятийное слово.
7. Видовое понятие характеризуется расплывчатым признаком.
8. Порочным круг и определениях.
9. Грамматические и стилистические ошибки.

Для выявления объема и континентальной (содержательной) иерархии понятий используется их классификация, которая строится на основе доминантных признаков понятий. Впрочем, методика разработки и упорядочения научно-технической терминологии достаточно освещена в специальной литературе.

Каждый термин, входящий в отраслевую терминологию, должен иметь точно зафиксированное значение, которое является понятийным значением термина, соответствующим его номинативной функции. Понятийное значение термина бывает заранее эксплицировано. Оно уточняется в процессе выбора и определения отраслевых терминов, но оно не зависит от контекста.

Точность свойственна всем терминам. Она опирается на постулат необходимости и достаточности существенных признаков понятия. Например, принятие термина “параллелограмм” предполагает определение соответствующего терминологического понятия: четырехугольник, противоположные стороны которого параллельны (а следовательно и равны).

Критерий точности позволяет противопоставить этому термину термин “трапеция” : четырехугольник, у которого только две стороны параллельны, а следовательно две других-не параллельны и не равны.

В процессе исследования выясняется, что при упорядочении отраслевой терминологии имеет место не только правильное и неправильное раскрытие терминологического значения слова или словосочетания, но и половинчатая информация о содержании терминологического значения и даже полное отсутствие информации о понятийном значении термина.

Наиболее сложной и чаще всего неразрешимой оказывается проблема устранения категориальной многозначности термина. Не только процесс и результат, но и явление и количество как различные категориальные понятия входят в содержание одного и того же термина. Например: elektrik сәғәуәни (явление)-электрический ток; elektrik сәғәуәни (количество)- количество электрической нагрузки, проходящей через поперечное сечение проводника за единицу времени.

В физической терминологии обычно именованье категориальных понятий объекта (системы, явления или процесса) и количества его одним и тем же термином. Устранение такой категориальной многозначности считается даже неправомерным.

При упорядочении терминологии каждый термин проверяется с точки зрения того, входит он или не входит в синонимический ряд. Для этого выбираются термины, выражающие тождественные понятия, и определяются доминантные термины в синонимических рядах, которые предварительно выявляются, причем термины в синонимическом ряду выстраиваются по нисходящей степени условной “доминантности” терминологического понятия. Требование устранения синонимии терминов заставляет последовательно элиминировать из синонимического ряда один за другим терминологические синонимы, начиная с конца ряда, «возглавляемого» доминантным термином. В эту проверку входят также дублиеты. Дело в том, что во многих случаях сплошь и рядом конкурируют интернациональные (принятые в международном масштабе) национальные варианты одного и того же терминологического понятия.

Конечным результатом упорядочения отраслевой терминологии является создание отраслевого терминологического словаря, призванного отобразить весь терминологический корпус данной отрасли науки на современном этапе ее развития. Без такого завершающего этапа упорядочения терминологии немислимы ни ее унификация, ни стандартизация унифицированных терминов. Более того, при подготовке того или иного типа терминологического словаря учитываются результаты всех трех последовательно осуществляемых процессов (упорядочения, унификации и стандартизации терминов). Так, например, на базе словника двуязычного (переводного) терминологического словаря в процессе подготовки одноязычного (толкового) терминологического словаря возможно одновременное решение вопросов не только упорядочения, но и унификации и стандартизации терминов соответствующей области науки и техники.

При разработке принципов создания одноязычного терминологического словаря, который, конечно, в первую очередь преследует цель упорядочения отраслевой терминологии, учитываются также задачи оптимального и широкого использования данного типа словаря. В общем и целом принципы эти можно свести к следующим одиннадцати пунктам:

1. Выбор терминов для включения в словник.

2. Уточнение объема (степени полноты) словника и общего характера его построения.

3. Конкретизация круга сведений, охватываемого словарной статьей.

4. Определение формы подачи содержательной информации о терминологическом понятии.

5. Установление порядка расположения разнохарактерных сведений в словарной статье.

6. Выработка системы условных обозначений и полиграфических различий и выделений в словарном тексте.

7. Обоснование отсылочной системы и экспликация ее механизма.

8. Решение вопроса о возможных приложениях.

9. Выяснение вопроса об обязательности или необязательности указания в словарной статье использованных составителями источников.

10. Составление перечня правил пользования словарем.

11. Вывод статистических данных, относящихся к словарю.

При главе унификации и стандартизации терминологии следует изучать вопросы типологии этих процессов, унификации заимствованных терминов и терминоэлементов, стандартизации терминов.

Унификация - комплексная проблема формирования отраслевых терминологических систем на основе единых принципов контентного, логического и лингвистического подхода к решению этой сложной и многогранной проблемы. Если учет содержательного аспекта унификации обеспечивает отражение в самом термине так или иначе терминологического значения, то учет логического аспекта предполагает обеспечение однозначности, точности, непротиворечивости и полноты определения терминологического понятия, соответствия термина понятию как элементу определенной терминологической системы и т.п. Впрочем, основная часть подобного рода вопросов решается уже в процессе упорядочения терминологии. Тем самым естественным образом перебрасывается мост от упорядочения к унификации (и дальше - к стандартизации).

Взаимосвязь и взаимодействие упорядочения и унификации особенно важны при решении лингвистических вопросов терминологии - вопросов терминообразования, семиологии и др. Разумеется, при этом используются прежде всего результаты теоретических разработок терминологических проблем.

Унификация отраслевой терминологии имеет дело, в основном, со следующими вопросами: а) понятие и система понятий, т.е. данное понятие, рассматриваемое в соответствующем понятийном поле; б) описание (моделирование) и дефиниция понятий; в) внешняя форма (структура) терминов; г) внутренняя форма и значение (интенционал и экстенционал) термина; д) системные принципы правописания терминов. При исследовании этих вопросов применяются такие методы, как метод дефинитивного анализа, метод отождествления, ономаσιологический метод родо-видовой классификации терминируемых объектов, тезаурусный метод, метод семантических полей, метод гнездового анализа и др. Использование этих методов имеет место также при решении вопросов упорядочения отраслевой терминологии (и вообще в лингвистической семасиологии и ономаσιологии).

Унификация терминологической системы осуществляется на лексико-семантическом, морфологическом, синтаксическом и фонетическом уровнях. Должны быть разработаны также орфографические и орфоэпические нормы терминологии.

Унификация проводится в двух направлениях. Первое направление предусматривает решение вопросов нормализации и кодификации терминов, утверждение единых принципов терминологии и т.д., т.е. фактически это -внутриязыковая унификация.

Второе направление унификации связано с языковыми контактами, с культурно-историческими, общественно-политическими, экономическими, научными связями социумов. Вполне естественно, что наряду с единым геополитическим, экономическим, культурным и т.д. пространством по необходимости должно существовать также единое терминологическое пространство, на подступах к которому находится региональная или ареальная унификация терминологических баз различных языков.

Кроме внутриязыковой и межъязыковой унификации выделяют еще унификацию отраслевой терминологии, внутриотраслевую унификацию, а также унификацию терминов, хотя и относящихся к разным областям науки и техники, но сгруппированных по определенному признаку. В любом случае унификация возможна лишь на базе достаточно развитой и упорядоченной отраслевой терминологии. Ясно, что процесс унификации охватывает все единицы терминологической системы.

При компонентном анализе терминов устанавливаются как соответствия семов дефиниции терминологического значения, так и формальные параметры мотивации последнего. Методом дефинитивного анализа точнее раскрывается сущность унификации: между структурно-семантической характеристикой терминологического слова и формальными параметрами его мотивации существует взаимозависимость, позволяющая адекватно определить терминологического значения. Однако, если нет термина, выражающего терминологическое понятие, или , если термин является заимствованным словом, то проведение унификации дефинитивным методом исключается.

При наличии нескольких вариантов термина применение метода дефинитивного анализа позволяет отсеять в процессе унификации те варианты, которые не соответствуют основному терминологическому значению. Например, варианты *təbaşır xırdalayan*, *təbaşırparçalayan*, *təbaşırəzən* включаются в дефиницию термина: механизм, превращающий мел в порошок путем прессовки. Между тем ясно, что это может быть только *təbaşırəzən*, ибо в результате действия ни “*parçalamaq*”, ни “*xırdalamaq*” не получится порошок, для получения которого требуется действия “*əzmək*”.

При внутриязыковой унификации унификация заимствованных терминов должно составлять особой процедурный этап.

Определенная часть заимствованных терминов, принимая грамматические, словообразовательные форманты, участвуют в процессе образования новых терминов. Унификация их проводится дважды: на стадии заимствованного термина и на стадии преобразования его за счет внутренних ресурсов языка в новый термин.

При унификации должна учитываться также степень освоения термина в языке. Заимствованный термин может считаться “чужим” для языка, но по степени своей употребительности или производительности он может превратиться в опорный элемент терминологического фонда языка. Лингвистическая унификация всех терминов охватывает решение вопросов двоякого рода, связанных, во-первых, с общеязыковыми нормами, во-вторых – с нормативной оценкой терминологии. В отраслевых терминологиях количество заимствованных без особых изменений терминов составляет примерно 10% от общего корпуса отраслевых терминов.

При унификации два вопроса требуют уделения им пристального внимания: 1) вхождение заимствований в число интернациональных терминов; 2) фонетическое и структурное сходство термина с другими терминами. Во втором случае возможна замена термина более подходящим термином, например: сорт-çeşid. В процессе унификации преследуется и такая цель, как вывод за пределы отраслевой терминологии терминов, не имеющих отношения к ней.

Особую проблему составляет унификация так называемых гибридных терминов, состоящих из элементов разных языков. Основная часть терминов данного типа – это термины, образованные путем сочетания элементов языка источника и языка-реципиента. Основная задача при унификации их сводится к тому, чтобы устранить разноречивость обеспечить претворение в жизнь единых принципов субституции или перевода компонентов: ср. расхождения в формальных показателях однотипных словосочетаний: *minor gamma*-мажор гаммасы, *beta şüalar*-алфа шуалары; оптимистическая философия – *ohtimist fəlsəfə*, но империалистическая война- *imperialist müharibəsi* и т.п.

При унификации терминов, образованных путем перевода, и определении их эквивалентов в азербайджанском языке можно руководствоваться следующими общими установками:

а) целесообразностью подачи интернациональных терминов способом транскрибирования (в практической транскрипции);

б) предпочтительностью ориентации на терминологическое значение слова;

в) использованием способа калькирования структурно-мотивированных слов-терминов;

г) учетом согласованности структурно-грамматических и логико-семантических признаков переводимого термина.

Унификация терминов, образованных с участием терминологических элементов, предполагает предварительное уточнение общего списка последних, их происхождения и семантики, а также производительной мощности в языке-реципиенте. Основная часть терминологических элементов – древнегреческого и латинского происхождения. Наряду с ними, в азербайджанском языке употребительны терминологические элементы арабского и русского происхождения а также выполняющие функцию терминологических элементов собственно азербайджанские слова типа-*vari*, *bənzər*, *kimi* (*lər*), *şəkilli* в составе таких терминов, как, например, *dalğavari*, *qövsvari*, *lentvari*, *insanabənzər*, *xalçayabənzər*, *qijikimilər*, *şibyəkimilər*, *tağşəkilli*, *torşəkilli* и т.п.

Если в процессе унификации преследуется цель достижения единообразия принципов системы терминообразования, дефиниции

распределения вариантов терминов и т.д., то стандартизация терминов направлена на то, чтобы добиться использования в официальной документации определенной терминологической единицы в определенном терминологическом значении.

Литература

Даниленко. Русская терминология. Москва. 1977.

М.А.Исмаилова. Лингвистический анализ терминологии азербайджанского языка. Баку, «Елм».1997.

М.Гасымов. Основы терминологии азербайджанского языка.-Баку: «Елм», 1978. – 125 с.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МОРФЕМИКИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА В МЕТОДИЧЕСКОМ ПЛАНЕ

Ишмухаметов И.Ш.

Средняя общеобразовательная школа №20, г.Нижнекамск

ilham_1974@mail.ru

Аннотация. *Статья посвящена описанию особенностей морфемного строения татарского языка с точки зрения актуальности в лингводидактике.*

Abstract. *This article discusses the relevance of the research into the features of the morphemic structure of the Tatar language in linguistic didactics.*

Ключевые слова: *морфемика (состав слова), морфема, значимая часть слова, корневая морфема, корень, аффикс, нулевая морфема, словообразующие аффиксы, формообразующие аффиксы, аффиксы модальности, связывающие аффиксы, основа.*

Key words: *morphemic (word composition), morpheme, significant part of a word, root morpheme, root, affix, null morpheme, word-forming affixes, form-forming affixes, modality affixes, binding affixes, base.*

Вопросам состава слова и словообразования в школьной программе по татарскому языку [2] уделено значительное место. Это обусловлено уровнем развития современной лингвистической науки, поэтому словообразование выделилось в самостоятельный раздел учения о языке [3].

Однако системный и комплексный характер (в связи с решением задач прикладного плана, как-то: развитие речи учащихся, повышение их орфографической и стилистической грамотности) новой программы требует значительного повышения теоретической подготовки самого учителя, так как преподавателю необходимо не только передать школьникам сравнительно большой объем знаний из области словообразования, но и привить ряд жизненно необходимых навыков наблюдения и анализа конкретных языковых фактов, и, прежде всего:

- научно обоснованно и одновременно доходчиво показать основные типы конструкций современных татарских слов, раскрыть главные способы их образования, увязывая эти сведения с изучением других разделов программы: «Лексика», «Фонетика», «Морфология», – иначе говоря, находить

и разграничивать познавательный и служебный (прикладной) аспекты изучения раздела;

- акцентировать внимание на нерешённые и спорные вопросы и темы, которые не могут быть предметом рассмотрения в средней школе или суметь найти на них удовлетворительный ответ – всё это обязывает учителя не только четко представить весь материал школьной программы и школьного учебника, но и свободно ориентироваться в нём, владеть основными достижениями современного научного изучения языка, в частности, в вопросах состава слова и словообразования. Последнее является необходимым условием для профессиональной оценки материала, имеющегося в учебных пособиях, для правильного подбора дополнительных примеров и уверенного ответа на возможные варианты, используемые в практической работе, но и не предусмотренные программой вопросы при анализе отдельных, сложных для понимания учащихся слов.

Учитель, хорошо владеющий научными знаниями, легко и быстро находит правильные ответы на все трудные вопросы.

Таким образом, свое внимание уделим на вопросы морфемики татарского языка.

Морфемика – это раздел языкознания, который изучает состав слова. В татарском языкознании в последнее время раздел «Морфемика» начали изучать отдельно от морфологии в связи со словообразованием, ведь морфема – это минимальная единица, а словоформа, которую изучает морфология, по своей величине единица-грань. А между ними может быть еще одна единица – производная (мотивированная) основа слова, которая больше морфемы, но меньше словоформы. Например, слово *эш-че* 'рабочий (ая)' состоит из двух морфем, здесь морфемы *эш* и *-че* минимальные морфологические единицы, слово *эшче* – лексема основа; *эш-че-ләр-ебез-гә* 'нашим рабочим' – самая большая единица-грань, изучающаяся морфологией – словоформа.

Если единица языка перейдёт из одной плоскости на другую, т.е. между двумя словами появляется конкретизирующее отношение, то она перестаёт быть морфологическим явлением, а становится словосочетанием – синтаксической единицей: *китап укыдык* 'прочли книгу', *тиз укыдык* 'прочли быстро' и т.д. В некоторых случаях аналитическая словоформа (морфологическая единица) и словосочетание (синтаксическая единица) могут быть схожими по своему внешнему строению. Например, в предложениях *Ул кайтып килә* 'Он(а) возвращается' и *Ул ашыгып килә* 'Он(а) идёт спеша' *кайтып килә* – словоформа, т.е. одно слово. *Килә* – в этом случае вспомогательный глагол, оно обозначает грамматическое значение – направление действия; *ашыгып килә* 'идёт спеша' – словосочетание (синтаксическая единица). Здесь одно слово уточнено другим, т.е. между ними появилась синтаксическая связь.

Таким образом, изучение морфологического строения слова, в первую очередь, на прямую связано с морфологией и словообразованием, и в какой то степени с синтаксисом – вторым разделом грамматики.

Поэтому научно доказано, что морфемика (состав слова) граничит с разными областями языкознания.

По своему строению слова состоят из морфем. Морфема – это минимальная значимая часть слова. Например, у слова *бакча-чы-лык-та* 'в садоводстве' 4 значимых частей (морфем). По своему значению морфемы не одинаковы. Обычно одна морфема в слове означает лексическое значение и называется корнем (тамыр); а остальные морфемы передают либо лексико-грамматические, либо чисто грамматические значения и называются аффиксами (кушымчалар).

Как присуще агглютинативным языкам, в татарском языке слова и словоформы состоят из корня и аффиксов, которые присоединяются к не изменяющемуся корню друг за другом в определённом порядке. По числу и составу морфем словоформы бывают разными. По мнению исследователей, состояние слов из двух, трёх, четырёх и даже пяти морфем для татарского языка обычное явление. Например, *китап-ка* 'книге' (2 морфемы), *китаб-ың-а* 'твоей книге' (3 морфемы), *китап-лар-ың-а* 'твоим книгам' (4 морфемы), *эш-челәр-ебез-гә* 'нашим рабочим' (5 морфем).

В речи слова всегда бывают грамматически формированы, поэтому части речи как имя существительное и глагол, которые имеют много разных грамматических категорий, не могут состоять из одной морфемы, т.е. корня. Правда, неспрягаемые части речи, как имя прилагательное и наречие, могут быть и одноморфемные: *зәңгәр чәчәк* 'синий цветок', *күп эшли* 'много работает' и т.д. Отсутствие аффикса само может означать какое-нибудь грамматическое значение. Например, в предложении *Бала уйный* 'Ребёнок играет' *бала* – корневая морфема, но у неё есть и дополнительное грамматическое значение, слово в основном падеже, в форме единственного числа, имеет значение лица, которое относится действию, т.е. исполнителя действия. В таком случае в грамматике используется термин нулевая морфема, т.е. отсутствие аффикса тоже означает какое-нибудь грамматическое значение. Это грамматическое значение, которое означает нулевой морфемой, определяется путем сопоставления значений словоформ, входящих в одну парадигму склонения или спряжения. Основной падеж своей формой и значением сопоставляется к остальным падежам; форма III лица единственного числа глагола, например, тоже означает нулевой формой, и она сопоставляется формам I и II лица: *уйный-м* 'я играю', *уйный -сың* 'ты играешь', *уйный-О* 'он играет'.

Учёные считают, что не в каждом слове, используемом без аффикса, бывает нулевая морфема, а лишь тогда, когда для обозначения грамматического значения требуется обязательное средство (можно говорить о нулевой морфеме). По нашему мнению, приведенные выше основной падеж или форма единственного числа имени существительного и форма III лица единственного числа глагола можно отнести этому случаю.

Однако корнем называют часть слова, которая означает лексическое значение и, сохраняя это значение, не делится на более мелкие части.

Например, в словоформах *уй-лар-да* 'в мыслях', *кыр-лар-ым-ның* 'у моих полей', *аң-ла-ды-лар* 'поняли' корень – *уй*, *кыр*, *аң*. А в слове *тара-к-лар-ны* 'гребней, расчёсок', например, корневую морфему не можем делить как *тар-ак*, потому, что в этом случае изменяется лексическое значение.

В языкознании можно встретить и другое определение, даваемое корню.

Корень – это часть слова (морфема), которая общая для разных форм слов и означающая основное лексическое значение.

Имеется толкование о корне слова учёного Г. Алпарова, который тщательно изучил состав слова в татарском языке, который близок выше упомянутому определению: «Корень, не изменяясь, должен использоваться со многими аффиксами; например, можем увидеть корень *эш* в неизменённом виде во многих словах *эшлэ* 'работай', *эшсез* 'без работы или безработный', *эшчэн* 'трудолюбивый, работающий', *эшлекле* 'деятельный', *эшлэткэн* 'понудил работать', *эштэн* 'с (от) работы'. У корня и при использовании с разными аффиксами, как и без них, не должно изменяться основное значение, иначе он не будет считаться корнем. Например, у слов *утыр*, *сукыр*, *тимер* части *-ыр/-ер* не могут считаться аффиксами, так как без них у оставшихся частей теряется начальный смысл (значение)» (Перевод наш) [1: 58].

Корень в татарском языке всегда может использоваться отдельно, так как грамматически формирован, т.е. слово уже в виде корня относится к какой-нибудь части речи: *эш* 'работа, дело' (имя существительное), *бар-* 'иди' (глагол), *ак* 'белый' (имя прилагательное) и т.д.

Агглютинативная природа тюркских языков (механическое присоединение аффиксов к корню, и, наоборот, отделение последнего от основы без ущерба на структуру) натолкнула исследователей на мысль о том, что семантическая граница тюркского корня совпадает с границей слова, и корень всегда представляет собой самостоятельную лексическую единицу (слово, часть речи), которая может употребляться в другом контексте как самостоятельная единица. Об этом заявлено ещё в середине XIX в. Тюрколог Отто Бётлингк, например, утверждал, что только глагольный корень не равняется слову (в отличие от всех остальных частей речи. – И.И.), хотя исторически каждый глагольный корень и представляет собой, как правило, самостоятельное слово [4: 214].

Аффиксами называются части слова, которые друг за другом в определённом порядке присоединяются к не изменяющемуся корню. Из-за того, что присоединяются только после корня в татарском языке принято их называть общим (нейтральным) термином, т.е. аффиксами.

Каждый из аффиксов означает какое-нибудь значение. Но отличительно от корневой морфемы, они не означают лексическое значение, а имеют только лексико-грамматическое или абстрактно-грамматическое значения. Говоря по другому, в татарском языке присоединение аффиксов к слову (к корню) является основным средством словообразования и словоизменения. Хочется отметить то, что в агглютинативных языках аффиксы легко присоединяются к корню и легко отделяются от него; как правило, каждый аффикс означает лишь одно грамматическое значение. Например, в слове *эй-лэр-не* 'домов' аффикс *-лэр* означает число (множественное), *-не* – падеж (винительный), а в русском языке в слове *дом-ов* окончание *-ов* одновременно объединяет два грамматических значений (число и падеж).

В татарском языке по своему значению аффиксы традиционно делятся на две группы: словообразующие (сүзьясагыч) и формообразующие (форма ясагыч) аффиксы (кушымчалар).

Словообразующие аффиксы участвуют в образовании нового лексического значения слова, т.е. изменяют лексическое значение. Например,

слово *тимер* 'железо' по своему лексическому значению означает один из видов металла, а слово *тимер-че* 'кузнец' означает специалиста по металлу.

А формообразующие аффиксы не изменяют лексическое значение слова, лишь только образуют разные формы слов, т.е. изменяют слова. Например, *китаб-ым-ны* 'мою книгу', *китап-ка* 'на книгу', *китап-лар* 'книги', *китаб-ыгыз-ны* 'вашу книгу'.

Между словообразующими и формообразующими аффиксами есть ещё одно важное отличие: при соединении к корню слова степень обобщения у них по-разному. Формообразующие аффиксы, которые являются показателями грамматических категорий, как правило, могут присоединиться всем лексическим единицам, относящимся к одной части речи. Например, падежные аффиксы, аффиксы принадлежности имен существительных или аффиксы времен глагола. А словообразующих аффиксов невозможно присоединить ко всем словам, относящимся к одной части речи, т.е. они присоединяются только к отдельным семантическим группам. Например, словообразующие аффиксы *-чы/-че* или *-лык/-лек*, образующие от имени существительного имя существительное не могут присоединиться всем лексическим единицам, относящимся к этой части речи (*балык-чы* 'рыбак', *тимер-че* 'кузнец', *каен-лык* 'березняк', *куз-лек* 'очки' и т.д.).

Формообразующие аффиксы по своим функциям не одинаковы, они как средства, выражающие грамматические значения обозначают различные отношения между словами и понятиями, меняют его форму. Некоторые из них (в имени существительном – аффиксы падежа, аффиксы принадлежности, предикативные аффиксы, в глаголе – аффиксы лица и числа), вместе с тем, как обозначить грамматические значения, служат также для связи слов в предложении, т.е. в прямую выполняют синтаксическую функцию. Например, *тауга мендек* 'поднялись на гору', *минем кулым* 'моя рука', *мин укытучымын* 'я учитель', *малай кайтсын* 'пусть мальчик придёт' и т.д. Остальные формообразующие, допустим, в глаголе – аффиксы времен, залога, аспекта; в имени существительном аффиксы числа, аффиксы степеней сравнения прилагательных и т.д. впрямую не участвуют в связи слов, но они также означают разные грамматические значения. Формообразующие аффиксы, таким образом, подразделяются на два вида: аффиксы модальности (модаль мәгънә белдерүче кушымчалар) и связывающие аффиксы (бәйләгеч кушымчалар).

В связи с этим в татарском языке есть своя последовательность присоединения аффиксов к корню: корень слова + словообразующий аффикс + аффикс модальности + связывающий аффикс, например, *матур+ай+ган+нар* 'стали краше'.

Основой (нигез) называется часть слова, обозначающий лексическое значение и свободный от формообразующих аффиксов. В составе основы могут быть только корень и словообразующий аффикс.

Таким образом, главным объектом анализа слов по составу являются морфемы – наименьшие значимые единицы структуры языка. Особенным в морфемном анализе является учет значения слова в целом и смысловых связей его с другими однокоренными единицами лексической системы современного языка. В этом основное отличие морфемного анализа от словообразовательного, где главным является установление смысловой и

формальной связи анализируемого слова лишь с производящим (мотивирующим).

Литература

Алпаров Г. Сайланма хезмәтләр. – Казан: Татгосиздат, 1945, – С. 58.

Галиуллина Г.Р., Шакурова М.М. Примерная программа по учебному предмету «Родной (татарский) язык» для общеобразовательных организаций с обучением на татарском языке (5-9 классы) http://mon.tatarstan.ru/primernye_rabochie_programmy.htm.

Хәзерге татар әдәби теле. Югары уку йортлары өчен программа. – Казан: КДУ нәшр., 1982.

Böhtlingk O. Über die Sprache der Jakuten: Grammatik, Text und Wörterbuch. – St.-Pb., 1851. – 214.

КЫТАЙДА ТАТАР МӘКТӘПЛӘРЕ (XIX ГАСЫР АХЫРЫ – XX ГАСЫР БАШЫ)

Сяфукатә Иәрцзати
Казанский федеральный университет
shafkat.khakimov@yandex.ru

Аннотация. В данной статье дается краткая характеристика деятельности татарской школы, которая работала в Китае в первой половине XX века.

Abstract. This article gives a brief description of the activities of the Tatar school, which worked in China in the first half of the twentieth century.

Ключевые слова: школа, татарская, образование, культура

Key words: school, Tatar, education, culture

Кытайда яши башлагач, татарлар, иң беренче чиратта, милли мәгариф мәсьәләләрен көн тәртибенә куялар. Мәктәпләр ачалар, татар мәгарифен үстерү белән бергә, жирле халыклар (уйгур, дүнгән, казах) мәгарифен үстерүгә дә зур өлеш кертәләр.

XIX гасыр урталарыннан алып, татарлар Кытайның Элэ районына килеп урнашалар. Алар башта Голжа шәһәренең Ташләвкә (таш лавка), Кисек муен мэхәлләсе, Монгол Көрә, Күнәс, Нылка кебек авылларында тупланып яшиләр. Голжа шәһәренең Ташләпкә мэхәлләсендә, зур татар мәчете һәм ике бүлмәле мәдрәсә төзеп, татар һәм башка милләт балаларына белем бирәләр.

XIX гасырның 80 нче елларыннан алып Голжа, Атуш, Турфан, Өремче, Чүгүчөк, Кашкар кебек шәһәрләрдә гомуми белем бирү мәктәпләре ачыла.

1881 нче елда мәгърифәтче Хажи Ситдыйк Габитов, үз акчасына Казан шәһәреннән шул заманның мәшһүр дин эшлеклесе Кәфуласрар дәмүлланы Голжага чакырып, татар мәчетенә имам итеп куя. Кәфуласрар дәмүлла житәкчелегендәгә мәчет мәдрәсәсендә ана теле, әдәбият, математика, славян әлифбасы кебек фәннәр укытыла. Татарларның саны күбәеп китүе сәбәпле, мәдрәсә халык ихтыяжын канәгатьләндерә алмый башлый һәм, бу мәсьәләне хәл итү өчен, Хажи Шәрәфетдин Габитов Бәйтулла мәчете

каршына дүрт сыйныфлы мәктәп һәм 10 бүлмәле тулай торак төзетә. Бу яңа мәдрәсәгә «Мәктәби Кәшфия» дип исем бирәләр. Мәдрәсәдә дәрәсләр кадими ысул белән үтелсә дә, тәртипләр башка мәдрәсәләрдән күпкә алга киткән, прогрессив була. Дәрәсләкләр Казаннан китертелә. Алар төрле типографияләрдә басылган булалар. Шуңа күрә дә халык телендә бу китаплар, дәрәсләкләр «Казан басмасы» дип аталалар.

1894 нче елда Чапчал Жагыстай авылында Казан университетын тәмамлап килгән мулла Әмин Әбәш дини дәрәсләр белән бергә дөнъяви фәннәрдән дә дәрәсләр укыта башлый, балаларны төгәл, табигать фәннәре белән дә таныштыра. 1905 нче елда Искәндәр Хафиз исемле кеше, Голжа шәһәрәннән Гарифулла дигән укытучыны чакырып, үз өендә мәктәп ача һәм балаларны укытырга керешә. 1913 нче елда Баудынбай Мусабаев, Казаннан килгән татар зыялысы Хәдичә ханымны чакырып, кызлар һөнәр мәктәбен ача. Мәктәптә дин дәрәсе белән берлектә, тегү, чигү, туку дәрәсләре дә була.

Элә татарлары 1900 нче елларда яңарыш хәрәкәтендә барлыкка килгән яңача ысулны кабул итә. Казан, Уфа, Оренбург кебек шәһәрләрдән яңача уку-укыту эсбапларын алдырып, укытучылар чакырып, милли мәгарифне үстерә башлайлар.

1910 нчы еллар ахырында татарлар, сан ягыннан күбәю сәбәпле, Ташләпкә мөхәлләсенә сыймый башлай һәм бер урында тупланып яшәү теләгә белән, татар байлары акчасына, буш жир сатып алып, яңа татар мөхәлләсе оештыралар. Аны татар мөхәлләсе дип атайлар, ләкин жирле уйгурлар бу районны Ногай мөхәлләсе дип йөртәләр. Халык телендә тагын Нугай город (Новый город) атамасы да була.

1910 нчы елда бер төркем татар зыялылары һәм алдынгы карашлы затлар, заманга лаеклы кызлар мәгарифенә мөһимлеген аңлап һәм чорга ярашып, махсус кызлар мәктәбе ачарга карар кыла. Укытучы мәсьәләсен хәл итү өчен, Казан шәһәрәннән мәшһүр педагог Габдулла Буби һәм Хәдичә абыстайны Голжа шәһәрәнә чакыралар. Татар жәмәгәтчеләгә аларны бик жылы каршы ала һәм татар байлары мәктәп төзү өчен акча жыйа башлай. Нәтижәдә, Ташләпкәдәгә зур татар мәчете мәдрәсәсе урынына ике катлы мәктәп ачыла һәм аны «Мәктәби Нур» дип атайлар. Мәктәптә «Нур» китапханәсе дә эшли. Китапханәдә татар байлары ерак жирләрдән, шул исәптән Казаннан кайтарткан татар китаплары да күп була, татар газета-журналлары да шактый туплана. Мәсәлән, «Таң», «Уклар», «Әл-ислах», «Тәржемә», «Әл-гасрел жәдит» басмалары бу китапханәдә жыйелып бара. Бу мәктәп башлангыч һәм төп белем бирүне үз эченә алган бердәнбер кызлар мәктәбе була һәм аның даны бөтен Шеңжанга һәм Урта Азиягә тарала.

1914 нче елда «Мәктәби Нур»да рәсми рәвештә дәрәсләр алып барыла башлай. Башлангыч сыйныфларда әлифба, математика, дин, әдәбият, табигать белеме, әхлак нигезләре, тән-тәрбия (физкультура), чигү дәрәсләре үткәрелә. Урта сыйныфларда әдәбият, ботаника, алгебра, геометрия, химия, физика, әхлак, тән-тәрбия, гарәп теле, шигырь һәм дин дәрәсләре бирелә.

1917 нче елда Сөйдүң өязендә ачылган Чулпан мәктәбендә Хәсән Акчурин мөдир һәм укытучы була. Тарихчы, мәгърифәтче Иминжан Баудын, Октябрь инкыйлабыннан соң Казанга килеп, мәшһүр татар мәгърифәтчәсе Идрис Апанаевны остаз итеп, фарсы, төрек телләрен өйрәнә һәм совет мәгариф системасы белән таныша. 1923 нче елда Кытайга кайтканда, остазы

Идрис Апанаевны үзе белән алып китә һәм Чапчал өязендә татар мәктәбе ача.

XX гасырның 30 нчы елларында татар зыялыларының бер төркеме, халыктан акча жыеп, яңа мөхәллә мәктәбен зурайтып төзи. 1936 нчы елдан ул «Татар мәктәбе» дип атала һәм анда дәрәсләр үткөрелә башлый. Мәктәптә ана теле, математика, тән-тәрбия, дин, кытай теле, әдәбият, химия, физика, тарих, география, биология, рәсем дәрәсләре укытыла, һәм бу дәрәсләр барысы да (кытай теленнән кала) татар телендә үткөрелә. Аның тарихы бик еракларга барып тоташа. 1868 нче елда Голжада мәдрәсә ачыла, 1871 нче елда ул 14 сыйныфлы мәктәпкә әйләнә. Тирә-яктагы балалар килеп укысын өчен, тулай торагы да булдырыла. Бу эшләрнең барысына да Казаннан килгән Шәрәфетдин әфәнде җитәкчелек итә. Татарча укыту 1925 нче елдан кертелсә дә, ул 1936 нчы елда гына рәсмиләштерелә. Голжадагы татар мәктәбе турында Ләйлә Садри үзенең истәлекләр китабында болай дип яза: «Голжа татар мәктәбе иң яхшы мәктәп булып санала иде. Уку программасы югары. Укучылар урамда бәйрәм көннәрендә бик тәртипле, бик чиста тезелеп йөргәндә, бөтен кеше аларга сокланып карап кала иде. Элек иске шәһәр уртасында зур мәктәп ике катлы бинада иде, ә яңа калага Галиәхмәт абзый Садри тагы дүрт сыйныфлы мәктәп салдыргач, мәктәпнең бер өлеше шунда күчте. Кечкенә сыйныф балаларының бер өлеше шунда укый башлады. Соңыннан татарлар барысы бергәләп яңа калага зур итеп яңа мәктәп салдылар. 1938 нче ел ахырында барлык мәктәп шунда күчте..» [2: 26]. Узган гасырның 50 нче еллар ахырында сәяси үзгәрешләр башлангач, бик күп татарлар Советлар Союзына, Австралиягә, Америкага күчеп китә. Укытучылар калмый диярлек. Балалар саны да кими. Ул вакытта бер сыйныфта балалар саны уннан да ким булмастияш була. Шулай итеп, 1959 нчы елның декабрь аенда татар мәктәбен ябарга мәҗбүр булалар. Бүгенге көндә аны музей итеп төзекләндерү эшләре башланган М. Госманов, Голжа мәктәбенең тарихын өйрәнәп, Казанга җиткерү кирәклеген, моның искиткеч тарих булуын әйтеп калдырды. [1,134].

Мәктәп укытучылары, нигездә, Казан, Оренбург, Мәскәү, Истанбул, Берлин шәһәрләрендә белем алган зыялылар була. Мәктәптә, дәрәсләр укыту белән берлектә, укучыларны әдәби иҗат белән дә кызыксындыралар. Төрле әдәби түгәрәкләр эшли. Бу түгәрәкләрдә катнашучылар «Башмагым», «Сүнгән йолдызлар», «Тәһир-Зөһрә» кебек әсәрләргә сәхнәләштереләр. һәр ел Г.Тукайны искә алу кичәләре үткөрелә торган була.

Голжа татар мәктәбендә татар балалары белән бергә уйгур, казах, үзбәк, кыргыз, дүнгән һәм кытай балалары да укыганнар. Алар бердәм, дус-тату булып яшәгәннәр.

Голжада «Талия» мәктәбе дип аталган тагын бер уку йорты була. 1940 нчы елдан соң бу мәктәп белән Зәйнәп ханым Габитова җитәкчелек итә. Шундый ук мәктәпләрдән «Хәйрия» мәктәбе, «Айхан ана» мәктәбе, «Намунә» үзбәк мәктәбе, Шәрыкъ мәктәбе, Ярдәм мәктәбе кебек уку йортларында татарлар директор вазифасын башкарганнар. Мәктәп коллективларында да татар укытучылары бик күп була.

1936 нчы елда Голжа шәһәрләрендә лабораториясе, китапханәсе һәм эшханәләре булган 16 сыйныфлы Элә милләтләр гимназиясе ачыла. Бу гимназия халыкның матди ярдәме нигезендә барлыкка килә. Татар

байларыннан Гыйлажетдин Закиржан, Низам бай да икътисади яктан мәктәпкә зур ярдәм күрсәтәләр. Гимназиядә татар укытучылары да күп була. Алар алгебра, физика, химия, анатомия, зоология, математика, тарих, география кебек фәннәрдән дәресләр бирәләр.

1959 нче елда күп кенә татарларның башка жирләргә күчүе сәбәпле, татар балаларының саны кими һәм татар телендә укыту алып бару мөмкинлеген калмый. Голжа татар мәктәбе 1881 нче елда ачылып 1959 нчы елга кадәр булган 78 еллык данлы тарихында татарларның гына түгел, шул төбәктә яшәүче башка милләт халыкларының яңа заман мөгарифе үсешенә зур өлеш кертә.

Әдәбият

Госманов М.Г. Ябылмаган китап. – Казан: Татар.китап. нәшр., 1996. – 206 б.

Садри Л. Гомер юлы. Истәлекләр. – Казан: Идел-Пресс, 2003. – 152 б.

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ ФОРМ ГЛАГОЛА В СОВРЕМЕННОЙ ТАТАРСКОЙ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ

Кадирова Э.Х.
Казанский федеральный университет
enge@inbox.ru

Аннотация. *Интерес современных исследователей привлекает лексический аспект разговорной речи. Это объясняется, видимо, тем, что именно в лексике происходят изменения гораздо быстрее, чем в других структурных ярусах языка. Отличие разговорной речи от других функциональных стилей обусловлено также особенностями функционирования некоторых морфологических форм. В настоящей работе ставится задача выявить некоторые особенности употребления грамматических форм глагола в современной татарской разговорной речи.*

Abstract. *The lexical aspect of colloquial speech attracts the interest of modern researchers. This is probably due to the fact that changes occur much faster in the vocabulary than in other structural tiers of the language. The difference between colloquial speech and other functional styles is also due to the peculiarities of the functioning of certain morphological forms. This article sets the task to identify some features of the use of grammatical forms of the verb in modern Tatar colloquial speech.*

Ключевые слова: *татарский язык, разговорная речь, глагол, морфологические показатели, экспрессивность.*

Key words: *Tatar language, spoken language, verb, morphological parameters, expression.*

Глагол обладает рядом грамматических категорий: залога, утверждения-отрицания, наклонения, лица, числа, времени и способа действия [5, 72]. Наличие в глаголе всех перечисленных категорий необязательно. Категории залога, способа действия и утверждения-отрицания встречаются во всех

глагольных формах, поэтому их называют универсальными. Остальные категории встречаются лишь в отдельных формах глагола.

В предложении глаголы могут являться всеми членами предложения. Это зависит прежде всего от формы глагола и от того, какую часть речи он поясняет.

В разговорной речи встречается употребление формы 3-го лица множественного числа в обобщенно-личном значении, но обращенной, тем не менее, к адресату или адресатам, для выражения косвенной просьбы о прекращении или нежелательности действия. Примеры: *Шулқәдәр ашамыйлар инде, аннан чирлим дисең* (жен., Мамадышский р-н, 85 лет); *Әйбәтләп әйтәләр, шулай итсәң, аңлый бит ул* (жен., Сабинский р-н, 66 лет); *Қарап торалар, күрерийең* (жен., г. Казань, 42 лет).

Будущее неопределенное время образуется при помощи аффиксов *-р, -ар/-әр, -ыр/-ер* в положительной форме и *-мас/ -мәс* – в отрицательной [5, 121]. В диалектах татарского языка употребляется несколько форм отрицательного аспекта будущего времени: *-ма, -мас; -мар; -масты* [6, 354]. В речи современной молодежи 1-е лицо отрицательной формы будущего времени оформляется при помощи суффикса *-мас*, к которому присоединяется аффикс 1-го лица: (М) *Улым, мин эшләгәндә, музыкаңны қаты қуйма әле, қомачаулай*. (С) *Йарар, қуймасмын*. (М) *Нәрсә?* (С) *Қуймасмын, дим. Әй, қуймам* (отрывок из диалога сына 28 лет с матерью 58 лет). Например, фрагмент из разговора матери (39 лет) и дочери (14 лет) из Кукморского района РТ на бытовую тему: (М) *Қызым, Мәктәптән қайтқач, әле ашадыңмы?* (Д) *Ашадым*. (М) *Өстәлне жыйыштырып қуйдыңмы, ашағач?* (Д) *Жыйыштырдым*. (М) *Әле хәзер нишисең соң? Вақытың бармы әзерәк?* (Д) *Хәзер мин экзаменнарға әзерләнергә маташам*. (М) *Тукта, мәктәптән қайтуға экзаменға тотынма инде, әзрәк өй эшләрен эшләргә кирәк*. (Д) *Йарар, тотынмасмын*. (М) *Қызым, башта изәннәрне пылисослап алырсың*. (М) *Йарар*. (М) *Аннан соң сеңлеңең уйынчықларын жыйып қуйарсың*. (Д) *Йарый*. (М) *Тәрзә төпләрендәге тузаннарны сөртеп чығарға кирәк, гәлләргә су сибәргә онытма*. (Д) *Онытмасмын*. (М) *Шторларны матурлап қуй*. *Әйбәтләп ике йаққа жәйеп*. (Д) *Йарар, әнийем*.

В разговорной речи довольно часто наблюдается употребление одних форм времени глагола вместо других.

Татары, плохо знающие родной язык, не понимая различий между кодифицированным литературным языком и его разговорной формой, часто смешивают глагольные категории и формы: путают времена глаголов, их спряжение:

употребление глагола прошедшего категорического времени вместо глагола прошедшего результативного времени, или наоборот: *Мин күрше ашылда тудым* (вместо *туганмын*) (жен., Бавлинский р-н, 30 лет); *Мин Казанда укыган* (вместо *укыдым*) (жен., г. Чистополь, 50 лет); *Бабай ул тоже шундый общительный булды* (вместо *булган*) (муж., г. Казань, 36 лет).

синтетическая форма причастия настоящего времени образуется при помощи аффикса *-учы* и, как правило, выражает действие, соотношенное с субъектом. Данная форма довольно часто употребляется без определяемого слова: *Зөлфийә қала дип уйлаучы да жуқ, күрүче дә жуқ мине* (жен., Буинский р-н, 63 года); *Көтүләр қуа ийек, матур иттереп, хәзер көтүләр дә*

куучы жуқ (жен., Рыбно-Слободский р-н, 75 лет). Респонденты часто употребляют вместо аналитической формы *-а торган* форму *-учы*: **Печән чабучы машинаны алдық быйыл** (муж., Арский р-н, 38 лет); **Февраль айында үтүче бәйгегә әзерләнем** (муж., Арский р-н, 24 года).

В татарских говорах довольно часто встречается употребление вместо одной залоговой формы другой [4, 441]. В татарской разговорной речи глагол *ит-* (делать) часто употребляется в форме понудительного залога *иттер*: **Фамилийәне алыр эчен исем *иттереп* инде** (муж., Кайбицкий р-н, 60 лет); **Вот шуны основа *иттереп* алдылар инде** (муж., Кайбицкий р-н, 60 лет). Встречается также в составе конструкции *шулай иттереп*: **Шулай *иттереп*, минем ничек эшләгәнемә иғтибар итеп, мине присидәтелгә қайтып әйткән, Уилданға** (муж., Сармановский р-н, 80 лет); **Шулай *иттереп*, шуннан ул һәр ғыруппаның ағач өйе була** (муж., Сармановский р-н, 80 лет); **Шулай *иттереп*, тырмалашып-тырмалашып жәшәдек инде** (жен., Сармановский р-н, 80 лет); **Шулай *иттереп*, алты қыз үстек** (жен., Сармановский р-н, 80 лет); **Тапшырушыбызны дәвам *иттерәбез*** (муж., г. Казань, 31 год); **Мына шалый *иттереп* жәшәп жатабыз** (муж., Кайбицкий р-н, 84 года).

употребление глагола преждепрошедшего времени вместо глагола прошедшего результативного времени: **Мулла справка *йазып биргән иде* шунда, что унсигез йәш иде дип** (жен., г. Казань, 72 года); .

В татарской разговорной речи определенная группа глаголов может принимать генетически соотносительные формы *-ғыр/-гәр*, *-гар/-гәр* и *-ғыз /-гез*, *-газ/-гәз*, появление которых обусловлено известным законом соответствия звуков [р]~[з]: **ятқыр-/ятқыз, житкер-/житкез** и др.: **Стансага менгезеп куйам, диде** (жен., Сабинский р-н, 36 лет); **Қышқа житкезергә кирәк печәнне** (жен., Мамадышский р-н, 85 лет); **Йатқыз баланы, көйсезләнә** (жен., Мамадышский р-н, 85 лет).

В разговорной речи аффиксы *-гала/-гәлә*, *-ыштыр/-ештер* могут встречаться одновременно и даже по несколько раз в пределах одной словоформы: **Онытып бетермә, килгәләштергәлә** (жен., г. Казань, 21 год); **Мин анда барғалаштырғаладым** (муж., г. Казань, 26 лет).

В татарском литературном языке форма преждепрошедшего времени образуется путем сочетания причастия прошедшего времени на *-ган/-гән*, *-кан/-кән* с личными формами вспомогательного глагола *иде*: **алган идем, алган идек**.

Форма будущего-прошедшего времени образуется путем сочетания причастия будущего времени на *-ачак/-әчәк* с личными формами глагола *иде*: **алачак идем, алачак идек**.

Форма прошедшего незаконченного времени образуется путем сочетания деепричастной формы на *-а/-ә*, *-ый/-и* с глаголом *иде*, изменяемым по лицам: **ала идем, ала идек** [3, 224, 226, 235]. Анализ языкового материала свидетельствует, что в татарской разговорной речи данные окончания: *-ган+иде*, *-а торган+иде*, *-ыр+иде*, *-асы+иде*, *-ачак+иде* имеют фонетические варианты, которые характеризуются стяжением вспомогательного глагола *иде*: **Әйе, кереп *чыққаныйым* мин** (жен., Сабинский р-н, 24 лет.); **Теге кибеткә барғаныйым** (жен., Рыбно-Слободский р-н, 50 лет); **Былтыр хәйран тотқаныйык** (жен., Алексеевский р-н, 46 лет); **Никахка барасыйым**,

күршеләрнең малайлары өйләнә (жен., Алексеевский р-н, 19 лет); Ә безнең арттан дус йегет **чапқаныйы**, машинасы белән (жен., Арский р-н, 19 лет); Бу пешкән ипи инде. Элек шушылайтеп пешерә **торғаныйык** ипине. Сигез ипи пичкә **керә торғаныйы** (жен., Арский р-н, 69 лет).

Прошедшее незаконченное время в татарском литературном языке образуется путем присоединения к основе настоящего времени на -а/-ә вспомогательного глагола *иде*. А форма -а + *вспомогательные глаголы торур* и *иде* чрезвычайно активна во всех говорах среднего диалекта. Прошедшее на -адыр *иде* характерно и для мишарских говоров [6, 424]. В записанных и расшифрованных нами материалах встречаются примеры обеих форм: Гел зират чиймәсеннән су **алып китәйе** (жен., Рыбно-Слободский р-н, 80 лет); Жиләккә **барайық** өйелеп, Подлош әрәмәсе барийе түбән йақта. Иң беренче әрәмә. Аны қурқақ балалар әрәмәсе дип **атыйларыйы** инде. Анда жиләк аланлықлары күп. Қурқақ балалар шунда **йатадырыйы** (жен., Рыбно-Слободский р-н, 80 лет); Чаңғы белән турыдан нигә, Бүкәшкә **қайтадырыйым**, Қызылйар арқылы Бүкәшкә, Бүкәштән аннары монда, асылға, Олы Кибәчегә **қайтадырыйым**. Аннары киткәндә тағы шул ни белән **барадырыйым**. Ул вахытта техника, машиналар **йөрмидерийе** (муж., Сабинский р-н, 74 года); Без уқырға **барадырыйық** (жен., Кукморский р-н, 35 лет); Әби, сез йәш чакта колхозда нинди эшләр **эшлдерийегез** (жен., Алексеевский р-н, 19 лет); Сугыш вакытында асылда берәз ир-атлар **каладырыйымы?** Хатын-кызлар гына **эшлдерийеме?** (жен., Алексеевский р-н, 19 лет); Ипи пешергәндә алдан ипи пешкәнче дип шушылай көлчә **пешерәләрйе** менә, пич каршысында (жен., Алексеевский р-н, 46 лет).

В родной речи билингва-татарина глаголы из русского языка, в основном, функционируют в неопределенной форме, выступают в комбинации с татарским вспомогательным глаголом *ит-* (*делать*). На эту характерную особенность в татарской речи в свое время указали и И.А. Абдуллин, Г.Х. Ахунзянов, Ф.А. Ганиев [1, 84-104]. Татарский вспомогательный глагол *ит-* в зависимости от контекста может употребляться в различных формах (в инфинитиве, в формах повелительного и условного наклонений, в форме настоящего, будущего или прошедшего времени). Например: *мешать иту*, *переписать ит*, *оформить итсә*, *служить итә*, *выбирать итте*, *списать итәр*. У наших информантов мы фиксировали данную особенность очень часто: Анар суң без аларны **обслуживать итәбез** инде (муж., г. Казань, 42 года); **Переживать итеп** тордымыйы инде, мәйтәм, бу, мәйтәм, ашарға пешерә белер микән (жен., Зеленодольский р-н, 55 лет).

В татарской разговорной речи редко встречаются деепричастия и причастия. Как известно, причастие настоящего времени в татарском языке образуется при помощи аффикса -учы, который присоединяется к глагольной основе. Данный тип причастий склонен к субстантивации. Употребление причастия в качестве существительного может быть эллиптическим, т.е. определяемое причастием имя существительное опускается, но оно подразумевается из общего содержания предложения или предыдущих предложений. Данная субстантивация, в основном, используется в разговорной речи: Минем кебек **алучылар** жук. Пинсия алапар сигез мең, тугыз мең (жен., Буинский р-н, 71 год); Минем өстән **баручылар** дидем

әңкәйгә, алла тәгәлә жир алсын дидем, шул төнне берсе тапталып үлде бит безнең бакча башында (жен., Алексеевский р-н, 19 лет); Анда кызлар жыйыла иде, бер **суйучы** була иде (жен., Алексеевский р-н, 75 лет); Койкалар йук, анда бездән башқа да **авыручылар** күптер инде (жен., Бавлинский р-н, 77 лет); **Гармун уйнаучыларның** да эрәтләре йук, көне буйы жыйадырыйык без аны (муж., Тюлячинский р-н, 80 лет).

Влияние территориальных диалектов на кодифицированный татарский язык обнаруживается в оформлении причастия настоящего времени *-малы/ -мәле* вместо *-а торган*). Причастие на *-малы/ -мәле*, соответствующее по значению причастиям на *-ырлык* и на *-а+торган* (ала торган) литературного языка, характерно для нурлатского, подберезинского, мензелинского, частично мамадышского и дубъязского говоров среднего диалекта [2, 358]. Примеры: *Печән чапмалы машина килгән* 'Приехала машина, которая косит сено', *Өйегез мунча чабынмалы* 'У вас дома, как в бане', *Санап кына бетермәле түгел* 'Невозможно сосчитать', *Акча дигән нәрсә бик тиз бетмәле* 'Деньги, обычно, быстро кончаются' [6, 27]. Приведенные примеры являются образцами морфологических диалектизмов. Данная форма именно в выражениях *шаккатмалы* и *искутмәле* часто фигурирует в современной татарской разговорной речи: *Шаққатмалы хәл булған* бу (жен., г. Казань, 34 года); *Искутмәле бәләш пешергәнсең, тәмле дигәндә тәмле* (жен., Арский р-н, 42 года). В Национальном корпусе татарского языка нам удалось найти всего 155 примеров на употребление интересующей нас формы *шаккатмалы*, 1008 примеров – на употребление формы *искутмәле* [<http://search.corpus.tatar/index.php?of=search/search.html>].

Причастие на *-асы/-әсе* активно функционирует в значении имени действия в художественных произведениях и в разговорной речи [3, 235]. Можно привести немало подобных примеров из наших материалов: *Йөрисең озақ әле, тамағыңны туйдыр әйбәтләп* (жен., Мамадышский р-н, 40 лет); *Барасыңны әйтмәдең, даруға әйтеп жиберә идем* (жен., Мамадышский р-н, 85 лет). В разговорной речи к данной форме может присоединяться аффикс принадлежности 3-го лица: *Без киләсесендә төшәбез* (жен., Арский р-н, 20 лет); *Киләсесе – безнеке* (жен., Апастовский р-н, 20 лет); *Төшөп қаласысын әйтмәде* (жен., г. Казань, 36 лет). К основам на гласный присоединяется фонетический вариант данной формы *-ыйсы/-исе*. Встречаются примеры с аффиксом на широкий гласный: *Сүләсе сүзләрем күбийе* (жен., Актанышский р-н, 75 лет); *Эшләсе эшемне бетерим инде* (жен., г. Казань, 57 лет).

Таким образом, в разговорной речи обычно происходит замена сложных морфологических показателей более простыми и легкими, наблюдаются явление языковой экономии и активное распространение в современной татарской речи диалектных морфологических особенностей. В результате анализа выяснилось, что данные отклонения носят регулярный характер и могут считаться идентификационными признаками современной татарской разговорной речи.

Литература

Абдуллин И. А., Ахунзянов Г. Х., Ганиев Ф. А. Русский язык – один из источников обогащения и развития татарского литературного языка //

Взаимодействие и взаимообогащение языков народов СССР. – М.: Наука, 1969. – С.84-104.

Диалекты тюркских языков: очерки. – М.: Восточная литература, 2010. – 533 с.

Татар грамматикасы: өч томда. – Тулыландырылган 2 нче басма. – Казан: ТӘҢСИ, 2016. – Т. II. – 432 б.

Татар теленең диалектологик сүзлеге / тез.: Ф.С. Баязитова, Д.Б. Рамазанова, З.Р. Садыкова, Т.Х. Хәйретдинова. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1993. – 460 б.

Татарская грамматика.. – II том. – М.: Инсан, Казан: Фикер, 1993. – 396 с.

Юсупов Ф. Ю. Морфология татарского диалектного языка: категории глагола. – Казань: Фэн, 2004. – 592 с.

XX ҒАСЫР БАСЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ДРАМАТУРГИЯСЫ: ЖАНРЛЫҚ, СТИЛЬДІК ЖӘНЕ ТАҚЫРЫПТЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ

Қадыров Ж.Т., Кусаинова Г.М.

М.Қозыбаев атындағы СҚМУ, Петропавл қ., Қазақстан
zhkadyrov_777@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются жанровая, стилевая и тематическая специфика казахской национальной драмы начала XX века. Аймаутов, К. Кеменгеров, С. Сейфуллин, Б. Майлин, М. Ауэзов и др. Авторские пьесы составлены при формировании казахской национальной драмы, выявлены сходства и особенности.

Abstract. The article discusses the genre, style and thematic specifics of the Kazakh national drama of the early XX century. Aymautov, K. Kemengerov, S. Seifullin, B. Maylin, M. Auezov and others. Author's plays were composed during the formation of the Kazakh national drama, similarities and features were revealed.

Ключевые слова: национальная драматургия, домашняя драма, драка, жанр драмы, драма, комедия, черты характера.

Key words: national drama, home drama, fight, drama genre, drama, comedy, character traits.

XX ғасырдың басында қазақ жастары ұйымдастырған әдеби ойын-сауық кештері ұлттық сахналық өнер мен драматургияның бастамасы болды. Бұлардың тәжірибелері отандық драматургияның пайда болуына, ұлттық драмалық шығармалардың жазылуына ықпал жасады. Қазақстанның әр түкпіріндегі алғашқы сахналық талпыныстар Қазан төңкерісімен ілесе, ұлттық драматургияның дүниеге келуіне негіз болды. Алғашқы қазақ драмалары 1910-1915 жылдары пайда болды. Алғашқы пьесалар авторлары К.Тоғысов «Надандық құрбаны», И.Меңдіханов «Малдыбай», «Тамырлар», «Байғұстар», А.Лиханов «Манап», Б.Серкебаев «Бақсы», «Ғазиза», «Жер дауы». 1915 жылы К.Тоғысовтың «Надандық құрбаны» драмасы жеке кітап болып Уфа қаласында басылып шықты. Одан кейін Ж.Аймауытов, С.Сейфуллин, М.Дулатов, Қ.Кемеңгеров, Б.Майлин, М.Әуезов, Ж.Шанин тағы басқалардың алғашқы драмалық шығармалары ұлттық драматургияның негізін қалады.

XX ғасырдың 20-шы жылдарындағы отандық драматургияда әйел бостандығы мен теңдігі басты тақырыпқа айналды. Ж.Аймауытов, К.Кемеңгеро в, М.Дулатов, С.Сейфуллин, М.Әуезов, Ж.Шанин, Б.Майлин шығармаларында туған халқының тарихы мен тағдыры, еркіндігі мен теңдігі қос арнадай ағынды ағыс құрайды. Қандай да бір пьеса болса да ел өмірінің тұрмыс-тіршілігі сол кездегі басты тақырыптары - 1916 жыл оқиғасы, би-болыстар мен қалың көптің арасындағы тартыс, әйел теңдігі мәселесі, түрлі әлеуметтік қайшылықтар тағы басқа мәселелер көтеріліп, театр сахнасында қойылды. Мысалы, 1926 жылы К. Кемеңгеровтың «Алтын сақина», «Ескі оқу» пьесалары Қазақ драма театр сахнасында қойылған. Бұл пьесалардың негізгі тақырыбы – әйел теңсіздігі мен қазақ балаларының ауыл молдасынан ескіше сауат ашып, білім алуы суреттеледі. Қазақ драматургиясының қалыптасып өрістеген дәуірі ХХ ғасырдың алғашқы ширегі болатын. Қазақ драматургиясының туу, қалыпта су және даму процесі сахналық драмалық өнері орыс, украин, армян және грузин халықтарын былай қойғанда, туысқан өзбек, татар халықтары драматургиясының даму процесінен өзгеше [1, 147]. Себебі, қазақ халқы бұрыннан өз өнерлерін тойларда көрсеткен болатын. Қазақ драматургиясының ұрығы ерте заманда елдің әдет-салтынан, ойын-сауығынан, ән-күйі мен өлең жырларынан басталған. Оған дәлел суырып салма ақындардың өнері, айтыс өлеңдер, ертегі, аңыздар бола алады. Қазақтың ұлттық театрын ұйымдастыру мәселесі ел ішінде «Дала театры» деп атауға әбден лайық халық өнерінің сан қилы түрлері дамып, жетілген тұста көтерілуі табиғи құбылыс. Солардағы драматургия мен театрға өзінің көркемдік табиғатымен етене жақын элементтер жаңа өнердің дүниеге келуінде ерекше орны бар. Қазақтың кең даласының әр түкпірінде тұңғыш әуесқойлық қойылымдар мен драматургиялық шығармалардың тууы халық шығармашылығының көркемдік құдіреті. Дәлел ретінде Жүсіпбек Аймауытовты келтіруге болады. Жүсіпбек Аймауытов Семейде оқып жүрген жылдары жастардың ойын-сауық кештеріне қатысып, домбыра тартып, ән салып, спектакльдер қойған және өзі басты рөлдерде ойнап, өз өнерін халыққа паш еткен. 1917 жылы 17 желтоқсанда Семейде оқитын жастардың әдеби кеші болып, онда Ж.Аймауытовтың «Ескі тәртіппен бала оқыту», «Рабиға» атты бір перделі пьесалары қойылған. Осы кезден бастап Ж.Аймауытов әрі жазушы, әрі драматург, әрі режиссер, әрі актер ретінде көзге түсе бастады.

С.Сейфуллиннің «Бақыт жолына» атты пьесасының негізгі тақырыбы - өмірі қорлық пен күндікте өткен бұрынғы қазақ әйелдерінің өмірі революция жеңісі нәтижесінде теңдікке, бостандыққа ие болуы, сүйгеніне қосылуға мүмкіндіктің тууы. Пьесадағы оқиға шағын да ықшамды, бірақ драмалық тартысқа толы. 1916 жылғы майданның қара жұмысына жігіт алу кезіндегі атақты дүрбелеңнің күндерінде Терлікбай деген шал өзінің кіші баласы Телжанды қалайда аман алып қалу мақсатымен жас қызы Мүслиманы елудегі Нөкербай деген болысқа бермек болады. Бірақ орысша оқыған үлкен баласы әке ниетіне қарсы шығып, қаладағы жолдастарының көмегімен қарындасына бостандық әпереді, оның сүйген жігіті Біржанға қосылуына мүмкіндік жасайды.

Бұл пьеса Жүсіпбек Аймауытовтың «Қанапия мен Шәрбану», «Рабиға» пьесаларына ұқсас келеді. Яғни, бұл екі жазушы сол кездегі таптық күресті, әйелдердің революция жеңісі нәтижесінде теңдік алып, өз сүйгендеріне қосылуы суреттеліп көрсетіледі.

Мысалы, «Қанапия мен Шәрбану» пьесасындағы «Жасасын бостандық! Жасасын әйел теңдігі! Жасасын бұқара өкіметі!», - деп комиссардың сөзін барлығы шулап алып кетуі «Жасасын, жасасын!», «Рабиға» пьесасында да Рабиғаның әйелдерді теңдікке, бостандыққа шақыруы суреттеледі. Міне, пьесадағы суреттелінетін тақырыптың қысқаша баяндамасы осы. Бірақ бір адамның үй ішінде болған осы бір кішкентай оқиғаны автор драмалық тартыс дәрежесіне жеткізіп, мәселеге саяси мән беріп, суреттейді. Адамды әрекет үстінде көрсету – драманың негізгі талабы. Бұл талап драмалық шығарманың табиғи жаратылысының жанрлық ерекшелегінен туған заңды талап. Драманың спецификалық ерекшелігі болып табылатын «әрекет» те, драмалық мазмұнды ашу, бейнелеу тәсілі болып есептелінетін «мінез» де драма жазған жазушылардан адамның ой-арманы мен іс-әрекетін жай сырттай баяндамай, солардың тікелей әрекеті арқылы көрсетуді талап етеді. Сөйтіп, суреттелініп отырған оқиғаға жазушының көзқарасын кейіпкерлердің іс-әрекеті, мінезі арқылы танытудың қажеттігінен туады.

Драматургия – қазақ әдебиетінде ХХ ғасырдың басында әлеуметтік-қоғамдық факторлардың ықпалымен, ұлттық өнердің тарихи дамуының заңды жемісі ретінде туған жаңа жанрлық түр. Драматургияның тез өсіп, жедел жетілуіне әсер ететін негізгі факторлардың бірі – халықтың ғасырлар бойы жинақталған, сұрыпталған, екшелген бай фольклоры. Фольклорымыздың күрделі, бай, мағыналы арнасының бірі – айтыс халықтық драма, халықтық театр. Мұнда сахна өнерінің, драманың барлық элементтері: көрермен, орындаушы, салтанат, диалог, монолог, музыка – бәрі бар. Осы ұлттық драма, ұлттық театр, айтыс негізінде ғасырлар бойы халықпен бірге жасаған өнер біздің заманымызда социалистік қазақ ұлтының театры, драматургиясы болып, қайта туып, тез, қауырт даму жолына түсті, рухани қазынамызға айналды [2, 4] - деп Рымғали Нұрғали өз ойын білдірген.

Тұңғыш қазақ пьесаларына ауыз әдебиетінің жасаған әсер ықпалы жанрлық форманың дамуындағы күрделі процестен айқын көрінеді. Алғашқы драматургтар эпостық материалдарды арқау ете отырып, Еуропа, орыс татар әдебиетіндегі драмалық формаларды пайдаланып, жаңа жанрлардың үлгілерін жасады. Сюжеті, образдары эпостан алынған Жұмат Шаниннің «Арқалдық батыр», Ғабит Мүсіреповтің «Қозы Көрпеш-Баян сұлу» пьесалары драматургияның жанрлық сырларын, поэтикалық ерекшеліктерін меңгерудегі қазақ әдебиетінде ең алғаш тәжірибелер. Бұл пьесаларда эпоста баяндалатын оқиғаларды диалогқа көшіру, жырдағы толғауларды өз қалпында алу, детальдарды, сөйлемдерді сөзбе - сөз пайдалану жиі кездеседі. Эпос үлгілерін сахна ерекшелігіне қарай ықшамдап, артистер ойынына лайықтап, драмалық формаға түсіре, инсценировкалау тәжірибесі де көрінеді. Фольклор материалдарына сүйеніп жасаған Мұхтар Әуезов, Ғабит Мүсірепов шығармалары бұл жанрға деген жаңаша көзқарастың, әдебиеттің дамуы жолындағы жауапкершіліктің айғағы. Эпостан алынған дүниелер көп зерттеліп, авторлық идеал, суреткерлік концепция тұрғысынан қайтадан сомдалып шыққан. Олар фольклор үлгілерін, сөзбе-сөз көшіріп, вариация жасамайды, белгілі мотивтерді қайталамайды. Халық даналығына өз тараптарынан терең ой қосып, реалистік, типтік деңгейге көтерілген образдар жасау, арқылы өнерді байыта түседі. Мұхтар Әуезовтың «Еңлік-Кебек», «Қара Қыпшақ Қобыланды», «Айман-Шолпан», Ғабит Мүсіреповтың «Қозы Көрпеш-Баян сұлу», «Қыз

Жібек» пьесалары – эпостық дәстүрлер мен әлемдік драматургия сабақтарын шебер ұштастырудан туған кесік шығармалар, әдеби дамуға ықпал еткен ұлттық классика. Қазақ драматургтарының реализм әдісін меңгеру жолындағы ізденістерді ең алдымен жаңа тақырыптарды, Қазан революциясы тудырған әлеуметтік өзгерістерді, халық сахнасындағы айрықша құбылыстарды бейнелеу мақсатымен терең ұштасып жатыр. Бұл жаңалық Сәкен Сейфуллиннің революционер бейнесін жасаған «Қызыл сұңқарлар» драмасынан басталып, қазақ әдебиетіндегі берекелі, жемісті мақсатқа айналды. Мұхтар Әуезовтің ескі ауылды көрсететін пьесалар топтамасының өмірдегі құбылысқа лайық түр тауып, негізінен трагедия болуында заңдылық бар. Бұл туындылар формасы жөнінен Еуропа, орыс әдебиетіндегі классикалық пьесаларға ұқсас. Қазақ ұлтының өміріндегі елеулі кезеңдердің бірінде де драматургтар үн қосып отырды. Бұл орайда Мұхтар Әуезовтің жаңа адамды, кеңестік шындықты, социализм мұратын апқау еткен пьесалары тақырыптың әр алуандығымен көзге түседі. Революционерлер, тарихи адамдар бейнесі («Октябрь үшін»), кеңестік интеллигенцияның қалыптасуы («Тартыс», «Алма баяғыда», «Дос-бедел дос»), семьяның тууы («Тас түлек»), Ұлы Отан соғысындағы халық қаһармандығы («Сын сағатта», «Қынаптан қылыш», «Намыс гвардиясы», «Асыл нәсілдер») партия қызметкерлерінің, коммунистерінің тұлғасы («Шекарада», «Алуа») – осы секілді әр саладағы идеялық – эстетикалық ізденістердің өзегі типтік ортада шынайы тартыс үстінде көрінген типтік характерлер жасау, қаһармандардың психологиясын ашу талаптары болып табылады. Мұхтар Әуезовтің кеңестік өмірді бейнелейтін пьесаларында ұзақ мерзімді тартысты қамту, көпшілік көріністеріне айрықша мән беру, астар, символ, шарттылық, фантастика, эпика элементтерін кірістіру секілді қазақ драматургиясында тұңғыш рет қолданылған формалық жаңа сипаттар бар. Алғашқы қазақ комедияларының арқауы-халық арасында ұрпақтан - ұрпаққа жетіп, үнемі жетілдірумен келген аңыздар, күлкілі әңгімелер болған оқиғалар. Жұмат Шаниннің шағын көлемді, қысқа қайырылған «Торсықбай», «Айдарбек» секілді комедияның сюжеті ел аузында айтылатын қалпынан көп өзгеріске түспеген. Фольклор материалын сахнаға лайықтау, диалогтар жасау, кейіпкерлер мінезін айқындау, тартысты күшейту драматург - аңыздан төл шығарма жасаған. Жұмат Шаниннің «Қара құлып», «Жанды сурет» сияқты авторлық қиялдан туған. Қазақтың тұңғыш сатиралық комедиясы «Үш бажа» - эпостық дәстүрлер арнасынан әлі шығып болмаған, сюжетін, ситуациясын, көркемдік құралдарын фольклордан алып жасайтын кезеңнің жемісі. «Айман - Шолпан» пьесасының соңғы вариантында Мұхтар Әуезов фольклорды пайдалана отырып, реалистік комедия жасаудың творчестволық үлгісін көрсетті [1, 207]. Қазақ драматургиясында драма жанрымен бірге комедия жанры да дамыды. Жүсіпбек Аймауытов, Бейімбет Майлин тағы басқа драматургтердің комедиялары сол кездегі қазақ ауылындағы ескіліктің, надандықтың сарқыншақтарын, келеңсіз көріністерін сатира негізіне салып өз пьесаларында көрсеткен. Бейімбет Майлин қаламынан туған «Неке қияр», «Көзілдірік», «Шаншар молда», «Ауыл мектебі», «Қос қақпан», Жүсіпбек Аймауытовтың «Сылаң қызы» 20-30 жылдары сахна төрінен орын ала бастады.

Жүсіпбек Аймауытов, Бейімбет Майлин комедиялары атының өзі, кейіпкерлерінің есімі олардың әлеуметтік ортасының идеялынан жақсы хабар

береді. Кейіпкерлер тілі лексикалық, синтаксистік, интонациялық жағынан өзара дараланып берілген. Әлеуметтік мәнді мәселелерге құрылған, әр түрлі мінез-құлықтары бар, сан алуан күлкіге негізделген, жанр шарттарына толық жауап беретін Жүсіпбек Аймауытов, Бейімбет Майлин тағы басқа драматург-жазушылардың реалистік комедиялары қазақ драматургиясының кейінгі дамуына үлкен әсер етті. Қазақ комедияларында адам мінезіндегі олқылықтар, махаббат тұрлаусыздығы, дүние-қоңыздық, парақорлық, зиянкестілік, жағымпаздық күлкі болады. Әр драматург дәл фактіні, нақты деректі, негізгі оқиғаны пьесаға арқау еткенде өзінің идеалына мұратына орай оларды әр түрлі пайдаланады. Қазақ драматургиясының дамып, өсуіне классикалық туындыларды аудару тәжірибесі үлкен әсер етті. 20-30-шы жылдары қазақ театрының сахнасына орыс, еуропа халықтарының ең үздік саналған драмалық шығармаларының кейбіреулері аударылып, қойыла бастады. Алғашқы аудармашылардың бірі М. Дәулетбаев, Н.В.Гогольдың «Үйленуін», У. Шекспирдің «Гамлетін» қазақ тіліне аударса, М. Әуезов аударманың драматургиядағы классикалық үлгілерін тудырды. («Ревизор», «Отелло», «Асауға-тұсау», т.б.) [3, 208]. Айта кетсек, алғашқы аудармашылардың қатарына Ж.Аймауытовты да жатқызуға болады. Ж.Аймауытов жазушы-драматург қана емес аударма саласымен айналысқанын көреміз. Ж. Аймауытов А.С. Пушкиннің «Сараң сері», «Тас мейман» пьесаларын қазақ тіліне аударып, драматургия саласын кеңейте түсті. Жүсіпбек Аймауытов пьесалары да тақырыбы жағынан оның прозасында кең қойылған халықтың азаттығы идеясын сахна тілімен бейнелеуге арналады. Ол қазақ қоғамының мешеу, кертартпа жақтарын сынап отырып, халықты оқу - білімге, өнерге үгіттейді, теңдік жолындағы күреске шақырады. Елдің бас көтеретін азаматтарын ел қорғау ісіне үндеп, әйелдердің бас бостандығын көп шығармаларына арқау етеді. Оны біз жазушының проза саласынан «Ақбілек», «Қартқожа», «Күнікейдің жазығы» және драматургия саласынан «Шернияз», «Қанапия-Шәрбану», «Ел қорғаны», «Мансапқорларда» аңғарамыз. Халықтың азаттығы мәселесіне қатысты осы сияқты тақырыптарды ол революция дәуірінің шындығына сүйене отырып, шешеді. Жүсіпбек пьесаларының кейіпкерлері өз бақыты үшін күреске шыққан қарапайым халық өкілдері. Олар өздерін езіп, қанап, жігерін, ойын матап байлап келген ортаның шырмауынан босауды ойлайды. Ескі салт қосақтаған шалдан басына бостандық алып бара жатып: «Кел қазақтың күң қыздары, қол ұстасып, бостандық тұрмысқа жетейік», - деп ұран салған Рабиға, оқу оқып, жаңаша өмір сүре бастаған Ақбілек те, жаңа өкіметтің арқасында өз бастарына азаттық алған қос ғашық Шәрбану мен Қанапия да осыны анық байқатады, көрсетеді.

«Ел қорғаны» пьесасында Жүсіпбек Аймауытов елдің бас көтерер азаматтарын қашқан ақ әскерлерінің елге жасаған зәбір-зорлықтарына қарсы бас көтеріп, қызыл отрядқа жазылып, елге қорған болуға шақырады. Пьесаның аса бір бағалы жағы - онда жазушы азаттық үшін күрес үстінде өткен әрқилы көзқарастарға, жеке адамдардың өміріндегі қайшылықты ұғымдарға талдау жасайды. «Біз де автономия алу жағындамыз, - дейді, пьесаның бас кейіпкері оқыған азамат. Бірақ, біздің көздегеніміз - байдың автономиясы емес. Елді кедей билейтін автономия алмақпыз. Алашорданың басындағы патшаға бұрын қызмет қылған төрелер, ақсүйектер ескі оқығандар болатын. Олар саясатты білген жоқ, төңкерістің бағытын болжай алмады. Адасқандығын кейбірі жаңа

білді. Енді ғана жаңаша оқыған, жаңаша көзқарасты адамдарға қосыла бастап, елдегі зорлық-зомбылықты жою олардың мақсаты болды. «Абай» журналында, «Сарыарқа» газетінде ертерек жазған кебір мақалаларында Жүсіпбек Аймауытовтың Кеңес өкіметінің алғашқы жылдарындағы бұрмалаушылықтарды, жекелеген белсенділер мен асыра сілтеушілердің қылығын большевиктерден көріп, оларға тіл тигізген кездері де болған еді. Жазушы аталған пьесасында сол бір көзқарасын қайта қараудан да құр емес. «Жалғыз - жарым кигені қырып жібере жаздайды» - дегеніне, оқыған азамат: «Елге қатаң келетіндері де бар шығар, жоқ деп айта алмаймын. Көптің ішінен не шықпайды. Аласапыран төңкеріс заманы. Мұндайда лай судан балық аулайтындар да боялып большевик болып жүр», - деп түсіндіреді. Бұл үзінділер Ж.Аймауытовтың кеңес жағына шығу кейбір сол тұстың белсенділері ойлағандай, алдау, жасырын жаулық жүргізу ниетімен емес, адал көңілден, халық қамын ойлаған азаматтық туған елімен бірге болу мақсатынан туғанын дәлелдей түседі. Оның шығармалары түгелдей жаңаруды жаңа көзқарасты жақтаудан тұрады. Одан ұлтшылдықтың, жат пиғылдың зәредей салқынын іздеп таба алмаймыз. Жүсіпбек Аймауытов пьесалары тек идеялық мазмұнының байлығымен ғана емес, драмалық тартыстың өткірлігімен, мінез жасаудағы ізденістерінің әрқилығымен ерекшеленеді. Ол адам бойындағы озбырлық, мансапқорлық, пәлеқорлық мінездерді шебер ашады. Әлеуметтік әділетсіздік тудырған зорлықтың қоғамдық зұлымдыққа ұласып жатқанын шенейді. Осыларға қарсы күресті ол оқыған азаматтардың мойнына артады. Олардың күрес жолындағы өмірінің қиындығын, қайшылықты шындықтың характерді күрделендіріп жатқанын біз Шернияз бейнесінен анық танимыз.

Жүсіпбек Аймауытов, Сәкен Сейфуллин, Бейімбет Майлин, Мұхтар Әуезов, Қошқе Кемеңгеров тағы басқалар әр түрлі салада жұмыс істеп, қазақ әдебиетінің бір жанры драматургия саласын дамыта түсті.

Әдебиет

Әуезов М. Жиырма томдық шығармалар жинағы. – Алматы: 1985.

Нұрғали Р. Айдын. Қазақ драматургиясының жанр жүйесі. – Алматы: 1985.

Тәжібаев Ә. Қазақ драматургиясының дамуы мен қалыптасуы. – Алматы: Жазушы, 1971.

ЖОҚТАУ, ЕСТІРТУ, КӨҢІЛ АЙТУ ЖЫРЛАРЫНЫҢ ЛЕКСИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ

Камен Н.

«Тұран-Астана» университеті

Аннотация. В статье рассматривается лексика, относящаяся к религиозным традициям казахского народа, разнообразие заимствованных слов в песнях жоқтау. Автор исследует частое использование слов в переносном значении, сходство песен жоқтау с общетрадиционными песнями жоқтау не только по темам, содержаниям, но и по общим языковым описаниям в целом, использование в этих песнях эпитета, метафоры, сравнения, символические описания.

Abstract. The article considers the vocabulary related to the religious traditions of the Kazakh people, the variety of borrowed words in the songs of zhoktau. The author describes the frequency of words in idiomatic meaning, the similarity of zhoktau songs with traditional zhoktau songs not only in terms of themes and content, but also in general language descriptions, the use of epithets, metaphors, comparisons, and symbolic descriptions in these songs.

Ключевые слова: устная литература, религиозная лексика, метафора, эпитет, сравнение, символическое описание.

Key words: oral literature, religious vocabulary, metaphor, epithet, simile, symbolic descriptions.

Қазақ халқының діни-әдет ғұрыптарына қатысты лексиканы зерделеуде, жоқтау өлеңдеріне де көңіл бөлген жөн. Әдебиеттануда жоқтау өлеңге арнайы анықтама берген А.Байтұрсынов. Ол былай деп жазған: «Жоқтау - өлген кісіні жоқтап сөйлеу. Жоқтау көбінесе белгілі адамдарға айтылады. Өлген адамның қатыны, я қызы, я келіні зарлы үнмен өлген адамның тірідегі істеген істерін, өлгенше бастарына түскен қайғы – қасірет, күйіктерін шағып, жылағанда айтатын жыр түріндегі сөз. Жоқтауды көбінесе ақындар шығарып береді. Сондықтан жоқтау ақын лұғатты келеді»[1]. Қазақ әдебиетімізде жоқтау өлеңдер бұрыннан жалғасын тауып келе жатқан жанр.

Жоқтаудың лексикалық ерекшеліктеріне назар аударсақ, сөздердің қайталанып келуі жиі байқалады, сонымен қатар кірме сөздердің молдығымен ерекшеленеді.

Әуелде құдай қалаған,
Асылы нұрдан тараған,
Ақ сұңқардай түлеген.
Тояты оның қанған соң,
Алыстан тоят тілеген!
Алыстан дұшпан аттанса,
Қар-жаңбырдай бораған.
Жақыннан дұшпан аттанса,
Қарт бурадай жараған.

Ел тұрмысында үлкен мәнге ие болып, салт-дәстүрге сіңіскен, өзіндік мазмұн желісімен, құрылымдық және көркемдік сипатымен халық жүрегін баураған қаза ғұрпына байланысты жырлар адамның рухани қажеттілігінен туып, мұң-шерді тарқататын, арманы мен өкінішін қатар жырлайтын көркем де, кемел баға жетпес мұра деуге әбден болады. Құдай – араб тілінен енген сөз. Қазақ ескілігіне байланысты сөздер өте жиі кездеседі. Сөздер көбіне ауыспалы мағынада жұмсалады: *Асылы нұрдан тараған, // Ақ сұңқардай түлеген.* Жоқтау мәтінінен арап – парсы сөздері: ғадалат, ғайбат, әлхилла ассалата жаназа, махрум, насихат, ғарыш, дозақ, құрбан, сәжде, періште т.б. кездестіруге болады.

Тұғырға қалған сұңқары,
Суытып қойған тұлпары.
Алпыс басты ақ орда,
Ақ сұңқар үйде тұрған-ды.
Күні де түні базарым.

Алладан қайтты назарым!
Бетімнен кетті ажарым!
Хан иеміз кеткенде,
Бір күнде кетті базарым!
Жаздыгүні болғанда,
Күннің көзі байланған,
Ақ сұңқар ұшып айналған!

Ел тұрмысында үлкен мәнге ие болып, салт-дәстүрге сіңіскен, өзіндік мазмұн желісімен, көркемдік кестесімен халық жүрегін баураған – көңілін сұрау, қоштасу, естірту, жоқтау, көңіл айту, жұбату сынды халықтық үлгілер қоғамдық өмірде бүгінге дейін жалғасып келе жатқан өміршең формалар. Бұлар тек отбасылық ғұрып фольклорының ғана емес, жалпы телегей-теңіз қазақ фольклорының ұлы теңізіне тау суындай құйылып жатқан таза да, тегеурінді арнаның бірі.

Жоқтау өлең жалпы дәстүрлі жоқтау өлеңдерінен бір-бірінен тақырыбымен, мазмұнымен, атқарылу ретімен ғана емес, жалпы тілдік сипаты жағынан бірдей. Жоқтау өлеңдерінде қайтыс болған адамның ерлігі адмгершілігі дәріптелсе, бұл жырда да метафора, эпитет, теңеу, символдық бейнелеу сияқты құбылту құралдарына бай. Мұнда жиі қолданыс табатын қарапайым қайталаулар табиғаты ерекше сипатқа ие.

Кейіпкердің ішкі толғанысын, тебіренісін білдіру үшін қолданылатын лексикалық қайталамалар жоқтау жырларында жиі кездеседі.

Сексен үшке келтірмей,
Ажал берді Құдайы.
Өткен іске салауат,
Артының қайырын сұрайық!
Самарқанда сайлатты,
Сары алтыннан түймесін.
Хазірет те соқтырды,
Ақыретте күймесін.
Аруақ ата қалаумен,
Аруақты баба жебесін!
Жауаптамаң жар болып,
Иніне шайтан мінбесін.
Ғалам білген Тәтиді
Жоқтаусыз қалды демесін!

Дүниенің жаландығы, ажалдың аяусыздығы, дүниеден өткен адамның жақсы сипаттары ғана жырланып қоймайды, жоқтау айтқан адамның ішкі жан дүниесі, мұң-шері де баяндалады.

Естірту мен көңіл айту ғұрпында тыңдаушы психикасына белгілі бір дәрежеде әсер ететін сөздер, *ауыспалы мағыналы сөздер* болады. Мәселен мына бір дәстүрлі көңіл айту үлгілерінде:

Арғымақтың тұяғы,
Тасты басса, кетілер,
Сазды басса, жетілер,
Екі арыс аман болсын,
Жетпесті қума,
Келмеске жылама!

Естірту мен көңіл айту ғұрпы жырлары теңеу көбірек. Оның себебі де жоқ емес, өйткені өмірден кеткен адамның жақсы іс, жақсы әдет, жағымды мінез – құлықтары жалаң айтылмайды, баса бір жайттармен салғастырыла, теңдестіріле айтылады. Соның арқасында оның тыңдаушыға тигізетін әсері, ықпалы мейлінше күшейеді, мірдің оғындай өткір келеді. Естірту мен көңіл айту ғұрпы жырлары мазмұн, идея, ой, пікір айту тек жеке сөйлемдер арқылы ғана емес көптеген сөйлем топтары арқылы берілуі сипатымен ерекшеленеді. Естірту мен көңіл айту ғұрпы жырларындағы сөйлемдер мағыналық жағынан бір-бірімен байланысып, тұтас бір жүйелі ойды білдіреді. Жырдағы әрбір жеке сөйлем оқшауланып қалмай, осындай күрделі бірліктердің біріне қатысты болып келеді. Көңіл айтудың мәні – мұңды адамды жұбату, сергіту, «өлгеннің артынан өлмек жоқ» деп уайымға берілмеу жөнінде жанашырлық ақыл-кеңестерін айтып, қайрат береді. Қайғыға берілген адамды кейбір өткір шешендер әрі мінеп, әрі сынап, әрі ұрсып тоқтатқан.

Ғұрып өлеңдердің бірі – естірту. Естіртудің қандай түрі болмасын олардың барлығына тән басты қасиет – тұспалдап айту. Мұндай естіртудің соңы жұбату, көңіл айтуға ұласады. Естіртудің басым көпшілігінде кездесетін тұспалдаулардың жасалу жолдары сан түрлі. Солардың бірнешеуі:

- қобыздың құдіреті арқылы естірту
- қалыптасқан формулалар арқылы
- сұрақ-жауап түрінде
- көркемдеуіш құралдардың көмегімен (ұқсату, теңеу)

Қазаны тұспалдап жеткізудің басты себебі – қайғыны тікелей айтып, жақын адамның жүрегіне салмақ түсіріп алмау болса, екіншіден, қайғылы қазаны жеткізуде жасалатын табудың салдары болса керек. Мәселен, бұрын ел ішінде қайғылы хабар әкелген адам үлкен жазаға ұшыраған кездері де болған. Сол себепті мұндай қаралы хабарды ешуақытта айғайлап айтпай, ишаратпен білдірген. Бұған бірден-бір дәлелді ел ішінде кеңінен танылған естіртудің классикалық үлгісі – «Ақсақ құлан, Жошы хан» күй аңызын айтуға болады. Бұл естіртудің бір ерекшелігі – жүзі ызғарлы ажалдың өзін қырық жыл арбаған қобыздың құдіреті арқылы естірткен.

Қазаны естірту кезіндегі тұспалдап айту кей ретте *сұрақ-жауапқа* құрылады. Бұл әдіс түрі естірту мәтіндерінде жиі қолданылады. Мәселен классикалық үлгідегі Қарашаш сұлудың қазасын естірту мәтінінде: *Қарашаш сұлу Жиренше үйде жоқта ауырып қаза болыпты. Өз Жәнібек хан «Жиреншеге біз естірте алмаспыз, өзіне-өзі естіртсін, ешқайсысың сездіріп қоймаңдар», -деп уәзірлерімен сөз байлап қояды.*

Бір күні Жиренше шешен елге қайтып оралып ханның үйіне түсіп сәлемдесіп отырады. Хан Жиреншеге:

- Ау, шешенім, әкесі өлген қалай болады? – депті.

Жиренше шешен отырып:

- Әкесі өлсе асқар тауы құлағанмен бірдей болады? – депті – Шешесі өлсе қалай болады?

- Ағар бұлағы суалғанмен бірдей болады.
- Ағасы өлген қалай болады?
- Оң қанаты қайырылғанмен бірдей болады.
- Інісі өлсе қалай болады?
- Сол қанаты қайырылғанмен бірдей болады.

- Апа-қарындасы өлген қалай болады?
- Ұзын өрісі қысқарғанмен бірдей болады.
- Қатыны өлген қалай болады екен?

– Ah!.. Менің Қарашашым өлген екен ғой?– депті Жиренше. Ол күйініп қамшысын таянғанда, қамшының сабы ортасынан шарт сынып кетіпті. «Қатын өлді, қамшының сабы сынды» деген сөз содан қалыпты [1, 27 б.] .

3.Ерназарова: «мәтін – сөйлеуші мақсатына сай аяқталған ойды білдіретін бір немесе бірнеше сөйлемдер тізбегі. Тілдің иерархиялық құрылымында мәтін семантика – синтаксистік құрылым ретінде жоғары деңгей болып есептеледі. Ал сөйлеу бірлігі ретінде мәтін сөйлесіммен салыстырғанда бүтіндік сипатқа ие. Ол ортақ мақсаттағы бірнеше сөйлесім тізбегі болуы мүмкін», -дейді [2].

Естірту үлгісіндегі сауал-жауаптың барлығы адамды қаралы хабарға дайындап алу мақсатында айтылады. Естірту немесе көңіл айту ғұрып өлеңдерінің диалог түрінде келеді:

Бірде ханның жалғыз баласы қаза болыпты. Бөлтірік хан баласына бата қылуды ұйымдастырады. Байлар: «барған соң не деп көңіл айтамыз?» деп сұрағанда Бөлтірік:

Біреуің: «Түйе мен төре шіркіннің басы бір қисайса оңбайды» де.

Екіншің: «Төре өлмегенмен көбеймейді, ешқашан көбейіп теңелмейді» де ,– деп үйретіпті. Байлар үйреткен сөзді айтысымен-ақ хан реніш білдіріп қисая кетіпті. Сонда Бөлтірік:

Аққу құсқа оқ тисе,
 Қанатын суға тигізбес,
 Ақсүйекке оқ тисе,
 Көршісіне сездірмес,
 Ноқталы басқа бір өлім,
 Ақыр бір күн келмей ме?
 Ажалдың соқса дауылы,
 Өмірдің шамы сөнбей ме?
 Дос көтерер өлімді,
 Бекем бу, төрем, беліңді!
 Мұңайтпа баққан еліңді,
 Жүйрік мін де, сұлу құш,
 Алғын осы тілімді.

Осылай деген соң, хан басын көтеріп:

– Мыналарды сөйлетіп отырған өзің екенсің ғой, –депті [3, 14 б.] .

Қазаны естірту немесе көңіл айту сәтінде полилогтық сұхбат оқиға желісін өрістетіп жұбату түрінде аяқталады. Естірту, көңіл айту ғұрыптарына байланысты туған мәтіндерді тұтас алып қарастырған жөн. Мәтін - сөзжұмсам қызметінің нәтижесі. Сөз қызметінің себебі мен мақсаты бар. Оның тақырыбы мақсат пен себепті айқындайды.

Абылай ханның жалғыз баласы Жанбай опат болғанда үш жүздің басты адамы көңіл айтуға келді де, сонда ылғи жүйріктер сөзді қайсымыз бастаймыз деп жолдасқанда , орта жүздің Жәнібек ханы айтыпты:

Жарқ-жарқ еткен жарақ-ай,
 Жапанға біткен терек-ай,
 Таудан аққан бұлақ-ай,

Артында қалған тұяқ-ай!
Бұл сөзімді әлі естіген жоқ шығар,
Абылай ханның құлағы-ай,
Құдайдан бұйрық болған соң,
Өз қолымыздан өткіздік
Абылайдың Жанбай деген шырақ-ай!

Уа осы отырған әлеумет, сіздерден сұрар сөзім бар:

- Алты мойын, кесер бас, ол нені көтереді?–дейді. Отырған жұрт :
- Ол жүгенді көтереді,– депті.
- Сұлу құйрық жаялық ол нені көтереді?
- Ол құйысқанды көтереді.
- Он екі омыртқа, ол нені көтереді?
- Қару-жарақ қаттау мен ер тоқымды ер көтереді [3, 145 б.] .

Сонымен қатысым әрекеті барысында бетпе-бет айтылған сөздің мәні, дауыс кідірісі, сөздің қарқыны, сөйлеушінің бет-әлпетіндегі құбылыстар, ым мен ишара бетпе-бет сөйлесуде сөз мазмұнын, құрылымын толықтырып отыратын маңызды элементтер болып табылады.

Қаза ғұрып өлеңдерінің лексикасы да айрықша болып келеді. Ол тыңдауысын баурап алатын сыйқырлы күшке ие. Сұрақ-жауапқа құрылған естірту үлгісінде:

Уа, Байғара, Байғара,
Бері таман бір қара,
Бір сөзім бар айтайын,
Айтамын да қайтамын,
Тыңдағанға бір пара.
Ел шетіне сөз келді,
Қолымды ақша бір құсқа сермедім,
Сермесем де білмедім,
Білдіруші бар ма екен?
Алып арыстан құласа,
Жан беруші бар ма екен?
Аққан дария құрыса,
Су беруші бар ма екен?
Хан, сұлтандар құласа,

Жан беруші бар ма екен?– деп риторикалық сұрау қоя отырып, әкесінің өлгенін соңында бірақ жеткізеді [3, 147. б].

Қаратпалар (*Уа, Байғара, Байғара,*) қайталанып келіп, айтушының эмоциясын жеткізуде маңызды.

Жоқтау, көңіл айту, естірту сияқты ғұрып фольклор мәтініндегі кез келген сөз өзінің түрлі мән-мағынасын, құрылысын, эмоциялық бояуын, ырғақтық-интонациялық құрылымын күрделі синтаксистік тұтастықтың құрамында алатындығын көреміз. Сондықтан жырлар мәтінінің ерекшелігін құрамындағы лексемаларды талдаудың маңызы бар.

Әдебиет

Қанарбаева Б. Қазақтың наным-сенімдерінің фольклордағы көрінісі. – Алматы: Жазушы, 2001. – 180 б.

Ерназарова З. Сөйлеу тілі синтаксисінің прагматикалық аспектісі. Алматы, 2001, 193 б.

Уахатов Б. Алтын бастау.- Алматы: Рауан, 1993.- 157 б.

ҚАЗАҚ ТІЛІН КӘСІБИ БАҒЫТТА МЕҢГЕРТУ МӘСЕЛЕСІ

Камиева Г.К., Оразғалиева Л.М.

Қазақ технология және бизнес университеті
gulmir_kk@mail.ru, LauraOrazgalyeva@mail.ru

Аннотация. В данной статье автор рассматривает процесс усвоения студентами профессионального казахского языка посредством их участия в различных видах повседневного общения, свободного владения профессиональной лексикой и научными терминами, сложными синтаксическими оборотами, а также привития навыков правильного восприятия и прослушивания нужной информации в профессиональной сфере для принятия решений в познавательно-значимых ситуациях.

Abstract. In the given article the author handles the process of mastering legal Kazakh language by students by way of participation in different day-to-day communication, to be fluent in using professional vocabulary and scientific terms, syntactic styles, to impart good perception skills, to listen necessary information in professional sphere to solve some issues in cognitive scientific situations.

Ключевые слова: свободное общение, разговорный навык, профессиональные общение, по специальности.

Key words: fluent communication, speaking skill, professional communication, according to specialty

Бүгінгі таңда қоғамдық, әлеуметтік, экономикалық, саяси жағдайларға байланысты мекемелерде, кәсіпорындарда қазақ тілін мемлекеттік тіл ретінде үйренуге деген сұраныс күннен-күнге артуда. Студенттер – еліміздің болашағы, олар елімізді дипломатиялық қарым-қатынастарда танытатын болашақ мамандар. Осыған байланысты қазақ тілін оқыту, студенттердің алған білімдерін кәсіптік өндіріспен байланыстырып үйрету – енді қолға алынып жатқан тың мәселелердің бірі.

Сондықтан күнделікті өмірдегі сұранысқа, өзгерістерге байланысты ғылым, білім саласында түрлі жаңалықтар енгізілуде. Бүгінгі таңда елімізде ақпарат беретін құралдардың көзі техникаландырылған, автоматтандырылған деңгейде көтеріліп отыр. Студенттер түрлі ақпарат, деректерді ғаламтор желісі, техниканың басқа түрлері арқылы қабылдай отырып, тілдік қарым-қатынаста пайдаланады. Мұндайда сөйлесім әрекеттерінің түрлері негізгі қызмет атқаратындығы сөзсіз. Берілген ақпаратты ой елегінен өткізе отырып, студенттердің бір-бірімен пікір алмасып, ой бөлісуі сөйлесім әрекетінің бір түрі – айтылым әрекетін игерумен тығыз байланысты. Сөйлесім әрекетінің түрлері: оқылым, тыңдалым, жазылым, айтылым, тілдесім – тілдік қатынасты қамтамасыз ете келіп, ұлт пен ұлттың, халық пен халықтың түсінісуіне әсер ететін ерекше үдерістер екені белгілі. Олардың әрбір түрі жеке зерттеу нысандары бола келіп, тілдік қарым-қатынаста маңызды рөл атқарады.

Осы тұрғыдан мамандыққа сай қазақ тілін сапалы оқыту – қазіргі уақыт сұранысынан туындап отырған өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Осы тұрғыдан келгенде ғалым Б.Қасым аталым немесе сөздің лексикалық мағынасы мен семантикасы туралы: «Сөздің лексикалық мағынасы таным теориясымен тікелей байланысты, яғни адам затты қаншалықты жақсы таныса, затты белгілейтін сөздің мағынасын соншалықты анық, айқын біле алады. Себебі сөз мағынасы – белгілі бір заттың не құбылыстың адам санасындағы жалпыланған бейне. Зат бейнесі сөз мағынасының негізін құрайды, яғни жалпыланған бейне арқылы сөз мағынасын түсініледі және мағына арқылы келесі тыңдаушыға жеткізіледі. Сөз мағынасын қалыптастыру үшін сөздің мағынасын сөйлеуші ғана емес, қоғамдағы басқа адамдар да солай түсінуі, солай ұғынуы керек. Сонда ғана адамдар бірін-бірі түсінеді, бірімен-бірі қарым-қатынас жасай алады» мамандыққа қатысты тілді меңгертуде мынандай талаптар қою керек деп есептейді:

- студенттерді кәсіби мамандығы бойынша тілдесуге үйрету;
- мамандыққа байланысты тілдік қатынасқа түсу үшін әр түрлі жағдаяттар құру арқылы тілдік қатынастың қажеттілігін түсіндіру;
- дұрыс сөйлеу қатысымның түрлерін үйрету. Сонымен қатар мамандыққа байланысты мәтіндерді меңгерту арқылы студентті болашақ мамандығымен кеңірек таныстыруға мүмкіндік туады [1, 17].

Ғалым З.С.Күзекова "Екінші тіл ретіндегі қазақ тілі оқулығы теориясының лингвистикалық негіздері" деп аталатын ғылыми еңбегінде "Сөйлеу үшін ең басты материал – сөз. ... сөзді жүйесіз меңгеру – қазақша сөйлетуге де қазақша түсінуге де әкеле алмайы. Барлық тіл үшін осылай. Өз ойын жеткізу үшін (базалық деңгей үшін) қазақ сөздерінің үш сатылы топтастырылуын ұсынамыз",- дей отыра, сөздерді мағыналық топтарға, әрбір мағыналық топты сөздер блогына бөліп көрсетеді [2, 18].

Әдіскер Қ.Қадашева "Жаңаша жаңғыртып оқытудың ғылыми әдістемелік негіздері: өзгетілді дәрісханалардағы қазақ тілі" деген докторлық диссертациясында мамандық тіліне бейімдеп оқытуда жаңаша жаңғыртып оқыту әдістемесінің әдіс-тәсілдерін ұтымды пайдалануға болатындығын, тіл үйренушілердің өз саласында тілді қолдану қызметінде лексикалық минимумды анықтау қатысымдық қажеттілікті қамтамасыз ететін ерекшелік екендігін көрсетті. Заңгер мамандығына бейімдеп оқытуда автордың өз тәжірибесінен алынған үлгілері толық баяндалып, кәсіби бағыттағы материалдың негізінде пікірлесімдік қарым-қатынасты қалыптастыруға жаттығулардың әсері зор екені айтылады. Сонымен қатар өзгетілді дәрісханалардағы үйренушілерге мамандығы бойынша тілдік база жасау мәселесіне тоқтала отырып, оның мақсаттарын ашып көрсетеді [3,103]. Бұл ғылыми еңбектегі тиімді әдістердің үлгілерін күнделікті сабақ барысында түрлендіріп қолдануға болады.

Соңғы жылдары әдіскер-ғалымдар қазақ тілін қарым-қатынас құралы ретінде меңгертумен қатар, студенттердің кәсіптік мамандығын ескере отырып игертудің тиімді жақтарын қарастыруда.

Тілді мамандыққа қатысты оқытудың тиімді тұстары:

- білім алушылар қазақ тілін меңгеру арқылы кәсіби қатынас құралы ретінде қолдана алуы;

- кәсібіне байланысты жинақталған сөздік қорды тәжірибеде мамандығына қатысты ой-пікірлерін нақты жеткізу дағдысы қалыптастыру.

Қазақ тілін жоғары оқу орындарында үйретуде тілдің қатынас құралы ретінде құзіреттілігін арттыру керек. Ол үшін тілді кәсіби бағытта оқытатындықтан әр топтың ерекшелігіне қарай мәтіндерді, тапсырмаларды ыңғайлап беру керек. Ол тапсырмалар студентті тілдік қатынасқа түсіріп қана қоймай, оның ой-өрісін кеңейтіп, өмірге көзқарасына жағымды әсер етуі тиіс. Бұл оқытушының алдында тұрған басты міндеттердің бірі. Оқытушының оқу материалдарын бағдарламаға сүйене отырып, төмендегідей тапсырмалар беруге болады. Мәселен, лексикалық тақырып: Тіршіліктің жасыл тірегі

1. Сөздікпен жұмыс:

Елестету, емдеу, отау, түп, құм, айналу, үзілді-кесілді, кірісу, тиым, рәсуа, жырым-жырым, көшет, үлгеру.

2. Ойтүрткі

Сұрақтарға жауап беріңіздер:

а. Қандай ағаш түрлерін білесіз?

ә. Қандай ағашты жақсы көресіз? Неге?

б. Қазақстанда қай облыс орманды?

в. Орманды, қарағайлы жерде болдыңыз ба?

3. Оқыңыз

Орман – адамның досы, адам өмірін ормансыз, тоғайсыз елестету мүмкін емес. Орман әлемі, өсімдік әлемі адамды өзінің байлығымен асырап қана келген жоқ, емдеп те келді. Қаншама демалыс үйлері, санаторийлер, туристік базалар, балалар бақшасы орман ішінде немесе орманға жақын орналасқан.

Француз ғалымы Микель зерттеулер жүргізе отырып, мынадай қорытынды береді: Парижде 1м³ ауада 36 мың бактерия бар екен, ал паркте 500-ден төменірек. Жердің, топырақтың өлуі де орманды аяусыз отадан басталады екен. Орманның жойылуы ауыл, қала, мемлекеттің де жойылуына әкелген. Ғылыми зерттеу институттарының мәліметіне қарағанда бір тонна қағаз жасау үшін жиырма түп үлкен ағаш керек екен. Ал адамзат жылына 150 млн. тонна қағаз пайдаланып, 3 млрд. түп ағашты жоғалтып отырады. Әр кітаптың артында қаншама жасыл әлем тұр!

Қаншама ғасыр орман елі болып есептелген Бангладештің бүгінде 6 пайызы ғана орман-тоғайдан тұрады. Әдеттегідей жер – жер болуы үшін, ауа – ауа болуы үшін өлкедегі орманның көлемі 25 пайызға шейін өсуге тиіс. Әйтпесе бүкіл Бангладеш күндердің күнінде қып-қызыл құмға айналмақ. Сол апаттың алдын алу мақсатында бенгалдықтар бұдан он жыл бұрын орман отауды үзілді-кесілді тоқтатып, ағаш отырғызуға кіріскен-ді.

Орман отауға Австралияда да тиым салынған. 800 км-ге созылған жасыл жағалау әлемдік қазына болып есептеліп, ЮНЕСКО қол созып отыр. “Ештен кеш жақсы” деген осы. Әйтпесе біраз жерді алып жатқан нулы әлемнің соңғы екі жүз жылда 75 пайызы оталып та үлгерген-ді.

Ит тұмсығы өтпейтін желекті джунглиін берекесіз кесіп, есепсіз рәсуа қылған көп елдің бірі – Үндістан. Бірақ Үндістан өкіметі жырым-жырым джунглидің жасыл жұрнағын бақылауға алып, жоспармен қалпына келтіруді көздеп отыр. Енді жыл сайын бес миллион гектар жерге көшет отырғызады.

Соңғы жылдары көптеген елдерде “жасыл желек” партиясы пайда бола бастады. Осы партия Германияда көп жұмыс істеп жатыр. Германияда да

қарағайлы, шыршалы орманның 80 пайызы оталып үлгерген. О баста кімнің басына бірінші келгені және қай халықтан басталғаны белгісіз, көптеген елге ортақ әдемі бір дәстүр бар. Ол: енді-енді некеге тұрған ерлі-зайыпты екеудің аз дегенде бір көшет отырғызуы. Сіз көшет отырғыздыңыз ба?

(Қадір Мырза Әлі. “Жас алаш”, қаңтар, 2000 ж.)

Лексикалық түсініктеме

Ит тұмсығы өтпейтін – желекті джунгли, қалың орман деген ұғымды білдіреді.

Жасыл желек – жасыл орман, жасыл әлем деген мағынада.

Отау – синонимі кесу. Орманды отау, ағашты кесу деген мағынада.

Оталып та үлгерген-ді – кесіліп, қырқылып жойылған деген мағынада.

Көшет – рассада.

Аяусыз – безжалостно.

ЮНЕСКО қол созып отыр – ЮНЕСКО көмектесіп жатыр деген мағынада.

Жұрнақ – қалдық деген мағынада. Жырым-жырым джунглидің жасыл жұрнағы.

4. Сұрақтарды топ болып талқылаңыздар.

Бангладештегі орман мәселесі.

Австралиядағы орман жағдайы.

Үндістанның желекті джунглиі.

Германияның орман-табиғаты.

Қазақстан орман-тоғайының қазіргі жай-күйі.

5. Цифрлар нені айтады?

Ормандар, әсіресе, Бурабайда қорық ұйымдастырғанға дейін көп өртенді. Мысалы, 1931 жылы өрт апатынан 262 гектар қарағайлы орман жойылып кетсе, 1935 жылы бұл цифр бірден 1700-ге көтерілді! Бұл шығындардың орны әлі күнге толған жоқ.

Бір ғана жолдың өзін алайықшы. Ауқымы азғантай ғана, небары терістіктен түстікке қарай 42 километрге, шығыстан батысқа қарай 45 километрге созылатын орман арқылы 50 километр асфальт, 200 километр тас жол тартылған! Жаңадан салынып жатқан жол, ол үшін қиратылып жатқан ағаш қаншама?! Орманға деген көзқарасымыздан біз өзіміз көрінсек керек.

(В.Ф.Михайлов “Бурабай”)

6. Орман әлемі туралы өз пікіріңізді жазыңыз [4, 24].

Кәсіби қазақ тілін оқытудың мақсаты – студенттерді күнделікті қарым-қатынас түрлеріне еркін араласып, өз мамандығы бойынша сұхбаттар жүргізе алуға үйрету. Мамандық саласына қарай жиі кездесетін лексиканы, ғылыми терминдерді, күрделі синтаксистік құрылымдарды қолдануға үйрету. Өз мамандығы бойынша хаттар, баяндамалар, пікірлер, эссе жазуға үйрету, радио, теледидардан ақпараттар тыңдап, түсінуге машықтандыру.

Кәсіби қазақ тілін оқыту әдістемесі теориялық білім берумен қатар болашақ мамандыққа баулиды. Білікті маман дайындау, білім беру – қоғам дамуының негізгі жолы. Осыған орай қазақ тілінен берілетін базалық білім таңдалады. Қажетті базалық білімде ерекше орынды жоспарлау мәселесі алады, себебі бүгінгі студент ертеңгі маман, іскерлік қарым-қатынас жағдайында жол таба білуге үйрету маңызды болып саналады. Бүгінде оқытудың барлық түрін кешенді қарастыру, оларды бір-бірімен байланыстыру мақсаты басым. Бүгінгі күн талабы – маманның кәсіби бағыттылығын,

іскерлігін қалыптастыру. Сондықтан кәсіптік білім беруде өтілетін тақырыптар, соның ішінде ғылымның соңғы жетістіктерін басшылыққа алуы тиіс. Қазақ тілінен жүргізілетін жұмыстар оқу материалымен байланысты болады да, оны студенттің түсінбеуі сияқты бетін қайтаратын қиындыққа ұрындырмайды.

Осы айтылғандардың бәрінен мынадай қорытынды шығады: жүргізілетін жұмыстар студенттің білім, қабілеті, ұнатуы, қызығуы негізінде ұйымдастырылатын болғандықтан, ол студенттің белсенділігін күшейтіп, білім сапасын арттырып, жұмыстың нәтижелі болуына әсер етеді. Сонымен қатар, қазақ тілі пәні арқылы логикалық ойларды қалыптастыруда жұмыстардың алатын рөлі зор екендігі де байқалады. Студенттерді пәнге қызықтыру арқылы, тез қабылдау және ұшқыр ойлау қабілеттерін ашуға көмектеседі. Сабақ кезінде алған білімдерін әрі қарай дамытуға негізделеді.

Әдебиет

Қасым Б., Османова З. т.б. Кәсіби қазақ тілі. – Алматы, 2010. –112 б.

Күзекова З. Қазақ тілі. – Алматы, 2001.

Қадашева Қ. Жаңаша жаңғыртып оқитудың ғылыми әдістемелік негіздері: өзгетілді дәрісханалардағы қазақ тілі: Пед. ғыл. докторлық дисс... – Алматы, 2001. – 301 б.

Камиева Г.К., Шөкеманова Б.С., Халелова С.Т. Кәсіби қазақ тілі. Көкшетау-2012. - 105 б.

ЛЕКСИКА БАШКИРСКОГО ОБРЯДА «ТӘПӘЙ БАҒЫУ» (ПЕРВЫЕ ШАГИ РЕБЕНКА)

Каримова Г.Р.,
Институт истории, языка и литературы УФИЦ РАН
batir7@yandex.ru

Аннотация. В данной статье анализируются диалектные названия обряда “тәпәй бағыу” (первые шаги) в башкирских говорах. Небольшой фрагмент обряда традиционной культуры, отражающийся в фольклоре, в народной медицине, позволяет сделать выводы об универсальности некоторых представлений языковой картины мира башкир.

Abstract. This article analyzes the dialect names of the rite “tәpәy bаğyу” (the first steps) in Bashkir dialects. A small fragment of the rite of traditional culture, reflected in folklore, in folk medicine, allows us to draw conclusions about the universality of some representations of the linguistic picture of the world of Bashkirs.

Ключевые слова: башкирский язык, тюркология, этнолингвистика, обряд, ребенок, диалект

Key words: Bashkir language, Turkology, ethnolinguistics, rite, child, dialect

С момента родов для матери и младенца наступает переходный период, по окончании которого они будут интегрированы в социум. Названия обрядов, обозначающих возрастные периоды, имеют инициационное значение.

Специальными праздниками отмечались физические успехи в развитии ребенка.

В честь первого шага ребенка устраивали праздник и выполняли обрядовые действия, называемые *тәпәй сәйе*, *тәпәй жотлау*, *тәпәй туйлау* 'туй, торжество в честь первого шага, чай в честь первых шагов, поздравление первых шагов'. Суть обряда сводилась к тому, что, кто увидел первые шаги малыша, дарил ему подарок. На торжестве гости произносили следующие слова-благопожелания ребенку:

Котло булһын тояғың,

Имән булһын таяғың!

Пусть будет благословен будет твой первый шаг,

Пусть твоя нога будет как дуб!

Благопожелание ориентировано на здоровую старость, когда, достигнув пожилого возраста, человек будет ходить с дубовой палкой в руках. Это пожелание конкретизирует – значит, без болезней, будет здоровая старость [3, 96].

В башкирском языке существуют термины, которые обозначают, как ребенок впервые встает на ноги. По нашим подсчетам, в разных диалектах и говорах башкирского языка употребляются около 30 лексических единиц: *ай-зай тороу* (сакм.), *ай-һай тороу* (кизил., ток-сор., средн.), *ай-тай тороу* (кизил., ик-сакм.), *ай-зар тороу* (кизил., ток-сор., средн.), *казыкай тороу* (вост.), *какай басу* (сев.-зап.), *какай басыу*, *какай баһыу* (карид.), *кала тороу* (средн.), *калғал тороу* (средн.), *калтандау* (кизил.), *ләл-ләл тороу*, *ләләй тороу* (демск., кизил., средн.), *лә-лә баһыу* (сакм.) аяк өстө, аяк үрә (яңы баһа башлаған сабый балаға карата), *тәпәйләү*, *каз-каз итеү* (гайн.), *казлап тороу* (среднеур.), *ғыл-ғыл булыу* (демск.), *дай-дай тороу* (ик-сакм.), *тай-тай тороу* (сакм.): 'Белеки бала казлап тора' [1, 182, 224, 237, 179, 664]. Слово *калакай* (арг., миасс.) означает слово, призывающее ребенка встать на ноги 'баланы тәү тапжыр аяғына баһып торорға өндәү һүҙе'. В ик-сакмарском говоре встречаются лексемы 'ләләй бул, ләләкәй бул'. Термин *мөкәйләү*, *мүкәйләү* (демск., средн.) в башкирском языке означает *имгәкләү* 'ходить на четвереньках (о ребенке)'. Также существуют синонимы этого термина: *мөкәчләү* (сев.-зап.), *мөкәйзәү* (среднеур.), *мукайлау*, *мүкәйләү*, *мүкәләү* (сев.-зап.), *дүрттағандау*, *бәрәндәү*, *дәртәндәү* (айск.), *туманнау* (карид., среднеур). Лексема *ай-тай* (сакм.) в башкирском языке означает слова-поощрения при первом шаге ребенка 'баланы, аякка баһтырғанда йәлләү һүҙе'. 'Ай-тай, ай-тай, кил, кил!' В тук-соранском говоре южного диалекта, если ребенок начинает ходить, говорят: *балам аяктан баһты* 'ребенок начал ходить' и т.д. Термин *айакланыу* (танып.) в башкирском языке означает начать ходить.

В "Мифологическом словаре башкирского языка" Ф.Г. Хисамитдиновой встречается термин *тәпәй туйы* – обряд, проводимый в связи с первыми шагами ребенка и направленный на защиту его от злых сил, болезней. *Бала атлай башлағас Тәпәй туйы үткәргәндәр. Тәпәй туйында ошо һамажты әйткәндәр:*

Тәпәй, тәпәй йөрөһөн,/ Дегәнәк быға теймәһөн (Мин. Рәхимова). –

Когда ребенок начинал ходить, проводили обряд Пиршество ножек. Во время этого пиршества произносили заговор: Пусть ножками ходит, ходит,/ Пусть репей не пристанет к нему [5, 315].

В магии и мифологии ходьбы используются самые различные природные коды. С первыми шагами ребенка связаны и идеи добрых дел, подвигов, которые должен человек совершить. Если ребенок не мог долго ходить, считали, что женщина во время беременности с жалостью смотрела на стреноженного коня. Поэтому проводился обряд, называемый *тышау кыркыу* – обрезание пут, связывающих ноги ребенка. Термин *тышау кыркыу* употребляется во всех диалектах.

Существует термин *быжы*, что означает от испуга остаться без ног ‘баланың куркыузан аяктан калыуы’: *Ышаныузар буйынса, бала нык куркһа, уға быжы була, йәғни ул аяктан кала, атлай алмай башлай*. По представлениям башкир, если ребенок сильно испугался, он остается без ног – *аякһыз кала*. В диалектах отмечается синоним этого слова *ныжы (быжы)*.

Поскольку основное внимание уделяется своевременности первых шагов ребенка, много магических действий направлено на быстрое развитие ребенка.

Если ребенок долго не мог встать на ноги, не мог ходить, в некоторых районах оставляли ребенка на улице во время пригона скота ‘баланы мал кайтканда урамда калдырыу’, заговор женщины, родившей близнецов (двойню) ‘*игезәк тапкан катын име*’, заговаривать числом 41 ‘*41 һаны менән имләү*’ и т.д.

Названия обрядовых действий оставлять ребенка на улице во время пригона скота ‘баланы мал кайтканда урамда калдырыу’ встречаются почти во всех диалектах: Кайһы бер бала оҙак атламай. Шул баланы көтөү кайтканда урамға сығарып ултырталар. Сабып кайткан малдан куркып, бала атлап, йүгереп китә икән. Некоторые дети долго не могут ходить. Этого ребенка выносят и сажают на улице, когда возвращается стадо. Испугавшись мчавшегося стада, ребенок встает и идет и даже бежит. Отмечаются следующие названия обрядовых актов:

Заговор женщины, родившей близнецов (двойню): чтобы заговорить ребенка, который давно уже не ходит, приглашают женщину, у которой двойня. Оказывается, если она, надев суконные чулки, осторожно пнет ноги этого ребенка, он легко начинает ходить. ‘*Игезәк тапкан катын име*’: оҙак атламаған баланы имләргә игезәк тапкан катын сакырыла. Ул тула ойок кейеп, атламаған баланың аяғына еңел генә итеп типһә, бала атлай за китә икән.

Заговаривать числом 41 ‘*кырк бер һаны менән имләү*’: Ребенка, который до сих пор не ходит, необходимо 41 раз ставить на землю. Ребенок начинает ходить. ‘Оҙак атламаған баланы ергә 41 тапкыр бақтырып алырға кәрәк. Шунан бала атлап китә’.

В восточном диалекте в кизильском говоре встречается название обрядового действия заговаривать теплой травой, которая достается из желудка только что зарезанного животного ‘*жарын үләне менән имләү*’ [6, 178].

Если ребенок не ходит, его заговаривают, когда режут корову или барана. Ребенка сажают на теплое брюхо, теплую траву из желудка. Травка бывает

очень полезной. Ею обвязывали руки и ноги ребенка. *‘Бала атлай алмай ултырһа, һыйыр йә һарыж һуйғанда имләйҙәр. Баланы йылы жарынға ултырталар, йылы үләнғә. Жарын үләне бик шифалы була. Шуны һалып, баланың аяк-куллын урағандар’.*

Подводя итоги, можно отметить, что в восточном диалекте употребляются термины *ай-тай тороу, калажай тороу*, в южном – *ләләй тороу, кала тороу*, в северо-западном – *мөкәйҙәү, каз-каз итеу* впервые вставать на ноги. Таким образом, *тәпәй котлау* ‘чай в честь первых шагов, поздравление первых шагов’, *тәпәйләү* ‘вставать на ножки и шагать’, *тышау кыркыу* ‘обрезание пут, связывающих ноги’ и т.д. являются признаками ‘отвердения’ ребенка.

Литература

Башкорт теленең диалекттары һүзлеге. – Өфө: Китап, 2002. – 432б.

Султангареева, Р.А. Башкирский свадебно-обрядовый фольклор – Уфа:, 1994. – 191с.

Султангареева, Р.А. Жизнь человека в обряде (фольклорно-этнографическое исследование башкирских семейных обрядов). – Уфа: Гилем, 2006. – 278с.

Султангареева, Р.А. Башкирский свадебно-обрядовый фольклор – Уфа:, 1994. – 191с.

Хисамитдинова Ф.Г. Башкорт мифологияһы. Белешмә-һүзлек. – Өфө: Гилем, 2002. – 126б.

Хисамитдинова, Ф.Г. Книга башкирских заговоров. Лечебная и охранительная магия. – Уфа: Информреклама, 2006. – 178с.

ИЗУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ МИФОЛОГИЧЕСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Карлова А.В.

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
karlowa.anya2014@yandex.ru

Аннотация. В статье определяется происхождение образа мифологического персонажа во фразеологизмах на уроках русского языка и статус этих образов в языковой картине мира. Также рассматривается взаимосвязь мифов и фразеологизмов. В работе анализируются устойчивые выражения, которые были значимы для наших предков. Определенные устойчивые выражения отражают колорит и национальную самобытность славянских народов.

Abstract. The article determines the origin of the image of the mythological character in phraseological units at the lessons of the Russian language and the status of these images in the linguistic picture of the world. The relationship of myths and phraseological units is also considered. The work analyzes stable expressions that were significant for our ancestors. Certain stable expressions reflect the flavor and national identity of the Slavic peoples.

Ключевые слова: фразеологизм, мифологема, Змей Горыныч, полудница, бобак, бабай, чур мое, Авгиевы конюшни, нить Ариадны, Сизифов труд.

Key words: phraseological unit, mythologem, Serpent Gorynych, noon, bobak, babai, my darling, Augean stables, Ariadne's thread, Sisyphean labor.

Общепризнанным фактором является то, что фразеологизм – это языковой знак, у которого есть не только языковое значение, но и культурная коннотация.

В контексте славянского языкознания особенно интересным является исследование фразеологии малых славянских народов. Фразеологизмы занимают особое место в формировании языковой картины мира, воспроизводя реальную действительность. Обогащение речи детей фразеологизмами, усвоение их значения и особенностей употребления требует целенаправленной, специально организованной работы.

Фразеология как раздел науки о языке изучается в среднем звене школьного образования, однако на современном этапе ей уделяется внимание и в начальном курсе русского языка. Важность данной работы очевидна, поскольку усвоение фразеологических единиц – постепенный, длительный процесс.

На сегодняшний день является необходимым знать основные истоки происхождения устойчивых выражений.

В своем научном труде «Восточнославянская лингвистика» Д.К. Зеленин утверждает, что «именно мифологическая гипотеза происхождения языка способна объяснить феномен фантастической сложности и глубины семантики с ее культурно-избыточными смыслами, которые только усложняют общение. Мифологическая гипотеза позволяет объяснить сам феномен языкового разнообразия: язык для носителей различных культур является средством замыкания культуры в себе, чтобы сделать ее непроницаемой для других народов» [4, 56]. В.Н. Телия приводит подтверждение неразрывной связи мифологии и языка: «Почти любое слово для человека с древнего мира имело особую мифологическую глубину, было окружено мифическими смыслами, было сакральным. Для наших предков было очень важным знание сакральной семантики слова» [8, 53].

Дохристианские верования славянских народов не могли не сказаться на лексической и фразеологической системе славянских языков. Современным школьникам известны такие персонажи мифов и легенд, как полудница, Змей Горыныч, бобак и другие.

На уроках русского языка является важным обратиться к мифологической основе славянских фразеологизмов на примерах, которые являются наиболее распространенными в современной культурологии.

Понятие, связанное с мифологией, имеет фразеологизм Змей Горыныч. Представления о змее существовали с давних времен и формировались разными путями. Описание змея, например, звучит следующим образом: «Кто такой змей? Как он выглядит? Он прилетает издалека со своими дарами в форме раскаленного шара с длинным огненным хвостом» [2, 49]. Также есть объяснения, как задобрить дракона, чтобы он оставил вам от себя какой-то подарок: «Чтобы он вам оставил подарки, на крышу нужно оставить ему на

ночь рогалик» [1, 40]. Исследователь Б. А. Успенский приводит своеобразную классификацию мифологических персонажей: «Были разные виды змеев: денежные, ржаные, молочные, сырные» [9, 91].

Мифологема «змей» присутствует в фольклоре практически всех европейских народов, в том числе славянских, при этом природа и характер змея могут отличаться в зависимости от его «этнической принадлежности» [7, 69]. В представлении большинства славянских народов змей является олицетворением злых сил. Исключение из правила составляют верования южных славян, где змей является положительным персонажем, который борется с демонами плохой погоды. Отрицательная коннотация фразеологизма Змей Горыныч, которая заключается в восприятии в данной ситуации змея как нечистой силы, наводит на мысль о том, что этот фразеологизм был создан после введения христианства. Судя по фразеологизму Змей Горыныч, у славян змей был символом богатства, причем богатства неожиданного, часто сомнительного происхождения [6, 128]. Если человек имел дружеские отношения с этим существом, если он определенным образом завладевал змеем, то тот обеспечивал ему достаток.

Аналогичную семантику - «иметь сомнительный источник великого изобилия» [5, 12] - имеет фразеологизм чур мое. Мифологема «чур» соответствует русской мифологеме «домовой»; традиционно это существо изображается как маленький мужичок с длинной бородой и волосами, обычно живущий в доме вместе с людьми. Домовой, судя по фразеологизму чур мое, так же, как и змей, приносил богатство. Н. А. Афанасьев указывает на некоторые общие черты змея и домового, в частности, ученый утверждает, что «змей и домовый убегают от человека, а избавиться от него было даже легче. Обычно он исчезал, когда его переставали кормить» [1, 47]. Чур был сторонником поклонения очагу, богатству и родству. Из заклятий чур меня ясно видно охранительное свойство этого божества.

Следующая мифологема, отраженная в фразеологии, - полудница. По древним легендами, это женщина в белой одежде с серпом в руках, которая следила за тем, чтобы в полдень крестьяне не работали в поле. Если же кто нарушал этот закон, то должен был в течение часа без перерыва в форме монолога говорить на одну тему. Иначе человека ждала неминуемая смерть. Именно этим фольклорным сюжетом, очевидно, и мотивирован фразеологизм полудница во ржи в значении «очень настойчиво кого-то о чем-то расспрашивать» [5, 50]. В работе В. И. Даля «Русский народ: поверья, суеверия и предрассудки» мы находим такое определение данной мифологемы: «полудница является людям, которые работают на поле в полдень или просто находятся в это время в поле. Она появляется летом... в солнечную жаркую погоду. Славяне представляют ее как старую женщину в белой одежде с серпом в руке» [3, 73]. Появляющаяся в полдень и летнее время суток полудница - это наделенное почти универсальной силой божество: это и смерть, и время, и распорядительница жизни.

Еще один интересный мифологический персонаж славянской фразеологии - бобак. Бобак представлялся как злой дух черного цвета: темный бобак - «абсолютно черный и очень страшный, особенно его боялись дети: говорят, что где-то бобак - «очень бояться чего-то или кого-то без особой на то причины» [5, 192]. Этими же характеристиками обладал и бабай,

которым часто пугали детишек, чтобы те вели себя хорошо и не баловались. Этими словами обозначалось нечто таинственное, но вполне определенного облика. В своей работе «Русское народное чернокнижие» И.П. Сахаров описывает бабая следующим образом: «Это черный, страшный кривобокий старик, часто немой, безрукий или хромой, повсюду таскающий с собой котомку или небольшой мешок, в который он и забирает с собой непослушных детей. Он бродит по улице с палкой. Встреча с ним опасна, особенно для детей» [7, 61]. Иногда это существо никак не описывают и дети могут его представить в очень страшном сне. Слово бабай родственно с тюркским «баба» в значении старик, дедушка. Возможно, он страшен нам именно потому, что в древней памяти наших предков это слово сохранилось как напоминание о монголо-татарском иге.

На фразеологию славян повлияли также языковые единицы с компонентами-названиями персонажей и событий из классических древнегреческих мифов и легенд. Так, в славянской фразеологии находим выражение Авгиевы конюшни со значением «с большими усилиями навести порядок в очень загрязненном месте» [5, 44]. Из древнегреческих мифов известно, что конюшни царя Авгия, сына бога солнца Гелиоса, содержали многочисленное количество скота и их не чистили в течение тридцати лет, пока Геракл не вычистил их за один день, направив в них течение реки.

Не обошло стороной славянские народы понимание фразеологизма нить Ариадны. Это выражение пришло из мифа об афинском герое Тезее. Ариадна, дочь критского царя Миноса, помогла Тезею, прибывшему из Афин, сражаться с ужасным Минотавром. С помощью клубка ниток, который дала Тезею Ариадна, он сумел после победы над чудовищем выбраться из лабиринта - жилья Минотавра. Переносное значение выражения «нить Ариадны»: «средство выйти из затруднения, руководящее начало, путеводная нить» [10, 39].

Не менее интересное происхождение у фразеологизма Сизифов труд, который также вошел в разговорную речь славянских народов. Так называют любую бесцельную, бесконечную работу. Из мифов следует, что «коринфский царь Сизиф, рассказывали греки, был великим хитрецом. Он все время обманывал богов и издевался над ними, рассказал людям их тайны. Зевс послал к нему Смерть, но он и Смерть заковал в цепи, и люди стали бессмертными» [5, 261]. Победив в конце концов Сизифа, боги назначили ему суровую кару. Он был обречен все время катить в гору огромный камень. Едва камень достигал вершины, он срывался и падал к подножию холма. Дело надо было начинать снова и снова. Наказание Сизифа было страшно не столько трудностями, сколько бессмысленностью его работы. Понятно, что с этого рассказа и возник навеки запоминающийся образ бесконечного труда.

Таким образом, изучение фразеологизмов с точки зрения мифологического происхождения на уроках русского языка помогает ученикам обратиться к истории славянского народа, демонстрирует семантически значимый характер сюжетов устойчивых оборотов и превращает картину мира в ту, которая задана глубинными общенациональными архетипами. Проанализированные устойчивые выражения - культурно значимые, так как мотивированы представлениями общими для культуры славян. Они ориентированы на все группы социума, которые выполняют функцию

воспроизведения языка культуры. Рассматривая этнолингвистический статус мифологического компонента в составе фразеологизмов славянских языков, можно определить происхождение этих образов.

Литература

Афанасьев А.Н. Поэтическое воззрение славян на природу. – М.: Современный писатель, 2005. – 375 с.

Булатов М.А. Крылатые слова. – М.: Детгиз, 2008. – 284 с.

Даль В.И. Русский народ: поверья, суеверия и предрассудки. – М.: Эксмо, 2005. – 253 с.

Зеленин Д.К. Восточнославянская этнография. – М.: Наука, 2004. – 241 с.

Мирончиков Л.Т. Словарь славянской мифологии и происхождения славянской мифологии и этноса. – М.: Харвест, 2004. – 392 с.

Панасюк О.Г. Гуманитарные исследования // Происхождение славянских фразеологизмов. – М.: Слово молодым, 2015. – 127-129 с.

Сахаров И.П. Русское народное чернокнижие. – СПб Наука, 2007. – 310 с.

Телия В.Н. Первоочередные задачи и методологические проблемы исследования фразеологического состава языка в контексте культуры // Фразеология в контексте культуры. – М.: Наука, 2009. – 408 с.

Успенский Б.А. Филологические разыскания в области славянских древностей (Реликты язычества в восточнославянском культе Николая Мирликийского). – М.: МГУ, 2008. – 245 с.

Шанский Н.М. Краткий этимологический словарь русской фразеологии. – М.: Энциклопедия, 2001. – 142 с.

AZƏRBAYCAN TƏNQİDİ REALİZMİNDƏ ANA DİLİ MİLLİ VARLIĞIN TƏMƏLİ KİMİ

QASIMOV R.A.

Azərbaycan MEA Naxçıvan Bölməsi
ramizasef@yahoo.com.tr

Аннотация. В статье анализируется место родного языка в структуре национального достояния, которое является одним из основных направлений критического реализма Азербайджана. Отмечается, что в вопросе письменного языка, ставшего объектом серьезного обсуждения в начале XX века, азербайджанские критики-реалисты выбрали простой, понятный народный язык. Дж.Мамедегулузаде, О.Ф.Неманзаде, М.С.Ордубади, А.Хаквердиев, Ю.В.Цяманзаманли и другие критические реалисты по написанию на азербайджанском языке, развили его как литературным языком. Критические реалисты также рассматривали родной язык как основу национального бытия.

Abstract. The article analyzes the place of the mother tongue, which is one of the main directions of Azerbaijan's critical realism, in the structure of the national entity. It is reported that at the beginning of the twentieth century, Azerbaijan's critical realities chose the simple and comprehensible folk language as a base in

the problem of writing language, which became a subject of serious discussions. J.Mammadguluzadeh, O.F.Nemanzadeh, M.S.Ordubadi, A.Hagverdiyev, Y.V.Chemenzeminli and other realists developed it by writing in Azerbaijani. Critical realists also approached mother tongue as the base of national entity.

Ключевые слова: критические реалисты Азербайджана, проблема национального бытия, вопрос родного языка.

Key words: Azerbaijan's critical realists, the problem of national entity, the mother tongue problem.

Milli oyanış, ictimai tərəqqi və mənəvi inkişaf dövrü kimi xarakterizə olunan XX əsrin əvvəllərində ən çox gündəmdə olan məsələlərdən biri məhz ana dili məsələsi idi. Xalqı oyanışa dəvət etmək, geniş kütlələri milli dəyərlər, istiqlal və inkişaf düşüncəsilə maarifləndirərək yeni ictimai-siyasi dönəmə daxil etmək həm də ana dilinin roluna və onun fəaliyyət dairəsinə diqqəti artırırdı. Belə bir zamanda yeni ictimai-siyasi mühitə hansı dillə daxil olmaq və fəaliyyət göstərmək məsələsi olduqca mühüm məsələ kəsb edirdi. Çoxsaylı ziyalıların iştirak etdiyi bu zəngin siyasi-mənəvi mühitədə dil məsələsi heç də birmənalı müzakirə olunmurdu. Çox doğru qənaət və ümumiləşdirmədir ki, “dövrün ədəbi-bədii dil ətrafındakı ixtilafı “Molla Nəsrəddin”lə “Füyuzat”ın polemikasında daha aydın görünür” [3, 95]. Beləliklə, “bu, dövrün vacib milli məsələlərindən idi və siyasi cərəyanların arasındakı ixtilaf ən çox dil məsələsi ətrafında kəskinləşir, tərəflər ehtiraslı, həyəcanlı şəkildə bir-birinə atəş açırdılar” [8, 15].

Ciddi ictimai, iqtisadi, siyasi və mənəvi təmərküzləşmə dövrü kimi səciyyələnən XX əsrin əvvəllərində yaranan tənqidi realizm fikir cərəyanı və onun nümayəndələri - C.Məmmədquluzadə, Ö.F.Nemanzadə, Ü.Hacıbəyov, Y.V.Çəmənşeminli və başqaları bu müzakirənin mərkəzində dayanırdılar. “Füyuzat” jurnalı və ədəbi cəbhəsinin “surəti-ımla, təzi-bəyan, üslubi-ifadə və sairə üçün İstanbul ədəbiyyatı təqlid olunmalı” [15] fikir və məqsədinin tam əksinə olaraq “türkün açıq ana dilində danışmağa” [10] cəsəret edən Azərbaycan tənqidi realistləri, “Molla Nəsrəddin” hərəkatı və məktəbinin nümayəndələri mənsub olduqları xalqa enməklə milli ideala ucalmaq və ümummilli maraqlara xidmət etmək, beləliklə də, siyasi-mənəvi olaraq mənsub olduqları Azərbaycan xalqı və torpağını təbliğ və müdafiə etmək missiyası həyata keçirirdilər. Cəlil Məmmədquluzadənin ağsaqqallıq və bayraqdarlıq etdiyi “Molla Nəsrəddin” jurnalı və molla-nəsrəddinçilik hərəkatı, bunun nüvəsində dayanan tənqidi realist fikir cərəyanı xalq kütlələrinə enmək və milli dəyərlərlə ictimai inkişafa nail olmaq məqsədinə uyğun olaraq ana dilinin roluna da geniş diqqət yetirir, məhz sadə, anlaşıqlı ana dilində yazıb-yaratmaq tələbi və praktikası həyata keçirirdilər. C.Məmmədquluzadənin “Molla Nəsrəddin” jurnalının baş məqaləsi olan “Sizi deyib gəlmişəm” məqaləsindən başlamış “Lisan bəlası”, “Bizim obrazovannılar”, “Şirin rusi danışan”, “Ana dili”, “Dil”, “Bismilla xiragima nırragim”, kimi məqalə və felyetonlarında, eləcə də “Danabaş kəndinin əhvalatları” (xüsusən əsərin girişində), “Danabaş kəndinin müəllimi”, “Danabaş kəndinin məktəbi”, “Anamın kitabı”, “Saqqallı uşaq”, “Sirkə”, “Dəli yığıncağı” kimi bədii əsərlərində ana dili məsələsinə aid müxtəlif problemlər qaldırılmış, xalqın ümumünsiyyət vasitəsi olan xalq danışığı dili milli inkişaf və mövcudluğun təməli kimi qiymətləndirilmişdir. “Ax unudulmuş vətən, ax yazıq vətən!” [9, 4] nidası ilə çıxış edən C.Məmmədquluzadə azərbaycançılığın proqram-manifesti hesab edilə biləcək “Azərbaycan” məqaləsində “Dünya titrədi,

aləmlər mayallaq aşdı, fələklər bir-birinə qarışdı, millətlər yuxudan oyanıb gözlərini açdılar və pərakəndə düşmüş qardaşlarını tapıb dağılmış evlərini bina etməyə üz qoydular. Bəs sən hardasan, ay biçərə vətən!” [9, 4] - deyə həmvətənlərini oyatmaqla “...vətən, vətən, vətən, dil, dil, dil, millət, millət, millət. Dəxi bu dairələrdən kənar bəni-noi-bəşər üçün nicat yolu yoxdur” [9, 4], - deyə milli varlığı və birliyi siyasi-mənəvi cəhətdən təmin etməyə çağırırdı.

Mirzə Cəlilin böyük dostu və əqidə-məslək yoldaşı Ömər Faiq Nemanzadə də dövrün ana problemi olan ana dili məsələsinə həssas vətəndaşlıq və ziyalılıq qayğısı göstərərək yazırdı: “...bizi millət məhəbbətindən geri qoyan səbəblərin biri də dilimizdir. Daha doğrusu, dilsizliyimizdir” [13, 203]. Bu mənada “Ömər Faiq milləti sevməyin birinci əlamətini onun dilini sevməkdə görürdü. Buna görə də milli dil problemi onun yaradıcılığında başlıca yer tuturdu” [8, 15]. Görkəmli ədib ana dilinin taleyinə millətin taleyi kimi yanaşaraq bu iki məfhumu bir-birini var edən təməl şərtlər kimi qiymətləndirirdi: “Bir millətin yaşaması dil ilədir. Dil yoxluğu millət yoxluğudur. ...dil millətin tək nişanıdır” [13, 203]. Ö.F.Nemanzadə bir az da irəli gedərək cəsarət və milli məhəbbətlə ana dilinə olan fəal münasibəti, məhəbbəti millətin tək yaşama nişanəsi, milli varlıq, mövcudluq nişanəsi, tanınma və təbliğ vasitəsi hesab edirdi. Bu münasibətlə Ö.F.Nemanzadə özünün “Dərdimiz və dərmanımız”, “Dilimiz və imlamız”, “Yazımız, dilimiz, “İkinci il”imiz”, “Eşq və məhəbbət” kimi məqalələrində məhz ana dili milli dil kimi tədqiq və təhlil edilmiş, xüsusilə “Yazımız, dilimiz, “İkinci il”imiz” məqaləsi milli dil və əlifba anlayışını ifadə baxımdan olduqca diqqətəşayandır.

Mollanəsreddinçi ədiblərdən olan Üzeyir Hacıbəyli də “Dil”, “Hansı vasitələr ilə dilimizi öyrənib kəsb-maarif etməliyik”, “Məktəb məsələsi və F.A. cənabları” kimi məqalələrində ana dilindən əhatəli və elmi şəkildə bəhs etmişdir. Görkəmli mollanəsreddinçi ədib məşhur “Dil” məqaləsində ana dili haqındakı görüşlərini təqdim edərək dilin milli strukturdakı vacib yerinə nəzər yetirir və onun milli inkişafda oynadığı rola ciddi əhəmiyyət verirdi. Ədib millətin adını “müsəlman” – deyə ifadə edənlərə qarşı konkret olaraq göstərirdi ki: “...müsəlman adında millət yoxdur, müsəlman adında dil yoxdur... Din başqa, dil başqa. Din başqa, milliyyət başqa. Dində dil yoxdur, dində milliyyət də yoxdur” [2, 141]. Ədib ana dilinin yaşadılması və qorunması vəzifələrindən də çıxış edərək yazırdı ki: “...Əgər biz öz ana dilimizə ...əhəmiyyət verməsək, ...onda o millət özü də də batar, çünki bir millətin varlığına, isbati vücud etməsinə səbəb onun dilidir” [2, 142].

Milli dil məsələsində Y.V.Çəmənəminlinin də mövqeyi, təbii ki, mənsub olduğu “Mollanəsreddin” məktəbi və tənqidi realistlər cəbhəsinin mövqeyinin canü-dildən müdafiəsi idi. Bu, əsl və ən doğru milli vətəndaşlıq yanaşması olduğu üçün Y.V.Çəmənəminli tam qətiyyətlə Azərbaycan dilini – ana dilini ədəbi dil elan edərək onu sevməyin, ucaltmağın qatı tərəfdarı olaraq çıxış edirdi. Çəmənəminli “Azərbaycan muxtariyyəti. Ayılın, toplaşın”, “Biz kimik və istədiyimiz nədir?”, “Milli və mədəni işlərimiz” və b. yazılarında ana dili və əlifba məsələlərini diqqətdə saxlayaraq milli müstəqillik və inkişaf üçün dil mövcudluğu və müstəqilliyini də vacib sayır, milli müstəqilliyi milli dilin, milli dili isə milli müstəqil inkişafın ən təməl prinsipi hesab edirdi. Ədib xüsusilə “Dil məsələsi” adlı məqaləsində bu məsələni qabardaraq ana dilinə yad ibarə və sözlər işlətməklə yaradıcılıq fəaliyyəti göstərənləri qınaq yerinə çevirir, yazı dili məsələsini qabardaraq fikrini belə ifadə edirdi ki: “Gərək əvvəl camaatın başa düşdüyü bir dildə yazılsın” [1, 338]. Ədib “Biz kimik və istədiyimiz nədir?” adlı məqaləsində milli varlığı əsaslandırmaqla bərabər

ana dilinin inkişafını da milli inkişafın vacib tərkib hissəsi olaraq görməkdən irəli gələrək yazırdı ki: “Dil məsələsinə gəldikdə, əlbəttə, Azərbaycan məktəblərində işlənən türk dili olmalıdır” [1, 228]. Böyük azərbaycançı ədib “Dil məsələsi” adlı məqaləsində isə konkret olaraq sadə, anlaşılıq Azərbaycan dilini qoyub osmanlı ləhcəsi ilə yazan ədibləri tənqid edərək xalqın anlaşılıq ana dilində yazmağa dəvət edirdi: “Bu camaatı qaranlıqdan çıxartmağa ən əvvəl dil lazımdır... Bunları hansı dildə danışdırmalı ki, başa düşsün? Əlbəttə, camaatın öz dili ilə, Azərbaycan türkcəsində. Osmanlı dilini bunlar bilməzlər... Belə olan surətdə qəzet və jurnallarımızı osmanlı dili ilə doldurmaq camaata yol göstərmək olmayıb, onu yoldan çıxartmaq deməkdir” [1, 338-339].

Azərbaycan tənqidi realizminin qüdrətli nümayəndələrindən biri olan M.S.Ordubadi də özünün “Ana dilində məktub”, “Ana dili” felyetonları və “Dil bəlası” kimi məqalələrində, habelə milli mövzuda yazılmış “Dumanlı Təbriz”, “Qılınc və Qələm” kimi bədii əsərlərində ana dili məsələsinə böyük əhəmiyyətlə yanaşmış, milli dili xalqın taleyi və milli-tarixi müqəddəratı kimi dəyərləndirmişdir. M.S.Ordubadi məslək yoldaşlarının ana dilinin saflığının pozulması halına göstərdikləri təpkini özünün əsərlərində davam etdirməklə “Dil bəlası” məqaləsində “Dilimizi islah etmək, onu bir azəri dili şəklinə salmaq üçün, əcnəbi kəlmələrdən xilas etmək” [14, 334] vəzifələrindən bəhs etmişdir. Məqalə və müəllif üçün tamamilə özünəməxsusdur ki, burada həm də ana dilinin “təbiyətverici xasiyyəti”ndən də [14, 335] bəhs olunur. “Qəzetəni xalq danışan dildən də xaricə çıxarmaq onun təbiyətverici xasiyyətini itirmək deməkdir”, [14, 335] – deyərək qəzet, mətbuat dilinin həddindən artıq sadələşdirilməsini böyük ədib həm dilin təhrifi, həm də ana dilinin milli ruhunun təbiyətverici xasiyyətinin itirilməsi kimi qiymətləndirirdi.

Azərbaycan tənqidi realizminin qocaman nümayəndələrindən olan Əbdürrəhimbəy Haqverdiyevin də yaradıcılığında ədəbi dil məsələsi və ana dilinin bu status üçün yeganə imkan olması fikri başlıca yerdə gəlir. Qocaman molla-nəsredinçi ədib ədəbi dil və Azərbaycan ədəbi dili anlayışlarına nəzər yetirir, ədəbi dilin pozulması məsələsində yad dillərin təsiri altında oxuyub-yazan ziyalıları, mətbuat aləmini ciddi günahlandırır. Haqverdiyev öz təbirincə hətta osmanlı ləhcəsi ilə ədəbi dili müəyyənləşdirmək istəyən ziyalıların ideya mənşəyinin siyasi səbəbi və istiqamətini də təqdim və şərh etməyə çalışır və Osmanlı dövləti ilə bağlı olduğunu yazır [4, 377-378].

Bütün bu deyilənlər aydın göstərir ki, ““Molla Nəsredin” xalq dili xəzinəsinin qapılarını taybatay ədəbi dilin üzünə açmaqla” [3, 17], “xalq danışığı dilinə maksimum yaxınlığı” [3, 17-18] ilə ana dilimizin həm qorunması, həm də milli statusunun həll edilməsi müqəddəratına misilsiz xidmətlər göstərmişdir. “Lüğət tərkibi, bir qayda olaraq, demokratik olan, xalq dilindən alınmış, hətta bəzən loruluğa varacaq qədər demokratik sözlər, ifadələr işlədən” [7, 409] molla-nəsredinçilərin dili və ana dilinə olan milli münasibəti Azərbaycan dilinin ana dili – milli dil olaraq müəyyənləşməsinə əsas amillərdən biri oldu. Bunu da qeyd etməyə ehtiyac var ki, “molla-nəsredinçilər dilin sadəliyi deyəndə onun bəsitliyini nəzərdə tutmur”dular [7, 413]. Bu mənada “satirik-realistlər xalq dilinə enməklə... Azərbaycan türk ədəbi dilinin zənginləşməsi, inkişafı üçün təsəvvür edilməz dərəcədə böyük iş gördülər” [7, 414-415].

Ədəbiyyat

Çəmənzəminli Y.V. Əsərləri. Üç cildə. Bakı: Avrasiya-press, 2005. - 440 s.

- Hacıbəyli Ü. Seçilmiş əsərləri. İki cilddə, II c. Bakı: Şərq-Qərb, 2005. - 456 s.
- Hacıyev T. XX əsrin əvvəllərində Azərbaycan ədəbi dili. Bakı: Maarif, 1977. - 188 s.
- Haqverdiyev Ə. Seçilmiş əsərləri. İki cilddə, II c. Bakı: "Lider" nəşriyyat, 2005. - 408 s.
- Həbibbəyli İ. "Molla Nəsrəddin" ədəbi məktəbi və molla-nəsrəddinçilik // Ədəbi-tarixi yaddaş və müasirlik. Bakı: Nurlan, 2007. - 696 s.
- Hüseynov F. "Molla Nəsrəddin" və molla-nəsrəddinçilər. Bakı: Yazıçı, 1986. - 279 s.
- Xudiyev N. Azərbaycan ədəbi dili tarixi. Ankara: 1997. - 491 s.
- Qurbanov Ş. Ön söz // Nəmanzadə Ö.F. Seçilmiş əsərləri. Bakı: Şərq-Qərb, 2006. - 352 s.
- Məmmədquluzadə C. əsərləri. Dörd cildə, III c. Bakı: Öndər, 2004. - 472 s.
- Məmmədquluzadə C. əsərləri. Dörd cildə, IV c. Bakı: Öndər, 2004. - 472 s.
- Məmmədli A. "Molla Nəsrəddin" ədəbi məktəbində milli varlıq problemləri. Bakı: Elm, 2012. - 240 s.
- Mir Cəlal. Azərbaycanda ədəbi məktəblər (1905-1917). Bakı: Ziya-Nurlan, 2004. - 391 s.
- Nəmanzadə Ö.F. Seçilmiş əsərləri. Bakı: Şərq-Qərb, 2006. - 352 s.
http://www.rasulzade.org/ideology/4_15.html

TÜTK KÖKENLİ TOPONİMLERİN KAFKAS AREALI CAUCASIAN REGION OF TURKISH ORIGIN TOPONIMES

KERİMOVA İ.
Azərbaycan Dövlət Pedagoji Universiteti

Özet. *Ülkenin, halkın tarihini öğrenmek için yazılı kaynaklar ve taş kitabelerle sıra toponimlerin de büyük önemi vardır. Bilindiği gibi, Türk halklarının tarihi, dilinin etnografyası ve soykökü ilgili yazılı kaynaklar yüzyılların keşmekeşli yıllarında itibatmış veya bilinçli şekilde Türk halklarının düşmanları tarafından yok edilmiştir. Henüz çok eski dönemlerde Türklerin Kafkasya bölgesinde yerleşimcileri gösteren, üzerinde araştırma yapılmasına ihtiyaç duyulan, dil açısından ilgi onomastik birimler yeteri kadardır. Uzak geçmişte yaşanan etnik süreçler, olaylar kendi izlerini belirgin şekilde Kafkasya'nın toponimiyasında yansıtmıştır. Bölgedeki Türk kökenli toponimlerin büyük bir kısmını ayrı ayrı aşiret birliklerinin isimleri oluşturuyor ki, bu da nüfusun kökeni, etnik içeriği hakkında tutarlı olguları içermektedir. Bilindiği gibi, Kafkas doğunun en eski diyarlarından biri olarak kabul edilir. Bu araziler eski yerleşim yeri olduğu için burada olan yer-yurt adlarının tarihi de eskidir. Tarihi kaynaklar uzak geçmişten haber veren onomastik birimleri ayrıca toponimleri modern günümüze kadar koruyup saklamıştır. Kaynaklar toponimik birimlerin bilimsel düzeyde anlatılması için değerli bilgiler verir. Bazen yer adları hakkında söylenilmiş yanlış önermelerin ortadan kalkması için tarihi kaynak ve mehezlerde, kaynaklarda yer alan variantlara esaslanmag gerekmektedir. Türk halklarının tarih*

boyunca yaşadıkları toprakların degigleřdirilmesinde, etnik yapısının belirlenmesinde toponimleri areallar üzere tetkik etmek daha önemli ve uygundur.

Tarihsel olarak başka devletlerin topraklarında mevcut olmuş bir takım Türk kökenli coğrafi adlar zamanla unutulmuş, deęiřtirilmiş, tahrif edilmiş ve başka bir dile tercüme edilmiştir. Bu açıdan, Türk dilli halklar için ortak olan Türk kökenli yerleşim mentege adlarının-oykonimlerin ayrıca hidronim ve oronimlerin leksik-semantik, gramer ve sözdizimsel yapısının öğrenilmesi ilginçtir. Bu açıdan da Kafkas bölgesi yayılmış Türk kökenli toponimleri tarihi-linguistik açıdan incelemeye ve bu coğrafi isimlerin leksik-semantik izahını vermeye halen ihtiyaç duyulur. Çünkü konuşan halkların yaşadıkları bölgelerde Türk kökenli yer adları leksik-semantik özelliklerinin zenginliğine göre dikkati hep çekmiştir. Türk kökenli toponimlerin teorik çeken özelliklerinden biri de semantik dairelerinin çok geniş olmasıdır.

Abstract. *In order to learn the history of the country, the public, as well as written sources and stone inscriptions, are also of great importance. As it is known, the history of Turkish peoples, the ethnography of the language and the genocide have been written or destroyed by the enemies of the Turkish peoples in the chaos of the centuries. The language-related onomastic units that show the settlers of the Turks in the Caucasus region, which need to be researched, are sufficient. The ethnic processes and events in the distant past reflected their traces in the toponimia of the Caucasus. The majority of Turkish topologies in the region constitute the names of individual tribal associations, which includes consistent facts about the origin and ethnic content of the population. As is known, the Caucasian is considered one of the oldest lands of the east. Since these lands are old settlements, the names of place-dorm names here are also old. The historical sources have preserved and preserved the topicalities of the onomastic units that inform the distant past. Resources provide valuable information for the scientific explanation of toponimic units. Sometimes it is necessary to base on the variants included in the sources in historical sources and methods in order to eliminate the false propositions mentioned about place names. It is more important and appropriate to investigate toponies as areals in the change of the lands that Turkish peoples have lived throughout history and in determining their ethnic structure.*

A number of geographical names of Turkish origin that have been present on the territory of other states have been forgotten, changed, falsified and translated into another language over time. In this regard, it is interesting to learn the common-semantic, grammatical and syntactic structure of the names of Turkish origin settlement menteges, common among Turkish peoples, and hydronim and oronym. In this respect, there is still a need to examine the Turkish-originated toponies spread throughout the Caucasus region from a historical-linguistic perspective and to provide a lyrical-semantic explanation of these geographic names. Because the place names of Turkish origin in the regions where the speaking people live have always attracted attention according to the richness of their lexical-semantic features. One of the theoretical features of Turkish originated topomans is that their semantic circles are very large.

Anahtar kelimeler: *Tütöler, toponimler, Kafkasiya, Abarlar.*

Key words: *Turks, topons, Caucasian, Abars.*

Ülkenin, halkın tarihini öğrenmek için yazılı kaynaklar ve taş kitabelerle sıra toponimlerin de büyük önemi vardır. Bilindięi gibi, Türk halklarının tarihi, dilinin

etnografyası ve soykökü ilgili yazılı kaynaklar yüzyılların keşmekeşli yıllarında itibatmış veya bilinçli şekilde Türk halklarının düşmanları tarafından yok edilmiştir. Henüz çok eski dönemlerde Türklerin Kafkasya bölgesinde yerleşimcileri gösteren, üzerinde araştırma yapılmasına ihtiyaç duyulan, dil açısından ilgi onomastik birimler yeteri kadardır. Uzak geçmişte yaşanan etnik süreçler, olaylar kendi izlerini belirgin şekilde Kafkasya'nın toponimiyasında yansıtmıştır. Bölgedeki Türk kökenli toponimlerin büyük bir kısmını ayrı ayrı aşiret birliklerinin isimleri oluşturuyor ki, bu da nüfusun kökeni, etnik içeriği hakkında tutarlı olguları içermektedir. Bilindiği gibi, Kafkas doğunun en eski diyarlarından biri olarak kabul edilir. Bu araziler eski yerleşim yeri olduğu için burada olan yer-yurt adlarının tarihi de eskidir. Tarihi kaynaklar uzak geçmişten haber veren onomastik birimleri ayrıca toponimleri modern günümüze kadar koruyup saklamıştır. Kaynaklar toponimik birimlerin bilimsel düzeyde anlatılması için değerli bilgiler verir. Bazen yer adları hakkında söylenilmiş yanlış önermelerin ortadan kalkması için tarihi kaynak ve mehezlerde, kaynaklarda yer alan variantlara esaslanmag gerekmektedir. Türk halklarının tarih boyunca yaşadıkları toprakların degikleştirilmesinde, etnik yapısının belirlenmesinde toponimleri areallar üzere tetkik etmek daha önemli ve uygundur.

Tarihsel olarak başka devletlerin topraklarında mevcut olmuş bir takım Türk kökenli coğrafi adlar zamanla unutulmuş, değiştirilmiş, tahrif edilmiş ve başka bir dile tercüme edilmiştir. Bu açıdan, Türk dilli halklar için ortak olan Türk kökenli yerleşim mentege adlarının-oykonimlerin ayrıca hidronim ve oronimlerin leksik-semantik, gramer ve sözdizimsel yapısının öğrenilmesi ilginçtir. Bu açıdan da Kafkas bölgesi yayılmış Türk kökenli toponimleri tarihi-linguistik açıdan incelemeye ve bu coğrafi isimlerin leksik-semantik izahını vermeye halen ihtiyaç duyulur. Çünkü konuşan halkların yaşadıkları bölgelerde Türk kökenli yer adları leksik-semantik özelliklerinin zenginliğine göre dikkati hep çekmiştir. Türk kökenli toponimlerin teorik çeken özelliklerinden biri de semantik dairelerinin çok geniş olmasıdır.

Abar. Abarlar eski Türk kökenli kavim olmuşlardır. Bazı kaynaklarda MS II-III yüzyıllarda Kür nehrinin kıyısında Obaren adlı topluluğun yaşadığı kaydedilir (12. s.97).

Abar etnotoponimi "av + ar" biçiminde yapılmış. Araştırmacılar ar, er kelimesinin türk dillerindeki er "kişi", "kahraman", "yiğit" anlamında olduğunu belirtiyorlar. Etoniminin birinci bölümü olan "av" bileşeni gelince ise onun "ab" seçeneğinin işlenmesi Türk dilleri için karakteristik olan b-v geçişi ile ilgilidir. Böylece, eski Türk kavminin adı abar (kürek) olmuş bu tayfa Kafkasya'nın çeşitli bölgelerinde aynı zamanda Azerbaycan'da, şimdiki Ermenistan, Kuzey Kafkasya'da Kuban eyaletinde yaşamışlardır.

R.Eliyev Azerbaycanın Gusar rayonunda Avarangışlag, Avarandağ Abarançay adlı toponim ve hidroniminin olduğunu kaydetmiştir (13. s.35). Kaynaklarda Abaran şimdiki Ermenistan arazisinde köy, ilçe, yayla, kırsal isimlerinin içinde kutlanmıştır.

HIH yüzyılda Kuzey Kafkasya'da Kuban eyaletinin Maykop dairesinde Abarançay hidronimi kaydedildi.

Çepni. İster Kafkasya, gerekse de Türkiye, İran ve Afganistan topraklarında Çepni etnonimi esasında oluşmuş onomastik birimler geniş arealda sahiptir.

Araştırmacılar Çepni etnonimi hakkında çeşitli fikirler söylemişler. G.Geybullayev Çepni tayfasının ağgoyunlu aşiret birliklerinin bünyesinde mevcut olduklarını yazıyor. Müellif yazır ki, HIH yüzyılda Zengezur'da ve Guba ilçesinde Çepni adlı köyler mevcut olmuştur. Deveci ilçesindeki Molla Kamallı köyü yerel

nüfus içerisinde Molla-Kamallı-Çepni adlandırılır. Kürdemir rayonunun Karrar köyünün bir mahallesi Çepni denir. Çebli nesli (Çepniden) Gazah ilçesinin Daş Salahlı köyünde şimdi de kalmaktadır (21. s.53). Azerbaycan Sovyet Ansiklopedisinde Çepni etnonimi hakkında bilgi verilir ki, Çepniler oğuz aşiretlerinden biridir. Elbette orta Asya'da yaşayan Çepniler Azerbaycana Selçukluların bünyesinde gelmişlerdir. Kaynaklarda çibni, çippi, cebni gibi de adları çekilir. Çepniler Harezmsah Celaleddinin (1220-1231) askeri yürüşlerinde yer almıştır. Geçmişte Çepni (Guba kazası), Çepni (Göyçay kazası) ve şimdiki Çepni (Kelbecer rayonu) köylerinin yanı sıra çobanı (Şamahı rayonu), çepnilerle ilgili olması muhtemeldir (2. s.341).

F.Halıgov da bazı mikrotoponimlerde Çepni etnoniminin farklı yazılış biçimlerine tesadüf edildiğini, bunların arasında Balaken rayonu Kateh köyü arazisinde Çebek yere ve Gah rayonunun Oncallı köyündeki Çebenner meşesinin olduğunu kaydeder (8. s.84).

F.Reşideddin Çepni etnoniminin etimologiyasını anlatırken yazıyor: "Çepni-yani nerede düşman olsa orada savaşan" demektir (15. s.40).

E.Rüstemov Çepni etnonimini semantik açıdan anlatırken yazıyor: "Çepni etnoniminin areallarına Ermenistan, Türkiye, Dağıstan ve Afganistan topraklarının onomastik birimlerinde de rastlanır (16.s.96).

H.Hanmagomedov Dağıstan Cumhuriyeti'nin Kaytag ilçesindeki Çabani oykonimini Oğuz etnonimi gibi incelemiş ve Çepni etnoniminin fonetik seçeneği olarak analiz etmiştir (27. s.156).

Azerbaycan'ın bazı bölgelerinde çeşitli fonetik seçeneklerde işlenmiş "Çepni" esaslı toponimlere rastlamak mümkündür.

Kürdemir rayon erazisinde Karrar köyünde Çepni urbanonimi, Şamahı'da Cibni, Kuba'da Çepni oykonimleri mevcuttur. Görüldüğü gibi, Çepni tayfasının adı çeşitli bölgelerde, çeşitli seçeneklerde belirtilmiştir.

Ulaşlı. Ulaş tayfasının adı Azerbaycan'ın Gubadlı rayonunda Ulaşlı, Göyçay rayonunda Ulaşlı-Şihli, Gürcistan'ın Marneuli ilçesinde Ulaşlı, Dağıstan'ın Ulaşlı, Türkiye'nin Ulaş oykonimlerinde halen yaşamaktadır.

1728 yılına ait tarihi belgede Borçalı ilçesinin Ağcagala nahiyesine tabi olan Erebli oymağın Büyük Ulaşlı, Orta Ulaşlı, Küçük Ulaşlı cemaati hakkında bilgi verilir. Ayrıca, bu bölgeye uyan başka - Ulaşlıy-Goyunluca adlı toponimin durulur (18. s.168, 178).

Dilçilikde Ulus kelimesinin semantikasi hakkında çeşitli mülahazalar soylenilmiştir. M.Kaşğarinin "Divan" ında "ula", "ulaş", "ulus", "Uluğ" sözlerine rastlanır. Ula sözü iki temel farklı menada gösterilir: 1) dışarıda belirti, belge, yol işareti; 2) ulaşmak, tapışmag, cala-mag, eklemek. Ulaş sözü "ulaşmak, bitişmek, birleşmek" anlamında verilir (10. s.601-602). "Bir neng birlikte ulaştı - Bir nesne bir nesneye ulaştı". Kaynakta ulas sözü de veriliyor. Fakat bu söz "köz" ile birleşmede. "Ulas köz - humar göz" (9. s.130, 238).

Orhun-Yenisey yazıtlarında ulaş sözü değil, ula fiili vardır ve "bağlamak, bağlama, bağlamak, ardından gitmek" anlamları verilir (14. s.381). Görüldüğü gibi, Orhun-Yenisey abidelerindeki "ula" ve Mahmud Kaşğarideki "ula", "ulaş" yakın semantik sözcüklüdür. M.Kaşğarideki Ulus sözü "köy" anlamındadır. Bu kaynakta Uluğ kelimesi "ulu, büyük; yüce, ululuk, büyüklük" anlamında geçer (10. s.604). "Kutadgu-bilgi" abidesinde de belirtilen kelimeler M.Kaşğaride verilmiş anlamlarda kaydedilir (28. s.750).

DTS-de yukarıda verilen sözlerden başka, ul sözü M.Kaşğaride olduğu gibi, "esas, temel, öz," anlamında açıklanmıştır (23. s.608).

V.Aslanov ulu // uruk // Uluğ sözlerinin "yüce" anlamında işlendiğini, aynı semantik köke, kökene sahip olduğunu belirtmiştir (1. s.93).

"Kitab-ı Dede Korkut" destanında Ulaş, antroponim gibi belirtilmiştir: "İçib içip Ulaş oğlu Salur Kazan'ın alnına şarabın istisi çıkdı çıgdı" (11. s.42).

Not edelim ki, Ulaş şahıs adı modern Kazak antroponimiyasında yer alır. A.Bayramov gösteriyor ki, Ulaş şahıs adı modern dilimizde işlenmese de, Ulaş şahıs adına törenmiş tarihi etnotoponimler Kafkasya'da kalmaktadır.v

Öyle ki, Borçalıda (Ulaşlı), Gubadlıda (Ulaşlı), Göyçayda (Ulaşlı-Şıhlı), geçmiş Dereçiçek ilçesinde (uLaSiG) köy isimleri vardır. Bunlardan başka, Pembek dağ silsilesinde uLaSiG dağı, Göyçe dağ silsilesinde uLaSiG adlı çay olmuştur. Maymag Dağı'nın eteğindeki bir köyün adı Ulaşlı olmuştur. Ulaşlı toponiminin bile areal özelliği arz etmesi de onların Kafkasya'da yaşamış topluluk adına oluşmuş etnotoponimler olmasını onaylar. Ulaş derivatlı etnonimlerin kökünde Ulaş şahıs adı dayanır.O kişi adının kökeninde ula- (mag) Fiilî. Bu fiil birçok Türk dillerinde ulaşmag "ulaşmak", "birleşmek", "kavuşmak", "çağırma" anlamlarında şimdi de işlenmektedir. Ula sözüne katılan "-ş" feilden isim ve feilden fiil yapan ek. Ulu ve ula kelimelerinin kökü homojen. Yürüyüş, tanidik, sarış vb. sözleri de ulaş sözleriyle aynı modeldedir (4. s.93-94).

Bazı araştırmacılar Ulaşlı toponiminin Hılaşlıdan torendiyini belirtiyorlar. Onların fikrine göre toponim tarihsel, kaynaklarda Hılaşlı şeklinde yazılmıştır. HI yüzyıl yazılı kaynakları da gösteriyor ki, bu oykonim erken ortaçağda Kuzey Kafgazda yaşamış hulaşlar tayfasının (Suriye kaynaklarında Külâş) adı ile bağlıdır. Arap kaynaklarında onlardan Hazar aşiretlerinden biri olarak bahsedilmiştir. HII yüzyıla dek Volga nehrinin kıyısında bulgarların hülasa şehri olmuştur.

Hulaşların bir kısmı farklı zamanlarda Hazar, Bulgar ve suvarların terkinde Azerbaycana gelmişler. Geçmiş Borçalı kazasında (Gürcistan) Hülasa // Külâş, Dağıstan'da Ulaşlı köyü, Batı Azerbaycan (HVII yüzyıl) ve Gazahıstan (HVIII yüzyılda) topraklarında Külâş yaşayış birimlerinin isimleri hulaşların adı ile ilişkili bulunmuştur (3. s.477-478; 19. s.101-102).

G.Geybullayev "kul+as-Külâş" kelimesinin hezerlere ait tayfa adı olmasını, bu etnonimin Gubadlı, Göyçay rayonlarındaki Hulaşlı, Dağıstan'daki Ulaşlıkend, Gürcüstandaki hülasa ve Ermenistan'da HVII yüzyılda olmuş Ulaş toponimlerinin bazında durmasını kutluyor (22. s. 55, 139-140).

Bu bilgiden anlaşılıyor ki, etnonim kulaş, hülasa, ulaş biçiminde fonetik değişikliğe uğramıştır. Kanaatimizce, KDG gibi tarihi abidede hiçbir fonetik değişikliğe uğramadan Ulaş gibi işlenmiş ismin daha önceler hülasa fonetik seçeneğinde işlenmesi şüphelidir. Ulaş, bayandırlardan olan salurların ulaş boyu ile ilgili etnonim.

Buna rağmen, Ulaşlı etnotoponimi hakkında bilimsel literatürde çeşitli fikirlerin söylenmesi daha önce olduğu gibi, şimdi de devam ediyor.

M.Seyidov Ulaş etnonimi hakkında yazıyor: "Ulaş" ula + aş // eş terkinde oluşan bileşik kelimedir. Ula çeşitli Türk dillerinde "tepe", "küçük dağ", "yücelik" demektir "(17. s.110). K.Beşirovun da Ulaş adı ile ilgili araştırmalar ilginç. Müellif yazır ki, Ulaş sözü kaynaklarda ulu (yüksek, büyük), Ulus (el, oba) ve ulamag (feryat) gibi birbirinden çok da uzak olmayan anlamlarda kullanılmıştır (5. s.74-76).

Yukarıda adı çekilmiş yazarların açıklamalarında bazı semantik anlam farkı olmasına rağmen, çoğunluğu aynı fikirde durur.

N.Askerov Ulaş onomastik birimini etnotoponim hesap ederek, adı geçen aşiretin bazında Ulaş antroponiminin durması fikrini söylemiştir. Yazar araştırmasında başka araştırmacıların görüşlerine de münasibet bildirerek göstermiştir ki, T.Nafasov Özbekistan Cumhuriyeti Şehrisebz ilçesinde Ulaş adlı oykonim hakkında bilgi verirken, bu ismin tarihi kaynaklarda olis, Ulaş, Ulaş seçeneğinde yazıldığını aktardı. O, Ulaş kelimesinin semantikasını "kışlak", "şehir" gibi menalandırır. Yazar başka bir çalışmasında Ulaş isminin anlamını "deniz suyu, ark" gibi anlatmıştır. N.A.Baskakov Ulaş (Ulaşeviç) adınının izahını "kader, kısmet" gibi bildirdi. Araştırmacı Külüş ve ulaş etnonimleri arasındaki yakınlık konusunda da fikri dikkat merkezine çektikten sonra sonda böyle bir kanaate varır: "Biz Ulaş onomastik birimini etnotoponim bulur ve bu aşiretin esasında birçok etnoslara olduğu gibi Ulaş antroponiminin durduğunu görüyoruz" (7. s.275 -276). Gürgen ağacının talış dilindeki "üles" biçiminin Ulaşlı toponiminin dayanarak durması konusunda İ.Cefersoylunun fikri ise kendini doğrultmur (6. s.19). Çünkü böyle olan teg-dirde Ulesli fitotoponimi ortaya olabilirdi. Biz de Ulaşlı etnotoponiminin antroponim bazında formalaşması kanaatine tercih ediyoruz. Zirik dağı. "Zirik" sözcük birimi bazında oluşan coğrafi isimler Kafkasya'da geniş arealda sahiptir. Azerbaycanda - Ziryik dere (Laçın), Zirikdere (Gebele), Sirikdere (Cebrail); Başgırdıstanda - Ziriklibaş Dağı zirvesi, Karaçay-Malkar - Zerkli, Jerkli, Jerkli kol, Jerkli tüz vb. fitotoponimleri zirik fitonimi temelinde oluşmuştur.

Türk dillerinde "zirik" sözcük birimi farklı anlamlar ifade ediyor. Öyle ki, zirinc dağ meyvesi Özbek dilinde zirik, Uygur dilinde Zirk, zire Uygur dilinde ziik biçiminde işlenir (20. s.91, 99). Zirik leksik birimi bazında oluşmuş toponimlerin etimologiyası hakkında dilçilikde çeşitli mülahazalar mevcuttur. V.V.Radlov dillerinde zirik kelimesinin "kızılağaç" anlamını bildirdiğini yazıyor (24. s.915).

T.M.Garipov, Kokov ve Şahmirzeyev Kuzey Kafkasya'da, Başkurdistan topraklarında bulunan Ziriklibaş Dağı'nın ve zirvesinin yanı sıra, Karaçay-Malkar toponimiyasında mevcut Zerkli, Jerkli, Jerkli kol, Jerkli tüz oronimlerini "kızılağaç" fitoniminin bazında yarandığını yazıyorlar (25. s. 89, 198 26. s. 62, 65). T.Ahmedov Sirik, Zirik ve Ziryik toponimlerini ilk kez Srabon (I yy) tetefinden adı geçen ve Kuzey Kafkasya'da yaşadıkları gösterilen sirak topluluk adının çeşitli (d-s-z) lehçesi enlemleri olduğunu yazıyor.

Kanaatimizce, Zirik, Sirik, Ziryik, Ziriklibaş dağı, Zerkli, Jerkli, Jerkli kol, Jerkli tüz oronimleri "zirik" bitkisinin esasında oluşmuş fitotonimlerdir.

Kaynakça

Aslanov V. Azerbaycan dilinin tarihine dair araştırmalar. I c., Bakü: Elm, 2002, 155

Azerbaycan Sovet Ensiklopediyası. I c., Bakü, ASE, 1976, 592 s.

Azerbaycan toponimleri. Ensiklopedik lüğət. Bakü: ASE, 1999, 588 s.

Bayramov A. "Kitabi Dede Korkut" ve Kafkas. Bakü: ADPU, 2003, 123 s.

Beşirov K. Mürəkkeb guruluşlu Azerbaycan toponimleri. Bakü: 2008, 212 s.

Cefersoylu İ. Türkler rusların soykökünde, Bakü: ADPU, 1995, 115 s

Esgerov N. Areal türk onomastik vahidlerinin lingvistik hüsusiyyetleri. Bakü: 2005, 485 s.

- Haligov F. Folklor onomastikası. I hisse, Bakü, Elm, 1998, 137 s.
- Kaşğari Mahmud. Divanü luğat-it-türk. I c., Bakü, Ozan, 2006, 752 s.
- Kaşğari Mahmud. Divanü luğat-it-türk. IV c., Bakü: Elm, 2006, 752 s.
- Kitabi-Dede Gorgud” dastanları. Bakü: Yazıçı, 1988, 265 s.
- Zahidov E. Azərbaycanın bezi toponimləri. Bakü, Gence [Bakü], 1995, 144 s.
- Eliyeva R. Azərbaycanın toponimləri. (HVIII-HIH esrlər rus və Avropa səyyahlarının əsərlərində geydə alınmış Azərbaycan toponimlərinin tarixi-lingvistik təhlili). Bakü, Ganun, 2002, 136 s.
- Recebov E., Memmedov Y. Orhon-Yenisey abidələri. Bakü: 1993, 400 s.
- Reşideddin F. Oğuzname. Bakü, Azərneşr, 1992, 72 s.
- Rüstəmov E. Ermənistan SSR Gafan, Gorus və Sisyan rayonları ərazisində Azərbaycan mənşəli toponimlər. ND. Bakü, 1990, 176 s.
- Seyidov M.E. Azərbaycan halqının soykökünü düşünerkən. Bakü: 1983, 496 s.
- Tiflis əyalətinin müfəssəl dəftəri. Borçalı və Gazah/ Bakü, 2001, 256 s.
- Tapdıoğlu N. Göyçay rayonu və onun toponimiyası. Bakü: Tehsil NPM, 2004, 246 s.
- Türk dillərinin tarixi-müqayisəli leksikologiyası məsələləri. I c., Bakü, Kitab əlemi, 2004, 331 s.
- Geybullayev G. Azərbaycan türklərinin təşəkkülü tarixindən. Bakü, Azərbaycan Dövlət Neşriyyatı, 1994, 248 s.
- Гейбуллаев Г.А. К этногенезу Азербайджанцев. Баку: Элм, 1991, 552 с.
- Древнетюркский словарь. Ленинград: Наука, 1969, 676 с.
- Радлов В.В. Опыт словаря тюркских наречий. т., III, ч.1, Москва, СПб, 1905, с.1260.
- Гарипов.Т.М. К изучению тюркских названий населенных пунктов Башкирии // Ономастика Востока. Москва, Наука, 1980, стр. 98-102.
- Коков Дж, Шахмурзаев С.О. Балкарский топонимический словарь. Налчик, Элбрус, 1970, 170 с.
- Ханмагамедов Х.О. О некоторых этнопонимах Дагестана. Azərbaycan Onomastikası Problemləri. Bakü, 1986, s. 156-158.
- Yusuf Has Hacib. Kutadgu bilig. İstanbul: Kabalsı Yayın Evi, 2006, 1285 s.

КЕРӘШЕН ТАТАРЛАРЫ СӨЙЛӘШЛӘРЕ

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

Аннотация. *Данная статья посвящена описанию говоров крещеных татар, выявлению их места среди диалектов татарского языка. В работе также представлены различные мнения по отношению к классификации говоров.*

Abstract. *This article is devoted to describing the speech of Kryashen (Christian) Tatars, identifying their place among the dialects of the Tatars language. The paper also presents different opinions on the classification of speech.*

Ключевые слова: *крещеные татары, говоры, татарские диалекты.*
Key words: *Kryashen (Christian) Tatars, speech, Tatar dialects.*

Керәшен татарлары төрле территориягә таралып урнашканнар һәм, диалектологлар фикеренчә, аларның сөйләшләре мөселман татарлар белән бер диалект системасын тәшкил итә. Керәшеннәрнең өч сөйләше – Казан арты, Түбән Кама һәм нагайбәкләр – татар теленең урта диалектына кертәп карала [4: 80-88; 6: 76-95; 7: 3-31; 11; 12; 1 һ.б.], ә ике сөйләш – Тау ягы (Мәлки яки Подберезье) һәм Чистай керәшен сөйләшләре исә көнбатыш диалектка карый [8: 28-70; 5: 38-41; 2: 105-138]. Моннан тыш, керәшеннәрнең ике сөйләше аерым урынчылыкларга да бүленә. Мәсәлән, Казан арты сөйләшндә 7 урынчылык аерып чыгарыла: Шушма буе, Мишә буе, Ташкирмән, Кама буе, Пакшин, Вятка (Нократ) буе һәм Кукмара урынчылыклары [3: 8; 9: 213], шуларның беренче дүртесе Н.Б. Борханова тарафыннан 1977 елда билгеләнгән була [4: 81-86]. Түбән Кама керәшеннәре сөйләше исә дүрт урынчылыкка бүленә: Алабуга, Чаллы, Зәй һәм Бакалы керәшеннәре [3: 12-19]. Тарихчы Дамир Исхаков исә Казан арты сөйләшен “Казан-татар керәшеннәре” дип атый һәм әлеге төркемдә 4 төркемчә аерып чыгара: төньяк, көньяк, көнчыгыш-Кама арты һәм көньяк-көнчыгыш. Галим әлеге төркемчәләр формалашуда төрле этник катламнарның катнашуын билгели. Мәсәлән, төньяк төркемчәдә фин-угырлар зур роль уйнаган, көньяк төркемчәдә – кыпчак-ногайлар, көнчыгыш-Кама арты төркемчәсе исә фин-угырлар, кыпчак-ногайлар һәм Алабуга керәшеннәренә Идел буендагы башка халыклар (мари, удмурт, чуваш) кушылмасы нәтижәсендә барлыкка килгән дип күрсәтелә. Шул ук вакытта керәшеннәрнең Казан-татар төркемнәре нигездә Казан татарлары бүленешен кабатлый дип билгеләп, Д. Исхаков Казан арты керәшеннәре белән мөселман татарларының генетик яктан берлеге турындагы нәтижәгә килә, ә керәшеннәр составында фин-угыр һәм кыпчак-ногай компонентларының булуы исә бу нәтижәгә каршы килми, чөнки әлеге этник элементлар мөселман татарлары составына да кергән дип санала [9: 224].

Кайбер очракларда мөселман татарлар һәм алар белән янәшәдә яшәүче керәшеннәрнең сөйләм теле арасында зур уртаклыклар күзәтелә. Казан арты керәшеннәре сөйләшен күрше татар сөйләшләренә мөнәсәбәттә тикшереп, Наилә Борханова үзе аерып чыгарган урынчылыкларны характерлы торган төп билгеләрне Казан арты татар теленең борынгырак чордагы (XV-XVI гг.) диалекталь үзенчәлекләре белән бәйләргә мөмкин булуын ассызыклай, кайбер төбәкләрдә керәшен татарларының (христианлыкны кабул итүләре аркасында) яшәгән урыннарыннан куылмаулары һәм берничә гасыр дәвамында рухи яктан гына түгел, көнкүрештә дә күрше татарлардан изоляцияләнеп яшәүләре аларның сөйләшләрендә архаик билгеләрнең шактый тотрыклы саклануына китергән, дип билгели [4: 85-86].

Күрше сөйләш һәм урынчылыклар белән уртаклыкларга да карамастан, керәшен сөйләшләре башка татар сөйләшләреннән аерымлыкларга да ия. Татар диалектлары эчендә керәшен сөйләшләрен аерып чыгару телдәге гомумкерәшен үзенчәлегенә нигезендә алып барыла, бу үзенчәлек күбрәк лексика өлкәсендә күзгә ташлана [9: 212]. Ф.С. Баязитова фикере буенча, керәшен сөйләшләрендә ике үзенчәлекле катлам аерылып тора: борынгы

катлам (туганлык атамалары, йола терминологиясе) һәм соңрак православие белән бәйләп рәвештә барлыкка килгән йола-культ терминологиясе [1: 196-197]. Казан арты керәшеннәренә аерым урынчылыклары өчен күп кенә тел күренешләренә күрәшә яшәүче мәселман татарлары сөйләшләре белән чагыштырганда төгәлрәк һәм системалырак сакланып калуы хас [11: 11; 9: 213]. Бу хәл “телдәге керәшен үзенчәлеге керәшеннәренә христианлаштырудан соң гомуми аерымланып яшәү нәтижәсе түгел микән?” дигән сорау тудыра. Ф.С. Баязитова да үзенә хезмәтләрендә моңа турыдан-туры ишарә ясый [1: 198]. Н.Б. Борһанова тарафыннан да, мәселән, Казан арты керәшеннәре сөйләшләренә бу төбәктәге башка татар сөйләшләре белән чагыштырганда соңрак формалашуы турындагы фикер әйтә [4: 85; 11: 11].

Керәшеннәренә кайбер сөйләш һәм урынчылыклары тел һәм мәдәни үзенчәлекләре ягыннан кайсы диалектка караулары буенча сорау да тудыра. Мисал өчен, Тау ягы керәшеннәренә Ф.С. Баязитова үзенчәлекле сөйләш дип билгели, татар теленә күнбатыш диалекты гына түгел, урта диалект билгеләренә дә ия булуын, шулай ук чуваш теленә дә йогынтысын кичерүен күрсәтә. Тагын да төгәлрәк әйткәндә, фонетик үзенчәлекләре ягыннан бу сөйләш мишәрләргә, ягъни күнбатыш диалектка якына, шул ук вакытта урта диалект белән урта булган күренешләр дә күзәтелә. Морфологик билгеләре буенча исә ул урта диалектка, аерым алганда, Касыйм, Нократ һәм Пермь татарларының сөйләшү үзенчәлекләренә охшаш, шулай ук татар һәм чуваш телләре өчен хас булган гомумтөрки формалар да күзәтелә. Лексика өлкәсендә исә борынгы катлам сүзләр, шул исәптән чуваш сүзләре дә кулланыла [1: 194-195]. Ф.С. Баязитова фикеренчә, тел үзенчәлекләре һәм матди мәдәнияттә чувашлар белән уртаклыклар булса да, бу төркем керәшеннәренә борынгы татарлар дип карарга нигез бар. Күрәшә чуваш халкы белән тыгыз мөнәсәбәтләр урнашу, христиан динен кабул иткәч, тагын да ныграк күчәп киткән булырга тиеш [3: 21].

Тау ягы (Мәлки) керәшеннәренә мишәр чыгышлы булуы фикеренә Д.М. Исхаков тәнкыйт күзә белән карый. Аның дәлилләвенчә, беренчедән, чуваш телендә борынгы мишәр катламы бар һәм бу, мәселән, Рифкәт Әхмәтьянов тарафыннан чувашларның этник составына мишәр элементы килеп керү белән аңлатыла. Димәк, Мәлки керәшеннәренә теленә мишәр йогынтысы алардагы чуваш компоненты аша да ясалырга мөмкин. Житмәсә, алар чувашлар белән янәшә һәм аралашып яшиләр. Шулай ук мишәрләренә төньяк төркемдә дә чувашлар белән бәйләнеш эзләре табыла. Икенчедән, Мәлки керәшеннәренә “татар” компонентын соңгы чор мишәрләр белән тәңгәлләштерү авырлык тудыра, ул, киресенчә, Алтын Урда-төрки тамырларга килеп чыгарга мөмкин [9: 228]. Моннан тыш, чувашларны XVIII гасырның беренче яртысында христианлаштырганчы, чувашлар белән чик зонасында үзенчәлекле этник хәл урнашкан була. Каюм Насыри бу хәлне түбәндәгечә сурәтли: “Ул замандагы (1526 нчы еллар – З.К.) мәселманнар чуваш белән бик катышкан. Чуваштан бик күп халык мәселман булган. Чувашка кыз биргәннәр, чуваштан кыз алганнар. Риваять кыйлалар: моннан мөкаддәм (элекке – З.К.) 150 ел яки артыграк елларда урыс исеме белән аталган мәселманнар күп икән. Безнең гомеребездә бәгъзе кешеләр бар урыс исеме белән. Шул сәбәпле әүвәлге ревизия язылган елларда кайсы кешенә исеме

урысча булганны керәшен дип әйтеп язганнар. Шундый халыкның 1727 нче елларда биргән кәгазьләренең решениесе (карары – З.К.) хәзердә дә төмам булганы юк [10: 189]. Шулай булгач, мондый урыннарда мөселманнар “татар”, ә мөжүсиләр “чуваш” исеме белән аталып, мөселман дип ислам динен тоткан чувашларны да атарга мөмкин булганнар [9: 228]. XIX гасыр ахырында чуваш тарихчысы һәм этнографы В. К. Магницкий: “Татар-чуваш кызлары (Мәлки керәшен кызлары – Д.И.) жирле чувашларга кияүгә чыгалар”, – дип яза. XX йөз башында да “Мәлки керәшеннәреннән күбесенең хатыннары – күрше авылларның чуваш кызлары” дип күрсәтелә. Катнаш никахлар этнос һәм тел ягына да тәэсир итә: чувашлар – татар телен, ә керәшеннәр, үз чиратларында, чуваш телен беләләр. XVIII гасырның беренче яртысында Мәлки керәшеннәренең 60 %ын – “чувашлар”, ә 40 %ын “татарлар” тәшкил итә. Шул ук вакытта бу ике өлешнең бик тыгыз бәйләнеше сәбәпле, әлеге бүленешнең шартлы икәннән дә танырга туры килә. Бары XIX гасыр урталарына гына ике компонент кушылу азмы-күпме төмамланган төсмер ала. XX гасыр башына бу төркем эчендә 4-5 мең чуваш татарлар тарафыннан ассимиляцияләшеп бетә. Шул ук вакытта Мәлки керәшеннәренең формалашуы ассимиляциягә генә кайтып калмый, ә урта гасырлардан башланган консолидация процессларының төмамлану стадиясен хәтерләтә [9: 229-230].

Чистай керәшеннәре сөйләше татар теленең көнбатыш (мишәр) диалектына кертелә һәм тел үзенчәлекләре ягыннан күршедәге мишәр татарларына якин дип билгеләнә. Шул ук вакытта, Мәлки керәшеннәрендәге кебек үк, “чуваш” компонентының да зур роль уйнавы ачык. Мәсәлән, Дамир Исхаков күрсәткәнчә, XVIII гасыр документларында кайбер авыл кешеләре чуваш буларак билгелә. Моннан тыш, Кама елгасы алдыннан күчкән керәшеннәр дә төркем формалашуда катнашкан [9: 230-231]. Әлбәттә, болар барысы да Чистай керәшеннәренең тел үзенчәлекләрендә дә чагылыш таба.

Хәзерге вакытта Татарстан Республикасынан читтә Чиләбе өлкәсендә яши торган, озак еллар дәвамында казак гаскәрләрендә хезмәт иткән нагайбәкләр тел үзенчәлекләре ягыннан исә урта диалектның Казан арты керәшеннәре сөйләше белән уртаклык күрсәтә, чөнки килеп чыгышы ягыннан шул территориядә яшәгән керәшеннәрдән дип санала.

Күрәнгәнчә, керәшен татарлары сөйләшләре татар теленең урта һәм көнбатыш (мишәр) диалектлары эчендә каралса да, кайберләренең урыны һәм тел үзенчәлекләре хакында галимнәр арасында фикер төрлеләге күзәтелә.

Әдәбият

Баязитова Ф.С. Говоры татар-кряшен в сравнительном освещении. – М.: Наука, 1986. – 248 с.

Баязитова Ф.С. К истории формирования говоров крещеных татар // В кн.: Исследования по исторической диалектологии татарского языка. – Казань: Казан. филиал АН СССР, ИЯЛИ, 1979. – С.105-138.

Баязитова Ф.С. Керәшеннәр. Тел үзенчәлекләре һәм йола ижаты. – Казан: Матбугат йорты, 1997. – 248 б.

Борһанова Н.Б. Казан арты керәшеннәре сөйләшен төп билгеләре буенча төркемләү // Татар теле һәм әдәбияты. Алтынчы китап. – Казан: СССР ФА, Казан филиалы, 1977. – Б. 80-89.

Бурганова Н.Б. Группировка говоров Заказанья по морфологическим явлениям // Тезисы докладов Научной сессии за 1972 год [10-13 апреля 1973 г.] / АН СССР. Казан. филиал. Ин-т яз., лит. и истории им. Г. Ибрагимова. – Казань: [б. и.], 1973. – С. 3-41.

Бурганова Н.Б. Из истории формирования фонетических особенностей татарских говоров Заказанья // В кн.: Источниковедение и история тюркских языков. – Казань: Казан. филиал АН СССР, ИЯЛИ, 1978. – С. 76-95.

Бурганова Н.Б. О формировании татарских говоров Заказанья // В кн.: К формированию языка татар Поволжья и Приуралья. – Казань: ИЯЛИ, 1985. – С. 3-31.

Бурганова Н.Б. Особенности говора татар нагорной стороны ТАССР // В кн.: Материалы по диалектологии. – Казань: Таткнигоиздат, 1955. – С. 28-69.

История и культура татар-кряшен(XVI-XX вв.): коллективная монография. – Казань: Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ, 2017.– 960 с.

Насыйри Каюм. Сайланма әсәрләр: дүрт томда. 3 том. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2005. – 382 б.

Татар теленең диалектологик сүзлеге. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1969. – 643 б.

Юсупов Ф.Ю. Көнъяк Урал һәм Урал арты сөйләшләре (Чиләбе һәм Курган өлкәләрендәге татар сөйләшләренең фонетик һәм грамматик үзенчәлекләре). – Казань: Татар. кит. нәшр., 1979. – 184 б.

KAZAKH AND RUSSIAN LINGUOCULTURES AS THE BASIS FOR THE COEXISTENCE OF TURK AND SLAVIC PEOPLE IN EURASIAN SPACE

Kulmanov K.S., Kurmashkyzy A.
The L.N. Gumilyov Eurasian National University
e-mail: kuandik_1971@mail.ru

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы казахской и русской языковой культуры в социокультурном Евразийском пространстве. Важным элементом национальной культуры выступает система правил речевого поведения. В речевом поведении и устойчивых правилах (стереотипах) общения заложены народный опыт, уникальность обычаев, образ жизни каждого народа. Данное поведение сильно отражается в таком районе, как Евразия. Духовными приоритетами Евразийского пространства выступают историческая идентичность и этническая уникальность, основанные на идее толерантности и уважения к другим ценностям. Научная новизна данного исследования заключается в выборе материала для анализа, в изучении понятия «этнические особенности коммуникативного процесса», обусловленные культурным и историческим наследием людей, а также нормы и правил поведения, которые формируются под влиянием культурных традиций.*

Abstract. *The paper discusses the issues of Kazakh and Russian linguistic culture in the socio-cultural space of Eurasia. The system of rules of speech behavior is described as an important element of national culture. It is proved by concrete examples that in the language, speech behavior, stable formulas (stereotypes) of communication rich folk experience, the uniqueness of the customs, lifestyle, and living conditions of each people were postponed, especially when it comes to such a region as Eurasianism. It substantiates the fact that the spiritual priorities of the peoples of the Eurasian space are historical identity, ethnic uniqueness, based on «the idea of tolerance and respect for other values». The novelty of the presented research consists, firstly, in the choice of material for analysis, and secondly, in clarifying the concept of «ethnic characteristics of the communicative process», due to the cultural and historical heritage of the people, as well as the norms and rules of communication in situations of polite behavior that are formed influenced by cultural traditions.*

Ключевые слова: *Евразийское пространство, культурная идентичность, ценности, культурные традиции, речевое поведение.*

Key words: *Eurasian space, cultural identity, values, cultural traditions, speech behavior.*

We are proud that our Kazakhstan is located in the center of the Eurasian space, in the heart of Eurasia, in the «Middle» land, in the «Great Steppe», as L.N. Gumilyov [1, 15], who substantiated the thesis that the Great Steppe and this Great Forest were and remain a common historical homeland for both the Türks and the Slavs; it is “unity in diversity, it is a huge continental world, not reducible either to the extreme West or to the extreme East” [1, 17]. Indeed, many researchers and scientists of the Eurasian orientation were who argued such ideas: V.V. Radlov, Ch.Ch. Valikhanov, O.O. Suleimenov, K.A. Akishev.

To understand the origins and modern problems of the Eurasian world (or, as N. Nazarbayev defines it, «Eurasian civilization» [2, 8]), a comprehensive study of the Eurasian region, «a wide range of ethnic, cultural and geopolitical problems» is necessary [2, 11]. Given this, N. Nazarbayev put forward the concept of the Eurasian Union [2, 9], «which will positively combine the national, regional and global interests of our countries with the powerful influence of a passionate push, based on the Turkic-Slavic merger» [1, 19]. The close union of Forest and Steppe predetermined the essence of civilization, culture, ethnic psychology, stereotypes and motives of behavior of the peoples of Eurasia. Therefore, the main idea of Eurasianism is the preservation and development of the identity of the Kazakh and Russian culture, the value selection of its most important elements. This does not exclude the identity of culture and all other languages of the people of multinational and multicultural Kazakhstan.

In this context, the ideological heritage of L.N. Gumilyov carries the spirit of tolerance and is filled with humanistic content, especially when it comes to the projection of Gumilyov’s ideas on the problem of intercultural communication in the sociocultural perspective of Eurasianism. It is known that the legacy of L.N. Gumilyov has undoubted positive consolidating potential, which is based on the idea of mutual complementarity of the peoples of Russia and Kazakhstan, as well as the understanding that the diversity of the culture of the peoples of the Eurasian

region and mutual understanding established over many centuries are a strategic asset and the main wealth of the Eurasian states.

Each nation has created its own system of rules of speech behavior as an important element of national culture. In the language, speech behavior, stable formulas (stereotypes) of communication, rich folk experience, the uniqueness of the customs, lifestyle, and living conditions of each people have been postponed, especially when it comes to a region such as Eurasianism [1, 26], whose spiritual priorities are historical identity, ethnic uniqueness based «on the idea of tolerance and respect for other values» [2, 5]. According to Acad. A. Seydimbek, «the core of speech etiquette is politeness in its various manifestations: official politeness, duty politeness, friendliness, correctness, respect, courtesy, tact, delicacy, courtesy, chivalry» [5, 15].

This issue is being activated in connection with the increasing role of intercultural communication, the expansion of the boundaries of international cooperation in Kazakhstan and, in this aspect, the need for knowledge of the national and cultural specifics of etiquette and polite behavior aimed at achieving mutual understanding between peoples. Nowadays, there is an increased interest of linguists in the problems of intercultural communication and interaction between representatives of the Kazakh and Russian linguistic cultures, and this requires an in-depth study of various forms of linguistic and non-linguistic behavior using etiquette formulas and courtesy rules [3, 15].

The need for such work is enhanced by the fact that the study of traditionally established speech formulas of polite communication, reflecting the life, culture, history of the people of our country, as well as speech communication formulas that arose later on under the influence of Russian speech etiquette and developing international relations in the era of globalism, allows you to understand modern trends in the development of languages and cultures in a multinational region. An insufficient study of the national-cultural features of new forms of speech etiquette and formulas of appeals, greetings, farewells of the people of multicultural Kazakhstan, which would make it possible to most fully reflect new phenomena in speech and communication, predetermined the novelty of this project. In this work, politeness is considered as a «linguistic and cultural phenomenon» [6, 634], therefore, the concepts of «politeness» and «etiquette» in the Kazakh and Russian languages in the sociocultural context of Eurasianism are studied in a comparative aspect.

In our opinion, the study of the understanding of the concept of «politeness» by representatives of the Kazakh and Russian linguistic and cultural communities is of great practical importance, as it makes a certain contribution to the study of the ethnic characteristics of the communicative process, due to the cultural and historical heritage of the people, as well as the norms and rules of communication in situations of polite behavior that are influenced by cultural traditions. An experimental study of such formulas contributes to the enrichment of language and culture data, in general linguistics and culturology and intercultural communication in the field of comparative study of language etiquette.

As a result of the study, the following results are shown: 1) the forms of greeting, farewell and treatment in the Kazakh and Russian speech culture depend on the general level of people, their culture and education, on the communication situation, on personal relationships and the degree of relationship; 2) language

forms of greetings and farewells that have existed in the Kazakh language since ancient times account for about 35% of the entire vocabulary of greetings and goodbyes, are actively used in the speech of native speakers of the Kazakh language, and 65% arose under the influence of Russian speech culture, which confirms the thesis about the need to study them in the sociocultural context of Eurasianism; 3) linguistic forms of speech etiquette of Kazakhs and Russians are accompanied by non-linguistic (gestures, tonality), which have an additional meaning; 4) as a reference in Kazakh etiquette, own and common vocabulary are used.

The anthropological system of the Kazakh language is determined by historical, social, economic reasons, as well as cultural ties with other peoples. An important role in this process was played by Russian culture, under the influence of which the surname, middle name took shape in the Kazakh language, diminutive forms appeared.

It is known that the Turkic peoples attach great importance to kinship relations, and this is a ramified and rather complex system that reflects the real nature of kinship relations and is interesting in that each person occupies his own well-defined niche in it, according to which he receives as certain rights, and certain obligations. A person is, as it were, involved in systemic relations with a large number of people, a person feels himself to be part of a society of people connected by kinship, in which he feels, on the one hand, protected from a hostile, cold outside world, on the other hand, he feels his the need, the need for this society.

So, in the Kazakh culture, a person who has a younger sister, a younger brother is obliged to help them in solving major life problems, to patronize, advise, and, if necessary, to correct their behavior, younger brothers and sisters must obey their older brother and, in turn, rid him from small household chores and problems. This is reflected in the paremias: *arasybardyң - jářasy bar, inisibardyң - tynysy bar; arasyұrарbolar, inicimұrарболар*. The special relations between *Jiyen* and *Narashi* were reflected in the paremias: *ZhiendiұrғанныңKolyKaltyraids; narashysymenkresse, women of zhylylar*. The cultural component in the semantics of both the terms of kinship and phraseological units, paremias, figurative comparisons with the terms of kinship in the composition, can be revealed on the basis of knowledge not only of the exact status and place of a person in the system of kinship, but also of how this system of kinship functions within a specific national culture.

In other works of scientists [3; 6; 4; 7] distinguishing features of the character of Russians are noted: Russians are hardworking, hardy, talented, curious, but, as A. Wezhbitskaya notes, they are characterized by some impetuosity in work, quick fatigue from daily, continuous, systematic work [7, 130]. This, in turn, leads to the presence in the Russian character of such traits as disorder, irresponsibility and laziness. It should also be noted that «Russian» hard work means, first of all, honest and responsible performance of one's duties, and not initiative, independence and the desire to stand out from the team [7, 85]; group or collective stereotype of behavior is also characteristic, i.e. setting on others and hospitality, tolerance, cordiality, kindness, responsiveness, mercy, attention to people and trustfulness inherent in the representatives of this ethnic group [5, 87]. This determines the love of Russians for communication, including with strangers, as

well as the «collectivity» of communication, that is, the desire to include all those present and to join ourselves in the communication process.

In many works, it is noted that both Kazakhs and Russians are characterized by such a trait as patriotism, but not always in an open form. Over the centuries, they have developed traits such as patience, dedication, perseverance, endurance, as well as internationalism, collectivism and devotion to ideas. And along with this, they are prone to inaction, passivity and indecision [5, 185]. Therefore, as A.Seydembek notes, if we try to draw an image of a typical Kazakh and Russian in Kazakhstan, we will get a portrait of a person with the following character traits: *trustfulness, hospitality, kindness, hard work, patience, patriotism, breadth of soul, friendliness, laziness, disorder, responsiveness, openness, simplicity, compassion, tolerance, honesty, generosity*. We tried to confirm this position with experimental data.

It is also interesting to note the etiquette manifestations of praise and complement in the Kazakh and Russian culture, which «reflects the stereotypes of thinking and standards that still exist in the bowels of national culture» [5, 39]. Observations of scientists show that «the Kazakh language culture, in comparison with Russian, is less widespread praise in everyday communication. The dominant communication rule of Kazakhs is the «maxim of modesty», which is included by researchers in the principle of politeness»[4, 106].

Kazakh speech etiquette in many cases considers it «reprehensible to praise a person in a direct speech act» [4, 107]. Quite often, the speaker's benevolence is expressed, on the contrary, with the words of a negative assessment («*zhamanbala*» - «*bad boy*», «*kyshik*» - «*puppy*»). At the same time, the speaker, understanding the listener's fears, «neutralizes» the possible bad consequences from his words in advance, as if removing the probability of the evil eye»[4, 107]. In Russian speech culture, such a «neutralization of the evil eye» is reflected in the expression «*pah, would not jinx it*» and is often accompanied by a non-verbal means (turning to the side and creating an imitation of spitting and tapping on a tree). Ignorance of the peculiarities of such Kazakh speech behavior can sometimes lead to a «cultural shock» (the term is S.G. Ter-Minasova): «the listener is silently wary or, turning away, pronounces some words aside (magic words that take away unexpressed language means «The speaker's evil intentions)» [6, 10].

As we can see, in relation to the speech act of praise in the culture of the Kazakh and Russian people, there are quite a few common points: the superstitious fear of the evil eye, the fear of capturing a person, forming in him an overestimated self-esteem, this is especially manifested in relation to children. And we also note that if frequent and intense direct praise is not welcomed in Russian and Kazakh speech cultures, then the «Anglo-American culture», as A. Wierzbickawrites, «encourages its speakers to respond with praise about other people in order to receive positive feedback from them, response and raise them in their own eyes»[7, 312]. And yet we agree with the opinion of M.B.Nurtazina that «expressing these or other opinions about the world, a person constantly imposes on him a network of universal and individual ideas about good and evil (good and bad)» [3, 287]. In addition, in Kazakh culture, an assessment can be emphasized with the words «*Sake*», «*Make*», «*Bake*» by adding the suffix «*ke*» in the Kazakh language reverence, deference for older people is expressed, which is associated with the peculiarities of the Kazakh language picture of the world.

In addition, the name of the father + the term of kinship in the possessive form of letter «*uly*» is very often used: «*his son*», *balasy*» - «his child», or *kyzy* «his daughter» + name of the person. The presence of a wide variety of vocabulary forms during circulation is characteristic; Kazakhs observe the ancient custom of polite treatment (not only to people who are related to the speaker) according to the formula: name of the person + the corresponding term of relationship or property, taking into account his age (seniority) and gender (*afai, afa* «elder brother», «uncle», *apa, apay, tete, abystay, aptay* «elder sister», *babai* «grandfather», *ә already* «grandmother», *same Һ wife* «elder sister», *hanym* «khanum» - «lady», *bikesh* – «young lady», «girl» and etc.).

Thus, people living in a multicultural space must learn to understand why people of a different culture act in a certain way in each specific communicative situation. The more extensive the knowledge of a foreign culture, the less is the possibility of communicative failures with native speakers in the future.

References

- Gumilyov L.N. Ancient Russia and the Great Steppe.– M.: Progress, 2001 .- 619 p.
- Nazarbayev N.A. The critical decade. - Astana: Kazakhstan, 2003. - 185p.
- Nurtazina Maral. Interconnection of linguistic, communicative and intercultural competences: methods and models of language teaching // *Jezyk Rosyjskij akopredmiotnauczania w szkole wyzszej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Sklodowskie, Lublin, 2013. – С. 285-298.
- Sabitova Z.K. The past in the present. - Almaty: KazNU named after Al-Farabi, Kazakh University Publishing House, 2007. - 320 p.
- Seydimbek A. World of Kazakhs. Ethnocultural Rethinking: Textbook. - Almaty: Rauan, 2001 .-576 p.
- Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication. - 2nd edition, revised. - M.: Publishing House of Moscow State University, 2004 .- 352 p.
- Wierzbicka Anna. A. Language. The culture. Cognition / Transl. from English, ed. M.A. Krongauz. - M.: Russian dictionaries, 1996 .- 416 p.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ СОГЛАСИЯ/НЕСОГЛАСИЯ В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСКОГО, РУССКОГО, КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ

Кульмаганбетова Д. С., Уразбекова М.К.
Евразийский национальный университет им Л.Н. Гумилева
Kulmaganbetova2102@gmail.com, Urazbekova.mk@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассмотрены ключевые вопросы использования лексических средств выражения согласия/несогласия на примере трех разноструктурных языков. Рассматриваются речевые акты согласия/несогласия и их правильное использование, с учетом всех особенностей трех языков. Актуальность данной статьи, обусловлена

увеличением количества изучающих китайский язык на территории стран СНГ.

Abstract. *This article discusses the key issues of using lexical means of expressing consent / disagreement on the example of three different structural languages. The speech acts of consent / disagreement and their correct use are considered, taking into account all the features of the three languages. The relevance of this article is due to the increase in the number of people learning Chinese in the territory of the countries of the Commonwealth of Independent States.*

Ключевые слова: *китайский язык, лексические средства, разноструктурные языки, согласие/несогласие.*

Key words: *Chinese, lexical means, different structural languages, agreement/disagreement.*

Изучение китайского языка не теряет свою актуальность, а наоборот переходит на новый этап развития. Китайский язык в качестве второго иностранного постепенно вводят в средние учебные заведения страны. Как известно, раньше китайский язык изучали только в ВУЗах, но как отметил Елбасы Н. А. Назарбаев: «Самым распространённым считается английский язык, на втором – испанский. Но для нас очень важен китайский язык. С Китаем мы имеем огромный объём торговли, наравне с Россией.» [1] Соответственно преподавание китайского языка требует разработки новых методик и методов обучения его как второго иностранного языка.

Владение иностранным языком требует не только знания определенного объёма лексических единиц, но и умение правильно их использования. В данной статье предлагаем рассмотреть лексические средства выражения согласия/несогласия на примере трех разноструктурных языков.

Лексические средства выражения согласия/несогласия являются базовыми средствами выражения семантической категории согласия/несогласия, номинируют неязыковое содержание. Согласие/несогласие в китайском, казахском и русском языках представляют отношение к предмету речи. Реальное языковое существование согласия/несогласия как синтаксической структуры определяется и грамматическими, и лексико-семантическими факторами, поскольку лексическая семантика конкретных слов участвует в выражении конкретного значения данного предложения.

В лексемах согласия/несогласия, входящих в структуру предложения, содержится инвариантное значение. При функционировании в высказывании ядерные единицы согласие/несогласие сочетаются с лексическими компонентами, которые отражают разные аспекты содержания коммуникативной структуры согласия и несогласия. «... В лексической сочетаемости отражаются и рациональные, и эмотивно-оценочные аспекты отражения мира...» [2, с. 63].

Лексические обозначают значение согласия/несогласия, тяготеют к сочетанию с определенными словами, которые позволяют понять характер концептуализации согласия/несогласия. В центре поля находятся слова («согласие» и «несогласие» и под.), которые полно выражают основное понятие, а на периферии лексические единицы Семантическое поле

согласия/несогласия определяется на основе общего семантического признака, связанного с данными лексическими единицами.

Функционирование лексем согласия/несогласия в коммуникативном акте определяется универсальной потребностью выражения позиций согласия и несогласия в связи с осмыслением результатов деятельности человека. Выражение позиции согласия/несогласия - это актуальный способ существования диалога, в котором отражается духовный мир человека, его мировоззрения, культура, опыт, знания о мире. По своему практическому назначению согласие/несогласие - это поиск положительных показателей у предмета речи, способных привести к достижению коммуникативной цели, и констатация негативных явлений, свойственных общественным реалиям. Согласие/несогласие - это контакт («договоренность», «соглашение», «единомыслие», «единодушие», «согласованность», «гармония», «соответствие», «сходство», «мир», «лад», «спокойствие», «тишина» и т.п.) или его отсутствие («разногласие», «разномыслие», «несоглашение», «несогласованность», «неслаженность», «разлад», «ссора», «отказ», «конфликт», «не в ладу», «недружно», «дисгармония», «несоответствие», «несходство» и т.п.), это взаимопонимание или его отсутствие между коммуникантами.

В коммуникативном поле согласие и несогласие представляют собой взаимосвязанные понятия, ибо «всякое согласие в мыслях» есть «вместе несогласие» [3, с. 47]. В речевой деятельности мысль-согласие после определенного отрезка времени превращается в мысль-несогласие и наоборот. В результате осмысления предмета речи, перемены обстоятельств и приобретения человеком новых знаний и опыта подобное развитие речемыслительной деятельности закономерно.

Позиция согласия/несогласия может быть абстрактной: при выражении согласия/несогласия присутствуют одновременно идеи несогласия/согласия. Одним из аспектов речевого взаимоотношения в контексте разнонаправленных ситуаций является неизменное отношение-тождество - идея-согласие и идея-несогласие. В речевом акте умственная деятельность адресата находится под влиянием высказывания собеседника. Выражая позицию согласия/несогласия, он мыслит собственными понятиями согласия и несогласия.

Согласие/несогласие - это мотив совершенствования взаимоотношений человека, это и объективная, и субъективная норма бытия, и даже пристрастия, формирующие понимание жизни.

Функционирование согласия и несогласия есть признак разумного/неразумного существования, как общества, так и отдельного человека или та основа формы жизни, которой должны,/не должны соответствовать.

В анализе ситуации общения важно учитывать эффекты тактик согласия/несогласия, которые вносят необходимый вклад в кооперацию общения. В рамках сотрудничества выявляются коммуникативно значимые формы реализации согласия/несогласия, помогающие понять разнообразие человеческого поведения, выстроить перспективные взаимоотношения.

Согласие является необходимым условием существования результативного типа поведения, социального взаимодействия, позволяет

прогнозировать ситуацию. Степень оценки согласия осознается как самая высокая («достояние», «дорогого стоит»).

Согласие и несогласие являются показателем способа существования социума и человека: В обществе/городе/в семье/в человеке... царит согласие/несогласие; приписываются субъекту речи: Я был в согласии/несогласии с собой. Событийное имя характеризуется предикатом второго порядка, который выражает суждение, охватывающее значения локализации во времени и пространстве, характера протекания действия, его реализации, разные виды субъективно-модальной оценки, субъективного восприятия или воздействия, логического отношения. Согласие и несогласие - это достижение результата в речевой деятельности после определенного осмысления ситуации и осознанное принятие решения, которое активно использует коммуникант.

В речевой деятельности важным фактором является установление наличия/отсутствия согласия/несогласия. Структурно-семантическая специфика конструкций связана с лексемами «есть», «нет».

Реакция человека на объективный мир преломляется через его собственное осознание, под влиянием особенностей окружающей действительности с ее внутренними законами. Сущность согласия/несогласия выражается посредством лексических средств, контекстом в связи с осмыслением человеком специфических особенностей сложившейся картины действительности [4, с. 51].

Формирование позиции согласия/несогласия обуславливается самой реальностью, теми действиями, которые основаны на рациональном выборе коммуниканта. Соответственно выражается согласие с теми действиями, которые приемлемы для участника ситуации, и - несогласие, если какие-либо действия настойчиво рекомендуются. Причем несогласие оценивается как положительная реакция.

Важность фиксирования согласия/несогласия - как проявление личностной позиции - обуславливается разумными рекомендациями с целью установления взаимоотношений и характеристики содержания информации: Слушая лекции, нужно записывать свои замечания, согласия и несогласия, чтобы затем высказать их.

Позиции согласия/несогласия значимы в деятельности человека, поскольку в различных бытийных ситуациях определяют формы его поведения и характер общения, предполагают осмысление динамики взаимоотношений между коммуникантами, предупреждение/преодоление нецелесообразных, неразумных мотивов, приводящих к совершению действий. Позитивные отношения являются стимулирующим и преобразующим фактором в реализации коммуникативной стратегии. В речевом общении актуальны призывы к преодолению разногласий и сохранению гармоничных отношений.

Лексема с модальным значением долженствования «должны», позитивный оценочный квалификатор «выше» и имя существительное «разногласий» в родительном падеже указывают на принцип нормативного поведения человека в социуме:

Например:

- в русском языке: «Мы должны быть выше разногласий, потому что мы это делаем во имя цветущего Казахстана»;

- в казахском языке: «Біздің мақсатымыз - мемлекеттік басқарудың жаңатүрін қалыптастыру. Ол қоғамға қызмет етумен мемлекеттілікті нығайтудың жаңа міндеттеріне сай болуы тиіс» ;

- в китайском языке: «现在你在中国生活你应该自己填表 ». (Раз ты живешь ты должен самостоятельно заполнять бланки.)

Изложение согласия и несогласия, которые связаны с отношением к действительности, имеет принципиальный характер, отражает общие философские сведения и умозаключения о человеческом опыте, о совместной деятельности людей. В высказываниях с семантикой согласия и несогласия передается концептуальная проекция квалификации жизнедеятельности. Согласие и несогласие раскрывают идею бытия, отношение к нему, актуализируют важные философские вопросы, волнующие человечество.

Согласие/несогласие можно трактовать как проявление гражданской позиции в мире реалий не только одного, конкретного, человека, но и в целом народа, как показатель его менталитета. Согласие/несогласие подтверждается,/не подтверждается поступками отдельного субъекта или сообщества (или общества) и определяется одновременно и как истинное, и как ложное и может быть вне критерия истинности/ложности.

Например, реальное несогласие субъекта речи не афишируется публично, так как может вызвать те или иные последствия: «Что меня теперь больше всего останавливает в этом русском народе - это молчание на людях, отделенное несогласием людей. Вчера вот Арман так умно и горячо говорил мне против тиранов, сегодня на собрании он молчит».

И в китайском, и в казахском, и в русском языках для выражения согласия используются одинаковые лексические средства:

1) слово «да» в русском языке, слово «是» в китайском языке, «иә» в казахском языке;

2) слово «да» + личное местоимение, существительное, глагол в русском языке, «是» + 人称代词, 名词, 动词 в китайском языке;

3) маркеры положительной коннотации - «прекрасно», «хорошо», «замечательно», «правильно»; «太棒了», «非常好», «完全正确», «棒极了», «жақсы», «керемет», «дұрыс»:

- Как вы согласитесь, выражая согласие сделать что либо?

- Да, конечно.

- Әлде бір нәрсе істеуге көнгеніңіздібілдіре отыра, Сіз қалай келісесіз?

- Жақсы

要是同意做,怎么表示赞同? “好的”

Источником разногласий служит возникновение непредвиденных негативных обстоятельств, которые приносят компонент противоречивости в ситуацию: «...Появилась в нашей стране холера, немедленно же появилось и разномыслие, что надо делать. Появление птичьего гриппа вызвало разноречие и споры»;

В фрагментах реальной действительности согласие и несогласие являются как необходимыми, так и неприятными составляющими, которые

включаются в нормативную модель взаимоотношений. Согласие и несогласие выполняют функцию регулятора акта взаимодействия коммуникантов, которые должны соблюдать условия речевого поведения, чтобы избежать конфликтных отношений и нарушений конвенций форм взаимодействия. Лексические единицы «надо», «нужно», «необходимо» и под. со значением долженствования и «невозможно», «не может быть» (интенсификатор «никогда» усиливает семантический компонент невозможности) и под., выражающие значение недопустимости, неприемлемости, указывают на целесообразность требований, которые должны соблюдаться в отношении оформления позиций согласия и несогласия в определенных ситуациях.

На казахском языке:

- Даурен, мен кінәлімын, ғафу етші.

- Оқасы жоқ.

На русском языке: «Нужно согласие акима»;

Формулирование позиции согласия и несогласия должно соответствовать критериям коммуникативного кодекса, отклонение от которого способствует искажению картины процесса общения и взаимоотношений коммуникантов. Ответственность за высказывание позиции свидетельствует об осознанном отношении к коммуникативному акту, о предсказуемости речевого поведения собеседников и об успешности их взаимодействия.

Согласие и несогласие регулируют формы поведения, отношения между людьми, являются значимыми/незначимыми факторами в осуществлении конкретного вида действий и маркируются определенным оценочным знаком. Роль согласия определяется как позитивная:

- на русском языке: «Согласие между родителями обострило наши отношения (Из телеинтервью)»;

- на казахском языке: Сізбен келісеалмаймын, себебі бұл жобамен үш жыл бойы айналысып жүрмің

Носители китайского языка часто используют маркер положительной коннотации «这是对的» («правильно») для выражения вежливого согласия.

Согласие/несогласие активизируется компонентом «это», к которому примыкает слово «как», «употребляемые в значении логических связок. Связке как свойственна модальная окраска метафорического приравнения». Конструкции с рассматриваемыми элементами представляют собой грамматическую форму мыслительной операции отождествления».

Формулирование модели содержания согласия и несогласия отражается в структурах с указательным местоимением «это», в которых имена существительные «согласие» и «несогласие» поясняются метафорическим оценочным показателем, определяющим квалификационную (положительную или отрицательную) функцию позиций, и в структурах со сравнительным союзом «как», в которых актуализируются имена существительные, обозначающие предмет приравнивания и выступающие в качестве репрезентаторов роли позиции согласия/несогласия во фрагментах действительности.

Осуществление определенных действий, отражающих реальное положение предметов и видение мира, оценивается как факт проявления согласия/несогласия. Реальные события преломляются в спектре

человеческого видения, способствующего изменению отношения к ним: Сегодня я оцениваю те давние события как несогласие с решением о развале державы.

Отношения пояснения, приравнивания устанавливаются с целью экспрессивного маркирования ситуаций согласия/несогласия, используются для обозначения тех соответствий, которые свидетельствуют о характере результата, достигаемого посредством применения той или иной реакции. В подобных ситуациях отождествление «ассоциируется с субъективным процессом намеренного сближения и приравнивания нетождественных объектов» и может быть и ложным, и гиперболизирующим уподобление». Маркированное сравнение является средством характеристики согласия/несогласия, раскрытия мироощущения говорящего, выявления субъективно-оценочного отношения.

Субстанция согласия/несогласия устанавливается в связи с соблюдением/нарушением правил и конвенций взаимодействия коммуникантов. Понимание сути акта согласия/несогласия приводит к выполнению конвенциальных условий, проясняет намерения коммуникантов и обуславливает результативность взаимодействия. В словосочетании сущность согласия/несогласия лексема «сущность» актуализирует намерение коммуниканта подчеркнуть основной аспект позиции, который является значимым в обсуждении предмета речи.

Словоформы «состояние», «чувство», «радость», «жизнь в...», «надежда на...» и под., сочетающиеся с существительными «согласие» и «несогласие», маркируют фрагменты согласия/несогласия как психоэмоциональное состояние, присущее на данный момент носителю субъективной позиции: Его состояние согласия было нарушено (М. Пришвин); Жизнь в несогласии не прельщала (К. Паустовский); Надежда на несогласие фигуранта следствия оставалась (В. Шаламов).

Нами выделены различные способы выражения согласия/несогласия или модификаторы основных показателей.

1) показатели, апеллирующие к социальной дистанции между говорящим и слушающим, выражающиеся в специальных формах вежливости.

2) модальные показатели, апеллирующие к возможности, необходимости или желательности для говорящего либо для слушающего совершения действия, содержащегося в основном показателе, представлены во всех языках; апелляция к возможности повышает, а апелляция к необходимости понижает вежливость выражения согласия/несогласия, апелляция к же разными основными показателями даёт апеллирующие к согласию на его совершение или по доброй воле, благосклонности по отношению говорящему представлены во всех языках;

- негативный показатель, апеллирующий к отсутствию возможности, необходимости, желания и воли к его согласию или несогласию в составе вопроса, представлены русском и китайском языке;

- показатели, апеллирующие к позитивному эффекту совершения действия - предмета просьбы, выражающемуся в положительном психологическом состоянии говорящего, чувстве благодарности или радости в результате гипотетического совершения действия слушающим, характерны

для русского, казахского, отсутствуют в китайском; повышают вежливость просьбы;

- показатели, выражающие неоднократность/ однократность, незавершённость/ завершённость, длительность/ краткость и прочие аспектуальные характеристики действия,

- показатели, непосредственно модифицирующие интенсивность просьбы, в отличие от всех выше перечисленных, модифицирующих силу просьбы опосредованно, через семантические компоненты;

При анализе ответов опрошенных информантов, в которой выделяются специализированные и неспециализированные показатели согласия в акте коммуникации. Анализ актов коммуникации, содержащих смысл согласия, позволил нам выявить специализированные средства выражения согласия в русском и китайском языках. К ним относятся:

1) Маркеры согласия - слово «да» в русском языке, слово «是» в китайском языке, в казахском языке иә. Модальные слова «конечно», «безусловно», «разумеется», «действительно», «несомненно», «совершенно верно» в русском языке, «当然了», «的确», «毫无疑问», «完全正确» в китайском языке; утвердительные частицы «ладно», «хорошо», «好吧», «好»; краткая форма прилагательного «согласный» - «согласен» в русском языке, «同意» в китайском языке форма глагола «договариваться» - «договорились» (в прош. вр., мн. ч.) в русском языке, в китайском языке «说定了» (форма прошедшего времени): әрине солай, әлбетте, иә, иә әрине в казахском языке.

При анализе анкеты мы выявили следующие особенности, носители всех трех языков использует модальное слово «действительно» для выражения согласия с мнением собеседника. Информация, содержащаяся в реплике-стимуле, известна говорящему, и слушающему;

2) маркеры положительной коннотации - «прекрасно», «хорошо», «замечательно», «правильно»; «太棒了», «非常好», «完全正确», «棒极了», өте дұрыс, жақсы.

Носители китайского языка часто используют маркер положительной коннотации «这是对的» (« правильно») для выражения вежливого согласия.

3) другие единицы: слово «можно» в русском языке, в китайском языке «可以», частица «тоже» в русском языке, «同样» - в китайском, сочинительные союзы «и», «也是». В казахском языке жалпы, иә, жөн, мақұл, жақсы, әрине болады.

Круг представлений человека относительно предмета речи характеризует его интеллектуальный потенциал, определяющий составляющие понятия согласия/несогласия (мир согласия/несогласия) и выбор способа действия коммуниканта в материальном мире (путь согласия/несогласия). Контекстуальная лексема «путь» информирует о том, что осознанный/неосознанный выбор позиции согласия/несогласия - это приемлемый/неприемлемый компонент структуры, выполняющий действенную функцию и обуславливающий ожидаемый результат. Решение конкретной задачи создает фон согласия: В усиленном, в скорейшем развитии образования - вся наша будущность... и, что важнее всего, путь мирный, путь согласия.

Лексемы «присутствие» и «отсутствие» в контексте согласия/несогласия указывают на факт значимости позиций в определенной ситуации. Наличие/отсутствие согласия/несогласия обуславливает возможность урегулирования/неурегулирования отношений в сфере деятельности человека, диагностирует причины установления истинного взаимопонимания между участниками, формирует контактные/проблемные отношения, обнаруживает принципиальные соприкосновения точек зрения или их расхождение в обсуждении предмета речи, разрушая,/создавая многослойность диалога и атмосферу доверия.

В сфере коммуникации в зависимости от характера ситуации и соотношения событий согласие/несогласие требует подтверждения или опровержения, о чем свидетельствуют соответствующие лексемы «подтверждение» и «опровержение». Действия субъекта речи могут отражать как личный, так и общественный характер и приобретать официально-деловой статус: Подтверждение согласия на участие в конкурсе регистрируется в списке кандидатов. Подтверждение согласия/несогласия связано с соблюдением установленных условий, принятых в рамках данных отношений. Опровержение согласия/несогласия, не подтверждение заявленных отношений в коммуникативном акте можно охарактеризовать как ошибочные, ложные представления субъекта речи о предмете обсуждения, как корректировка собственной позиции в речевом процессе с ориентацией на то, что взаимодействия участников акции не достигли завершающего этапа: Опровержение несогласия удовлетворило претензии заинтересованной стороны. Опровержение согласия/несогласия направлено на достижение конкретного результата в речевом акте, на успешность коммуникации.

Лексемы «согласие» и «несогласие» отражают фрагменты действительности, картины деятельности человека, эксплицируют разнообразное восприятие мира. Согласие ассоциируется с позицией мирного сосуществования, с необходимой формой человеческой жизнедеятельности. Согласие маркируется как продуктивная форма жизни, в которой нуждаются и которая номинируется официально как государственный символ.

В масштабах реальной действительности согласие/несогласие характеризуется позитивной/негативной направленностью, функционирующей в сферах человеческой деятельности.

Таким образом, лексические языковые модели согласия и несогласия воплощают в себе концептуальную картину мира, выражают отношение к нему, отображают фрагменты деятельности человека и многоаспектность действительности. Согласие и несогласие представляют некий образ объекта познания реальности. Человек, анализируя окружающий мир, структурирует отношение к нему.

Литература

<https://ru.sputniknews.kz/education/20181201/8316992/nazarbaev-kitajskij-yazyk.html>

Алефиренко, Н.Ф. Фразеология в системе современного русского языка. Н.Ф. Алефиренко. - Волгоград, 2010. - 149 с.

Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт. -М., 1984. - 397 с.

Агманова А.Е. Предикативность: теория и моделирование усвоения второго языка – Павлодар: ЭКО, 2007. – 259 с.

ПРЕЗЕНТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ДИСКУССИИ: ГРУППОВАЯ РАБОТА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Куприянова Д.А., Ильясова Л.Г.
Казанский федеральный университет
Lily_Ilyasova@mail.ru

Аннотация. В статье предлагается один из способов оптимизации групповой работы при обучении устным речевым навыкам на уроке английского языка в средней школе.

Abstract. The article presents one of the ways to optimize group work in teaching oral speech skills during an English lesson in high school.

Ключевые слова: Групповая работа, речевые навыки, метод Шести шляп.

Key words: Group work, oral skills, Six thinking hats.

Одним из факторов успешной социализации учащегося является овладение навыками устной иноязычной речи, поскольку в условиях глобализации необходимо уметь общаться с людьми в различных ситуациях, рассматривать и принимать различные точки зрения, различать нужную информацию от ненужной. Поэтому в настоящее время наиболее эффективными на уроках английского языка представляются методики, которые позволяют ученикам быть активными, взаимодействовать друг с другом, учиться на практике и развивать свои языковые знания. Подобного рода методики обучения иностранному языку обычно относятся к коммуникативным и рассматриваются в работах Е. И. Пассова, Е. Н. Солововой, А. А. Миролубова, П. Ёр и др. Однако до сих пор существуют споры о том, какой именно вид работы в наибольшей степени способствует развитию навыков речевого взаимодействия, что и обуславливает актуальность темы данной статьи.

Целью нашего исследования является изучение видов групповой работы и их влияние на процесс обучения навыку говорения на английском языке.

Формирование навыка происходит непосредственно в процессе формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции. Навык говорения является компонентом речевой деятельности, также, как и аудирование, чтение и письмо. Навык говорения включает в себя следующие навыки: использование необходимой для данной ситуации лексики, корректное применение грамматических правил, использование подходящего стиля общения, способность логически связывать речь, использование невербальных средств общения, оперирование различными видами текста, беглость речи, применение коммуникативных стратегий [8, 48].

По мнению зарубежных методистов, главными задачами при освоении навыка говорения являются развитие грамотности (accuracy) и беглости (fluency) речи. Грамотное употребление речи предполагает собой умение правильно и корректно строить высказывания. Упражнения на развитие грамотности делают упор на языковую форму. Формирование и развитие

беглой речи, наоборот, предполагает свободное использование учениками пройденного ранее материала в процессе речи, то есть внимание уделяется содержанию речи [5, 7-8].

Под групповой работой обычно понимают различные техники, в ходе которых более двух учащихся выполняют одно общее задание, которое требует от них как речевого, так и творческого взаимодействия [4, 177]. Наиболее распространёнными видами групповой работы на уроке английского языка являются различного рода дискуссии, беседы, групповые презентации и ролевые игры [6, 117].

Выбор того или иного вида групповой работы зависит от уровня владения языком учащихся и их индивидуальных особенностей, однако методисты признают ролевую игру одним из наиболее эффективных видов групповой работы на всех этапах обучения устным речевым навыкам.

Обычно ролевая игра проходит по строго определенному плану, однако возможны случаи, когда заранее предопределить ход речевого поведения учащихся нельзя. Тогда предлагается принятие учащимися социальных ролей и учебно-речевых ситуаций. Социальные роли обладают общеизвестными психологическими стереотипами поведения и выражают любопытство, недоверие или скептицизм, восторженность или неприятие [4, 87].

Также распространённым видом групповой работы является дискуссия. Главной целью дискуссии является достижение согласия по определенной теме или проблеме. П. Ёр разделяла дискуссионную деятельность на основанную на определенной теме, высказывании или проблеме (*topic-based*) и основанную на задании (*task-based*). Первый тип предполагает наличие противоречивого высказывания, на которое будут опираться учащиеся, а второй – наличие задания, в котором прописан результат, которого должны добиться ученики [9, 123].

Использование на уроке групповой работы имеет следующие преимущества:

Увеличивает количество общения учащихся, позволяет обмениваться различными мнениями;

Развивает навыки сотрудничества и ведения переговоров, развивает толерантность к чужому мнению;

Способствует развитию самостоятельности, позволяя ученикам создавать свои собственные решения в группе и самим выбирать свой уровень участия в работе [7, 117].

Одним из способов оптимизации групповой работы является метод «Шесть шляп», который сочетает в себе черты ролевой игры и дискуссии. Данный метод предлагает участникам процесса поочередно примерить на себя определенные роли, визуально представленные шестью «мыслеварительными» шляпами разного цвета, для рассмотрения проблемы через призму заданных ролей [1]. Методисты относят данный метод к числу эвристических, целью которых является раскрытие творческого потенциала каждого из участников образовательного процесса с помощью их деятельности по созданию образовательных продуктов [2, 78].

Решения в группе, которые бы принесли необходимый результат, требуют обсуждения, рассмотрения различных точек зрения и вариантов

решений, что и позволяет сделать каждая из шести мыслеварительных шляп. Рассмотрим подробнее предлагаемые функции шляп:

Белая шляпа – белый цвет символизирует объективность и беспристрастность. В белой шляпе формируются мысли, основой которых выступают цифры и факты. Существует целый спектр степеней вероятностей события в границе «истинно» (проверенные и доказанные факты) и «невозможно», который находит свое отражение с помощью следующих языковых формулировок: именно так все и обстоит; обычно все так и происходит; чаще всего так и происходит; скорее да, чем нет; пожалуй, это так и есть; через раз; зачастую; иногда случается, что...; бывает и так; известны случаи, когда...; так не бывает; не может быть.

Красная шляпа – красный цвет символизирует гнев, ярость и внутреннее напряжение. Человек в красной шляпе даёт волю эмоциям, интуиции, чувствам и предчувствиям, которые не нужно логически обосновывать и объяснять причины своих переживаний. Мышление в красной шляпе позволяет прояснить: что я сейчас чувствую; что мне подсказывает моя интуиция; что говорит мне мой «внутренний голос».

Черная шляпа – тип мышления в черной шляпе критический и направлен на выяснение возможных ошибок, последствий, рисков предлагаемого варианта выполнения действия; проводится проверка на соответствие и несоответствие прежнему человеческому опыту; поиск недостатков. Вопросы, на которые отвечает человек в черной шляпе: каковы возможные проблемы? каковы вероятные сложности? на что нужно обратить внимание? в чем опасность и сложности?

Желтая шляпа – является символом обоснованного и необоснованного оптимизма, позитивного мышления. В желтой шляпе мы стараемся найти достоинства и преимущества предложения, перспективы и возможные выигрыши, выносим положительную оценку. Задача позитивного, конструктивного мышления – эффективность и действенность. Вопросы, на которые отвечает человек в желтой шляпе: каковы преимущества? каковы положительные стороны? в чем ценность? привлекательна ли концепция данного предложения? можно ли это воплотить в жизнь?

Зеленая шляпа – символизирует творческое начало и новые идеи. Зеленая шляпа – это режим творчества, генерации идей, нестандартных подходов, альтернативных точек зрения и неординарных решений. Мышление в зеленой шляпе представляет собой намеренное и сконцентрированное усилие ума, направленное на поиск творческих идей и альтернатив. В зеленой шляпе человек отвечает на следующие вопросы: какие творческие идеи имеются? каковы возможные альтернативы? как преодолеть сложности, обнаруженные черной шляпой?

Синяя шляпа – связана с организацией и управлением мыслительным процессом, а также с применением шляп других расцветок. Используется в начале обсуждений, чтобы поставить задачу мышления и решить, чего мы хотим достичь в результате. Это режим наблюдения за самим процессом мышления и управления им (формулировка целей, подведение итогов и т. п.). Человек в синей шляпе управляет процессом восприятия и переработки поступающей информации путём фокусирования с помощью следующих

вопросов: с чего начать? что на повестке дня? каковы цели? какие шляпы использовать? как подвести итог? что делать дальше? [1].

Автор метода приводит следующие возможности применения метода: исполнение чужой, ранее незнакомой роли; управление своим вниманием, быстрое переключение с одной точки зрения на другую; нахождение согласия с собеседником; обретение навыка в составлении своего отношения к ситуации [1, 52-53]. Возможными трудностями применения данного метода являются протяженность во времени (требуется придерживаться четких временных рамок), сложная организация занятия для педагога (затрачивается большее количество времени на подготовку) и учащихся (активизируются психологические ресурсы, что может привести к быстрому истощению).

Изучив теоретическую и методическую литературу, опыт работы отечественных и зарубежных методистов, мы пришли к выводу, что для повышения эффективности процесса обучения устным речевым навыкам метод «Шести шляп» является наиболее подходящим.

Для учащихся заключительного этапа средней школы характерно возникновение стремления к самостоятельности, которое выражается в формировании собственных идей, мнений и взглядов, условием чего выступает самостоятельный анализ проблемы и поиска решения для установления истины. Шляпы разного цвета позволяют решить проблемы, связанные с излишней эмоциональностью, присущей данному возрастному периоду. При возникновении конфликтных ситуаций, недопонимания ученик сможет сослаться на то, что он лишь придерживается своей роли и конфликт разрешится. Соответственно, у учащихся данного этапа обучения появляется как внутренняя, так и внешняя мотивация к обсуждению, они с готовностью примеряют на себя предложенные роли, что позволяет снять напряжение и иные возникающие трудности при построении конструктивных высказываний.

Помимо того, что данный метод имеет гибкую структуру, которую учитель сможет подстроить под особенности и потребности различной аудитории, что позволяет разнообразить процесс проведения дискуссии, он также способствует развитию навыков речевого взаимодействия учащихся, формирует критическое и конструктивное мышление, расширяет кругозор. Также данный метод позволяет активизировать процессы мышления и речи, сформировать коммуникативные и социальные умения и навыки. Применение метода позволит реализовать творческий потенциал не только учащихся, но и самого педагога.

Литература

Де Боно Э. Шесть шляп мышления. – СПб.: Питер Паблишинг, 1997. – 256 с.

Кизрина Н.Г. Эвристические приёмы в обучении иноязычной письменной речи / Н.Г. Кизрина // Интеграция образования. – 2008. – №4. – С. 77-81.

Миролюбов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролюбова. – М.: Титул, 2010. – 464 с.

Brown H. D. Teaching by Principles: an Interactive Approach to Language Pedagogy. – New-York: White Plains, 2001. – 480 p.

Byrne D. Techniques for Classroom Interaction. – London: Longman, 1987. – 108 p.

Celce-Murcia M. Teaching English as a Second Foreign Language. 4th edition. / M. Celce-Murcia, D. M. Brinton, M. N. Snow. – Boston: National Geographic Learning: Heinle Cengage Learning, 2014. – 706 p.

Harmer J. The Practice of English Language Teaching. – Harlow: Longman, 2001. – 371 p.

Spratt M. The TKT Course Modules 1, 2 and 3. / M. Spratt, A. Pulverness, M. Williams. – Cambridge University Press, 2011. – 256 p.

Ur P. A course in language teaching: practice and theory. – Cambridge University Press, 1991. – 367 p.

МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Латыпов Р.И.

Казанский федеральный университет

latipov77@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается один из творческих подходов к преподаванию иностранного языка для специальных целей – «метод кейсов», суть которого заключается в самостоятельной иноязычной деятельности обучаемых в искусственно созданной профессиональной среде. Отмечается, что кейсы чрезвычайно богаты по содержанию и обладают потенциалом, позволяющим учитывать уже приобретенные студентом знания для изучения языка специальности и развития управленческих навыков. Согласно результатам проведенных авторами прикладных исследований установлено, что данный метод может использоваться как исключительно эффективный для достижения целей обучения профессиональному иностранному языку и межкультурной адаптации.

Abstract. This paper discusses one of the creative approaches to teaching foreign Languages for Special Purposes (LSP), the so-called case - study method. The main point of this method is an independent foreign language activity of trainees arranged in artificially created professional environment. Case studies are extremely rich in content and can provide the learner with the potential to consolidate already acquired knowledge and train specific language and managerial skills. According to the results of the authors' applied research, the case - study method proved to be invaluable one to meet the desired professional foreign language learning outcomes and intercultural adaptation.

Ключевые слова: методика преподавания иностранных языков, кейс-метод, кейс-стади.

Key words: methods of teaching foreign languages, case-method, case-study.

Переход к разноуровневой системе подготовки на современном этапе диктует необходимость изменения подходов к содержанию образовательного процесса, создания новых форм его методического обеспечения, равно как и осознания роли преподавателя в инновационной парадигме личностно-ориентированного, творческого обучения.

Многообразие методов и способов овладения иностранным языком в высшем учебном заведении приводит к необходимости рационального выбора одного из них или оптимального сочетания взаимодополнительных методов и технологий, из чего следует необходимость обобщения знаний о методах и приемах организации иноязычного общения. В настоящее время интенсивное обучение иностранным языкам реализуется в различных развивающихся, вновь создающихся и действующих методических системах. Это обусловлено многообразием конкретных целей обучения иностранному языку различного контингента обучаемых, а также многообразием условий обучения.

Лингвосоциокультурный подход присущ практически всем зарубежным языковым школам. Коммуникативным подходом руководствуются британские и американские языковые школы Bell International, OISE, St. Giles International, Rennert Bilingual, NESE. Интенсивный метод предназначен для деловых людей, предполагающих за короткий срок овладеть конкретными языковыми навыками. Зачастую интенсивного курса достаточно для использования языка в профессиональной области: в деловой переписке, при проведении презентаций и телефонных переговоров, составлении коммерческих предложений. «Прямой» (direct) метод известен как метод Берлица, основной принцип состоит в полном исключении родного языка студента из процесса обучения, цель – научить студента думать на иностранном языке. Деловой (деятельностный) подход предполагает изучение иностранного языка в сочетании с практикой общения в профессиональной области. Такую возможность предоставляют языковые школы Нью-Йорка, Лондона, Сан-Франциско, Торонто и других мировых бизнес-центров.

Формирование определенного уровня иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции - актуальная и действенная основа для дальнейшего иноязычного профессионально ориентированного общения выпускников вуза. Однако необходимо учитывать, что при обучении профессиональному иностранному языку различные функции речи и способы ее применения не могут иметь равнозначную ценность. Наряду с инструментальной (простая передача информации), регулятивной (регулирование деятельности), лично-эмоциональной и художественной (ролевые игры образность речи) наибольшую ценность имеют эвристическая (выражение своего понимания), социальная (общение вне своего узкого круга) и информационно-научная, аналитическая, справочная.

Метод кейсов, завоевавший ведущие позиции в современной практике обучения за рубежом, развивая владение этими речевыми функциями, дает возможность овладевать знаниями специальности на иностранном языке, повышать уровень своей профессиональной компетентности и самооценки. При этом определенные ранее в методике цели обучения: коммуникативная установка, языковая цель, ментальная и воспитательная цели и пр. – остаются по-прежнему актуальными. Ведущая роль в теоретической

разработке метода и практическом его применении принадлежит П. Дафф (P. Duff), С. Фолтис (C. Faltis) Дж. Хип (J. Heap) [1; 2; 3].

В российской образовательной практике только в 90-е гг. XX в., когда произошло стремительное обновление содержания всех дисциплин, создались благоприятные предпосылки для применения интерактивных методов обучения в целом и кейс-метода в частности. Среди кейсологов - теоретиков и практиков следует упомянуть отечественных специалистов Г. Багиева, Г. Конищенко, В. Наумова, А. Сидоренко, Ю. Сурмина, П. Шеремета. В системе методов А.Р. Галустова «в экспериментальном обучении значительно усилена роль активных методов (дидактические и деловые игры, учебные дискуссии и эвристические беседы, семинары-исследования, учебные конференции, стендовые доклады, аналитическое комментирование книг и статей), направленных на подготовку студентов» [4, с. 17].

«Метод кейсов» (англ. case method, кейс-метод, кейс-стади, case-study, метод конкретных ситуаций), - техника обучения, использующая описание реальных (экономических, социальных и бизнес -) ситуаций.

М. Долгоруков относит метод «case study» к «продвинутым» активным методам обучения [5]. Увеличение в «багаже» студента проанализированных кейсов увеличивает вероятность использования готовой схемы решений к сложившейся ситуации, формирует навыки решения более серьезных проблем. Ситуационное обучение учит поиску и использованию знания в условиях динамичной ситуации, развивая гибкость мышления.

Е.Н. Захарова считает, что «компетентностно ориентированное профессиональное образование направлено на овладение деятельностью, обеспечивающей готовность к решению проблем и задач на основе знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей, других внутренних и внешних ресурсов» [6, с. 33].

Применение кейс-метода на занятиях по английскому языку в профессиональной среде преследует две взаимодополняющие цели, а именно: дальнейшее совершенствование коммуникативной компетенции (лингвистической и социокультурной) и формирование профессиональных качеств обучаемых. Знакомство с кейсом (чтение профессионально направленного текста, в котором сформулирована задача по специальности, в оригинале или с небольшими сокращениями и незначительной адаптацией, и последующий перевод), самостоятельный поиск решения (внутренняя монологическая речь на английском языке), процесс анализа ситуации во время занятия (монологическая и диалогическая речь, подготовленная и спонтанная, также на английском языке) – всё это примеры коммуникативных задач.

Аудиторное общение, связанное с работой над кейсом, которому присущи спор, дискуссия, аргументация, описание, сравнение, убеждение и другие речевые акты, тренирует навык выработки правильной стратегии речевого поведения, соблюдения норм и правил англоязычного общения. Комментарии студентов по содержанию кейса оцениваются преподавателем по следующим навыкам: аналитический, управленческий, навык принятия решения, навык межличностного общения, творческий подход, навык устного и письменного общения на английском языке (лексико-грамматический аспект). Поэтому

метод кейсов включает одновременно и особый вид учебного материала и особые способы его использования в учебной практике английского языка.

Согласно результатам проведенных нами прикладных исследований установлено, что метод кейсов может использоваться как исключительно эффективный для достижения целей обучения профессиональному иностранному языку и межкультурной адаптации. Однако применение этого метода в преподавании иностранного языка должно быть методически обосновано и обеспечено. Это необходимо как на уровне организации учебного процесса по образовательной программе в целом, так и на уровне планирования его отдельным преподавателем. К недостаткам применения данного способа организации обучения можно отнести тот факт, что трудно гарантировать самостоятельность выполнения всех заданий в случае отдельно взятых студентов.

Кейс-метод на занятиях иностранного языка рекомендуется применять в группах, имеющих определённый запас знаний по специальности и достаточный уровень владения иностранным языком. Кроме того, будучи сложным и эффективным методом обучения, кейс-метод не является универсальным и эффективен только в сочетании с другими методами обучения иностранным языкам, т.к. сам по себе не закладывает обязательного нормативного знания языка. Тем не менее использование кейс-метода в изучении иностранного языка повышает уровень знания иностранного языка в целом.

Метод развивает творческое мышление; развивает навыки проведения презентации; развивает умение вести дискуссию, аргументировать ответы; совершенствует навыки профессионального чтения на иностранном языке и обработки информации; учит работать в команде и вырабатывать коллективное решение. В условиях интерактивного обучения у студентов усиливается чувство личностной включенности в образовательный процесс и формируется ответственность за собственные образовательные результаты. Дискуссия, анализ реальных ситуаций, мозговой штурм, деловая игра, проектное задание ведут к созданию благоприятной психологической атмосферы на занятии, к усилению речевой и интеллектуальной активности обучаемых, повышают их чувство уверенности в себе и создают смысловой контекст коммуникаций.

Педагогический потенциал метода кейсов значительно больше педагогического потенциала традиционных методов обучения. Метод кейсов – исключительно эффективный инструмент, позволяющий применить теоретические знания к решению практических задач. Проблема внедрения метода кейсов в практику высшего профессионального образования в настоящее время является весьма актуальной, что обусловлено общей направленностью развития образования, ориентацией не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование профессиональной компетентности, умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей личности.

Литература

Heap J. Conversation analysis methods in researching language and education // Encyclopedia of Language and Education. Vol. 8:Research

Methods in Language and Education / N.H. Hornberger, D. Corson (Eds.). Dordrecht; Boston; London: Kluwer Academic Publishers, 1997. P. 217-225.

Галустов А.Р. Обучение студентов организации самообразовательной деятельности школьников // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. Майкоп, 2012. Вып. 1. С. 17-23.

Практическое руководство для тьютора системы Открытого образования на основе дистанционных технологий / под ред. А.М. Долгорукова. М.: Центр интенсивных технологий образования, 2002. С. 21-44. URL: <http://www.gdenet.ru/bibl/education/process/7.2.html>

Захарова Е.Н. О компетентностном подходе в образовательной деятельности // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. Майкоп, 2011. Вып. 4. С. 32-40.

АНАЛИЗ СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ, ОТНОСЯЩИЕСЯ К ПОЛЮ «АРИСТОКРАТИЯ»

Литвиненко Е.В.
Казанский федеральный университет
lena2703@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена выявлению структурно-семантических особенностей лексических единиц, относящихся к лексико-семантическому полю «Аристократия». Исследование опиралось на такие методы, как: теоретический анализ литературы по данному вопросу, метод описания, метод компонентного анализа, метод структурного анализа и метод количественного анализа с опорой на системный подход с преимущественной ориентацией на семантику и акцентное строение лексических единиц с разной структурой семантических особенностей в английском языке. Материалом для исследования послужили лексические единицы общей и специальной лексики из англоязычных словарей. Общий объем выборки составил 118 лексических единиц, относящиеся к выявленным лексико-семантическим микрополям «Аристократия».

Abstract. This article is devoted to identifying the structural and semantic features of lexical units that belong to the lexical and semantic field "Aristocracy". The research is based on such methods as: the theoretical analysis of literature, the method of description, the method of component analysis, the method of structural analysis and the method of quantitative analysis built on the systematic approach with a primary focus on semantics and patterns of lexical units with different structures of semantic features in the English language. The study material was lexical units of general and special vocabulary from English-language dictionaries. The total sample size was 118 lexical units related to the identified lexical-semantic microfields "Aristocracy".

Ключевые слова: лексическая единица, микрополе «Аристократия», семантические особенности

Key words: a lexical unit, the micro field of "Aristocracy", the semantic features

Поскольку изучение образования как простых, так и сложных слов и словосочетаний является по существу одной из самых продуктивных способов группировки отношений между разными компонентами терминологии, то актуальностью данного исследования является систематизация и упорядочивание лексико-семантических универсалий в классификацию терминообразования лексических единиц по ранее не исследуемой тематике.

Для анализа, была использована классификация терминологической лексики с точки зрения ее структурно-семантических особенностей, предложенной Л.Б. Ткачевой [1, с. 35] .

Согласно данной классификации выделяются простые и сложные термины, особо рассматриваются терминологические сочетания с делением их на связные, под которыми понимается «устойчивое многокомпонентное терминологическое сочетание, где невозможна замена составляющих его элементов без нарушения семантической целостности всего сочетания», и свободные, под которыми понимаются терминологическое сочетание, где «возможна синонимическая замена одного или двух составляющих его элементов с сохранением семантической целостности всего сочетания» [1, с. 40] и фразовые термины, то есть термины, в которых отношения выражены союзами или предлогами.

Проведенный структурный анализ показал, что в исследуемом подъязыке в количестве 118 лексических единиц выделяются следующие формальные типы лексических единиц:

– простые – *optimate, quire, lord, grandee, magnate, patrician, knight, intellect, count, duke, earl* и т.д.;

– сложные – *nobleman, noblewomen, gentleman, knighthood, lordship*;

– терминологические сочетания (связные – *landed interest, blue blood, haut monde, high life, feudal system*; свободные – *carriage trade, life peer, Lords temporal; coalition government, Right Honourable*; фразовые – *king-of-arms, Order of the Garter, lady of the house, gentleman-at-arms, knight in shining armour*).

С помощью структурного анализа было определено количественное соотношение формально-структурных типов из общего числа лексических единиц (118): простые – 55 (46,6 %); сложные – 7 (5,9 %); терминологическое сочетание – 46 (39 %); фразовые – 10 (8,5 %).

При образовании простых терминов суффиксальным способом наиболее продуктивными являются следующие суффиксы: **-ate, -y, -(e)ss**: *mastery; barony; hegemony; magnate; optimate; marquess; baroness; countess; viscountess; peeress*.

Большая часть сложных слов появилась на основе словосочетаний, но некоторая часть их образуется путем сложения корневых основ по аналогии с уже существующими сложными терминами. Сложный термин образуется из основ терминов, которые находятся между собой в определенных структурно-семантических отношениях, схожих с подобными отношениями языковых образований словосочетаний или предложений.

Анализ сложных терминов позволил выделить следующие модели, по которым они образованы:

– **N N**: *lordship, leadership, knighthood; dictatorship*;

– **Adj N**: nobleman, noblewomen, gentleman.

Как показало исследование, одним из самых продуктивных способов образования многозначных терминов являются терминологические сочетания. В исследуемых микрополях насчитывается **46** терминологических сочетаний из общего количества **118** лексических единиц с **10** разнообразными структурами, что составляет 39 % всей исследуемой лексики. Структурный анализ показал, что наиболее распространенным типом терминологических сочетаний являются двухкомпонентные.

В исследуемом подязыке преобладают двухкомпонентные терминологические сочетания, отнесенные к разным десяти моделям. В данной лексике функционируют словосочетания со структурой **Adj + N**.

В английском языке атрибутивный комплекс со структурой **Adj + N** позволяет выразить практически любые отношения между предметом и его определением, достигая при этом максимальной семантической спаянности между определением и определяемым словом и одновременно краткости высказывания, что является особенно важным для терминологии [2, с. 25]. Нами было выявлено 18 словосочетания с данной структурой, что составляет 40 % всех исследуемых словосочетаний. Приведем следующие примеры: high livers, the upper ten, the social register, great folk, blue blood, bon ton, jet set, smart set, upper crust, high life, honorable descent и т.д.

Значительную группу словосочетаний составляют словосочетания со структурой **N+N** в количестве 7 лексических единиц, что составляет 15,2% всех исследуемых словосочетаний. Анализ лексических единиц со структурой **N+N** неизбежно связан с их смысловой структурой, т.е. с такой структурой, которая основывается на логико-предметных связях, формирующихся между двумя предметами мысли, представленными в образовании **N+N**. Большая распространенность сложных слов типа **N+N** в английском языке определяется в значительной степени тем фактом, что английский язык предрасположен к атрибутивным словосочетаниям в препозиции, при этом очень важно то, что смысловые отношения в таких словосочетаниях практически ничем не ограничиваются» [3, с. 88-89]. Приведем примеры: life peer, top people, top drawer, carriage trade, life peeress, coalition government и другие.

В исследуемых лексических группах встречаются также случаи со следующими структурами: **N's+N** – Herald's College, 'Burke's Peerage', 'Debrett's Peerage'; **Pron + N**: Your/His, Her Grace, My Lady, My Lord; **PI+N**: ruling circles, knight in shining armour; **PII+N**: landed interest; **Adj + Adj**: Right Honourable; **N+Adj**: Lords temporal.

В исследуемой выборке было выявлено всего лишь одно трехкомпонентное и четырехкомпонентное терминологическое сочетание:

– **Adj+N+N**: the blue book crowd;

N+N+N+N: Federal Farm Credit System.

Все вышеописанные структурно-семантические особенности представлены в следующей таблице:

Таблица 1.

| Структурно-семантическая | Количество терминологических | % от общества числа (46) исследуемой |
|--------------------------|------------------------------|--------------------------------------|
|--------------------------|------------------------------|--------------------------------------|

| особенность | сочетаний | лексики |
|-------------|-----------|---------|
| Adj+N | 21 | 45,7 |
| N+N | 10 | 21,7 |
| N's+N | 3 | 6,5 |
| Pron+N | 3 | 6,5 |
| Adj+N+N | 1 | 2,2 |
| Adj+Adj | 1 | 2,2 |
| PI+N | 1 | 2,2 |
| N+Adj | 1 | 2,2 |
| PII+N | 1 | 2,2 |
| N+N+N+N | 1 | 2,2 |

Анализ фразовых терминов, в которых синтаксические отношения выражены с помощью союзов или предлогов, показал, что в лексико-семантическом поле «Аристократия» функционирует 10 фразовых терминов, что составляет 8,5 % от общего числа полисемантических терминов. В большинстве фразовых терминов, а именно в 8 случаях, синтаксические отношения между компонентами выражены с помощью предлога **of**, выделяется следующая основная модель:

– **N+prep+N**: a man of breeding, Order of the Garter, College of Arms, peer of Parliament, peer of the realm, lady of the house, House of Lords, king-of-arms и т.д.

В ходе исследования было выделено по одному фразовому термину, образованному с помощью предлогов **at** и **in**: gentleman-at-arms; knight in shining armour.

Таким образом, согласно цели исследования для выявления особенностей лексических единиц, относящихся к лексико-семантическому полю «Аристократия» был проведен анализ структурных и семантических характеристик. Данному анализу предшествовал обзор некоторых лингвистических аспектов лингвострановедения и их классификация.

Структурно-семантический анализ показал, что лексические единицы, относящиеся у аристократии, представлены следующими типами: простые (46,6 %), сложные (5,9 %), терминологические сочетания (связные, свободные и фразовые термины) (39 %) и фразовые (8,5 %). Наиболее продуктивными формально-структурными типами являются связные и свободные сочетания, насчитывающие около 46 единиц и простые термины в составе 55 единиц. Это объясняется тем, что, имея в своей структуре один компонент, более часто встречается в лексико-семантической группе, в то время как многокомпонентные терминологические сочетания из-за своей громоздкости ограничены в своем употреблении.

В свою очередь в терминологических сочетаниях было выявлено 10 различных структур, но наиболее распространенными являются структуры: Adj+N, N+N, N's+N, Pron+N. Остальные структуры встречаются в единичных случаях.

Анализируя слова в выделенных структурах, можно заметить, что в рассматриваемых терминологических сочетаниях входят имена существительные, прилагательные и в единичных случаях притяжательное

местоимение, причастие I и II. Словосочетаний со сложносокращенными словами и с сокращениями не выявляются.

Морфемный анализ позволил определить, что наиболее частотными являются случаи суффиксации и для исследуемой лексики характерен довольно широкий спектр продуктивных суффиксов английского языка: **-ate, -ion, -er, -ee, -ess, -cian, -ony, -y, -et, -able**. Префиксация не наблюдается в исследуемой поле.

Большую часть стилистически маркированной группы составляют слова и словосочетания с пометой "разговорное" (60%), "историзмы" (20%), "шутливое" (20%). Таким образом, анализ стилистически окрашенной лексики показал, что исследуемой лексике не свойственна образность. Большая часть исследуемой лексики относится к эмоционально нейтральной лексике и является официальной или профессионально ограниченной.

Выявление структурно-семантических особенностей лексических единиц свидетельствует о том, что для исследуемой лексики не свойственно развивать многозначность, большая часть исследуемых слов выступает как лексико-семантические варианты, но большинстве случаев исследуемые лексические единицы являются однозначными. Среди исследуемого материала также были выявлены омонимические и синонимические пары лексем.

Литература

Ткачева Л.Б. Основные закономерности английской терминологии. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 1987. – 200 с.

Натансон Э.А. Терминологические модели как элементы различных терминосистем. // Актуальные проблемы лексикологии. – Новосибирск, Тез.докл. 3-й линг. конф. 3-7 мая, 1971. – С. 25-27.

Мешков О.Д. Словосложение в современном английском языке. – М.: Высшая школа, 1985. – 187 с.

Britannica English dictionary. Encyclopedia Britannica (UK) Ltd., 2012. – 1264 p.

Longman Dictionary of Contemporary English 3rd Edition with New Words supplement. – Longman, 2003. – 1700 p.

Oxford Dictionary of British History [Электронный ресурс]: <http://oxfordindex.oup.com/view/10.1093/oi/authority.20110803095423722> (дата обращения: 12.04.2019).

ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ФРАЗ С НАИМЕНОВАНИЯМИ ЛИЦА НА ТАТАРСКИЙ ЯЗЫК

Лутфуллина Г.Ф.

Казанский государственный энергетический университет

Gflutfullina@mail.ru

Аннотация. Обучение переводу фраз с наименованиями лица на татарский язык представляет определенные трудности. Целью статьи является рассмотрение особенностей перевода фраз с наименованиями лица, а именно – модификация или трансформация их структуры. Материалом послужили примеры из двух лингвистических корпусов –

национального корпуса русского языка и письменного корпуса татарского языка. Трудности перевода связаны, во-первых, с явлением интерференции русского языка – переносится свободный порядок слов на татарский язык, во-вторых, с необходимостью соблюдать строгий порядок слов в татарской фразе с фиксированной финальной позицией сказуемого. Ликвидировать трудности помогает составление упражнений на перевод с привлечением материала двух корпусов.

Abstract. *Learning to translate phrases with person names into Tatar presents certain difficulties. The purpose of the article is to consider translation rules of phrases with the person names, namely, the modification or transformation of their structures. The material was examples from two linguistic corps - National corpus of the Russian language and Written corpus of Tatar language. The difficulties of translation are connected, firstly, with the phenomenon of interference of Russian language - the free syntax order is transferred to Tatar language, and secondly, with the need to observe a strict syntax order in Tatar phrase with a fixed final position of the predicate. Compilation of translation exercises involving material from two buildings helps to eliminate difficulties.*

Ключевые слова: *наименования лица, синтаксическая структура, именная группа, интерференция, синтаксическая трансформация.*

Key words: *person names, syntactic structure, noun phrase, interference, syntactic transformation.*

В рамках данной статьи рассматриваются синтаксические особенности и функции наименований лица в русском и татарском языках. Актуальность темы определяется незначительной степенью изученности трудностей перевода высказываний с наименованием лица, а также инвентарем предлагаемых упражнений, созданных на основе лингвистических корпусов. Кроме синтаксических составляющих, исследуются примеры употребления наименований лица, выполняющих роль именного сказуемого по отношению к подлежащему. На основании сравнительно-сопоставительного и филологического анализа эмпирического материала, в статье представлены выводы об лингвистических особенностях синтаксической структуры высказываний с наименованиями лица, даны рекомендации по переводу и представлена схема создания упражнений по переводу.

Наименования лица представляют собой особую группу имен существительных. В английском языке их именуют личностными именами существительными выделяют в отдельную группу

Обучение переводу фраз с наименованиями лица на татарский язык представляет определенные трудности. Целью статьи является рассмотрение особенностей перевода фраз с наименованиями лица, а именно – модификация или трансформация их структуры. Материалом послужили примеры из двух лингвистических корпусов – национального корпуса русского языка и письменного корпуса татарского языка. Трудности перевода связаны, во-первых, с явлением интерференции русского языка – переносится свободный порядок слов на татарский язык, во-вторых, с необходимостью соблюдать строгий порядок слов в татарской фразе с фиксированной финальной позицией сказуемого. Ликвидировать трудности помогает

составление упражнений на перевод с привлечением материала двух корпусов.

Семантическое содержание предложений типа Убийца Джона банкир имеет неоднозначную трактовку – конкретную, имеющую ввиду конкретного человека, и гипотетическую, предполагающую наличие признака.

Субъект предложения, выраженный наименованием лица или определенной дескрипцией, допускает обе интерпретации — референтную и атрибутивную, создавая неоднозначность сообщения [1:195].

При **референтном употреблении** существует презумпция, что лицо, о котором идет речь и который известен собеседникам, наделен данным свойством [1:195].

При **атрибутивном употреблении** имеется презумпция в совершенности акта, имплицитующего существование лица, о котором делается сообщение. Можно было бы утверждать, что при референтном употреблении определенных дескрипций мысль говорящего движется от предмета к его описанию, а при атрибутивном употреблении дескрипции направление мысли инвертируется — мысль движется от признаков (описания) к предмету. Представляется существенным и то обстоятельство, что референтное употребление определенной дескрипции не предполагает наличия семантической связи между значением идентифицирующей дескрипции и значением самого сообщения, т. е. предиката предложения [1:195].

Ведь я учитель. Никогда не думал, что меня нелегкая дернет дать министерству совет, который не относится к моей компетенции... Я сам жалею, что оторвал ваш отдел. [Владимир Дудинцев. Не хлебом единым (1956)]

Антонио Майдана родился в 1917 году в городе Энкарнасьоне в семье учителя. Антонио Майдана сам он тоже учитель. С юных лет он активно включился в борьбу своего народа за лучшую долю. И когда власть в стране захватил генерал Стреснер, Антонио Майдана не остался равнодушным созерцателем, а смело вступил в борьбу. [В. Миронов. Свободу патриотам Парагвая!]

Напоминаем, что все объявления нашей рубрики бесплатные. Ждем предложений. Он учитель русского языка и литературы, ему 46 лет. Хотел бы устроиться на работу в сельской школе в Северном или Уральском регионе, где есть жилье и нагрузка в полторы и более ставки. Могу при необходимости вести историю и географию. [Хочу работать в деревне // «Сельская новь», 2003.10.07]

Как можно увидеть в русских фразах – стандартный порядок слов, то есть подлежащее предшествует сказуемому:

Я учитель.

Антонио учитель.

Он учитель.

Данная подборка фраз напоминает просто парадигму изменения по лицам.

В татарском языке во фразах с указанием профессиональной принадлежности может быть задействована категория сказуемости,

требующая согласования личного местоимения с окончанием наименования лица:

Мин укутучымын.

Ул укутучы.

Алар укутучылар.

Без укутучыларбыз.

Категория сказуемости как и категория принадлежности связана с категорией лица, т.е. указывается на производную от личных местоимений принадлежность [3:76]. На семантическом уровне в данном случае речь идет о принадлежности определенной категории людей эниләрбез или профессиональной принадлежности тәзүчеләрбез. Аффиксы сказуемости выражают персональную принадлежность по схеме: личное местоимение <-> имя существительное в синтаксической функции предиката, выражающего профессию или другой признак по роду деятельности.

Эркан бей бик әйбәт укутучы [matbugat.ru] "Матбугат.ру" порталы

Мәсрүрә апа безнең укутучыбыз [saby-rt.ru] "Саба таңнары" газетасы

Ирина Саркисова

Яңа Савин

районының

89_нчы мәктәбе химия укытучысы [tat.tatar-inform.ru] "Татар-информ" МА
Татарстан Республикасы мәгълүмат агентлыгы

Как видно из примеров в татарской фразе также сохраняется прямой порядок слов, что соответствует традиционной финальной позиции сказуемого. Отличие заключается в аффиксальном оформлении учитель химии – химия укутучысы; наш учитель – безнең укутучыбыз.

Однако русский язык допускает свободный порядок слов. В следующей фразе профессиональная принадлежность вынесена в начало фразы, составляет тему, а акцент сделан на временной локализации.

Школьным учителем я с 1966 года. Два годами ранее меня учили чудесам матанализа, а теперь я решил сам учить следующую смену будущих математиков моложе меня всего на пять лет. Чему их учить? [Сергей Смирнов. Пустили козленка в огород // «Знание - сила», 2006].

В этом случае буквальный перевод на татарский язык предполагает: Школьным учителем я с 1966 года = Мәктәп укутучысы мин 1966 елдан. В данном переводе нарушено правило финальной позиции сказуемого, так как наименование лица по профессии составляет именную часть составного именного сказуемого. В русском и татарском языках глагол связка составного именного сказуемого отсутствует, то есть основной акцент на выражении предикативного признака падает именно на наименование профессии. Корректнее сохранить фиксированный порядок татарского синтаксиса: Мин 1966 елдан мәктәп укутучысы.

Ведь, в конце концов, Энгельсон его учитель. Он был «чужаком», который никогда ничего в их классе не преподавал, которого он совершенно не знал. И его чисто внутреннее, психологическое неприятие настойчивости «чужака», или, скажем, его упрямства, даже навязчивости, можно считать вполне естественным. Мы должны согласиться с тем, что в самом этом требовании — «Родителей в школу!» [Виктор Пронин. Испытание (1977)]

В данном случае буквальный перевод на татарский язык предполагает

Энгельсон его учитель = Энгельсон аның укутучысы. При решении о выборе синтаксической структуры данной фразы нужно учитывать прагматический фактор – то есть знать, какая часть информации значима и нуждается в выделении. Если собственное имя – это известное или тема, то логика сообщения падает на название профессии как на рему [2:13]. В татарской фразе структура выстроена при перевода правильно.

Материал корпусов двух языков наглядно демонстрирует совпадение синтаксических структур двух, содержащих только наименования лица – имена собственные, названия профессий, личные местоимения как средства замещения наименований лица.

Подборка подобных предложений с нестандартной синтаксической организацией должна составлять содержание упражнений на перевод предложений с наименованиями лица. Конечно, в данном случае полезнее был бы материал параллельного корпуса двух языков, но таковых пока не существует. Задача учителя заключается в самостоятельном отборе предложений, в которых наглядно демонстрируется несовпадение структур фраз русского и татарского языков. Фразы, содержащие глагол-связку, представляет меньше трудностей для перевода, так как двукомпонентность предполагает наличие последовательности. При переводе же фраз только с наименованиями лица трудно выбрать позицию для каждой из двух наименований, так как нужно руководствоваться прагматическими факторами, логикой изложения. Важно, что перевод можно рассматривать в данных упражнениях как однонаправленный, так и двунаправленный, так как позволяет скоординировать навыки владения обоими языками.

Результаты анализа синтаксиса данных предложений показывают, что в обоих языках стремление к акцентированию информации о наименовании лица отражается в синтаксической структуре высказываний: в русском языке – стандартное строение фразы с прямым порядком слов, в татарском языке – финальная позиция предиката. В обоих языках отмечается важность конкретизирующей информации, дополняющей сигнификативное значение субъекта – конкретного лица. В обоих языках наименования лица маркируются наличием предиката-связки как обязательного элемента структуры. Отличие состоит в том, что в татарском языке не распространены конструкции, позволяющие конкретизировать содержание группы субъекта. В русском языке происходит полная конкретизация, иногда с элиминацией предиката.

В заключении хотелось бы отметить, что изучение данного вопроса не стоит на месте, и в дальнейшем возможно исследование особенностей перевода данного типа предложений с учетом структурных особенностей. Изучение и преодоление трудностей перевода фраз составляет одно из интереснейших направлений и заслуживает особого внимания.

Литература

Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл: логико-семантические проблемы. Изд. 4-ое, стереотипное. Москва: Едиториал URSS, 2005. 384 с.

Лутфуллина Г.Ф. Сопоставительный анализ средств выражения способов действия кратности во французском и татарском языках: дисс. на соискание уч. степени канд. филол. наук. К., 2004. 222 с.

Подлесская В.И. Именная группа Материалы для проекта корпусного описания русской грамматики (<http://rusgram.ru>). На правах рукописи. М. 2011.

[НКРЯ] Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://www.english-corpora.org/bnc/> (дата обращения 12.01.20)

Письменный корпус татарского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://www.corpus.tatar/> (дата обращения: 26.01.2020).

ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ФӘННИ-ЭЗЛӘНҮ ЭШЧӘНЛЕГЕ БАРЫШЫНДА СҮЗЛЕКЛӘР КУЛЛАНУ

Мансурова З.Ж.

Башкортстан Республикасы, Бүздәк районы Каран мәктәбе

man.zul2014@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается организация научно-исследовательской деятельности на уроках татарского языка, связанный с целенаправленной работой над развитием речи учащихся. Работу по обогащению словарного запаса школьников предлагается проводить, используя различные типы словарей.

Abstract: The article considers one of the ways of improving the linguistic personality of a pupil – the organization of training and research activities in Tatar lessons, associated with purposeful work on the development of pupils' speech. Work on the enrichment of the vocabulary of schoolchildren is proposed to be carried out using different types of dictionaries.

Ключевые слова: татарский язык, научно-исследовательская деятельность, словарь, словарный запас, расширение кругозора.

Key words: Tatar language, research activities, dictionary, vocabulary, broadening horizons.

Тел – халыкның яшәү асылын, горөф-гадәтен, дөньяга карашын, фәлсәфәсен, тарихын, кыскасы, бөтен күңел байлыгын күп гасырлар буена үзенә сөндөрә барып, аны безнең заманнарда китереп житкөргән зур хезинә. Күренекле татар мәгърифәтчәсе, галим һәм педагог Каюм Насыри ана телебезне олылап болай дигән: “Без – татарлар, телебез – татар теле, мөстәкыйль һәм төзөк кагыйдәле камил тел ул” [2, 270].

Хәзерге жәмгыятьтә кешенең актив эшчәнлегенең иң мөһим чараларынан берсе, аның мәдәнияте күрсәткече – камил булган сөйләм теле, ә мәктәп укучысы өчен – мәктәптә уңышлы уку чарасы. Бүгенге көн үзәгендә төп максат булып укучыларның татар телендә иркен сөйләшәргә, аралашырга, эзлекле итеп уйлы белергә, дәрәс язарга һәм укырга өйрәтү тора. Укучыларның сөйләм телен баету, стилистик үзгәртүләргә үзгәртү махсус оештырылган эш таләп итә. Бу уңайдан мәктәптә укучыларның фәнни-тикшеренү эшчәнлеген оештыру вакытында төрле типтагы сүзлекләргә куллану мөһим роль уйный.

И. А. Бодуэн де Куртенэ телне өйрәнү эзләнү-тикшеренү вакытында гына зур белем бирү көченә һәм тәрбияви әһәмияткә ия булуын ассызыклады [1, 129]. Икенче буын Федераль дөүләт белем бирү стандартында да гомум белем бирү мәктәпләре укучылары өчен тикшеренү эшчәнлегә мәжбүри

таләп буларак кертелде [5]. Укучыларның эзләнү эшчәнлегенә нәтижәсе – алдан билгеле булмаган мәсьәләгә чишү юлларын эзләү, фәндә кабул ителгән традицияләргә нигезләнә, эзләнү өлкәсендәге этапларны билгеләүдән гыйбәрәт. Фәнни эш белән шөгыльләнү укучыны күп нәрсәгә өйрәтә: уйлау мөмкинлекләре киң ачыла, логик фикерләү дәрәжәсе үсә, төрле чыганаclar белән мөстәкыйль рәвештә, алдагы нәтижәсен күрәп эшләргә өйрәтә.

Сүзлекләр белән эшләү алымнарына күчкәнчә, әйдәгез, берәз тарихка күз салыйк. “Ике телле кулъязма сүзлекләр XVII-XVIII гасырда ук дөнъя күрә. Сүзлекләрнең беренчә үрнәкләре борынгы китаплардагы аңлашылмый торган сүзләргә аңлатма биргәндә, шулай ук сәяхәтчеләр, үзләренә таныш булмаган халыclar белән очрашканда, аларның сүзләрен язып алып тәржемә иткәндә туган. Сүзлекләр башта кулъязма рәвешендә йөргән, ә инде китап басу эше киң жәелгәч, сүзлек төзү бик тиз алга киткән.” [3, 116]. Татар лексикографиясенең иң күренекле казанышы булган С.Хәлфинның кулъязма сүзлегенә 1785 елда төзелә. Башка сүзлекләрдән ул үзенең системалылыгы, рус сүзләренә мәгънәләрен тулырак, төгәлрәк күрсәтүгә белән аерылып тора.

Безнең мөктәптәгә татар теле һәм әдәбияты кабинетында берничә төр сүзлекләр тупланган: русча - татарча, татарча - русча сүзлекләр, татар теленең аңлатмалы сүзлегенә (3 томда), синонимнар, фразеологик, диалектологик, энциклопедик, орфографик, татарча-инглизчә, терминнар, әдәбият сүзлекләре бар.

Татар теле дәрәсендә фәнни-эзләнү эшләре алып барганда укучыларның игътибарын канатлы сүзләргә юнәлтәм. Тел белемендә канатлы сүзләренә кайчан, ничек барлыкка килүен аңлатып бирү катлаулы мәсьәләләрнең берсе. Канатлы сүзләренә таралышын һәм генетик чыганаclarын тикшергәндә, аларны төрле төркемнәргә бүлеп карау әһәмиятле. Эш шунда, бер төшенчәгә белдергән канатлы сүзләренә берничә телдә барлыкка килүен истән чыгармаска кирәк. Мәсәлән, алтын урталык, тормыш төбә, жанлы курчак, таш өстендә таш калмасын кебек канатлы сүзләргә һәм фразеологик тәгъбирләргә шулар рәтенә кертәргә мөмкин.

Укучыларның сөйләм күнекмәләрен ныгытуга, сүзлек запасын баепуга һәм бәйләнешле сөйләмне үстерүгә юнәлтелгән кайбер күнегүләр тәкъдим итәм. Түбәндәгелә сүзләр тизмәсенең синонимлыгын билгеләгез һәм үзегезнең жавабыгызны дәлилләгез: күзен дә йоммый – күзен дә салмый, күктә йөзү – күктән мантый ботка яву, астан ут йөртә – астан әйтү. Сөзгә “Татар теленең фразеологик сүзлегенә ярдәмгә килер.

Бу бирем укучыларның образлы фикерләвен үстерә, дип уйлыйм. Шуңа охшаш биремнәр ижади уйларга, күнекмәләр формалаштыруга, фразеологизмнарның үзенчәлекле сыйфатларын билгеләргә, аларны сөйләм агымында башка сөйләм берәмлекләренән аерырга ярдәм итәчәк. Синонимнар белән кулланганда, аларның арасындагы нинди дә булса аермасын билгеләү кирәк. Туп-тулы синонимнар телдә бик сирәк була. Алар стилистик, мәгънәви яисә тарихи яclarы белән аерылып торалар. Бу аермалар әһәмиятле булганда, алар турында әйтәргә тиеш. Мәсәлән: ләкин, ә – икесе дә каршы куючы теркәгечләр, ләкин – кискен каршы куюны белдерсә, ә – жиңелчә каршы куюны белдерә. Шунысын да билгеләп үтик, бу биремдә, беренчедән, мөһим булган танып белү универсаль уку гамәлләргә

формалаштыру өчен аналитик-синтетик фикерләү мөмкинчелекләре, икенчедән, биремнең эзләү, үстерүче өлеше дә бар. Әлбәттә, тел дәресләре аңлатмалы сүзлекләрдә башка үтми. Мондый төр сүзлек белән эшләү гадәттә сүзгә укучы тарафыннан укуга, аны истә калдыруга кайтып кала.

Методикада эксперименталь юл белән расланган бер факт гаять кызыклы: сүзгә укучы үзләштерү өчен, уртача 15-25 тапкыр кабатлау кирәк икән. Ә менә сөйләм эшчәнлегенең продуктив төрләрен тәэмин итү өчен, күпме кирәклегенә турында мәгълүматлар булмаса да, кабатлаулар саны күпкә артык булырга тиешлеге үзгәннән-үзгә аңлашыла булса кирәк. Шуңа күрә, үтелгән сүзләргә кабатлау оештыру өчен, аларны барлык төрдәгә күнегүләргә кергү төп чара булып тора. Шуңа ук чакта укытучының да контроль һәм хаталарны тикшерү системасы яхшы куелган булырга тиеш. Әйтеп киткән ысулларга таянып, яңа сүзләргә оештыруында махсус күнегүләр зур урын алып тора. Шулай аларның төрләрен китерү кирәктер.

Монда, беренчедән, әзерлек биремнәрен билгеләп була. Бу биремнәргә кертеп, укучылар сөйләм эшчәнлегенә ярдәм итәләр. Монда 1) буш калган урыннарны тутыру; 2) сорау-жавап күнегүләре; 3) яңа сүзләр кертеп, кискәкләргә функциясендә кулланып, сөйләм үрнәкләрен киңәйтү күнегүләре; 4) яңа сүзләргә төрле жөмлө үрнәкләрен киңәйтү күнегүләре һ.б.

Икенчедән, коммуникатив (сөйләм) күнегүләр, лексик күнегүләрнең бер төре буларак, инде тәкъдим ителгән һәм үзләштерелгән лексик берәмлекләр җирлегендә ситуацияләргә бәйләп сөйләм эшчәнлеген барлыкка китерәләр.

Минемчә, өченчедән, рецептив күнегүләргә дә карап китү мөһим. Монда бер өлешен укучыларга таныш булмаган сүзгә мәгънәсен эзләп табуга этәргеч күнегүләр тәшкил итә. Ф.С. Сафиуллина фикеренчә, “методика фәннендә тәҗрибәләр белән расланган бер нәтиҗә бар: яңа сүз беренче тәүлектә үк бик тиз онытыла икән. Шуңа күрә лексик күнегүләргә сүзләргә кергү белән үк, шуңа ук дәрестә эшли башларга кирәк” [3, 90].

Фәнни-эзләнү эш барышында ярдәмгә этимологик сүзлекләр дә килә. Бу эшкә укучылар бик яратып, кызыксынып башкаралар. Күптән түгел генә “Бүздәк районы Каран авылы антропонимикасы” буенча 8нче сыйныф укучысы белән тикшеренү эшен башкардык. Иң беренче чиратта авылларның атамалары кызыксыну уяты. Каран сүзенең мәгънәсе «незамерзающий зимой водный источник; проталина», “кара” сүзгәннән булса кирәк икәнлеген билгеләдек. Укучыларга өйгә эш итеп тә этимологик сүзлекләрдән Уфа, йорт, Агыйдел һ.б. шундый сүзләргә тикшергә биреп җибәргәннән бар. Сүзләрнең килеп чыгышы тарихына төшенү укучыларда сүз төзешенә буенча да белемнәрен камилләштерергә ярдәм итә.

Шулай итеп, сүзлек эшенең төрле алымнарын куллану сүзлек запасын шактый баюга китерә. Укучыларның күзаллауларын киңәйтә, яңа белемнәр алуга мотивациясен арттыра. Аларның шәхси үсешен тәэмин итә, коммуникатив һәм иҗади мөмкинчелекләрен камилләштерергә юллар ача. Татар теле дәресләрендә төрле сүзлекләр белән куллануны системалы рәвештә оештырырга кирәк. Сүзлекләр белән куллану осталыгы шәхси фикерләүгә үстерүдә мөһим компонентларның берсе булып тора, шуның өчен укучыларда кечә яшьтән үк сүзлекләр белән куллануга кызыксыну уяту укытучыларның төп максатларының берсе булып калырга тиеш.

Әдәбият

Бодуэн де Куртенэ И.А. Общее языкознание. Избранные труды. – М: Юрайт, 2017. – 343 с.

Зөлкарнәев Ф. М. Татар әдәбияты тарихы. – Казан: ТКН, 1985. – 269-273 битләр.

Сафиуллина Ф.Хәзерге татар әдәби теле. Лексикология.-Казан: Хәтер,1999.-359 б.

Гыйззәтуллин И.С. Канатлы сүзләр. – Казан: Матбугат йорты нәшр – 2000. – 320 б.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. - URL: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/768/72768/50521?p_page=1 (дата обращения: 29.01.2020)

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ В КАЧЕСТВЕ РОДНОГО ЯЗЫКА

Mohamed Lamine Mariko

marikomohamedlamine@yahoo.fr

Аннотация. В данном исследовании рассматриваются основные проблемы, возникающие при обучении языку как родному. Исследование подчеркивает, что использование Баманканка в системе образования Мали в целом игнорируется. Основное внимание было уделено использованию французского языка, который является языком колонизатора, а не использованию Баманканка в качестве средства обучения. Специалисты по языковому планированию приняли новаторский подход, названный “конвергентным обучением”, для решения проблем, вызванных использованием французского языка, однако этот метод не имел большого успеха из-за отсутствия дидактических материалов, хорошо подготовленного персонала и разъяснительной работы. Основная цель этого исследования заключалась в выявлении основной проблемы, связанной с преподаванием Баманканского и французского языков, которые играют роль родного языка для малийских детей. Проведенное исследование показало, что использование языка коренных народов в системе образования является более требовательным с точки зрения финансовой поддержки, психологических аспектов и времени. В значительной степени, сосредоточившись на эволюции малийского образования, мы можем повторить, что более поздний период не готов принять Баманкан в качестве средства обучения. Мы надеемся, что правительство и специалисты по языковому планированию приложат все усилия, чтобы найти идеальный подход для исправления недостатков прошлых лет.

Abstract. This study discusses the main problems that occur while teaching languages as a mother tongue. The investigation stresses that the use of Bamanankan in the educational system in Mali has been by and large neglected. The focus was on the use of French which is the language of the colonizer instead of using Bamanankan as medium in education. Language planners adopted an innovative approach called “Convergent teaching” to solve the problems caused by the use of French, however the method did not encounter a great success owing to the lack of didactic materials, well-trained personnel and sensitization. The main

goal of this study was to identify the core problem related to the teaching of Bamanankan and French which play the role of mother tongue for Malian children. The investigation demonstrated that the use of an indigenous language in the educational system is more demanding in terms of financial supports, psychological aspects and time. Considerably, focusing on the evolution of Malian education, we may reiterate that the later is not ready to adopt Bamanankan as medium for teaching. Hopefully, the government and language planners will go to extraordinary lengths to come up with an ideal approach to amend the flaws of the past years.

Ключевые слова: *конвергентное обучение, родной язык, дидактические материалы, Бамананкан*

Key words: *convergent teaching, indigenous language, didactic materials, Bamanankan.*

Problems related to the decision according to which languages to use in formal education are of a paramount importance to education policy makers in developing countries in particular. This area is by and large ignored in studies of educational systems. May [1994], argues that the fact that schools cannot be seen in isolation from the community or education system they are in, and therefore the wider social and educational context must also be studied.

In French colonial Africa, French was used as the medium of instruction from the first day of primary school Altbach [1984a: 13]. In fact, the Belgian colonies did use indigenous languages for the first three years in a row in primary school with transfer to French, and therefore an entry to secondary education depended on attainment in French. However, French was meant to be the only language used for teaching. The rationale behind such a policy was to train auxiliary workers who could work in French. This phenomenon was due to the fact that no indigenous language was used in administration, only French. So, school enrolment rates were low, which had resulted in creating an educated elite who spoke very well French and were therefore able to fill administrative posts Babault & Caitucoli [1997], Todd [1983].

Brock-Utne [2000:19] found that “education was used as an ideological tool to create feelings of inferiority in Africans, to create dependence on white people, and to spread the thinking, ideas, and concepts of the ‘master’ race”.

This statement by Brock-Utne seemingly means that the divisive nature of this language in education was planned.

Further, Traore [2001b:354] has found that “the French language, when used for teaching purposes, has led and still leads to considerable educational wastage, high rates of exclusion, repeating and dropout and a psychological block on the part of learners. Language is a medium which conveys the socio-cultural value of the people who use it, and the French language in Mali refers to values and ways of thinking which are alien to local learners”. This study by [Traore 2001a] is based on the assessment of the initial classes of the innovative convergent teaching approach.

In accordance with the studies of UNDP [1999] Waston [1999a], many sub-Saharan countries, such as Mali, tend to be linguistically complex and have low literacy rates. Swilla [1992] pinpoints that historically speaking, some indigenous languages were developed and used in education systems in sub-Saharan Africa during the colonial period. In the light of these ideas, Khubchandani [1997] highlight

that after independence, the development of education and language policies became the responsibility of national governments. The aforementioned governments, as the case of Mali, found themselves with low literacy rates and also a lack of trained personnel Touré [1982]. The pieces of research by Coulmas [1992] and Spencer [1985], have demonstrated that high levels of linguistic complexity coupled with low literacy rates which often correlate with lower socio-economic performance. According to Haidara [1998], Traore [2001a] country like Mali is concerned about the high levels of drop-outs and retakes in the school system. They are concerned about the use of new pedagogies, such as Pedagogie Convergente (Convergent teaching), and the use of indigenous languages to attempt to raise literacy rates and reduce these. Mali does not have the financial support to develop indigenous language programmes and this has led to requests by Governments for help from Non-governmental used and Organizations (NGOs) and bilateral agencies working in the field of literacy and development.

Colloquial Bamanankan and standard Bamanankan

From linguistic viewpoint, the difference between colloquial and standard Bamanankan is an axiomatic fact. The standardized form has norms, taught at school, used in the media and administrations. Conversely, the non-standard one is used in informal situations, for instance, in families and between friends. The features of standard and colloquial Bamanankan differ so far, in that sense, assimilation, dissimilation, some velar consonants deletion and even vowels are the distinctions we find between them. Let us have a look at how they happen then.

Considerably, descriptive and theoretical are two linguistic standpoints that show contrast between colloquial and standard Bamanankan. As such, Bamanankan in Africa, especially in western part, is more complex or wrongfully set aside, or because it may seem not interesting to linguists to be studied lucidly. In other words, the complexity of that language can be understood as a lack of data or the predictable variations due to language contact Christopher [2012: 222]. From a descriptive viewpoint, one can make a synchronic and diachronic study to construe how the language was spoken at a certain time in the past and how it has changed in the course of time. From theoretical viewpoint, the emergence of non-standard varieties hampers the presence of a high variety.

Indeed, Standard Bamanankan is a language naturally formed with CVCV or VCV and tone at the end, but there are some exceptions. These exceptions are usually the first person of possessive case /n/ before consonants to possession like in the phrase “*nbáá*” CCV which means my mother Christopher [2012: 22]. Additionally, the morpheme or suffix “*yá*” meaning the suffix “hood” in English is more often added to words to mean the state of being or related to. That involves no peak or nucleus existing at all. Except the written form and often with the elderly the high variety is barely come across, more specifically with inhabitants in the capital city Bamako.

Words are generally associated with one or two tonal melodies in that Bamanankan has only two accents: acute and grave. Being so, the speaker has to pay attention to them in order not to say another word unconsciously because that could change the meaning. For the sake of illustration, there are below some words that we may easily confuse with other words if they are mispronounced:

Table 1: examples of words based on tonality

| <u>High pitch:</u> | <u>Meaning in English:</u> | <u>Low pitch:</u> | <u>Meaning in English:</u> |
|---------------------------|----------------------------|-------------------|----------------------------|
| <u>English:</u> cv` ná | come | cv` ná | sauce or soup |
| river | | cv` bà | goat |
| cv'cv' kókó | wall | cv'cv' kòkò | coconut |
| cv'cv' kílé | key | cv'cv' kílé | the sun |
| cv'cv' wóró | thigh | cv'cv' wòrò | colanut |
| cv'vc' búrú | bread or flute | cv'cv' búrù | to |
| meddle | | | |
| cv'cv' kónô | in, into, inside | kònô | bird. |

The tone patterns start from one syllable to five syllables. For instance, the word “da”, can have the following meanings: mouth, door, to put, and to lie down depending on the context in which the word is used, is an example of monosyllabic words. Moreover, Bamanankan is full of bisyllabic words such as *Saga*, *wùlù*, and *kamin*”, which mean sheep, dog, and guinea fowl in English. *The trisyllabic ones with consonants and vowels are for instance: “mangoro”*. Also, “*komiterε*” that means potato is an instance of quadrisyllabic words.

Summing up the difference between colloquial and standard Bamanankan a few morphological and phonetic problems are discernible between them. We can have CVCCV, CVVCV; instead of having CVCV in consonant cluster like in standard Bamanankan. The aforementioned problems by which colloquial Bamanankan is featured, are syncope, deletion of velar consonants, and assimilation. Syncope is defined as the fact of dropping a sound or sounds in the middle of a word in speech such as knife, know and library. They are produced without /k/ like / nəʊ/, /naɪf/ as well as /ra/ in library as / laɪbri/ [Crystal 2010: 29]. Find examples of syncope below:

Table 2: Examples of syncope

| <u>Standard:</u> | <u>Colloquial:</u> | <u>Meaning in English:</u> |
|---------------------------|--------------------|----------------------------|
| Kabila | kabla | tribe |
| safinε or sεkε | | safnε or skε |
| soap | | |
| dumuni | duuni | food |
| ɗɓɓ | ɗɓ | alcohol |
| Velar consonant deletion: | | |
| <u>Standard:</u> | <u>Colloquial:</u> | <u>Meaning in English:</u> |
| An kataga | an'taa | let us go |
| ɲkɔ | ɲɔn | elbow |
| sogo | soo | meat |
| daga | daa | pot |

Convergent Teaching

In 1984 Convergent Teaching method was introduced in the educational system of Mali by language planners at a course in France, which was on the theme of “the teaching of French and of official languages in a multilingual environment”. The table below is an example of convergent schools and the used languages.

Table 3: Convergent schools and the used languages

| School year | No of schools | Languages |
|-------------|---------------|---|
| 1994-5 | 67 | Bamanankan, Peul, Songhay |
| 1995-6 | 153 | Bamanankan, Peul, Songhay, Sarakole, Dogosso, Tamasheq |
| 1996-7 | 196 | Bamanankan, Peul, Songhay, Sarakole, Dogosso, Tamasheq |
| 1997-8 | 244 | Bamanankan, Peul, Songhay, Sarakole, Dogosso, Tamasheq |
| 1998-9 | 309 | Bamanankan, Peul, Songhay, Sarakole, Dogosso, Tamasheq, Senoufo, Bobo |
| 1999-2000 | 345 | Bamanankan, Peul, Songhay, Sarakole, Dogosso, Tamasheq, Senoufo, Bobo |

In conclusion, we may state that the main goal of Convergent teaching approach was to facilitate the learning conditions among children at primary schools because one may believe that if children are taught in the language (mother tongue) that they understand more, the higher the rate of retake and success will be. On the one hand, the innovative approach did encounter a great success in the beginning. On the other hand, the approach failed in the course of time due to certain factors reported Traore [2001a:9,10]: “ Classes were to be limited to 35 students. ; each class should have a manual TV to present the illustrations for the stories; a library corner, a mailbox for correspondence; and a construction corner; there were to be no retakes or exclusions during the first three years of the programme; a school garden was to be created and managed as a long-term project...”

References

- Altbach, P. G. (1984a). Colonialism, Indigenous Society, and School Practices: French West Africa and Indochina, 1918-1938. In Altbach, P. G. & Kelly, G. P. (eds.), *Education and the Colonial Experience* (Second revised edition). London: Transaction Books. p.9-32.
- Babault, S. & Caitucoli, C. (1997). Linguistic Policy and Education in Francophone Countries. In Wodak, R. & Corson, D. (1997) (eds.), *Encyclopedia of Language and Education* (Vol. 1: Language Policy and Political Issues in Education). Netherlands: Kluwer Academic Publishers. p.35-46.
- Brock-Utne, B. (2000). Whose Education for All? The Recolonization of the African Mind (Ginsburg, M. B. (series ed.), *Studies in Educational Politics*, Volume 6: Garland Reference Library of Social Science, Vol. 1445). New York: Falmer Press.
- Christopher Ryan Green. 2012. Prosodic Phonology in Bamana (Bambara): Syllable Complexity, Metrical Structure, and Tone. pp. 222.
- Christopher Ryan Green. 2012. Prosodic Phonology in Bamana (Bambara): Syllable Complexity, Metrical Structure, and Tone. P 22
- Coulmas, F. (1992). *Language and Economy*. Oxford: Blackwell Publishers.

Haïdara, Y. (1998). Etat des lieux de la Pédagogie Convergente. Forum sur la Pédagogie Convergente. Bamako: Comité chargé des stratégies d'utilisation des langues nationales et de la Pédagogie Convergente, Ministère de l'Education de Base.

Khubchandani, L. (1997). Revisualising Boundaries: A Plurilingual Ethos. London: SAGE Publications.

May, S. (1994). Making Multicultural Education Work. Clevedon: Multilingual Matters.

Swilla, I. N. (1992). The Relation of Local and Foreign Languages to National Needs in Africa. In Journal of Multilingual and Multicultural Development, 13(6). p. 505-514.

Spencer, J. (1985). Language and Development in Africa: the Unequal Equation. In Wolfson, N. & Manes, J. (eds.), Language of Inequality. (Contributions to the Sociology of Language 36). Amsterdam: Mouton Publishers. p.387-398.

Toure, A. (1982). Education in Mali. In Fafunwa, A. & Aisiku, J. (eds.) Education in Africa: A Comparative Study. London: George Allen & Unwin. p.188-204.

Traoré, S. (2001a). La Pédagogie Convergente son expérimentation au Mali et son impact sur le système éducatif (Monographies innodata – 6). (Educational Innovations in Action Series). Geneva: UNESCO, IBE.

Traoré, S. (2001b). Convergent Teaching in Mali. In Prospects: Quarterly Review of Comparative Education, XXXI (3) September 2001. p.353-371.

UNPD. (2001). World Population Prospects: The 2000 Revision and World Urbanization Prospects: The 2001 Revision. Population Division of the Department of Economic and Social Affairs of the United Nations Secretariat. Internet article available from URL: (<http://esa.un.org/unpp>). (Accessed on 12/7/2002).

Watson, K. (1999a). Language, Power, Development and Geopolitical Changes: Conflicting Pressures Facing Plurilingual Societies. In Compare, 29(1). p.5-22.

ТАТАР ВАКЫТЛЫ МАТБУГАТЫНДА ТӘЭСИР ИТҮ ФУНКЦИЯСЕН БЕЛДЕРҮЧЕ ВЕРБАЛЬ ЧАРА БУЛАРАК МЕТАФОРАЛАР

Мөгьтәсимова З.А.

Казан (Идел буе) федераль университеты
guLnaz-72@mail.ru

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются метафоры, служащие средством выражения авторской оценки в татарских печатных СМИ, на примере газетных статей. Метафора является одним из распространенных способов передачи определенной оценки и формирования общественного мнения, она позволяет создавать нужные ассоциативные связи, ослаблять нежелательную реакцию аудитории на определенную информацию.

Abstract. This article discusses metaphors that serve as a means of expressing an author's assessment in the Tatar print media, using newspaper

articles as examples. The metaphor is one of the most common ways of transmitting a certain assessment and the formation of public opinion; it allows you to create the necessary associative connections, weaken the unwanted reaction of the audience to certain information.

Ключевые слова: татарский язык, метафора, пресса, СМИ.

Key words: Tatar language, metaphor, press, media.

Телнең кешегә, аның фикер йөртү рәвешенә һәм үз-үзен тотышына тәэсир итүе турыдан туры массакүләм мәгълүмат чаралары белән бәйлә. Чыннан да, массакүләм мәгълүмат чараларына караган төп функцияләрнең берсе хәбәр итү булса, икенчесе – тәэсир итү. Дөнья вакыйгалары белән таныштырып һәм кешенең ял сәгатьләрен алып, массакүләм мәгълүмат чаралары аның фикер йөртүенә, дөньяны кабул итү стилиенә, бүгенге көн мәдәнияте төрөнә тәэсир итәләр. Ә ышандыру һәм нәрсәгә дә булса теләк тудыру дөньяга бәя бирү аша башкарыла. Гомумтел категориясе буларак, бәя бирү телнең барлык өлкәләрендә, аеруча лексикада чагылыш таба.

Тел берәмлегенең бәя бирә алу үзлеге аның төп мәгънәсе түгел, еш кына коннотатив мәгънәсе белән бәйлә. Сүзнең лексик мәгънәсенә турыдан туры карамаса да, коннотация тасвирлана торган предметның бәя бирелгән образын укучыга тәкъдим итә. Шулай итеп, махсус бәя бирүче сүзләргә, гыйбарәләргә кулланмыйча, нәтижәле бәяләүгә булыша, димәк, укучылар аудиториясенә тәэсир итә.

Хәбәр итү функциясе публицистик стильгә караган түбәндәге үзенчәлекләрдә чагылыш таба. Мәсәлән, дөреслек, рәсми бәян итү, объективлык, тотнаклык. Тәэсир итү функциясе ачык, ижтимагый бәяләнгән һәм бәхәсләшүчәнлек, гадилек һәм аңлаешлы аңлату белән билгеләнә. Мәгълүмати жанрларга хәбәр итү функциясе хас булса, аналитик жанрларга тәэсир итү функциясе хас.

Татар газета-журналларында тәэсир итү функциясен белдерүче вербаль чара буларак метафоралар да еш куланыла. Мәкаләдә аеруча игътибарга лаеклы булган һәм киң таралган күренешләргә тукталачакбыз.

Метафоралар – күренешләрнең охшашлыгына яки каршылыгына нигезләнеп, яшерен чагыштыру хасил иткән сурәтләр чарасы [1, 109]. Публицистикада кулланыла торган метафораларның асылы аларның гомумиләштерелгән характерлы булуында. Кагыйдә буларак, публицистика конкрет предметларны түгел, ә абстракт төшенчәләргә метафоралаштыра. Моңы күп санлы мисаллар да дәлилләп тора. Мәсәлән:

Жирле хакимиятләрнең, дөүләтнең шундый фидакарь жаннарны аяусыз язмыш иркенә ташлап, соңгы «агония» ләрен битараф төстә күзәтүләренә жаным әрнеде. («Безнең гәжит» газетасы [beznen.ru]); Үзара салым буенча шундый механизм булмаса, безгә, мөгаен, аны уйлап табарга кирәк булыр иде. («Кайбыч таңнары» газетасы [kaibicy.ru]) Исерткеч эчемлекләргә каршы «сугыш» ачылырга тора («Яңарыш» газетасы [janar.ucoz.ru]);

Алар арасында нинди юнәлешләре генә юк: тиздән башланачак агитация чорындагы мәгълүмати «атака» да халыкның аңы чыдасын да зиһенә генә чуалмасын! («Кызыл таң» газетасы [kiziltan.ru]);

Алар арасында жырчылар «армия» се, «Российская газета» һәм «Яңа гасыр» каналы егетләре. («Көеф ничек?» газетасы [kaefnichek.ru]); «Пикап» кармагына да элэгүчеләр бардыр («Ватаным Татарстан» 12.08. 2011).

Газета-журналлардагы метафораларның бер өлеше сөйләмне бизәү өчен кулланыла һәм тасвирлылыгы юкка чыга барган клишелар булып тора:

Әнә шулай заман чирен ияртеп, жәйге авылның үзенә генә хас матурлыкларын күрә, тоя белмәүче яшьләр күбәя, кызганыч («Татарстан яшьләре» 08.07. 2012);

Кыр эшләренә старт бирелде. («Яңарыш» газетасы [janar.ucoz.ru]).

Аларда шикәр чөгәндә чөчү финиш сызыгына якынлашып килә. («Кайбыч таңнары» газетасы [kaibisy.ru])

Беренчедән, бу – эшкуарлык өчен уңайлы климат булдыру, икенчедән, безнең эшкуарлар башка территорияләрдә теркәлмәсен һәм республикада калсын өчен шартлар булдырырга кирәк, - дигән иде Рөстәм Хәмитов. («Кызыл таң» газетасы [kiziltan.ru]). Без әдәбиятны милли умырткага утыртканда гына саклап калачакбыз. («Идел» 14.05. 2019);

Әмма редакциягә шалтыратучы кешеләрнең сүзләрен күңел дәфтәрәмә һәм блокнотыма гына язып куйдым («Безнең гәжит» 15.08. 2012).

Мисаллардан күренгәнчә, мөкаләләрдә кызыклы автор метафоралары да, шулай ук тапталган тел бизәкләре дә файдаланыла. Әмма шулай да алар жәмәгәтчелек фикеренә йогынты ясау көченә ия.

Шулай итеп, массакүләм мәгълүмат чаралары текстларында метафора аудиториянең ижтимагый аңы белән идарә максатыннан укучыга сәясәт тәэсир итү өчен файдаланыла. Метафора авторларга үз фикерләрен төгәлрәк жикерергә, вакыйганы тәэсирләрәк сурәтләрәгә ярдәм итә. Әгәр язмада урынлы метафора очрый икән, ул һичшиксез үзенә игътибар юнәлтә.

Әдәбият

1. Татар лексикологиясе: өч томда / проект жик. М.З. Зәкиев; ред. Г.Р. Галиуллина. – Казан: ТӘҢСИ, 2015. – Т. I. – 352 б.

2. Юсупов Р. А. Мәгълүмат чаралары теле һәм сөйләм культурасы. – Казан: ТДГПУ, 2007. – 193 б.

ТУГАН ТЕЛЕБЕЗНЕ САКЛЫК

Мөхәмәтжанова Ә.Р.

МБОУ школа Москово Дюртюлинского района Республики Башкортостан
amineva1960@mail.ru

Аннотация. Самая большая ценность народа — его язык, на котором он говорит, пишет, думает. Вся сознательная жизнь человека проходит через родной ему язык. Поэтому лучший способ узнать человека — его умственное развитие, моральный облик, характер — это прислушаться к тому, что и как он говорит. Язык человека является важным показателем общей культуры личности. Но сегодня сложилась ситуация, когда приходится ежедневно и ежечасно бороться за выживание нашего родного языка. Защита татарской культуры и татарского языка должна стать общенациональной задачей. Татарский язык как способ существования

татарского национального мышления и татарской культуры нуждается в охране и его правильном использовании.

Abstract. The greatest value of a nation is its language, in which it speaks, writes, and thinks. The entire conscious life of a person passes through his native language. Therefore, the best way to get to know a person — his mental development, moral appearance, character — is to listen to what he says and how. A person's language is an important indicator of the General culture of the individual. But today there is a situation where we have to fight daily and hourly for the survival of our native language. The protection of Tatar culture and the Tatar language should become a national task. The Tatar language as a way of existence of Tatar national thinking and Tatar culture needs to be protected and used correctly.

Ключевые слова: *национальное самосознание, национальная литература, проблема языка*

Key words: *national consciousness, national literature, language problem*

Туган илем - туган телем... Үз илем, үз телем. Бүгенге көндә, кызганычка каршы, үз илендә яшәп тә, үз ана телендә сөйләшә алмаган (әллә теләмәгән) милләтәшләребезне еш очратырга туры килә. Ә киләчәктә нинди язмыш көтә телебезне? Бөек Тукай теле үзенең бөеклеген саклап калырма, киләчәк буын горелф-гадәтләребезне, йола-бәйрәмнәребезне югалтмасмы, газиз туган телебездә балаларыбыз, оныкларыбыз сөйләшер, аралашырма? Менә шундый уйлар, сораулар белән хезмәт юлымны башлап жибәрдем. Әйе, туган тел мөгаллимнәренең яшьләр күчеленә белем орлыклары салудагы, Тукай теленә, татар әдәбиятына мөхәббәт тәрбияләүдәге авыр хезмәтенең әһәмияте зур.

“Тел – белемнең ачыкчы, акылның баскычы”, - дигән безнең халык. Белемгә, үсешкә омтылучы барлык халыклар да туган телне өйрәнү һәм үстерүгә нык игътибар бирәләр. Киләчәктә дә максатыбыз - шуны саклау гына түгел, ә тагын да үстерү. Юкка гына камиллекнең чиге юк, димиләр бит. Телсез милләт була да алмый. Менә шул күзлектән караганда, телебезне үстерүдә, милли аңыбызны саклауда әдәбият әһәмиятле роль уйный. Тукайлар, Исхакыйлар заманында сөйләм теле белән китап теле шактый ук якынлаша, ягъни мәктәп, мэдрәсәләрдән укып чыккан кешеләрнең артуы нәтижәсендә, шулар аша сөйләм телгә дә китап сүзләре дә күп керә башлый. Бу әйбәт күренеш - сөйләм белән китап теле бер-берсен шулай баетырга тиеш тә. Әйе, безнең алдынгы кешеләребез рус һәм Европа культурасына омтылганнар, тик телебезне дә, мәдәниятебезне дә руслаштыру өчен түгел. Киресенчә, саф үз телебездәге милли мәдәниятебезне үстерү өчен булган ул омтылыш. һәм татар халкы кыска гына вакыт эчендә бу максатына ирешә дә. Әдәби телебез сафлана, чарлана, гарәпчәлектән шактый арына, ләкин кирәк кадәресе сакланып кала да. Рус мәдәниятеннән файдалану көчәйсә дә, телебезне рус сүзләре белән чүпләүгә юл куелмый. Рус сүзләрен күп кыстырып сөйләргә яратучылардан әдипләребез әче көләләр. Хәзерге “руслашу” тенденциясе сакланса, үз телен югалткан, тик татар дигән исеме генә калган бер халыкка әверелмәбез микән? Татар милләте күпләп яшәгән төбәкләрдә дә соңгы елларда балалар бакчасыннан ук рус телендә генә сөйләшү “мода”га кереп китеп бара. Татар гаиләләрендә дә шундый хәл

күзәтелә. Тел проблемасы ул хәзерге көндә иң актуаль мәсьәлә булып тора. Тел мәсьәләсе ул—безнең язмыш мәсьәләсе. Татар халкының гасырлар буена жыела килгән рухи байлыгын, мәдәни казанышларын, әдәбиятын югалтмавы турыдан-туры туган телен саклап калуы белән бәйләнгән. Нәтижә ясап, шуны әйтәсе килә: телебезне саклау һәм үстерүгә игътибарны арттырырга, татар теленә ихтыяж булдырырга, ана телендә белем алырга күбрәк мөмкинлек тудырырга иде. Бүгенге көндә яшьләребез, укучыларыбыз күп вакытларын интернетта үткәрәләр, шунлыктан интернет чөптөрөндә татар телендә төрле уеннар, фильмнар, видеороликларны күбрәк урнаштырырга, татарча электрон дәреслекләр, татарча сайтларны булдырырга кирәк. Мәктәп программасында горейф-гадәтләребезне, тормыш-көнкүрешләребезне чагылдырган әдәби әсәрләр күбрәк булса ничек яхшы буласы...

Туган телебезнең киләчәге мөгаллимнәрнең шәхси җаваплылыгына, аларның үз эшенә мөнәсәбәтенә бәйле. Минем өчен тәрбия эшендә осталыкка китерүче дүрт чыганақ – бала шәхесенә шәфкәтьле мөнәсәбәттә булу; педагогик эштә үзәңне гади, гадәти тоту алу, әмма балаларны сөендерүче, кайгыртучы, алар күңелендә үз-үзләренә ышаныч, өмет чаткылары кабызу алу, малайлар белән кызлар өчен кирәкле, якин кеше була белү.

Әдәпле, намуслы кеше ана телендә матур итеп сөйләшә алганда гына, үз дәрәжәсен төшермәячәк. Телебезгә килеп кергән һәр хата аның гомерен кыскарта, тел ямьсезләнә, тупаслана. Тел, беренчедән, ул телдә сөйләшүче булмаса бетә, икенчедән, сөйләм теленә бозылуы да аны юк итәргә сәләтле. Милләтебезнең затлылыгын саклау, горейф-гадәтләребезнең кадерен белү, аның энҗе-мәрҗәннәргә тиң телен тагын да үстерү һәм баету һәр кешенең изге бурычы булып тора. Шулай эшләгәндә генә, без үз-үзебезгә, милли хисләребезгә хөрмәт уята алырбыз. Һәр халык та үз теленә сафлыгы өчен көрәшә. Телне бозуга каршы төрле законнар кабул ителәр. Без дә бу эштән читтә кала алмыйбыз, газиз телебезнең кадерен белү, аны күз карасыдай саклау өчен тырышабыз. Бу изге эшнең башында ата-аналарыбыз, әби-бабайларыбыз торса, мәктәпләребез һәм, әлбәттә, дәүләтебез дә читтә кала алмый.

Милләт- ул теле булган халык. Тел милләт белән бергә туа, бергә үсә. Татар теле - безнең ана телебез. Аны бабаларыбыз меңләгән еллар буе саклап, буыннан-буынга тапшырып килгән. Телнең кыска сүзлегенә, җыйнаклыгына, кагыйдәләренә аз булуына карап, ул телне тудырган халыкның зирәклеген һәм зиһен үткенлеген бәяләп була. Тел күрке - сүз, милләт күрке - тел дияргә була. Тел милләтнең бөтен яшәү гомерендә тапкан һәм табынган зиһен байлыгы. Күп гасырлар буена телебез үскән, шомарган, баеган. Һәр халыкның тарихы аның тел тарихы белән бәйләнгән. Менә шуңа күрә дә һәр милләтнең килеп чыгышын һәм үсешен, шул исәптән, исеме-этнотимын аның теле, тел археологиясе материаллары аркылы гына дәрәҗә яктыртырга була.

Академик Мирфатыйх Зәки улы Зәкиевнең “Татары: проблема истории и языка” исемле күләмле монографиясе әнә шул проблемаларга багышланган да. Хезмәттә төрки телләр, аларның тарихына бәйләнешле борынгы һәм хәзерге Шәрәк һәм гарәп галимнәренә карашлары да анализлана.

Тарихыбыз майданына өелгән урман – чытырманнарны, алдавыч – капкыннарны аралап, галим борынгы Идел – Кама регионуннан алып хәзерге көнгә хәтле татар халкының этник һәм тел составы үзгәрмәгән, дигән нәтижәгә килә. Гомумән, ул бик хаклы, чөнки ике тел кушылып кына яңа тел барлыкка килми. Бу аралашулар телебезнең үсүенә генә ярдәм иткәннәр.

Заманында халыкара телләрнең берсе булган, хәзерге көндә дә бөтендөнья күләмендә сөйләшер өчен уңай ун-унбиш тел арасында саналган, жәмгыять яшәеше барышын бөтен тугрылыгы һәм нечкәлекләре белән чагылдыра алырлык бихисап сүз байлыгы булган ана телебезнең бүгенгесе ничек тә, киләчәгә ничегрәк булуга ошый? Сораулар катлаулы һәм авыр.

Борчыган мәсьәләләр күп. Яшь укытучыларга бигрәк тә авыр сыман. Эшне ничек башларга һәм дәвам итәргә? Мин беренче чиратта уку елына план төзегәндә балалар белән сыйныфтан тыш чаралар үткөрү, аларның күбесен юбияр язучылар ижатына багышлау, төрле дәрәжәдәге интеллектуаль уеннар кебек чараларны планлаштырдым. "Татар егете", "Татар кызы", "Иң күп укучы", "Озын толым", "Иң оста сөйләүче" кебек бәйгеләр укучыларның кызыксынучанлыгын һәм активлыгын арттыра.

Милли хисләр формалаштыруда, татар мәдәниятен өйрәнүдә, милли горурлык тәрбиялүдә татар халык педагогикасына, аның тәрбия чараларына таянып эшләргә кирәк дигән нәтижәгә килдем.

Халкыбызның йола бәйрәмнәре туган илгә, туган жиргә, туган табигатькә, туган телгә мэхәббәт тәрбиялиләр. Шулай ук, халык йола бәйрәмнәре аркылы балаларга татар халкының укымышлы, моңлы биюле, уен-көлкене яратучы халык икәнлеген аңлатып була.

Туган тел - рухи байлыгыбыз сандыгына ачкыч ул. Халкыбызның гасырлар буе яшәп килгән, буыннан-буынга тапшырылган тормыш тәжрибәсен, горөф-гадәтләрен, әхлак кануннарын, йола бәйрәмнәрен, әдәбият һәм сәнгать әсәрләрен- кыскасы, рухи байлыгыбызны тирәнтен аңлау туган телдән башка аңлау мөмкин түгел. һәркем үз баласын акыллы, булдыклы, тәүфыйклы, игелекле итеп күрергә тели. Ләкин ана телендә тәрбияләнгән бала гына, үз халкының әхлак кануннарын кабул итеп, милләтенә, аның теленә, горөф-гадәтләренә чын мәгънәсендә ихтирамлы була ала.

Литература

Бәширов Ф.К. Сөйлә, каләм! Әдәби уйланулар, тәнкыйть мәкаләләре, рецензияләр. - Казан: Татар. Кит.нәшр.,2001.

Вәлиева А.М. Шатлыгым, кайгым минем...: Әдипләребез тел культурасы турында. – Казан: Мәгариф, 1998.

Гәрәева Н.Г., Максимов Н.В., Зыятдинова Ә.Ә. Тел- белемнең ачкычы. Татар теле һәм сөйләм үстерү дәрәслеге: Урта махсус уку йортлары өчен дәрәслек.- – Казан: Мәгариф,2005.

Кәримуллин Ә.К. Тел – милләтнең сакчысы.- Казан: Татар. Кит.нәшр., 1997.

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЗАМАНЧА ҺӘМ ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНУ

Мулласалихова Г.Г.
Шеморданский лицей Сабинского района РТ
m-gulsira@mail.ru

Аннотация. В статье поднимается тема использования современных, инновационных технологий при обучении родному языку. Такие технологии решают проблему понимания национальной культуры и мотивации детей к урокам. В процессе преподавания ставится цель, для развития познавательной работоспособности и самостоятельности каждого ученика. В процессе обучения с использованием современных технологий учащиеся не получают знания готовыми, а накапливают их в процессе самостоятельной познавательной деятельности. При правильной организации учебного процесса инновационные технологии меняют в положительную сторону отношение учащихся к изучению языка, способствуют пониманию знаний, учат самостоятельности, развивают творческое мышление.

Annotation. The article raises the topic of using modern, innovative technologies in teaching the native language. Such technologies solve the problem of understanding the national culture and motivating children for lessons. In the process of teaching, the goal is set for the development of cognitive performance and independence of each student. In the process of learning with the use of modern technologies, students do not get knowledge ready, but accumulate it in the process of independent cognitive activity. With the correct organization of the educational process, innovative technologies change the attitude of students to learning the language in a positive way, contribute to the understanding of knowledge, teach independence, and develop creative thinking.

Ключевые слова: коммуникативный, компетенция, технология, компьютер, инновационный, мотивация.

Key words: communicative, competence, technology, computer, innovation, motivation.

Тормыш никадәр алга китсә дә, кешелек өчен югалтырга ярамаган кыйммәтләр бар. Шуларның иң кирәклесе - телләр белү. Аралашмасаң, сөйләмебезне камилләштерү өстендә һәрдаим эшләмәсәң, алга барып булмый. Боларның барысына мәктәптә нигез салына. Бүгенге укучыларның гыйлем, яхшы тәрбия алырга тулы мөмкинлекләре бар. Безгә бары тик гыйлем алуга тырышлык, теләк һәм омтылыш тәрбияләргә кирәк.

Заман татар теле һәм әдәбиятын укытуга да катгый таләпләр куя: мәктәптә укытылган дистәләгән предметлар янәшәсендә татар телен үзләштерү, туган тел матурлыгын танып-белүне оештыру, балада гомер буена житәрлек абруйлы мөнәсәбәт, горурлык хисе уяту безнең бурыч.

«Телләр өйрәнү, культуралы аралаша белү – заман таләбе. һәрбер тел ул халыкның культурасын күрсәтә», - дигән Л.В.Щерба. Жәмгыятебездә барган үзгәрешләр телебездә чагыла. Тел аралашу коралы гына түгел, фикерләүне, аң-белемне, халыкның гасырлар бие туплаган тәҗрибәсен килчәк буыннарга житкерүче дә.

Бүгенге көндә безнең илдә өч телне камил белү турында сүз бара. Моңың өчен мәктәпләрдә бөтен шартлар тудырылган. һәрбер телне мәдәниягә

һәм шәхесара аралашу-аңлашу чарасы буларак укуту иң мөһим бурычлардан санала.

Мин рус сыйныфларында укучы татар балаларына, рус телле укучыларга татар теле һәм әдәбиятын укутам. Татарстанда башка милләт балаларына да татар телен өйрәтү мөһим бурыч булып тора. Эшләү дәверендә бик күп технологияләр, алымнар кулланырга туры килде. Укуту дәверендә байтак тәҗрибә тупларга насып булды. Рус телле балаларның татар телен яхшы һәм жиңел үзләштерүләрен булдыру өчен, телнең үзенә генә хас үзенчәлекләрен белүләренә ирешергә кирәк. Татар теленә чит тел буларак өйрәтүнең башлангыч этабында рус телле балаларны татар телендә төрле темаларга сөйләшергә өйрәтү, типик жөмлөләрне файдаланып, аралашу күнекмәләрен булдыру; укутучының гади генә һәм бик катлаулы булмаган жөмлөләр аңларга, яшәтешләре белән аралашырга өйрәтү; уку һәм язу күнекмәләрен формалаштыру, балаларны татар халкының этнокультурасына аз-азлап күнектерә бару – төп бурычлар булып торалар [1:14]. Шулардан чыгып, рус телле балаларга татар теле укутуның жиңел, отышлы һәм аңлаешлы алымнарын сайлап алырга туры килә. Үземнең эш тәҗрибәмнән чыгып, татар теленә өйрәтүне татар телен рус теле белән чагыштыру, охшаш һәм аермалы якларын ачыклау юлы аша төшендереп, тормышка ашырырга мөмкин дип саныйм.

Башка милләтләргә чит телгә өйрәтүнең иң отышлысы коммуникатив технология дип саныйм. Татар телен дәүләт теле буларак укутуның гомуми максаты – укучыларда коммуникатив компетенция формалаштыру. Компетенция – аралашуны тәэмин итә торган белем, күнекмәләр һәм осталыклар берәмлеге. Коммуникатив компетенция – аралашу максатын, урынын, вакытын, анда катнашучыларның социаль хәлен исәпкә алып, фикерне төгәл һәм эзлекле итеп белдерә алу осталыгы ул [2:68].

Икенче бер телне гамәли үзләштерү өчен, аерым сүзләргә яки грамматик формаларны гына белү житми, шушы телдә сөйләшә алу мөһим. Коммуникатив метод кулланылганда, укучылар «коры» кагыйдәләргә истә калдыру белән генә шөгыйльләнмиләр, жанлы аралашу аша тел берәмлекләрен сөйләмдә кулланырга күнегәләр.

Коммуникатив технологиянең тагын бер үзенчәлеге – грамматик кагыйдәләргә функциональ төстә бирелүе. «Бала өчен авыр кагыйдәләрдән качып, грамматик материалны жиңел генә итеп аңлатып бирә алу – үзе бер сәнгать, осталык», – ди коммуникатив технология вәкилләре [3:17]. Шунысы мөһим: дәрәсләрдә урын алган күпсанлы диалоглар, сөйләм күнекмәләре, халык авыз ижаты үрнәкләре, татар җырлары, танылган татар шагыйрьләренең шигырьләреннән алынган өзеңкәләр, татар театры артистлары катнашкан видеооязмалар «тел мохите» булдырырга ярдәм итә һәм укучыларда дәрәстән дәрәскә тотрыклы кызыксыну уята. Шулай итеп, кешенең көндәлек тормышындагы ситуацияләренән алып сайланган материалларны үзләштерү нәтижәсендә, укучыларымда Федераль белем бирү стандартлары таләп иткән аралашу күнекмәләре һәм универсаль уку гамәлләре формалаша [4:28].

Коммуникатив компетенция формалаштыру юлларын дәрәс оештырганда, ул укучыларның тел өйрәнүгә карата мөнәсәбәтләрен уңай якка

үзгәртә, белемнәрнең аңлылыгына этәрә, мөстәкыйльлеккә өйрәтә, ижади фикерләүне үстерә. Моңа ирешүдә заманча технологияләр файда китерә.

Татар теле, әдәбияты һәм сыйныфтан тыш чараларда мин мәгълүмати-коммуникатив, мультимедиа технологияләрен максатчан файдаланырга кирәк дип уйлыйм. Коммуникатив юнәлеш белән уку процессында укучыларга белем эзер килеш бирелми, ә аны мөстәкыйль танып-белү эшчәнлегә вакытында, коммуникатив компетенция формалаштыру шартларында тупыйлар. Коммуникатив юнәлеш буенча уку процессында укытучы уңышка китерәчәк ситуация тудыра, дәрестәге аралашу, фикер алышуны балада шатлык хисе уятырлык итеп оештыра. Болар барысы да уңай нәтижеләргә китерә, уку эшенең сыйфатын яхшырта. Коммуникатив юнәлеш буенча укутуда белемнәрне камилләштерү, укучыларның танып-белү осталыгын һәм күнекмәләрен ныгыту буенча мөстәкыйль эшләр оештырыла.

Дәресләрдә Интернет ресурсларны куллану гаять зур мөмкинлекләр бирә. Интернет челтәре укучыга һәм укытучыга кирәкле мәгълүматны эзләп табу шартларын тудыра. Татар теле дәресендә Интернет ярдәмендә уку, язу күнекмәләрен булдыру һәм үстерү, кирәкле материал табу, укучыларның сүзлек запасын баету, татар телен өйрәнүгә мотив формалаштыру кебек дидактик бурычларны үтәргә мөмкин. Укучыларда эзләнү-тикшеренү теләге уятуда информация технологияләренең йогынтысы зур.

Татар теленнән һәм әдәбияттан электрон дәреслекләрдән файдаланабыз. Без еш кына кирәк булганда сүзлекләргә интернет челтәре аша табып алабыз.

Компьютердан файдалану уку эшчәнлеген баета, уку процессын кызыклы, нәтижелә һәм ижади итеп оештырырга мөмкинлек бирә. Компьютер сыйныф тактасын да, тарату материалын да, дәреслекләргә дә алыштыра ала. Аны куллану дәреснең нәтижеләлеген арттыруга ярдәм итә. Һәр укучының белем үзләштерүгә сәләте төрлечә була. Кайбер укучыларның ишетеп истә калдыру дәрәжәсе өстенлек алса, күпчелек укучыларда күрәп истә калдыруы өстен чыга. Мәнә шушы вакытта компьютер ярдәмгә килә. Мониторда барлык биремнәр матур, эстетик яктан камил эшләнә. Компьютер технологияләреннән уңышлы файдалану, тел һәм әдәбият фәннәнә ижади якин килеп эшләү зур нәтижеләргә ирешергә ярдәм итә. Укучыларда ана телебезгә карата мөхәббәт тәрбияли, аның байлыгын, матурлыгын, тирәнлеген ачып бирә, аны мәдәниятле итә, һәръяклап үстерә, шөхес итеп тәрбияли. Лицеебызда татар теле һәм әдәбияты кабинетлары компьютер, интерактив такталар, мультимедиа белән жиһазландырылган. Һәр дәреслә яңа технологияләр куллану мөмкинлегенә бар. Мин үз дәресләремдә бик еш интерактив тактага мөрәҗәгать итәм, чөнки интерактив такта куллану дәресләргә мөмкинлек, нәтижелә итә.

Белем бирүдә заманча технологияләргә куллану ул - әхлаклы кеше тәрбияләү, педагогик технологияләр булдыруда фәннең ролен арттыру, өйрәнгәнне тормышта кулланылуы белән һ.б.

Заманча технологияләр укытучылар алдына куелган күп төрле бурычларны хәл итәргә ярдәм итә: уку материалын аңлаешлырак итеп жикерергә; белемнәрне системага салырга булыша, укучыларның ижади үсешен тәэмин итә, үзлектән белем алуны яхшырта, яңа темага жиңелрәк төшенергә мөмкинлек тудыра.

Нәтижә ясап, шуны әйтергә була: татар теле һәм әдәбият укыту-тәрбия процессы сыйфатын үстерергә булышлык итүче технологияләр байтак. Укытучының бурычы – яңалыклар агымында югалып калмыйча, дәрәс юнәлеш алу, һәр этап өчен уку материалын аңлатуның иң уңышлы вариантын табу.

Әдәбият

Актуальные проблемы современного образования. Под ред. Махмутова М.И. –Казань: 2011-6-23 с.

Фәтхуллова К.С., Денмөхәммәтова Ә.Н. Телдән сөйләмгә өйрәтү. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2016. – 87 б.

Фәтхуллова К.Ф. Тел аралашу чарасы булсын. - //Мәгариф, №10, 2009.

Харисова, Ч.М. Обучение татарскому произношению в русской школе / Ч.М.Харисова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – С. 38.

Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре/Русчадан Н.К.Нотфуллина тәрж. – Казан: Мәгариф, 2002. – 367б.

ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЭСЛӘРЕНДӘ УЕН ТЕХНОЛОГИЯСЕН КУЛЛАНУ

Муллахмәтова Р.К., Сафина Г.Ф.

Казан шәһәре Киров районының «Аерым предметлар тирәнтен өйрәнелә торган 137 нче урта гомуми белем бирү мәктәбе»
abrarova1977@mail.ru, safina.gulka@mail.ru

Аннотация. *Статья посвящена опыту использования в учебном процессе игровых технологий при обучении татарскому языку. Положительный педагогический опыт, накопленный в данном направлении учителями татарского языка МБОУ "Школа №137" г. Казани, подтверждает необходимость использования технологий, отвечающих возрастным особенностям учащихся, а также их интересам и потребностям. Это способствует повышению мотивации обучения и развитию коммуникативных умений учащихся.*

Abstract. *The article is devoted to the experience of using gaming technologies in the educational process when teaching the Tatar language. The positive pedagogical experience gained by teachers of the Tatar language in MBOU "School No. 137" in Kazan confirms the need to use technologies that meet the age characteristics of students, as well as their interests and needs. This helps to increase the motivation of learning and the development of communicative skills of students.*

Ключевые слова: *татарский язык, современный урок, ситуативные игры, повышение мотивации, результат обучения.*

Key words:

Tatar language, modern lesson, situational games, increasing motivation, learning outcomes.

Педагогикада укыту методы буларак, уен XX гасырның 70 нче елларында киң тарала. Укыту процессында уен технологиясе максатчан булуы белән гомуми уен эшчәнлегенән аерылып тора [1, 446-448]. Балага белем һәм

тәрбия уен аркылы аеруча кече яшьтән әйбәт бирелә. Уйнаган вакытта бала күп нәрсә таний, күнекмәләр ала. Шунның өчен укытучы, белем һәм әхлакий тәрбия бирү бурычын алда тотып, тел дәрәсләрендә балаларның уеннарын максатка ярашлы итеп оештырырга тиеш. Уен – бала эшчәнлегенә, тормышының аерылгысыз бер өлеше. Тәрбия чарасы буларак, ул балаларның камилләшүенә, шәхес буларак үзгәрүенә этәргеч булып тора. Шулай ук, уен баланың мөстәкыйльлеген, ихтыяр көчен, акыл эшчәнлеген, зирәклеген үстерә, аны коллективлык рухында тәрбияли, билгеле бер максат куеп эшләргә өйрәтә.

Татар теленнән яңа үрнәк программалар балаларның ныклы белем, тотрыклы күнекмәләр алуын гына түгел, мөстәкыйль рәвештә танып белү эшчәнлегенә белән кызыксынуларын да уятуны баруны күздә тотта. Мондый сыйфатлар татар теле дәрәсләрендә дә тәрбияләнә. Укучы дәрестә никадәр актив катнашса, мөстәкыйль фикер йөртсә, һәр яңаны нәтижәле итеп тану ысуллары белән коралланса, сөйләмгә ия булу да шулкадәр уңышлы барачак.

Моның өчен татар теле дәрәсендә укучыларның аралашу күнекмәләрен үстергәнд, мавыктыргыч уеннар аша проблемалы сорауларны хәл итәргә өйрәтү мөһим. Аларны чишү балада үз көченә ышану тойгысы уята, аннан зуррак эшләргә башкаруга, катлаулы мәсьәләләргә чишүгә дәрәсләндерә, максатка ирешүдә бернинди киртәләр алдында да тукталып калмау сыйфаты булдыра.

Бирелгән уеннар, мавыктыргыч күнегүләр, табышмак, башваткыч, кызыклы әңгәмәләр, әкият һәм мәзәкләр укучыда ана теленә мөхәббәт тәрбияли, телгә карата тирән кызыксыну уята. Алга таба дәрәсләрдә еш кулланыла торган уен төрләренә тукталып үтәбез.

Кем күбрәк таба? уены. Укытучы яки укучы әйткән бер ижеккә төрле ижек табып, күбрәк сүз төзеп әйтәргә тырышу балаларда уйлау һәм эзләнүчәнлекне үстерә. Укытучы: *са* – ижеген әйтә, *ә* укучылар, аңа төрле ижекләр өстәп, үз сүзләрен әйтеп баралар: *Сара, Самат, Саҗидә, Сабир; сабын, салам, сары һ.б.*

Эстафета уены. Укучылар ике төркемгә бүленә, кара-каршы тезеләп, сафка баса. Һәр саф башында “капитан” тора. Житәкче “Башладык!”- дигәч, ике “капитан” да, сүз чыгарышлык берәр ижек әйтеп, мәсәлән, *бас-, ка-, эстафетаны күршесенә бирә.* Алар да, сүз чыгардай ижек әйтеп, *-ма, - бак,* күршеләренә бирәләр. Күршеләргә дә, шул ук ижекләргә сүз чыгардай бер ижек өстәп, *-тур, -ча,* эстафетаны алга таба үз күршеләренә тапшыралар. Сафның азагында торучылар берәр ижек әйтәләр дә, йөгереп барып, эстафетаны “капитан”га тоттыралар. Соңга калган яки ялгышкан як отылган санала.

Тиз уйла! уены. Балалар түгәрәкләненеп утыра. Кулына туп тоткан укучы бер ижек әйтә дә (*ар-*) тупны икенче укучыга ата. Ул, тупны элөктөрү белән, “*па*” яки “*ба*” ижеген өстәп әйтә. Түгәрәк күмәк рәвештә *арла* сүзен кабатлый. Туп тоткан укучы, үзе бер ижек әйтеп, тупны өченче укучыга бирә. Уен шулай дәвам итә. Сүз чыкмый торган ижек әйткән укучы (мәсәлән, *арха*) түгәрәккә арты белән утыра. Берничә сүздән соң ул да уенга кертелә. Уеннан бер дә чыкмаган укучылар жиңүче була.

Чылбыр уены. Барлык авазлар өйрәнелгәч үткөрелә. Һәр сүз алдан әйтелгән сүзнең соңгы ижегеннән башлана: аш – шар – рама – агач – чан –

нарат – тай - йолдыз – зал; бата – табак – бакча – чана – насос - соскы – кырау – Рауза. Сүз й, ң авазларына бетсә яки балалар сүз таба алмасалар, чылбыр өзелә. Уен яңадан башлана. Беренче сүзне уен башлыгы әйтә, чылбыр өзелгәч тә, яңа сүз белән ялгап жибәрә. Дәрәс әйтүне күзәтеп тора, ялгышучыларны берәзгә уеннан чыгарып тора. Балалар уен вакытында а божрасына эләксәләр, әйттик, алма – арба – алка, укытучы, бу “божра”дан чыгару өчен, ат яки тары дип әйтеп жибәрә, балалар яңадан сүзләргә тезеп китәләр: тары – ылыс – салам – мал – ләкләк һ.б. Төркем, йолдызчык белән уйнаганда, һәр бала, үз чиратында, бер сүз әйтә. Чылбырны өзсә, уеннан чыгарыла. Уенны чираттагы бала ялгап китә. Ахырга кадәр калган укучы жиңүчә була.

Мөзәк уеннар куллану да яхшы нәтижеләргә китерә. Алар, бер яктан, көлү, хәрәкәт, сөйләшү тудырса, икенче яктан, уен кагыйдәсә буенча укучылардан тыелу, тик тору, дәшмәүне таләп итәләр. Мондый уеннар үз-үзгә кулга алырга, вакытында тыела белергә өйрәтә. Башлангыч мәктәп балалары өчен бу сыйфатлар бик кирәк. Мондый күнегүләр балада ныклы ихтыяр тәрбияләү өчен дә хезмәт итә.

Очты-очты уенында балалар эчтәлегә белән чынбарлыкка туры килгән жөмлөләрне укытучы артынан кабатлап баралар. Туры килмәсә, дәшмиләр. *Очты – очты, казлар очты* (кабатлылар, кулларын югары күтәрәләр). *Очты – очты, базлар очты* (дәшмиләр, кулларын күтәрмиләр). *Очты – очты, торналар очты. Очты – очты, торбалар очты* һ.б. Ялгышып кул күтәргән укучы уеннан чыга.

Кешеләр әйтеп кенә түгел, язып та аралаша алалар. Язма сөйләмдә жанлы телдәгә төп авзаларны басма билгеләр – хәрәфләр белән белдерәләр. Шуңа күрә туган тел дәрәсләре аның авазларын һәм авазларны белдергән хәрәфләргә белән таныштырудан башлайбыз. Моңың өчен *футбол* уенынан файдаланып була. Класс тактасына футбол капкасы ясалган плакат беркетелә. Өстәлдә сузык аваз хәрәфләргә язылган *футбол туплары* ята. *Штанга* итеп тартык аваз хәрәфләргә куела. Сузык аваз хәрәфләргә шул ике тартык арасына, сүз килеп чыгарлык итеп, дәрәс итеп урнаштырсаң, *гол* санала. Мәсәлән, *М* һәм *Л* штангалары арасына *а, у* хәрәфләргә куелса, ике *гол* исәпләнә; *ы* хәрәфәгә куелса, бер *гол* киметелә, чөнки *мыл* дигән сүз юк. Уенны, классны ике төркемгә бүлеп, ярыш форматында да уйнарга мөмкин. Сүзләргә класс тактасына баганалап язып та, уенны оештырып була. Укучылар ничә төркемгә бүленсә, шулкадәр сүз баганасы була. Төркемдәгә һәр бала бер сүз яза: *каз-көз-көз-күз-кыз* һ.б.

5 нче сыйныфта алфавитны кабатлаганда, кызыклы уеннар белән дәрәснә баатырга мөмкин.

Алфавит уены Анда 4 укучы катнаша. Класс кассасыннан 39 басма хәрәф алына. Хәрәфләргә бутап, 4 уенчы үзара бүлешә. Бер укучыда 9 гына, калганнарында унар хәрәф була. Һәр укучы, уен барышында ялгышмас өчен, үзгә хәрәфләргә алфавит тәртибенә сала. *А* хәрәфәгә булган кеше уенны башлап жибәрә. Аннары *Ә* хәрәфәгә куела. Аннан соң *Б, В, Г* һ.б. хәрәфләр куела бара. Һәр укучы хәрәфнең исемнән дәрәс әйтеп куярга тиеш. Бер укучы берничә хәрәф куя. Әйттик, аңарда *О, П, Р, С* хәрәфләргә бар икән. Ялгышмаган укучы жиңүчә, ялгыш хәрәф куйганы яки алфавит тәртибендә хәрәфен куя алмаганы отыла. Мондый очракларда уен өзелмәсен өчен,

сыйныфташлары аны төзөтө. Бу уен алфавитны яхшы истә калдырырга ярдәм итә.

Сүзләрне дәрәс язу кагыйдәләрен истә калдыру аерым укучыларга бик авыр бирелә. Бу очракта түбәндәге уеннарны кулланып була.

Кем тизрәк? уены. Бер үк хәрәфтән башланган биш сүз язарга кирәк. Орфографик, каллиграфик дәрәс итеп, биш сүзне кем алдан язып бетерә, шул: “Мин бетердем!” – дип кычкырып әйтә һәм жиңүче була. Берничә укучы бер үк вакытта төмамласа, эшләрен тикшергәннән соң, ярышны дөвам итәләр. Бүтәннәр катнашмый. Мәсәлән: *сабан, сабын, сары, суган, сандугач; тал, таш, табын, тау, тун.* Бу уенны орфография кагыйдәләренә бәйлә рәвештә дә оештырып була. Мәсәлән, беренче ижектә ө хәрәфе булган 5 сүз языгыз; ж хәрәфенә башланган 5 сүз языгыз; э хәрәфенә башланган 5 сүз языгыз һ.б.

Лото уены. Ул гади лото кебек уйнала. Карталар – уйнаучыларда, карточкалар уен башлыгында була. Карталарга язылышлы катлаулы сүзләр языла. Шул ук сүзләр карточкаларга да языла һәм бер конвертка тутырылып куела. Житәкче картадагы сүзләрне каплай торган сүзле карточкаларны буташтыра, аннан берәм-берәм укый. Ул укыган сүз кемдә булса, шуңа карточканы бирә. *Миндә* дип әйтүче булса, читкә куеп бара. Картасын алдан каплап бетергән кеше ота. Уен кабатланса, карталар алыштырыла. Таныш булмаган сүз очраса, житәкче аңлатырга куша яки үзе аңлата. Бу уенны, кагыйдәне өйрәнгәнче, тәжрибә, фактик материал туплар өчен дә яки яңа кагыйдәне күрәп ныгыту өчен дә үткәрергә була. Карта һәм аны каплай торган карточкалар бер төскә буяла. Карточкага рәсем ясарга да мөмкин.

Сүз басымын билгеләү уены. Уйнаганда, укучылар сүзнең басымын дәрәс билгеләргә, сүзләрне дәрәс әйтергә өйрәнәләр. Өч укучы уйнай. Һәр бала сүзләр язылган 15 карточка, өч күрсәткеч карточка ала. Уйнаучылар карточкадагы сүзләрне, басымнарына карап, өч төркемгә бүлә: басымы беренче ижектәге сүзләр; басымы урта ижектәге сүзләр; басымы соңгы ижектәге сүзләр. Житәкче кулында, уенның дәрәсләген тикшерү өчен, басымнар куелган сүзләр исемлегә була.

Табышмак әйтешү уены. Ул бик борын заманнан ук килә, акыл сынашу, тапкырлык, күзәтүчәнлек, зирәклекне үстерү өчен кулланыла. Шуның өстенә, табышмак халыкның образлы теле белән таныштыра. Фикерне кыска, матур һәм ачык итеп әйтә белергә өйрәтә. Балаларның чынбарлык турында беренчел фикер йөртүләре конкрет икәннән исәпкә алсак, аларның логик, абстракт фикер йөртә белүгә күчү, үсү баскычында табышмаклар зур роль уйнай. Табышмак уены ун комплект итеп төзелә. Һәр уенда өч карта алына, һәр карта алты шакмакка бүленә, һәр шакмакка бер табышмак языла. Һәр табышмакның жавабы кечкенә карточкаларда бирелә, яки табышмак ителгән предметның рәсеме ясала. Бер комплектның табышмак язылган карталары, жавап язылган карточкалары, уенда буталмасын өчен, өч төрле төскә буяла. Мәсәлән, беренче уенда йорт хайваннары (ак төстә), кыргый хайваннар (яшел төстә), йорт кошлары (кызыл төстә). Сүзләр язылган яки рәсемнәр ясалган жавап карточкалары картадагы табышмаклар язылган шакмаклардан зур булырга тиеш түгел. Өч карта, унсигез карточка бер конвертка салына. Аның белән өч бала уйнай ала. Өч звенога бүленеп, төркем белән дә уйнап була. Уен комплектлары житәрлек булганда, бөтен класс белән дә уйнарга мөмкин.

Уен житәчесе табышмаклы карталарны һәм аларның жавабы булган карточкаларны таратып чыга. Сигнал буенча уен бер үк вакытта башлана. Үз картасындагы алты табышмак өстенә шуларның жавап карточкаларын дәрәс куйган укучы ота.

Сүзнең тамырын табу, тамырдаш сүзләргә билгеләү, тамырга кушымчалар ялгап, яңа сүзләр ясау кече яшьтөгә мәктәп балалары өчен шактый авыр. Шуңа күрә укучы зур кәгазьгә агач рәсемен ясып, бер тамырдан булган сүзләргә карточкаларга язып, әкиятне сөйләгәндә, карточкаларны агач ботакларына беркетә бара. Балалар бер тамырдан әллә никадәр сүз ясалганын күрәләр. Агач рәсемен акбур белән тактага ясарга, әкиятне сөйли-сөйли ботакларын ясап, тамырдаш сүзләргә язып барырга да була. Балалар да катнаша ала.

БУЛГАН ДИ БЕР ТАМЫР

(Әкият)

Борын –борын заманда булган, ди, юл дигән бер тамыр. Кешеләр юлдан барганда, аны тапканнар да уйлылар икән:

“Нишләргә моның белән?” Юл исемле тамыр сүз әйткән: “ сез, дигән, мине утыртыгыз, ә мин зур агач булып үсәрмен”.

Кешеләр юл исемле тамырны утыртканнар икән, бу үсә дә башлаган. Әй үсә, ди, бу: башта бер ботак жибәргән, аннан икенчесен, өченчесен... Бер юл тамырыннан әллә никадәр ботак үсеп чыккан. һәр ботакта юл тамырыннан ясалган сүз икән.

Кешеләр гажәпләнгәннәр, ботак- сүзләргә чагыштырып – чагыштырып караганнар. Барысының да бер тамырдан үсеп чыкканын күргәннәр. Шуннан соң мондый сүзләргә барысын бергә “тамырдаш сүзләр” дип атаганнар.

Бакчачылар уены. Монда һәр балага бер үсенте – бер тамыр сүз бирелә. Укучы ясагыч кушымчасы күп һәм бертигез булган тамырларны сайларга тиеш. һәркем үз “агач”ын утыртып үстерә башлай. Агач ботакланып үссен өчен, һәркем үз тамырыннан яңа сүзләр ясап бара. Кем күбрәк сүз ясып, аның агачы озын һәм күп ботаклы булып үсә. Ул, әлбәттә, отучы була, *оста бакчачы* исемен ала.

Заказлар уены. Бу уен ялгызлык исемнәргә, сүз төркемнәрен дәрәс билгеләргә өйрәтә, грамматик формаларны тиз тану күнекмәләрен үстерә, грамматик зирәклек, сүзлек хезинәсен баета. Уен житәкче өчен әзерләнгән заказ карточкалардан һәм уйнаучылар өчен әзерләнгән 5-6 жыелмадан тора. Заказ карточкалар – житәкче кулында, жавап карточкалары уйнаучылар кулында була, арым төскә буяла. Житәкче үз карточкаларын буташтыра да заказ бирә: *елга исеме кирәк; берлек санда иялек килешендәгә уртаклык исем кирәк; икенче зат күплек сандыгы үткән заман хикәя фигыль кирәк* һ.б. Укучылар жавап карточкаларын житәкчегә бирәләр. Уен тиз бара. Бер үк заказны барлык укучылар да үти ала.

Йомгак ясап әйткәндә, уен баланың акыл эшчәнлеген камилләштерә, тирә-юньне танып белергә ярдәм итә. Татар теле дәрәсләрендә уеннар кулланып баланың кызыксынуын һәм гамәли күнекмәләрен ныгыта, укучының нәтижәлелеген арттыра, укучы белән укучының уңышлы эшчәнлеген тәэмин итә. Бигрәк тә башлангыч сыйныфларда уен технологиясен кулланып зур әһәмияткә ия.

Уку-укуту процессы уңай нәтижәләр бирсен өчен, педагог уенның төп асылын дәрәс аңларга һәм аны уку-укуту эшчәнлегә белән дәрәс аралаштыра белергә тиеш. Уен аша уку-укуту һәм тәрбия бурычларын уңайлы хәл итеп кенә калмый, ә укучы белән аралашуны да жайга сала.

Әдәбият

Айдарова С.Х. Игры на уроках татарского языка. – Казань: Gumanitarya, 2004. – 517с.

Айдарова С.Х. К знаниям через игру: Методические разработки для учителей нач. классов, обучающихся русскоязычных детей татар. языку. – Казань, 1998. – 115с.

Мияссарова И.Х. Азрак ял итеп алык: Физкультминутлар, сүзләр хәрәкәтле уеннар (Башлангыч мәктәп, татар теле уку-укучылары, тәрбиячеләр һәм студентлар өчен кулланма). – Казан, 1998. – 60б.

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ В КАЧЕСТВЕ РОДНОГО ЯЗЫКА

Мулюкова А.М., Замалетдинова Г.Р.

Казанский (Приволжский) федеральный университет
gulyusa@inbox.ru

Аннотация. В статье приведен анализ языковой ситуации в Российской Федерации. Показано, что главной тенденцией в ситуации с родными языками является уменьшение числа людей, владеющих ими. Были рассмотрены проблемы обучения родным языкам, а также вопросы сохранения родных языков и их продвижения.

Abstract. The article focuses on the analysis of the language situation in Russian Federation. It is shown that the main trend of the native language situation is the decrease in number of people who speak native language. Problems of learning native language were considered as well as issues of preservation of native languages and their promotion.

Ключевые слова: языковая ситуация России, этнокультура, билингвизм, языковой сдвиг, обучение родным языкам в школах, сохранение этнических языков.

Key words: language situation of Russia, ethnoculture, bilingualism, language shift, learning native languages in schools, preservation of ethnic languages.

Россия – огромная страна, где проживает огромное количество различных народов и национальностей, каждая из которых обладает своим мировоззрением, вероисповеданием, традициями и языком. Основным государственным, родным для многих граждан языком Российской Федерации считается русский язык – один из самых сложных языков в мире. Считается, что китайский язык превосходит в своей сложности русский, но не зря говорят о русском языке, как о великом и могучем, ведь грамматика русского языка, со своими числами, падежами, спряжениями, склонениями, исключениями, намного сложнее любого языка мира.

В нашей стране используются 277 языков и диалектов, каждый из которых является родным для определенной нации. Родной язык – это не

просто средство общения, но и наследство предков, включающее мудрость, историю, культуру, традиции и судьбу народа [1, 5]. Это связь поколений, на которую следует опираться в воспитании и образовании граждан нашей многонациональной страны.

Только в государственной системе образования функционируют более сотни языков, на 24 языках ведется обучение детей, 81 язык является предметом изучения. На грани исчезновения находятся около 25 языков, еще 25 языков подходят к этой границе. На сегодняшний день проблема сохранения родных языков особенно затрагивает коренных народов Севера, Дальнего Востока и Сибири [2, 45]. Язык исчезает тогда, когда на нем перестают говорить, когда определенные группы, владеющие двумя языками, отходят от одного языка и переходят на другой. Такой процесс смены основного языка называют языковым сдвигом. Так, каждое новое поколение все меньше использует старый язык и все чаще новый, и в конце концов, для одного из поколений новый язык становится основным. Главным условием такого сдвига, как правило, будет служить неравенство престижа этих двух языков. Так, в России люди разных национальностей отдают предпочтение русскому языку, нежели своему родному, так как русский язык является основным, понятным всем в данной стране. Многие родители для своих детей предпочтут этническому языку английский, немецкий или, к примеру, испанский язык [3, 121].

Проблема обучения языкам в качестве родного затрагивает не только нашу страну. Большое влияние оказывает принуждение. Нуги Ва Тхионго – кенийский писатель, носитель языка гикуйю, вспоминая о своем детстве, затрагивает тему языкового принуждения в его школе, где присекались разговоры на этнических языках путем телесного наказания от учителей. Своего рода запрет говорить на любых других языках, кроме английского. К концу 1960-х годов схожей политики стали придерживаться и другие страны мира. Стали изымать детей из семей и отправлять их учиться в интернаты, где обучение проходило на доминирующем языке. То же происходило и на Крайнем Севере в СССР. От старшего поколения, тех самых детей Советского времени, зачастую можно услышать о том, что носители этнических языков стыдились и стеснялись на них говорить. Еще в 1860-е годы Г. Майдель писал об исчезающем языке югакиров, народа Севера, насчитывавших несколько семей. Считалось, что этот язык в скором времени исчезнет. Но, спустя 120 лет исследования Е. Маслова показали, что ситуация остается почти прежней. Схожие наблюдения проводились и с коренными народами других стран [4, 82]. Это говорит о том, что, многие языки, претерпевая изменения временем, продолжают жить и передаваться поколениями, продолжают быть любимыми своим народом.

Для многих в нашей стране русский язык является родным языком и также претерпевает огромные изменения из столетия в столетие. Русский язык в нашей стране является средством получения знаний, изучения школьных дисциплин и дальнейшего образования. Все сложнее молодому поколению читать великие произведения Достоевского, Толстого, Пушкина, все сложнее их понять, понять родной язык. Словарный запас XIX века превосходил настоящий. Нет, русский язык не деградирует – деградируют люди, а язык изменяется вместе с нами. Изменяются значения слов,

появляются новые [5, 15]. Мы вносим в наш словарный запас много иностранных слов, сокращаем слова и видоизменяем их. В век технологий и доступности ресурсов мы наблюдаем безграмотное молодое поколение. Телевидение, интернет, телефоны сменяют книги. Проводя время в интернете, смотря телевизор, мы сталкиваемся с большим потоком текстов, написанных безграмотными людьми, ошибками, сленгами, словами – паразитами, речью без цензуры. Срабатывает зрительная и слуховая память, информация закрепляется в нашем сознании и мы перестаем замечать как привыкаем к этому и становимся заложниками безграмотности, что особенно касается молодых умов, современных школьников. К сожалению, картина нашего времени такова, что люди XXI века, избалованные современными технологиями, разучились общаться и строить грамотные предложения, разучились грамотно писать, так как меньше читают правильной литературы и занимаются своим образованием [6, 236].

Заинтересованность государства в поддержке и развитии языкового и культурного разнообразия не только в том, чтобы сохранить этнокультурную идентичность народов, но и в том, что наше многонациональное государство не будет крепким единым целым, если культурные группы населения будут обособляться друг от друга, не имея межнационального согласия и равноправного развития культур. Билингвизм учит человека быть толерантным к представителям других национальностей, обеспечивает психологический комфорт в общении. Так финно – угорские языки в нашей стране приобрели статус государственных языков. Каждый из них является титульным для определенной республики. Родные языки, характерные для своих республик, введены в школьную программу [7, 84]. Для того, чтобы регионы справлялись с вопросом изучения родных языков, оказать поддержку должен федеральный центр. Учебники по родным языкам и литературе приходят в негодность, многие учебники, а также школьные программы не внесены в Федеральный перечень. Стираются традиции подготовки преподавателей родного языка. По предложению парламента был создан Фонд сохранения и изучения родных языков народов РФ, который занимается этими вопросами [8, 297].

Следующий момент – это решение вопроса работы с родителями. Не все родители хотят обременять изучением родного языка своих детей, считая, что он не пригодится. Более того, для многих людей, к примеру, нашей республики Татарстан родным языком является не татарский, а русский язык, тогда как в нашей республике были приняты законы, поддерживающие равноправие русского и татарского языков в системе школьного образования. Школьники с первого по одиннадцатый класс были обязаны изучать русский и татарский языки в одинаковом объеме. И только с 2018 года был принят новый Закон « Об образовании в Российской Федерации», касающийся всех республик, на основании которого школьники будут изучать родной язык добровольно, на основе письменного согласия родителей [9, 119].

Что касается дошкольного образования, важно понимать, что обучение языкам следует начинать еще в детских садах, так как ребенок до 5 лет хорошо подвержен усвоению несколько языков в игровой форме. Для этого необходимы воспитатели, которые могли бы работать на нескольких языках,

методики, которые смогут заинтересовать, завлечь ребенка в языковое пространство [10, 488].

Предстоит большой фронт работы совместно с регионами, федеральным центром для сохранения языкового многообразия и богатства. Необходимо через совершенствование программ, методик, через подготовку учителей, через выделение соответствующих финансовых ресурсов заниматься сохранением родных языков. В том числе – использовать возможности интернета. Например, в Татарстане действует программа «Язык матери». Жители любых стран и регионов могут бесплатно воспользоваться системой через интернет, пройти ступени и освоить язык. Такие системы важны, в том числе и для сохранения русского языка. Многие наши соотечественники, которые проживают за рубежом, не могут своих детей и внуков обучить русскому языку. Не везде такие возможности есть. И программа по изучению разных языков помогла бы нашим соотечественникам.

Таким образом, русский язык для нас – язык государственный, язык межнационального общения, и его ничем заменить нельзя, он естественный духовный каркас всей нашей многонациональной страны. Знать его должен каждый. Языки народов России являются неотъемлемой частью самобытной культуры народов нашего государства. Изучение этих языков является добровольным правом.

Проблема сохранения родных языков нашей страны и обучения им во многом зависит от самих людей, от их любви к истории своего народа, его культуре, языку. Большую роль играет связь поколений. Именно благодаря любви к родному языку, к своей нации, передаваемой из поколения в поколение многими семьями, продолжающими говорить на родных языках, благодаря государству, поддерживающее обучение родным языкам, внедряющее их в школьное образование, этноязыки разных регионов продолжают жить, вызывать интерес среди обучающихся, а также среди тех, для кого родным языком является русский, кто проживает на территории определенной республики [11, 313]. Не исключается и то, что имеются несовершенства в языковой политике, вопрос модернизации государственной политики в сфере национального образования до сих пор остается актуальным.

Литература

Алпатов В. Языковая ситуация в регионах России «Отечественные записки», №2, 2005. – С. 5.

Артеменко О. И. Полиэтничность России: государственная образовательная и языковая политика // Вестник образования. – 2008. – № 2. – С. 45 – 48.

Ахиезер А. Культурные основы этнических конфликтов // Общественные науки и современность. – 1994. - №4. – С. 121.

Бертагаев Т. А. Билингвизм и его разновидности в системе употребления // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М.: Наука, 1972. – С. 82 – 88.

Дьячков М. В. Социальная роль языков в многоэтнических обществах. Пособие для университетов и педагогических институтов. – М.: ИЯНР и ИНПО, 2002. – С. 15.

Кузьмин М. Н. Концепция национальной школы: цели и приоритеты содержания образования // Теория и практика образовательной политики в условиях модернизации полиэтничного общества: сб. ст., посвящ. 75-чл.-корр. РАО М. Н. Кузьмина: в 2 ч. – Ч. 1. – М.: ИНПО, 2006. – 236 с.

Попков Ю. В., Костюк В. Г. Концептуальные основы моделей национальной политики // Вестн. Новосибирского гос. ун-та. Сер.: Философия. – 2014. – Т. 12, вып. 3. – С. 84 – 91.

Тишков В. А., Степанов В. В. Национальные языки и этнокультурное образование в регионах России // Межэтнические отношения и этнокультурное образование в регионах России / ред. В. А. Тишков и В. В. Степанов. – М.: ИЭА РАН, 2016. – 297 с.

Ханазаров К. Х. Критерии двуязычия и его причины // Проблемы двуязычия и многоязычия. М.: Наука, 1972. – С. 119 – 124.

Чиршева Г.Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. – СПб.: Златоуст, 2012. – 488 с.

Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974. – С. 313 – 318.

СЫН ТҰРҒЫСЫНАН ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ТАНЫМДЫҚ ТҰРҒЫДА ҚОЛДАНУ

Мустанова Н.Ж.

Халықаралық Бизнес Университетінің магистранты

nazkonyr_94@mail.ru

Аннотация. В данной статье говорится о важности обучения через технологии критического обучения. При использовании этой технологии речь идет о том, что нужно уделять внимание не только возрастным особенностям, но и познавательным интересам учащихся. Кроме того, в аудитории с русским языком обучения дается несколько причин обучения казахскому языку.

Abstract. This article discusses the importance of learning through critical learning technologies. When using this technology, it is necessary to pay attention not only to age characteristics, but also to the cognitive interests of students. In addition, in the classroom with the Russian language of instruction, several reasons for teaching the Kazakh language are given.

Ключевые слова: новые технологии, критическое мышление, познавательный интерес, методы и приемы

Key words: new technologies, critical thinking, cognitive interest, methods and techniques

ҚР Білім туралы Заңында оқыту формасын, әдістерін, технологияларын таңдауда көпнұсқалық қағидасы бекітілген. Білім мекемелерінің педагогтарына өзіне ыңғайлы нұсқаны қолдануға, педагогикалық үрдісті кез-келген үлгімен, тіпті авторлық үлгімен құруға мүмкіндік береді. Бұл дегеніміз оқыту үдерісінде түрлі инновациялық технологияларды қолдана алуға құқылымыз деген сөз. Сондықтан әр сабақты түрлендіріп өту үшін мұғалім жаңа технологияларды бес саусағындай білгені дұрыс. Жаңа технологияны меңгеру «мұғалімнің интеллектуалды, кәсіптік адамгершілік, рухани азаматтық келбеттерінің

қалыптасуына әсерін тигізеді, өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үлгісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі»[1, 2].

Қазіргі заманғы оқыту технологиясын меңгеру – өте күрделі де ұзақ үрдіс. Кейде ол мұғалімнен оқытудың үйреншікті әдіс-тәсілдерінен арылуды талап етеді. Жас жеткіншектерге бүгінгі күн талабына сай білім беру секілді жүк артады. Білім беру жүйесінде болып жатқан түбегейлі өзгерістер оқыту үрдісін озық технологиямен қамтып, жетілдіруді талап етеді. Осы тұрғыда оқытудың жаңа технологиясын жете меңгеріп, оны оқушылардың психологиялық жас ерекшелігіне орай орынды қолданудың мәні ерекше. Сонымен қатар егер өтетін пән өзге тілді аудиторияда болса, онда ол аудиторияның тек жас ерекшелігіне ғана емес, танымдық қызығушылығына да мән берген абзал. Мысалы мен қазақ тілін жетік меңгермеген оқушылармен жұмыс жасаймын. Бір өкініштісі ол қатарда тек өзге ұлттар ғана емес, өзіміздің қаракөз қазақтар да бар. Ал олардың жас ерекшелігін ескердік делік. Бірақ сол қазақ балалардың танымы қайда қалмақ? Тек қазақ балалары ғана емес өзге ұлттар да қазақ тілін танымдық тұрғыдан сезініп, үйренсе екен деп ойлаймын. Міне, қазіргі таңдағы менің жұмысымдағы ең басты мәселе осы деп таныдым. Яғни, оқушыларды оқытуда сыни тұрғыдан ойлау технологиясы арқылы танымдық қызығушылықтарын арттыруға аса мән беріп келемін.

Білім берудің даму бағыты мен технологиясын қамтитын көптеген озық тәжірибелі педагогикалық технология қолданылып жүргені мәлім. Мысалы, Д.Б.Элькони, В.В.Давыдовтардың «Дамыта оқыту», М.М.Жанпейісованың «Модульдік оқыту» технологиясы, Джордж Саростың ашық қоғам институты «Сарос –Қазақстан» қоры арқылы келген «Сын тұрғысынан ойлауды дамыту» технологиясы, В.Ф.Шаталовтың «Тірек сигналдары», Р.Штейнердің «Еркін таңдау идеясы», С.Н.Лысенкованың «Оза оқыту», П.Эрдниевтің «Ірі блоктар» идеясы. Қазіргі уақытта озық технологияларды пайдалана отырып пәнді меңгерту жетекші мәнге ие болуда. Мұғалім шеберлігі ерекше мәнге ие болып, қоғамдық-әлеуметтік сұранымға сай жетілдіріп отырады. Қай технологияны таңдау оқу үрдісіне және мұғалім мен оқушы қатынасына тәуелді болады. «Ол технологияда шығармашылық күштерді дамыту әдісі, іздестіру, зерттеу, шығармашылық рухын оятатын және қолдайтын, баланы белсенділік күйіне жеткізетін әдіс болу керек» [2, 25].

Қазіргі қолданып жүрген сын тұрғысынан ойлауды дамыту жобасын пән ерекшелігіне қарай қолдана білу – оқыту мақсатына жетудің бірден-бір жолы. «Баланы субъект ретінде оқу ісіне өзінше қызықтыратын, оған қабілетін арттыратын жағдай туғызу»[1, 26]. Сын тұрғысынан ойлау – сынап қарау емес, оқушының шындалған ойлау әрекеті. Мұғалімнің іс-әрекеті тиімді болу үшін өз ісін дұрыс, тиянақты жоспарлаудың маңызы зор. Сабақты дұрыс жоспарлау дегеніміз, менің ойымша, өз жоспарларыңды өзгертуге дайын болу. Оқушы санасын сәуле берер түсінік пен ұлағатты ұғымды қалыптастырып, білімді жүйелі түрде меңгеруіне және жеке оқушының қабілет деңгейлерін дамытуда «Сын тұрғысынан ойлауды дамыту» жобасының ерекше екендігі – өзімнің сабақтарымда қолданғанымның айқын дәлелі.

СТО бағдарламасының әдіс-тәсілдерін пайдалану барысында қорқу-қуану, қиналу қатар жүрді. Өр сабақтан соң «Қай жерде қателестім?», «Нені, қалай жасау керек еді?», «Қай әдіс нәтиже берді?» деген сұрақтар төңірегінде

ойлана отырып, тек формаға емес, философиясына да терең үңілу керек екендігін түсіндім.

«Сын тұрғысынан ойлауды дамыту» бағдарламасын оқу үрдісіне қолданудағы:

| Мақсат | Міндеттер | Әдістер | Жолдары | Күтілетін нәтиже |
|--|---|---|---|---|
| Оқу үрдісін жаңаша ұйымдастыру, оқушылардың өз бетінше білім алу үрдісіне бірлесе әрекеттесу, креативтік дағдысын қалыптастыру, шығармашылық қабілетін дамыту. | Сабақты белсенді өткізіп, әр баладан еркін жауап алуға жағдай жасау. Қиялын дамыту үшін «Менің ойымша» деген сөзді жалғастыра білуге дағдыландыру | «Еркін жазу», «Дәлелді эссе», «хат», «монолог», «аударма», «жағдаят арқылы сөйлесу» т.б | Стратегия-ларды практикада қолдану. Нәтиже алу барысында -ғы қиындықтарды шешу. | Оқушы- белсенді әрекет иесі, зерттеуші тұлға, ізденуші, спикер. |

Сын тұрғысынан оқыту технологиясын сабақтарыма енгізу барысында мектебімнің мұғалімдерімен бірге өзімнің де бұл оқыту түрінің үш құрылымдық кезеңнен тұратындығын білгенмен, қай кезеңде тақырып мазмұнын аша түсетін белсенді стратегияларын пайдалану керектігі туралы мәліметті шатастыратынмын, сондықтан осы мәселені дұрыс жолға қою үшін оқытудың үш кезеңіне қажетті деп тапқан стратегияларды танудан бастадым.

Сын тұрғысынан ойлау модулінің «Қызығушылықты ояту» кезеңінде үйренушілер білім мазмұнын үйренуге ынталанады, айрықша көңіл аударады. Бұл кезеңде мынадай үш мақсат анықталады екен: жеке білімін еске түсіру, саналы білім алу үшін ойлану, сөйлеу, жазу арқылы білімі мен түсінігін өзгеге жеткізу; үйренушілерді ойлау жұмысына ынталандыру. Осы мақсаттар негізінде жоспарға енгізілген сын тұрғысынан оқытуда «Қызығушылықты ояту» кезеңіне тиімді деген «Ой қозғау», «Т- кестесі», «Венн диаграммасы», «Кластерлер» тәсілдерін жоспарладым. Екінші кезеңі «Мағынаны ажырату» үйренушілер меңгерген тәжірибелері тұрғысынан жауап береді. Ал үшінші кезеңі «Ой толғаныста» білетін мәліметтерін жаңартып, өз көзқарастары бойынша жауап береді. Бұл кезеңде меңгеру, ой бөлісу әрекеттері жүзеге асады [3, 10]. Жоғарыда берілген сызбаға сәйкес сыни тұрғыда оқыту арқылы танымдық тұрғысынан жетілген оқушы ізденушілікті де, спикерлікті де еркін меңгере алмақ. Ал аталған қабілеттерді бүгінгі таңда оқушы бойынан байқау қиынға соғып тұр. Себебі, ақпараттандырылған заманда олардың миында шешілмеген түйіндер көп. Ондай сұрақтардың жауабын сыни тұрғыда оқып-үйренген оқушы бірден талқылап, түйінін тауып, себебін түсіндіріп, шешім қабылдай алатын дәрежеге жетпек. Жалпы, білім берудің жаңа технологияларының дамыған заманында қай технологиямен жұмыс жасасақ

та артық болмайды. Ең бастысы мұғалім ол технологияны жетік меңгергені әрі нәтижелі әдістемелік жұмыстар жасай алғаны лазым.

Әдебиет

Байболова А. Бастауыш мектепте оқыту /республикалық-әдістемелік журнал. № 3/2012

Жұмабаева М. «Ұлағат» республикалық ғылыми-психологиялық және педагогикалық басылым. №1/2012

Ануова Ж.Т. Оқыту-тәрбиелеу технологиясы// Республикалық екі айда бір шығатын ғылыми-әдістемелік журнал. № 9/ 2019

ҚАЗАҚ-ТАТАР МӘДЕНИ БАЙЛАНЫСЫ ЖӘНЕ АУДАРМА МӘСЕЛЕСІ

Мұратова Г.Ө.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
nursaule_58@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается духовная связь между казахами и татарами. Воздействие культуры и литературы татарского народа, а также их роль в духовной жизни казахов в 18, 19 веках должны быть главными объектами исследования. Особое внимание уделено на перевод произведений Абая на татарский язык и их публикации в изданиях.

Abstract. The article considers the spiritual connection between the Kazakhs and Tatars. The impact of the culture and literature of the Tatar people, as well as their role in the spiritual life of the Kazakhs in the 18th, 19th centuries, should be the main objects of research. Particular attention is paid to the translation of Abay's works into the Tatar language and their publication.

Ключевые слова: духовная связь, межкультурная коммуникация, проблемы перевода, языковые воздействия, татарская культура.

Key words: spiritual connection, cross-cultural communication, the problems of translation, linguistic manipulation

«Тіл – жалпыадамзаттық рухани күшті үнемі қозғалысқа түсіретін, ынталандыратын құбылыстардың бірегейі. «Тіл – халық рухының сыртқы көрінісі», «халықтың тілі – оның рухы», «халықтың рухы – оның тілі»... дәл осылар сияқты бір-біріне тең нәрсені табуды елестетудің өзі қиын. Олардың біртұтас және біздің түсінігіміз жетпейтін бастаулар екенін ұғыну – біз үшін түсіне алмайтын мәселе. Олардың қайсысының басымдықта екенін анықтауға әрекеттенбей-ақ, халықтың рухани күшінен біз нақты анықтаушы принципті және тілдердің әр түрлі болуының шынайы негізін аңғаруға тиіспіз, өйткені халықтың рухани күші оның өмірлік және дербес құбылысы болса, ал тіл соған тәуелді» (Ф.Гумбольдт) [1,86-88]. Сонымен қатар, тіл – аударма әдебиетінің, мәдениеттің дәнекері. Қазақ ақын-жазушыларының шығармалары өзге мәдениет өкілдеріне қандай деңгейде жеткізілуде. Оның ішінде, ұлы ақын Абай әлемін өзге тілдерге өз деңгейінде тәржімелей алып жүрміз бе?..

Ел қадірін де, ер қадірін де, одан қалды сөз қадірін де жете бағалай білетін Президентіміз Қ.К.Тоқаевтың мына пікірі ұлы Абайға қатысты ащы шындық қана емес, айтылуы тиісті заңды айғақ: «Қазіргі өркениетті

мемлекеттердің барлығы дерлік шоқтығы биік тұлғаларымен мақтана алады... Қазақ жұрты да біртуар перзенттерден кенде емес. Солардың ішінде Абайдың орны ерекше. Бірақ біз ұлы ойшылымызды жаһан жұртына лайықты деңгейде таныта алмай келеміз» [2].

«Ақындық кемелдіктің классикалық үлгісін қалыптастырған Абай поэзиясындағы терең философиялық ой, келісті сурет өзге тілді оқырмандарға жетпеген. Абай шығармашылығы қазақтың тіршілік, өмір құбылыстарымен біте қайнасып жатқандықтан, оны аудару, сөз кестесін тану, пайымдау, басқа тілге Абайша жеткізу аудармашыдан көп ізденісті, білім мен білікті талап етеді. Абайды алдымен тану қиын, сонан кейін аудару қиын екендігі белгілі. Алайда Абайтану ғылымы даму, жетілу үстінде, әйтсе де, Абай туындыларын түсініп, талдап таныту, насихаттау жайының өз деңгейінде емес екендігін мойындауымыз керек. Ойшыл ақынның қойнауы қалың дүниетаным құндылықтары түгіл мектеп бағдарламасына енген өлең, қарасөздері өзінің мазмұндық, идеялық, көркемдік әлеуеті тұрғысынан әлі де аударма сапасын жетілдіруді талап етеді» - Абайдың өзге тілге (елге) танылуы жайындағы осы тәріздес пікірлер бары да ақиқат. Дей тұрғанмен, ұлы ақын шығармаларын аудару мәселесіне ертеден-ақ көңіл бөлініп келеді...

Абай шығармаларының татар тіліне аударылуы.

Татар мәдениетінің өкілдері мен қаламгерлері Абай рухани әлемін өз халқымен қауыштыру мақсатындағы игілікті іс-шараларын аса бір ыждаһатпен қолға алғанын байқаймыз. Осы бағыттағы зерттеулерге назар аударсақ, бірқатар маңызды мәліметтерге қанығамыз. Мысалы, 1897 жылдың өзінде-ақ Қазан қаласында жарық көрген «Князь бен Зағифа» атты жинақта қазақ ақыны Абайдың «Аттың сыны», «Бүркітші» («Қыран бүркіт не алмайды салса баптап») өлеңдері жарияланады. Кейіннен 1908 жылы татар тіліндегі «Уақыт» газеті №333 санында Абай өлеңдерінің үзінділері беріліп, Абай шығармашылығы жайында келелі пікір, байыпты байламдар жасалады [3].

Осы мәдени байланыстың, рухани өредегі ынтымақтасудың жалғасуы ХХ ғасырдың 40-шы жылдарында одан әрі өрістей түседі. 1946, 1947 жылдары Қазан қаласында «Абай өлеңдері мен поэмаларының» аудармасы жарық көреді. 1958 жылы татар әдебиетінің көрнекті өкілі Р.Башкуров «Ғ.Тоқайдың орыс әдебиетімен әдеби байланысы жөніндегі зерттемесінде Абай мен Тоқайдың аудармашылық ұстанымдарына қатысты салыстыру сараптамасын жасайды.

1962 жылы «Социалистік Татарстан» газетінде татар әдебиетінің классигі Х.Туфен Абай өлеңдерінің аудармасын жариялады, ал 1963 жылы «Совет әдебиеті (әдәбияты)» журналы өзінің алғашқы санында Абай өлеңдерінің тәржімасын ұсынады. Онан соң «Хикмәтлә сүз» деген топтама жинақта қазақ ақыны Абай шығармаларының бауырлас, қандас татар жұртының назарына ұсынылуы – қазақ Сөз өнеріне, оның көрнекті өкіліне көрсетілген құрмет. Әрі ақын ойының тереңдігіне бойлаған парасатты танытса керек.

Қазақ және татар халқының ынтымақтастығы мен рухани өрісінің бір болуында көптеген объективті факторлар мен алғы шарттардың орын алғаны аян. Оған себеп, алдымен, жалпы этникалық шығу тегі, тіл тектестігі, дін мен рух бірлігі болса, одан қалды, мекен-жайы мен бастан кешкен тағдыры, тарих-талайының ортақтығы екені және белгілі. Ғұн империясы мен түрк Қағанаты, Ноғай (Алтын Орда) хандығы мен өзге де тікелей (жанама) дәйектемелердің:

географиялық-экономикалық және әлеуметтік-рухани сабақтастықтың осы екі халықтың ниеттестігінің кепілі болғаны анық.

Ж.Молдағалиевтің: «Біздің қарым-қатынасымыз ежелгі заманнан бері жасап келеді. Оның қай кезеңнен басталғанын ешкім де кесіп айта алмаса керек», – деген пікірі осы тамыры терең, жан-жақты рухани негізге сілтей айтылғаны мәлім.

Түбі бір туыстық әдеби арналарда одан әрмен саралана түскені де белгілі. Сондай-ақ, ауыз әдебиеті асыл мұраларының – жыр-дастандар мен ертегі-аңыздардың ұқсас нұсқаларының болуының өзі – екі халықтың таным әлемінің тұтастығы мен болмыс-бітімінің ортақ сипатынан хабардар етері анық.

Қазақ халқының бай ауыз әдебиетінің інжу-маржандары мен татар халқының әдебиет қазынасы да ортақ рухани мұраларының сақталуымен ерекшеленеді. Кейбір сюжеттік аздаған айырмашылықтар кездескенімен екі халықтың дүниені тануы, жақсылық пен жамандықты қабылдауы – бәрі олардың парасат-пайымының деңгейлестігін айғақтайды. Мысалы, Алпамша (Алпамыс), Кузы-Курпач – Баян Сылу (Қозы Көрпеш – Баян сұлу), Шора батыр Идегей (Едіге) т.б. жырлардың нұсқалары оған айғақ болады. Рухани-мәдени ынтымақтасудың келесі бір көрінісі – қазақ даласындағы білім бастауларының осы татар медресесінің шапағатымен арнасын кеңейтіп, әрі қарай қанатын жайғандығында деуге негіз болады.

Қазақ халқының экономикалық ахуалы мен рухани-мәдени өмірі, білім, ағарту салаларының жай-күйі мен өзге де ақпарат-деректер Қазан, Уфа баспаханаларында және Петербург, Орынбор, Троицк баспа үйлерінде тасқа басылып, жарық көргендері мәдени ортаға таныс, белгілі жайт.

Қазақ зиялылары озат ойлы орыс оқымыстыларымен ғана емес, алдыңғы қатарлы татар оқығандарымен ағартушылық шығармашылық жолда бірге қадам басып, ойын өрелестіріп, бойын тіктейді, яғни татар мәдениеті қазақ мәдениетінің толысуы мен идеялық-көркемдік шеңберін кеңейтуде айтарлықтай ықпалы болғанын нақты тарихи деректер куәландырады. Осы игілікті жолда Ш.Уәлиханов пен Фаризхановтың, Ы.Алтынсарин мен Қ.Насыридың, С.Торайғыров, Б.Күлеев, Т.Жомартбаевтар мен Ғ.Тоқайдың шығармашылық мектептерінің тағылымы [4] әрі қарайғы зерттеулердің өзегіне айналуы әлі де көкейкесті болып отыр.

XIX-XX ғ.ғ. кезеңінде көптеген татар медреселері талай қазақ жасының білімін ұштауға өзінің өлшеусіз үлесін қосып, септігін тигізгені мәлім: Орынбордағы «Хусаиние», Уфадағы «Ғалия», Қазандағы «Мухамедия», Троицкідегі «Ралуияда» медресесінде өзге де түркітөктес тілдер халықтары өкілдерімен қатар, Б.Майлин, С.Торайғыров, М.Жұмабаев т.б. сияқты қазақ мәдениеті мен әдебиеті алыптарының білім кеңістігін кеңейтуде маңызды қызмет атқарды. (татар мәдениеті түркі тілдес халықтар ішінде ең алдыңғы қатарда, өрелі биікте болғанын тарихтан белгілі жайт).

Ел мен ел, мәдениет пен мәдениет арасындағы алтын көпір – аударма әдебиеті арқылы да рухани сабақтас тереңдей түскен. Бұл тұста, татар әдебиетінің биік белесі Ғ.Тоқайдың қазақ қаламгерлерімен идеялық пікірлестігін, шығармашылық үндесуін еске алсақ та біраз мәліметтерді қайта жаңғыртар едік...

Бұл турасында белгілі әдебиет зерттеушісінің пікірін еске алсақ, Т.Нұртазин: «...Қазан төңкерісі алдындағы әдеби кезеңдегі Ғ.Тоқайдың идеялық-эстетикалық ықпалын қандай да бір деңгейде сезінбеген бірде-бір жазушы жоқ десе болады» – дей келе сол бір таным мен тағылымдық жайын зерттеушілік пайыммен сөз етеді [5, 429].

Одан өзге, татар сөз өрнегін қазақ тілінде сөйлету арқылы Ғ.Тоқайдың, М.Жәлелдің, Ғ.Ибрагимовтың шығармашылығын танытуда көрнекті қаламгерлер Ж.Сыздықов, Ж.Молдағалиевтің еңбектерін атап айтқан жөн.

Ал аудармашылық алтын көпірді пайдаланған мына тәржімалардың өзге тілдегі (татар тіліндегі) өгейлігі еш білінбейді. Сәл ғана фонетикалық айырмашылық болмаса, сол Абай таныған дүние, Абайша «сөйлеп» тұрған әлем деуге болады.

Н.Арслан:

Мин язмынмын жырларымны ирмәк өчен,
Юк-бар әкият – фәлән сөйләп бирмәк өчен,
Язан күнелне ұяту, сизгер, теле иегерек,
Чичән яшьләрчә фәкәть бер үрнәк өчен.

Абай:

Мен жазбаймын өлеңді ермек үшін,
Жоқ-барды, ертегіні термек үшін.
Көкірегі сезімді, тілі орамды,
Жаздым үлгі жастарға бермек үшін.

М.Шабәев:

«Йөрәктә гайрат булмаса,
Уйлаған уен кен әйтер?
Ақылына нұр кунмаса,
Хайванча яшәп көн итер».

Абай:

Жүректе қайрат болмаса,
Ұйықтаған ойдым кім түртпек.
Ақылға сәуле қонбаса,
Хайуанша жүріп күнелтпек.

М.Әуезовтің «Абай жолы», Ә.Әлімжановтың «Көгілдір таулар етегінде» («Күкше таулар итәгенде»), Ғ.Мүсіреповтің «Ананың ізі» (Ананың әзләре) және сонымен қатар, Жамбыл, Махамбет, М.Жұмабаев, І.Жансүгіров, Т.Жароков, Ә.Тәжібаев қаламынан төгілген сөз-суреттер татар оқырмандарының көңіл хошын баурады...

Зерттеу еңбектеріне шолып жасап, қорытындылай келгенде, екі ел мәдени байланысы мен қарым-қатынастарының төрт кезеңді басынан кешіргенін байқадық: бірінші кезең – екі ел әдебиетіндегі ортақ ойлардың орайласуымен айқындалса, екінші кезеңде – татар мәдениеті өкілдерінің қайраткерлік қызметіндегі ағартушылық сипаттың маңыздылығымен ерекшеленеді. Үшінші, төртінші кезең әдебиеттер арасындағы идеялық-көркемдік жетілу, жанрлық даму түр мен мазмұнның жаңғыруы белең алды.

Әдебиет

Тіл және қоғам. №1. 2016 ж.

Абай және ХХІ ғасырдағы Қазақстан // «Egemen Gazagstan». 09.01.2020.

[https://om.kirispe.tairipti-ozektiligi.](https://om.kirispe.tairipti-ozektiligi)

<https://stud.kz>

Абай тағылымы. Әдеби-сын мақалалар мен зерттеулер. – Алматы, 1986. -429 бет.

Гайнуллин М.Х. Татарская литература XIX века. – Казань, 1975. -307 стр.

АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ИЗУЧЕНИЯ СЛОЖНОСОЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ

Набиуллина Г.А.

Казанский федеральный университет

GuzelNab2@yandex.ru

Аннотация. В этой статье обсуждается одна из самых противоречивых проблем тюркологии, проблема сложных предложений. Целью данной статьи является изучение современных тенденций в проблеме изучения и классификации сложных предложений в современной тюркологии, выявление основных типов сложных предложений и их характерных особенностей.

Abstract. This article discusses one of the most controversial problems of Turkology, the problem of complex sentences. The purpose of this article is to study current trends in the problem of studying and classifying compound sentences in modern Turkology, to identify the main types of compound sentences and their characteristic features.

Key words: complex sentence syntax, compound sentences, Tatar language.

Ключевые слова: синтаксис сложного предложения, сложные предложения, татарский язык.

Синтаксис сложного предложения в тюркологических исследованиях занимает доминирующее положение. Проблема сложного, в частности, сложносочиненного предложения – одна из наиболее спорных проблем в тюркологии. В тюркском языкознании в качестве общих теоретических задач отмечается, что изучение сложносочиненных предложений требует всесторонних и более глубоких описаний. Исследование сложносочиненных конструкций в синтаксической системе тюркских языков, прежде всего определяется тем, что изучение сложносочиненных конструкций необходимо для выявления специфики бессоюзных и союзных форм сочинительной связи, а также для более точной разграничений сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Целью данной статьи является исследование актуальных тенденций в проблеме изучения и классификаций сложносочиненного предложения в современной тюркологии, выявление основных типов сложносочиненных предложений и их характерных черт.

Как показывают теоретические исследования, классификация сложносочиненного предложения в тюркологии и вообще в языкознании продолжает оставаться в центре внимания лингвистов. Теоретические положения видных тюркологов предыдущих десятилетий Н.К.Дмитриева, М.З.Закиева, Г.Г.Саитбатталова, А.Н.Кононова, Е.И.Убрятовой, Н.А.Баскакова, Н.П.Дыренковой, С.П.Горского, И.А.Андреева, Н.Т. Сауранбаева получили развитие в современной тюркской синтаксической науке. За последние десятилетия в ходе изучения синтаксического строя языка и речи в тюркологии возникли новые направления в изучении сложных, в том числе сложносочиненных предложений. В рамках новых исследований рассматриваются сравнительно-сопоставительные, коммуникативно-прагматические и функциональные аспекты в изучении сложных конструкций [1-13].

Например, в монографическом исследовании кумыкского лингвиста З.Ш. Агавовой, посвященное изучению сложносочиненных предложений в кумыкском языке, устанавливаются модели сложного предложения с различными союзами, выявляется их лексическое наполнение, анализируются структурные схемы сложных предложений, что дает возможность глубже проникнуть в сущность синтаксической конструкции как единства структурного, смыслового и интонационного [1]. В диссертации чувашского языковеда А.Г. Димитриевой «Сложносочиненное предложение в чувашском и русском языках с экскурсами в английский синтаксис: опыт сравнительно-сопоставительного исследования» подробно рассматриваются структурно-семантические типы сложносочиненных предложений и система грамматических средств связи в них в сопоставлении с функционально аналогичными структурами в русском и английском языках [5]. В монографическом исследовании крымскотатарского лингвиста Л.С. Оказ сложносочиненные союзные предложения изучаются с структурно-семантическим и прагматическим аспектами [9].

Ряд других тюркологических научных исследований посвящен изучению вопросов классификации и образованию структурных моделей сложносочиненных предложений, семантических отношений и структурной организации отдельных компонентов данных синтаксических конструкций. Например, в публикациях Л.Г. Хабибуллиной, А.Аджигеримовой, Р.С.Амир, А.К. Алтаевой, Т.С. Есеновой и др. особое внимание уделяется на функционально-семантические типы сложносочиненных предложений и их стилистические возможности [2; 3; 6; 12].

Как мы уже отметили, сложносочиненные предложения занимают значительное место в синтаксическом строе тюркских языков. Сочинительные предложения в тюркских языках занимает промежуточное положение между синтаксическими единицами: сложным предложением и компонентами сложного синтаксического целого.

В грамматиках тюркских языков по существующим традициям по способу связи сложносочиненные предложения делятся на два типа: сложносочиненные предложения, части которых связаны интонационными средствами, т.е. бессоюзные предложения и сложносочиненные предложения, части которых связаны сочинительными союзами, т.е. союзные предложения.

В настоящее время в современной тюркологической науке существует мнение о том, что в тюркских языках некоторые структурные типы сложных

бессоюзных предложений можно выделить в особую группу, отличную как от сложносочиненных, так и от сложноподчиненных предложений. Следует отметить что, такого же мнения придерживаются, например, чувашские языковеды. В современном чувашском синтаксисе сложные предложения подразделяются на три типа: сложносочиненные (простые предложения в составе сложного, части которого равноправны и связаны между собой сочинительными союзами); сложноподчиненные (синтаксические конструкции, где предикативные части подчинены друг другу посредством союзов, относительных слов, послелогов, словоизменительных аффиксов, порядка расположения частей и находятся в синтаксической зависимости друг от друга); сложные предложения с интонационной связью (такие предложения, в которых образующие их части связаны между собой по смыслу, интонационно) [5].

Таким образом, по теоретическим положениям чувашских синтаксистов бессоюзные сложносочиненные предложения составляют отдельный тип сложных предложений.

В синтаксической науке, при изучении сложносочиненного предложения в первую очередь рассматриваются бессоюзные сложносочиненные предложения, части которых связаны интонацией перечисления и противопоставления. По словам тюркологов, «интонация перечисления осуществляет обычно связь между однотипными предложениями, т.е. между предложениями, сказуемые которых имеют одинаковые временные формы. Значение этой интонации совпадает со многими значениями союза һәм «и» [11].

По семантическому отношению сложносочиненные конструкции данного типа выражают одновременные и неодновременные, то есть последовательные явления. В некоторых тюркских языках, например в якутском языкознании подчеркивается, что для предложений данного типа характерно перечисление одновременных или последовательных сменяющих друг друга фактов, явлений или событий [10]. Между тем в синтаксических исследованиях указываются и другие семантические отношения: 1) отношение отождествления. 2) отношение однородности-параллелизма 3) отношение одновременно происходящих событий и временной последовательности действия [8].

Другие тюркологи, сложные предложения с перечислением делят на два типа: связанные и несвязанные. Части связанного сложного предложения с перечислением имеют один общий член предложения, а иногда даже два. Части несвязанного сложного предложения с перечислением не имеют общих членов предложения. Таким образом, связанное сложное предложение с перечислением находятся между собой в отношениях противопоставления, уподобления или дополнительности. Несвязанное сложное предложение с перечислением находятся между собой только в отношениях простого перечисления событий или состояний [13, 438].

Значительное место в синтаксическом строе тюркских языков занимают сложносочиненные предложения, части которых связаны интонацией противопоставления. В тюркологических исследованиях при изучении таких предложений в основном указывается одно из двух значений: сопоставление или противопоставление. Если между частями сложносочиненного предложения устанавливаются сопоставительные отношения, то обычно

между ними можно поставить союз *но*. Для предложений этого типа характерно сопоставление отдельных фактов, явлений, событий или соотношений между действием и его результатом. Как отмечают якутские лингвисты, «бессоюзные сложносочиненные предложение с общим значением сопоставления делятся на предложения со значением противопоставления и предложения со значением действия и его результата» [10].

Нужно отметить, что в бессоюзных сложносочиненных предложениях отношение противопоставления могут иметь и другие смысловые оттенки: 1) полное противопоставление; 2) неполное противопоставление; 3) отношение умеренного противопоставления; 4) градация одного и того же значения [8].

В некоторых тюркских языках семантические отношения в бессоюзных предложениях подразделяются на довольно большое число разновидностей. В последнее время области семантики бессоюзных предложений наблюдается определенный прогресс. Например, в башкирском языке наиболее распространенными считаются следующие отношения: а) бессоюзные сложные предложения, части которого выражают отношения одновременности или чередования одного действия за другим; б) бессоюзные сложные предложения, части которого выражают причинно-следственные связи действий; в) бессоюзные сложные предложения, части которого выражают условные отношения; г) бессоюзные сложные предложения, части которого выражают отношения противопоставления; д) бессоюзные сложные предложения, части которого выражает пояснительные отношения.

В тюркологических синтаксических исследованиях имеется еще ряд грамматико-семантических типов бессоюзных конструкций. Например, в трудах казахских синтаксистов Р.С.Амир, А.К. Алтаевой бессоюзные предложения по функционально-семантическим признакам, подразделяются на 10 групп: 1) соединительные бессоюзные сложные предложения; 2) бессоюзные сложные предложения, выражающие отношения во времени; 3) бессоюзные сложные предложения с противительным значением; 4) бессоюзные сложные предложения, выражающие причинные отношения; 5) бессоюзные сложные предложения, выражающие условные отношения; 6) бессоюзные сложные предложения, выражающие отношения равенства; 7) бессоюзные сложные предложения, выражающие изъяснительные отношения; 8) бессоюзные сложные предложения, выражающие объектные отношения; 9) бессоюзные сложные предложения с присоединительным компонентом; 10) бессоюзные сложные предложения, выражающие отношения идентичности. По словам тюркологов, Амир Р.С., Алтаева А.К. сложносочиненные предложения данного типа «раскрывают постоянную устремленность языка к обогащению своих коммуникативных возможностей, к удовлетворению стремлений носителей языка в этом направлении» [3].

Как показывает теоретический экскурс в проблему изучения сложносочиненных предложений в современной тюркологии, установление определенных критериев сложносочиненных предложений (особенно бессоюзных) еще остается спорным вопросом. Необходимо определить статус бессоюзного сложносочиненного предложения, а также специфику семантических отношений компонентов сложносочиненных предложений. На наш взгляд, синтаксическая вариантность до настоящего времени не была объектом специального исследования в тюркском синтаксисе.

Литература

Агамова З.Ш. Сложносочиненное предложение в кумыкском языке: Дис. ... канд. филол. наук. – Махачкала, 2003. – 138 с.

Адджигеримова А. Сложносочиненные предложения в ногайском языке // Записки молодого лингвиста: сборник статей / Дагестанский государственный университет. – Махачкала, 2012 – С. 5-9

Амир Р.С., Алтаева А.К. Бессоюзные сложносочиненные предложения в системе филологического образования // Теоретические и прикладные аспекты современной науки : сборник научных трудов по материалам VII Международной научно-практической конференции 31 января 2015 г.: в 10 ч. / Под общ. ред. М.Г. Петровой. – Белгород : ИП Петрова М.Г., 2015 – Часть IV. – 176 с. С. 6-10

Гаджиева Н.З. Основные пути развития синтаксической структуры тюркских языков. М., 1973.

Димитриева А.Г. Сложносочиненное предложение в чувашском и русском языках с экскурсами в английский синтаксис : опыт сравнительно-сопоставительного исследования : автореферат дис. ... кандидата филологических наук. - Чебоксары, 2007. - 17 с.

Есенова Т.С. Интонационное выражение степени связанности сложного бессоюзного предложения в калмыцком языке // У Междунар. конгресс монголоведов (Улан-Батор, сентябрь 1987 г.) Т.3. Археология, культура, этнография, филология. - М., 1987. - С.183-188.

Қазақ грамматикасы. – Алматы, 2002. – 300 с.

Набиуллина Г.А. Сложносочиненные предложения в системе татарских паремий // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1; URL: www.science-education.ru/121-17228 (дата обращения: 17.01.2020).

Оказ Л. С. Сложносочиненные союзные предложения в крымскотатарском языке. (Семантика. Прагматика. Структура): автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.13. - Симферополь, 2000. - 20 с.

Прокопьева А.К. Сложные предложения в текстах якутской художественной литературы: автореферат дис. ... кандидата филологических наук. - Якутск, 2013. - 23 с.

Татар грамматикасы: өч томда / проект җит. Һәм автор М.З. Зәкиев. – Тулыландырылган 2 нче басма. – Казан: ТӘН СИ, 2017. – III. т. – 536 б.

Хабибуллина Л.Г. Выражение обстоятельственных отношений бессоюзными сложносочиненными предложениями в тюркских языках // ченые записки Орловского государственного университета. №2 (75), 2017 г. Scientific notes of Orel State University. Vol. 2 - № 4 (77) 2017. - С. 152-156.

Gülensoy T. Türkçe El Kitabı. Ankara, 2000.

СЫНИ ТҮРҒЫСЫНАН ОЙЛАУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Найманбай А.Р.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Ainura-1978@mail.ru

Ахаева С.А.

Дарынды ер балаларға арналған «Білім-инновация» лицей-интернаты

saltanat.ahaeva.76@mail.ru

Аннотация. *Статья дает представление о критических технологиях обучения. А также указывается факторы, которые влияют на эффективность и мыслительные способности студентов в этом методе обучения.*

Abstract. *The article gives an idea of the critical learning technologies. It also indicates the factors that affect the effectiveness and mental abilities of students in this teaching method.*

Ключевые слова: *навык, мышление, критика, аудирование, ситуация.*

Key words: *skill, thinking, criticism, listening, situation.*

Тұңғыш Елбасымыз Н.Ә. Назарбаевтың білім көкжиегіне қатысты кемелді ойларының бірінде мынадай тұжырым айталады: «Қазақстан әлемде жоғары білімді, халқы үш тілді де: қазақ тілін-мемлекеттік тіл ретінде, орыс тілін-ұлттаралық қатынас тілі ретінде және ағылшын тілін-жаһандық экономикаға нәтижелі өтудің көмекші тілі ретінде еркін меңгерген ел болып танылуы керек». Бүгінде оқыту үдерісінде жиі қолданып жүрген технологиялардың бірі «Сын тұрғыдан ойлау» технологиясы. Оқу мен жазу арқылы «Сын тұрғысынан ойлауды дамыту» бағдарламасы бізге көптеген мәселелерде көмектесе алды. Бұл әдістің «сын тұрғысынан ойлау» деп аталғаны сын-көзқараспен қарау деген мағынада емес, талдап, ойлаумен ұштастыра білім алуды бағыттайтын оқыту технологиясы.

Сын тұрғысынан ойлау – өте күрделі, маңызды құбылыс. Ұстаз осы әрекетті ұйымдастырушы, бағыттаушы. Оқушы әр түрлі ақпарат көздерінен сусындап, өз шешімін айта білуі керек. Кез-келген мазмұнды талдау барысында өз тобымен ұйымдасып пікірлесіп, ең ұтымды жауапты іздеуі керек. Сабақ барысында «Сын тұрғысынан ойлау» бағдарламасының стратегияларын пайдалану өте жақсы әсер береді.

Белгілі ғалым Дайана Халперн «Сыни ойлау – ойлаған түп нәтижеге жету үшін танымдық техникаларды пайдалану арқылы шығармашылықпен әрі қарай бағыттап ойлану деген» болатын. Сыни тұрғыдан ойлау дәстүрлі оқытудан басты айырмашылығы – білімнің дайын күйінде берілмеуі. Сонымен қатар сыни тұрғыдан ойлау көбінесе баламалы шешімдерді қабылдауға, бір нәрсені елестетуге, ойлау және іс-әрекеттің жаңа немесе түрлендірілген тәсілдерін енгізуге дайын болуды көздейді. Әлем елдерінің біразы игерген әдіс-тәсілдер мен технология бұл күнде әрбір оқытушының басты құралы болып отыр. Технология дегеніміз – «Техно» латын тілінен алғанда, «шеберлік, іскерлік әдіс» деген мағынаны білдіреді. Яғни, технология – бір істі орындағанда қолданылатын тәсілдер жиынтығы. Сондай-ақ сыни тұрғысынан ойлау әдісі, оқытуда дамыған технологияға жатады. Бұл иллюстративті-түсіндірмелі, өз бетімен іздену, проблемалық, шығармашылық, ойын, пікірсайыс, өзін-өзі дамыта оқыту әдістерінің жинағы. Сыни тұрғыдан ойлау «ойлау туралы ойлану» деп сипатталады. Ол маңызды мәселелерді талқылау және тәжірибені ой елегінен өткізумен сабақтасады.

Білім беруші сыни тұрғысынан оқыту технологиясының әдіс-тәсілдерін қолдана отырып оқытуда біршама жетістіктерге шыға алады. Оқытушы әр сабаққа шығармашылықпен баруы керек, өйткені сабақ – мұғалімнің өнері, шығармасы, кәсіби ізденісінің жемісі. Ендеше, сыни тұрғысынан ойлау әдісі несімен ерекшеленеді? 1) Сыни тұрғысынан ойлау технологиясының мақсаты – барлық жастағы білім алушыларға кез-келген мазмұнға сыни тұрғыдан қарап, екі ұйғарым пікірдің біреуін таңдауға саналы шешім қабылдауға үйрету. Бұл әсіресе тілдік сабақтарда ойды дамытудың таптырмас құралы. 2) Сыни тұрғысынан ойлау жағдаятқа қатысты өз пікірімен қатар өзгелердің де пікірін ескеріп, өзінікі қате екендігіне объективті түрде көз жеткізіп, ой сабақтай білуі. 3) Сыни тұрғыдан ойлай білетін адам өзіне сұрақ қоя біледі. Мәселен, мен не білемін? Жаңадан нені үйрендім? Осы білімімді шынайы өмірде қалай пайдалана аламын? т.б.

«Қазақ тілі» сабағы – ұлт болмысын ұлықтайтын пән. Сабақтың әрі тартымды, әрі қызықты, әрі сапалы болуы әр оқытушының өзіне, білім деңгейіне, кәсіби шеберлігіне байланысты. Оқу-тәрбие негізі – сабақ. Сондықтан сабақ тартымды, әсерлі, мақсаты айқын, қызықты және толық мәнді болуы тиіс. Ол – сонымен бірге өзге ұлт студенттеріне қазақтың әдебиеті мен мәдениетін, ғылымын, өнерін насихаттайтын пән.

Қазақ психология ғылымының негізін салушылардың бірі Ж.Аймауытұлы өз еңбегінде: «Жақсы оқытушы болу үшін ілтипатты, тұрақты, кең, мінезі ауыр, сөзі жатық, ойына берік, ұстамды болуы керек. Шәкірттерінің қалт еткен қылығын байқап, сұрағына әзір тұру керек», – деген болатын. [1,35].

Сыни тұрғыдан ойлау әдісінің міндеті – студенттерді шығармашылыққа баулу, ойларын еркін айтуға, кез келген мазмұн, түсінікке сыни тұрғыдан қарап, дұрыс шешім қабылдауға дағдыландыру. Сонымен қатар көп ақпаратты талдай, жинақтай отырып, ішінен қажеттісін алуға үйретеді. Бұл технологияның бірінші кезеңі студенттің бұрынғы білетінімен жаңа білімді ұштастырудан тұрады. Екінші кезеңде үйренуші жаңа ақпаратпен танысады, тақырып бойынша жұмыс істейді, тапсырмалар орындайды. Оның өз бетімен жұмыс жасап, белсенділік танытуына жағдай жасалады. Үшінші кезеңде үйренуші не үйренгенін саралап, салмақтап, оны қандай жағдайда, қалай қолдану керектігін ой елегінен өткізеді. Сын тұрғысынан ойлау сабақтарының алғы шарттары былайша сабақталады:

- білім алушыға ойланып толғануға, ойын анық айтуға рұқсат беру;
- қиялын дамыту үшін «менің ойымша» деген жауапқа дағдыландыру;
- әртүрлі жауапқа бірдей қарау, жақсысын мадақтап, нашарын сынамау;
- тіл байлығын дамыту үшін қалайда жауапты соңына дейін тыңдау;
- тіл үйренушінің дүниетанымының кеңейіп, рухани өсуіне әр сабақта жағдай жасау;
- жеке тұлға ретінде «мен» деген рөлін көтеру, өз пікірін қалыптастыру.

Қазіргі білім саласындағы өзгерістер қазақ тілін оқыту жүйесіне биік талаптар қойып, оны оқытудың тұжырымдамасы мен мақсатын заман талабы, уақыт үніне үйлестіре бағыттап отырғаны рас. Осы ретте академик Р.Сыздық «қазақ тілін тек коммуникативтік қатынас құралы деп қана танымай, ұлттық рухты, ұлттық сананы ұялататын, табиғат пен адамзат дүниесінің әсемдігін танытатын коммуникативтік-идеологиялық эстетикалық құрал деп қарау керек», – деп пайымды ой айтады [2, 282].

Сыни тұрғысынан ойлаудың негізгі дағдыларын мынадай сызба түрінде де көрсетуге болады:



Сын тұрғысында ойлау әдісі ұстаз қызметінде ұйымдастыра оқыту, оқушылардың жеке топпен жұмыс жасау негізінде білім алуымен ұштасады. Бұл стратегия оқушының жекелеген мүмкіндіктері мен қабілеттерін ашуға бағытталады. Бұл әдістің ерекшелігі оқу әдісінде қолданылады. Яғни оқушылардың ауызша және жазбаша тілін, ойлау, есте сақтау қабілетін, әрбір ақпаратқа, сонымен бірге өзінің және басқаның шығармашылығына сыни қарауына, шығармашылық қабілетін дамытуға бағытталады.

«Оқу және жазу арқылы сын тұрғысынан ойлау технологиясы» – RWCT Сын тұрғысынан ойлауды дамыту бағдарламасы – әлемнің түпкір-түпкірінен жиылған білім берушілердің бірлескен еңбегі. Жобаның негізі Ж.Пиже, Л.С.Выгодский теорияларын басшылыққа алады.

Сыни ойлау әр адамды табиғатындағы менмендіктен және ортаға тәуелділіктен арылтады: адам басқалармен тиімді қарым-қатынасқа түседі, қоғамдағы беделдердің пікірлерін ақиқат ретінде қабылдамай, оларға күмәнмен қарай бастайды, олардың артықшылықтары мен кемшіліктерін сараптай анықтай біледі. Сыни ойлаушы өзін-өзі шектей біледі, басқалардың пікірлерімен санасып, өз көзқарасын олармен салғастырады, қоғамда кеңінен таралып, көпшіліктің қабылдаған көзқарастарды мойындамай, олардың дәлелдері мен тұжырымдауларын іздестіреді. Алайда бұл күмәндану жоққа шығаруды білдірмейді: осындай әрекеттер арқылы сыни ойлау тұрғысының негізі қалыптасады.

Сыни ойлаудың мәнін «байыбына үңілу», «терең бойлау», «зерделеу», «жан-жақты қарастыру», «өзіңе сұрақ қойып, соның жауабын сын тұрғысынан ойлау – ой қозғай отырып, оқушының өз ойымен өзгелердің ойына сыни қарап, естіген, білгенін талдап, салыстырып, реттеп, сұрыптап, жүйелеп, білмегенін өзі зерттеп, дәлелдеп, тұжырым жасауға бағыттау өз бетімен және бірлесіп шығармашылық жұмыс жасау. Оқушыларды шығармашылық жұмысқа баулып, олардың белсенділіктерін, қызығушылықтарын арттыра түсу үшін шығармашылық қабілеттерін дамытуда әртүрлі әдіс-тәсілдерді қолдануға болады. Шығармашылық жұмыстар оқушыларды ойлауға жетелеп, қызығушылығын оятып, шығармашылық қабілетін арттыруға, белсенділікке ынталандырады. Мұны сабақ барысында тапсырмаларға сәйкес былайша түйіндеуге болады:

RWCT сабақтары

| Оқытушының іс-әрекеті: | Білім алушының іс-әрекеті: |
|---|---|
| 1.Топқа бөліп, ой қозғайды | 1.Ұжыммен жұмыс жасайды |
| 2.Тақырыпқа қызықтырып бағыттайды | 2.Мәтінмен өздері танысады |
| 3.Мәтіндегі ең құнды нәрсені анықтауды ұсынады | 3.Әр түрлі әдістер арқылы мәтінді зерттейді |
| 4.Кейіпкердің ерекшеліктерін тануға бағыттайды | 4.Жеке кейіпкерлерді талдайды, өздерін олардың орнына қойып, қарайды, салыстырады |
| 5.Мәтіннің тілдік ерекшелігі туралы сұрақ қояды | 5.Әр түрлі әдістер арқылы шығарманың негізгі мазмұнын анықтайды |
| 6.Өз ойларын жазуды ұсынады | 6.Ойларын қорытып, оны қағаз бетіне түсіреді |
| 7.Ойларын қорытуға бағыттайды | 7.Өз тұжырымдамасын жасайды |

Мақаламызды қорыта айтқанда, инновациялық білім беру әдістемелері – тиімді құралдың бірі. Инновациялық білім – іскерліктің жаңа түрі. Инновациялық қызмет пән мазмұнын тереңдетуге, оқытушының кәсіптік шеберлігін арттыруға, оқу ісін дамытуға бағытталады. Ал ең негізгісі – білім алушыны келешек өмірге дайындап, білім-біліктерін, іскерлігін өмірде қолдауға жағдай жасайды, ойының дамып жетілуіне, жағдаяттық кезеңдерде таңдай жасай алу мүмкіндіктерін шыңдары сөзсіз.

Әдебиет

Аймауытұлы Ж. Психология. – Алматы: Рауан, 1995. – 311 б.

Сыздық Р. Қазақ әдеби тілінің тарихы. – Алматы: Ана тілі, 2014.-352 б.

Қазақстан Республикасындағы Тілдерді қолдану мен дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2010. – 40 б.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ И ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

Нуриева З.М.

МБОУ СОШ с.Калтаево

zulkaltai@rambler.ru

Аннотация. В соответствии предъявляемыми к современному выпускнику школы требованиями необходимы знания и умения, связанные с научно-исследовательской деятельностью – проектировочные, умение и потребность самостоятельно приобретать знания, информационно-аналитические, рефлексивные, экспертные, и др.

Ныне необходимы такие технологии, методы и приемы обучения, которые нацелены на формирование исследовательских умений, способствующих раскрытию творческих, интеллектуальных и коммуникативных задатков личности школьника. Актуальность данной проблемы обуславливается прежде всего необходимостью понимания

школьниками смысла и предназначения своей работы, самостоятельно ставить образовательные цели и задачи, продумывать способы их осуществления

Abstract. *In accordance with the requirements imposed on a modern school graduate, knowledge and skills related to research activities are required-design, the ability and need to acquire knowledge independently, information-analytical, reflexive, expert, etc. Now we need such technologies, methods and techniques of training that are aimed at forming research skills that contribute to the disclosure of creative, intellectual and communicative inclinations of the student's personality. The relevance of this problem is due primarily to the need for students to understand the meaning and purpose of their work, independently set educational goals and objectives, and think about ways to implement them.*

Ключевые слова: *дидактические игры, проектный метод.*

Key words: *didactic games, project method*

Дидактические игры и проектный метод как одна из форм развития интереса к исследовательской работе. Увеличение умственной нагрузки на уроках татарского языка заставляет задуматься над тем, как поддержать у учащихся интерес к изучаемому материалу, их активность на протяжении всего урока. Приходится искать эффективные методы обучения и такие методические приемы, которые активизировали бы мысль школьников, стимулировали бы их к самостоятельному приобретению знаний. Немаловажную роль здесь можно отвести дидактическим играм.

Игра имеет большое значение, она тесно связана с обучением на занятиях, с наблюдениями повседневной жизни.

Процесс игры позволяет развивать способности, которые могут быть обнаружены в других условиях и ситуациях, учиться сознательности, неординарности поведения, умению адаптироваться в имеющихся условиях, заданных игрой. Учиться умению общаться, установлению контактов, получать удовольствия от общения с партнерами, учиться создавать особую эмоциональную среду, привлекательную для учащихся.

При планировании на уроке игровых элементов, я строго придерживаюсь следующих правил:

1. Игра не должна быть сложной для понимания правил игры.

2. Игра не должна морально устаревать.

3. Игра должна быть массовой, охватывающей всех учеников.

4. Оценки должны выставляться адекватно, ученики должны понимать, как получилась итоговая оценка.

Применение проектной технологии на уроках родного языка и литературы, внеклассной деятельности по предмету как одна из форм формирования исследовательских навыков у учащихся.

Проектный метод на уроках родного языка и литературы учит детей приобретать знания и постепенно выполнять усложняющие практические задания, реализуя межпредметные связи и воспитывая инициативу. Именно с помощью проектной деятельности формируется национальная культура, подготовка учащихся к реальным условиям жизни. А создание и защиты проектов на уроках родного языка позволяет по данному предмету добиться высоких результатов.

Для самостоятельного решения проблемы, лежащей в основе проектной методики обучения родному языку учащиеся нуждаются в развитии интеллектуальных и творческих умений, навыка самостоятельной работы. В проектном обучении развитие человека является не побочным продуктом, а прямой и главной целью. Основные особенности технологии проектного обучения: учащийся превращается в субъекта познавательной деятельности; развитие учащегося происходит на основе формирования механизмов мышления, а не эксплуатации памяти [4;с.-82]. Формирование исследовательских умений учащихся предполагает развитие интеллектуальных качеств школьника. К этим качествам относят критическое и творческое мышление, навык работы с информацией, навык самостоятельной работы. Каждое из этих качеств включает в себя следующие характеристики:

1. Критическое мышление:

- аналитическое мышление (анализ информации, отбор необходимых фактов, сравнение, сопоставление фактов, явлений);
- ассоциативное мышление (установление ассоциаций с ранее изученными, знакомыми фактами, явлениями, установление ассоциаций с новыми качествами предмета, явления и пр.);
- логическое мышление (умение выстраивать логику доказательности справедливости гипотезы, внутреннюю логику решаемой проблемы, логику последовательности действий, предпринимаемых для решения проблемы и пр.);
- системное мышление (умение рассматривать изучаемый объект, проблему в целостности их связей и характеристик).

Развитие критического мышления является неотъемлемой частью модернизации современной школы в целом и оптимизации обучения родному языку в частности.

2. Творческое мышление предполагает следующие умения:

- мысленного экспериментирования, пространственного воображения;
- переноса знаний для решения новой задачи, проблемы, поиска новых решений;
- комбинаторные (способность комбинировать ранее известные методы, способы решения задачи, проблемы в новый комбинированный, комплексный способ);
- прогностические (способность предвидеть возможные последствия принимаемых решений, а также устанавливать причинно-следственные связи);

3. К указанным умениям Е.С.Полат добавляет специфические *навыки работы с информацией*, для чего важно уметь:

- отбирать нужную (для определенных целей) информацию из разных источников;
- анализировать полученную информацию;
- систематизировать и обобщать полученные данные в соответствии с поставленной познавательной задачей;
- выявлять проблемы в различных областях знания, в окружающей действительности;
- выдвигать обоснованные гипотезы их решения;

- ставить эксперименты (не только мысленные, но и натуральные);
- делать аргументированные выводы, выстраивать систему доказательств;
- статистически обрабатывать полученные данные опытной и экспериментальной проверок;
- генерировать новые идеи, возможные пути поиска решений, оформления результатов [26].

4. Умение работать самостоятельно

Анализ теоретической литературы по данной проблеме позволил выделить условия организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

Под самостоятельной учебной работой обычно понимают любую организованную учителем активную деятельность учащихся, направленную на выполнение поставленной дидактической цели в специально отведенное для этого время: поиск знаний, их осмысление, закрепление, формирование и развитие умений и навыков, обобщение и систематизацию знаний. Как дидактическое явление самостоятельная работа представляет собой, с одной стороны, учебное задание, т.е. то, что должен выполнить ученик, объект его деятельности, с другой - форму проявления соответствующей деятельности: памяти, мышления, творческого воображения при выполнении учеником учебного задания, которое в конечном счете приводит школьника либо к получению совершенно нового, заранее неизвестного ему знания, либо к углублению и расширению сферы действия уже полученных знаний.

Как отмечает в своей работе Г.М.Коджаспирова, организация самостоятельной и научно-исследовательской деятельности, к сожалению, является постоянно актуальной проблемой. Учащиеся не умеют работать с литературой, слабо или совсем не умеют давать какие-то оценки и делать анализ читаемого, у школьников нет элементарных умений и навыков, компетенций в области самостоятельной работы и самообразования [4].

Самостоятельная работа учащихся должна организовываться с ориентацией на ряд принципов:

1. *Системность.* Подходы к составлению вопросов, задач, ситуационных заданий, тестов призваны отражать творческую составляющую любой дисциплины, создавать заинтересованность учащихся, стимулировать теоретическое освоение и осмысление получаемой информации и применение получаемых знаний на практике.

2. *Обязательность выполнения и регулярность контроля.* Немаловажным условием в организации самостоятельной работы является последовательность в осуществлении этого процесса и обязательность самостоятельной работы для каждого учащегося.

3. *Инициативность и творческий подход.* Каждый вид самостоятельной работы, предлагаемый учащимся, должен иметь четкие требования, однако проявление разумной и интересной инициативы всегда должно одобряться и поддерживаться. Учащиеся, вовлеченные в самостоятельную работу и почувствовавшие к ней интерес, начинают выполнять отдельные виды самостоятельной работы по собственной инициативе.

Метод проектов в силу своей дидактической сущности позволяет решать задачи формирования и развития всех перечисленных выше исследовательских умений.

Подобные задания вызывают большой интерес у обучающихся, оживляют учебный процесс, как правило, ученики хорошо справляются с этим заданием. А учитель, во-первых, получает дополнительную возможность углубить знания учащихся по теме, так как во время презентации своих работ ученики аргументируют выбор того или иного ответа. Во-вторых, учитель изучает индивидуальные способности учащихся, наблюдает за их коллективной деятельностью. Проектные задания по родному языку в 5 классе вызывают живой интерес обучающихся, создают условия для интеграции знаний из различных областей искусства. Например, учащимся 5 класса был предложен учебный проект под названием "Многозначные слова" после изучения темы «Однозначные и многозначные слова». **Алгоритм работы над учебным проектом**

Тема: "Древо многозначного слова", 5 класс.

| | |
|---------------------------|---|
| Проблема | Мы плохо знаем однокоренные слова. |
| Почему | Мало интересуемся деревом слов. Да этого времени не задумывались. |
| Что делать? слов | Изучить историю слова и составить древо многозначных |
| Как? | Работать со словарями, с дополнительной литературой. |
| Что получить? (результат) | Наглядный материал древо многозначного слова. Развивающий (коммуникативная, информационная компетентность) |

Для решения возникшей проблемы обучающимся необходимо было найти в словарях слова и однокоренные слова к нему. Такая работа пробудила у обучающихся интерес к значению слова. Кроме этого, в ходе подготовки проекта были заложены умения сбора и систематизации информации, что способствует формированию и развитию информационной и коммуникативной компетенций. Важен также и познавательный аспект, так как учащиеся, рассматривая словари разных годов издания, что способствовало развитию интереса к прошедшей эпохе, книгоизданию.

Творческий проект по созданию сборника сочинений о родном селе выполняли обучающиеся 5-6 классов в рамках проведения 300-летия дня рождения села. Данный проект ценен тем, что в ходе его выполнения школьники развивали самостоятельность мышления, творческие возможности, способность к самореализации и созиданию. Авторам в полной мере удалось выразить свое отношение к родному селу.

Для будущих ребят–исследователей оказывается важным умение работать с имеющейся информацией, умение добывать необходимый научный материал, умение грамотно систематизировать, логически распределять имеющиеся данные, а также умение свертывать информацию путем исключения избыточной, либо путем обобщения целого ряда известных фактов, умение переформулировать мысль.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что обращение к проектно-исследовательской технологии в образовательном процессе позволяет учитывать индивидуальные особенности развития школьников,

способствует лучшему закреплению полученного на уроках материала. У ребёнка, самостоятельно обдумывающего и отбирающего нужную информацию, ненавязчиво происходит закрепление необходимого материала. Использование метода проектов показало свою эффективность. Это связано с повышением интереса учащихся к изучению предметов, развитием у них навыков самостоятельной, поисковой и творческой работы.

Литература

Аманаева С. Укучыларны үзаллы эшкә өйрәтү.// Башкортостан укытучысы. № 10, 1973.

Әдһәмова Г.М., Галимжанова Р. Әдәбият дәресләрендә мөстәкыйль эшләр. – Казан: Таткитнәшр, 1963.

Әминев А.Г., Әдһәмова Г.М. Урта мәктәптә әдәбият укыту методикасы. – Казан: Тат.кит.нәшр., 1986.

Безрукова В. С. Все о современном уроке: проблемы, решения, Сентябрь, 2004

Нигъмәтуллин Ә.З. Класстан тыш тәрбияви һәм иҗади эшләр. – Уфа: Китап, 1993.

Хәбибуллина З.Н., Фәрдиева Х.Г. 5 – 11 нче сыйныфларда татар теле һәм әдәбиятыннан дәресән тыш эшләр.– Казан: Мәгариф, 2000.

ТАТАР ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ТАНЫП БЕЛҮ УНИВЕРСАЛЬ УКУ ГАМӘЛЛӘРЕ ФОРМАЛАШТЫРУ

Нурисламова З.Г.

БР Туймазы шәһәре 1 нче санлы аерым фәннәр тирәнрәк өйрәнелгән урта гомуми белем бирү учреждениесе
Zinfira24@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования универсальных учебных действий на уроках татарского языка и литературы на основе моделирования учебной задачи, формирования логических и общеучебных универсальных действий.

Abstract. The article deals with the formation of universal educational actions at the lessons of the Tatar language and literature on the basis of modeling of the educational problem, the formation of logical and General educational universal actions.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, общеучебные универсальные действия, моделирование, логическая цепочка.

Key words: universal training actions, General-purpose universal actions, modeling, logical chain.

Яңа федераль дәүләт белем стандартлары һәр предмет эчтәлеген үзләштерү барышында укучыларны универсаль гамәлләр белән коралландыруны таләп итә. Татар теле һәм әдәбияты укытучысы алдына да укучыларда махсус белем һәм күнекмәләр генә түгел, универсаль уку гамәлләре формалаштыру максаты куела. Татар әдәбияты дәресләрендә шулар арасынан танып белү универсаль уку гамәлләрен формалаштыруга юнәлтелгән эш төрләрен, аларны кулланышка кертү мөмкинлекләрен әдәби

әсәрләр мисалында күрсәтеп, үз эш тәжрибәмдә кулланган алымнар белән уртаклашып китәсем килә.

Логик универсаль уку гамәлләренә анализ, синтез, объектларны чагыштыру, төркемләү, классификацияләү өчен нигез һәм критерийлар сайлый белү, сәбәпле-нәтижәле мөнәсәбәтләрне ачыклау, фикер йөртүнең логик чылбырын тезү һ.б. керә [6,116]. Логик уку гамәлләрен әдәбият дәрәсләрендә кулланышка кертү мөмкинлеген Рабит Батулланың “Курай уйный бер малай” әкият мисалында карап китик. Объектларны аларның уртак һәм аермалы якларын табу максатында чагыштыру.

Беренче биремдә апа һәм курай моңын яратучыларны чагыштырып, аларның охшаш ягын табу сорала. Сорауга җавап бирү өчен, укучы уйланырга тиеш була, чөнки ике объект арасында беринди уртаклык та юк кебек. Охшашлык табылганнан соң, укучыларга бу охшашлыкның аермасын табу эше бирелә.

5 нче сыйныфта “Үги кыз” әкиятен өйрәнү дәрәсен дә без логик универсаль уку гамәлләре формалаштыруга юнәлтелгән итеп үткәрә алабыз. Әкияттә ике кыз чагыштырылып бирелгән, димәк, әсәргә анализ да аларның эш-гамәлләрен чагыштыруга корылырга тиеш. Чагыштыруны укучылар модельдә күрсәтеп баралар. Әсәрдә кызларны урманга җибәрәләр, ләкин берсен адаштыру, ә икенчесен баету максаты белән. Модельдә шул аермалы якларны күрсәткәннән соң, көтү көтү белән бәйлә күренешләрне шулай ук чагыштырып күрсәтәбез. Эш булгач, уңай нәтижә бар, эш юк икән, уңай нәтижә дә юк дип гомумиләштереп, сәбәп – нәтижә бәйләнеше икәннен укучылар аңлатып бирә алырга тиеш. Ике кызның бер үк шартларга куелып та, капма-каршы нәтижәләргә ирешүләренә игътибар иттерәбез. Әби йортындагы вакыйгалар да кызларның бер үк шартларда сынау үтүләре турында. Кызларның шәфкатьлелеге, кеше милкәнә, байлыкка мөнәсәбәте, гаделлеге сынала дип гомумиләштерәбез.

Әсәргә анализны шул тәртиптә ясаганда, укучы әкиятнең сюжетын, темасын, әкият жанрына хас үзенчәлекләрне өйрәтү белән генә чикләнми, ә укучыларда чагыштыру, гомумиләштерү, сәбәп-нәтижә бәйләнешләрен күрсәтә белү кебек күнекмәләр формалашу өчен җирлек тудыра. Укучыларның да сюжетны сөйләп чыгуына гына түгел, гомуми нәтижәләрен логик эзлекле итеп җиткерә алуларына да ирешергә кирәк.

Әдәбият дәрәсләкләре авторы А.Г.Яхин: “Әдәби әсәр – әдипнең фикерләү нәтижәсе. Дәрәстә без, димәк, әдип фикерен анализлап, укучыны фикерләргә өйрәтәбез”,- дигән фикер әйтә [8,29]. Аның белән килешми мөмкин түгел: чыннан да, төрле предмет-күренешләрне куша, бүлә, гомумиләштерә алган укучы инде ул фикерли белүче укучы дигән сүз.

5 нче сыйныфта өйрәнеләргә тиешле халык җырын өйрәнгәндә, нинди гомумуку универсаль гамәлләрен кулланылышка кертәргә мөмкин, шуны карап китик. Бу теманы өйрәнү дәрәсенә түбәндәге нәтижәләр планлаштырылды. Шәхси: ышанычлы дусларының булуы тормыш авырлыкларын җиңеләйтә алуын аңлау һәм үзәндә дуслыкны бәяләргә, сакларга омтылыш булдыру. Метапредмет: кирәкле информацияне эзли һәм билгели, берничә чыганактан алынган мәгълүматны чагыштыра белү. Предмет: җырының лирик төргә каравын, тормышның караңгы төндә кара урман аша чыккан кебек авыр булуы турындагы халык җыры булуын белү.

Укучылар жыр текстты белән танышканнан соң, игътибарны жырның исеменә юнәлтәбез һәм бу сүз кабатланган урыннарны таптырабыз. Һәм әсәрдә шул образларга туры килгән сүзләргә, жөмлөләргә күрсәтәбез. Жыр эчтәлеген модельдә күрсәткәндә, алар арасына тигезлек билгесе куябыз. Укучылардан әлеге образлар аша бу лирик әсәр тормыш авырлыгы турында дигән нәтижә ясатабыз. Әсәрнең нинди әдәби төргә, жанрга каравын билгеләү күнекмәсе формалаштыру максатыннан модельдә аларны да билгелибез. Шулай ук әсәргә өйрәнгәндә, төрлө чыганактан алынган мәгълүматларны чагыштыра белү күнекмәсен дә үстерә алабыз. Укучыларга ике чыганактан алынган мәгълүмат бирәбез. Аларны А4 битләрендә эшләнгән модель артыннан ябыштырып куярлык итеп кисеп, укучыларга өлөшчә чыгабыз. Әлеге текстлар белән эшләү өчен, укучыларга түбәндәгә биремнәр бирелә: “Текстларны укыгыз, эчтәлеген аңлагыз, астына сызыгыз. Кайсы текстның тулырак информация бирүен әйттегиз, фикерегезне дәлиллегез.” Чыганақлардагы фикерләрнең үзләре тапкан эчтәлеккә туры килүенә игътибарны юнәлтәп, уңышлылык ситуациясе дә тудырабыз.

Танып белү универсаль уку гамәлләренең бер төркемен текст белән эшләү тәшкил итә. Текстларны тоташ һәм тоташ булмаган төрләргә бүлү кабул ителгән. Без әдәбият дәрәсләрендә укучыларны тоташ текстлар белән эшләргә өйрәтәбез. Ләкин заман бездән укучыларда тоташ булмаган текстлар белән эшләү күнекмәсе булдыруны да сорый. Тоташ булмаган текстларга (неплешные текстты) диаграммалар, формулалар, графикалар, таблицалар, диаграммалар, схемалар һ.б. керә. Әдәбият дәрәсләрендә укучыларны төрлө төрдәгә текстларда бирелгән мәгълүматны аңларга өйрәтүдә афишалардан файдаланырга була. Мәсәлән, 10 нчы сыйныфта “Сүнгән йолдызлар” драмасын өйрәнгәндә, укучыларга шундый афиша тәкъдим итәргә мөмкин. Укучылар афишада нинди мәгълүматлар бирелгән, шуларны билгеләргә тиеш булалар. Укытучының максаты исә – укучыларның игътибарын “музыкаль трагедия” дигән сүзтәзмәгә юнәлтү.

Шушы мәгълүмат нигезендә укучылар сорау формалаштыралар һәм әлеге проблемалы сорауга җавап табу юлларын билгелиләр. Теоретик материал (трагедия һәм драма төшенчәләре) белән эшлиләр, нәтижә ясап фикерләрен дәлиллиләр. Афиша белән эш нинди танып белү гамәлләрен формалаштыруга юнәлтелде, шуларны билгеләп чыгык: тупланган белемнән чыгып бирелгән мәгълүматның дәрәсләгенә шик белдерү; проблеманы кыска һәм ачык итеп әйтү; иҗатка һәм эзләнүгә корылган проблемаларның чишелеш алымнарын мөстәкыйль табу; килеп чыккан нәтижәгә тиешенчә формалаштыру, үз фикереңне логик эзлеклелектә әйтә белү.

Гомумән, драма әсәрләрен өйрәнү дәрәсләрен мөмкин булганча театр сәнгате белән тыгыз бәйләп үткөрү кирәк. Бигрәк тә драма әсәрен гомумиләштерү дәрәсләрендә спектакльләрдән өзекләр карап, афишаларын, сәхнә бизәлешен күзәтү, режиссер концепциясен ачыклау, аның табышларын билгеләү кебек эш төрләре ярдәмендә үтсә, бик отышлы була. Мәктәптә әдәбият укытуның ахыргы максатларының берсе бу өлкәдә әзерлекле, зәвыклы тамашачы тәрбияләү булуын истә тотсак, мондый типтагы эшләрнең укучыларда әдәбият-сәнгать белән даими кызыксыну формалаштыруда нәтижәлеләгә зур дип саныйбыз.

Укучылар үзләре дә мондый төрдәге эшләргә бик теләп башкаралар, аларны бигрәк тә группаларда яки коллектив эшләүне өстен күрәләр. Мондый коллектив эшләрнең нәтижәсе дә шактый кызыклы була.

Әдәбият

Әдәбият предметын укыту үзенчәлекләре. Татар әдәбияты буенча башлангыч, төп, урта, гомуми белем бирү программаларын гамәлгә куя торган педагогик хезмәтләр өчен методик тәкъдимнәр/ М.Г.Мозаффарова.- Казан.-ТР Мәгарифне үстерү институты. – 2014

Заһидуллина Д.Ф. Мәктәптә татар әдәбияты: үзәк принциплардагы үзгәрешләр // Мәгариф. – 2015. – № 4. – Б.4 – 6.

Заһидуллина Д.Ф. Урта мәктәптә татар әдәбиятын укыту методикасы: методик кулланма. – Казан: Мәгариф, 2000. – 335 б.

Татар телендә гомуми төп белем бирү мәктәпләре (V-IX сыйныфлар) өчен татар әдәбиятыннан үрнәк программа (Д.Ф. Заһидуллина; Казан, 2013)

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2010.

Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. Изд-е 2-е. М.: Просвещение, 2011. 159 с.

XXI ГАСЫР ТӨРЖЕМӘЛЕ ТАТАР ЛЕКСИКОГРАФИЯСЕНЕҢ ҮСЕШ ТЕНДЕНЦИЯЛӘРЕ

Нурмөхәммәтова Р.С., Нурмөхәммәтов Ф.Р.
Казан федераль университеты
rsagadat@yandex.ru, nurfarit@yandex.ru

Аннотация. *Статья посвящается обзору переводных словарей татарского языка XXI века. Делается попытка определить основные тенденции развития татарской переводной лексикографии данного периода. Особое внимание уделяется классификации двуязычных словарей выделенного отрезка истории татарской лексикографии. В статье авторы также предлагают свое видение дальнейших перспектив составления переводных словарей.*

Abstract. *The article is devoted to the review of Tatar translated dictionaries of the XXI century. An attempt is made to determine the main trends in the development of Tatar translated lexicography of this period. Particular attention is paid to the classification of bilingual dictionaries of the selected segment of the Tatar lexicography's history. In the article, the authors also present their vision of further prospects for compiling translated dictionaries.*

Ключевые слова: *татарский язык, лексикография, переводные словари, двуязычные словари, многоязычные словари.*

Key words: *Tatar language, lexicography, translated dictionaries, bilingual dictionaries, multilingual dictionaries.*

Кешеләр тарафыннан тәржемәле сүзлекләр төзүдә зур тәҗрибә тупланган. В.П. Берков фикеренчә, ике телле, яки тәржемәле лексикография ким дигәндә дүрт меңеллыкны эченә ала [1, 3].

Татар телендә икетелле, аерым алганда татарча-русча, русча-татарча сүзлекләрнең дә ерак гасырларга сузылган тарихы бар. «Русча-татарча сүзлекләр, беренче чиратта рус халкы белән турыдан-туры аралашу максатыннан чыгып төзеләләр» [3, 7].

Икетелле сүзлекләр XVII-XVIII гасырларда ук дөнья күрә. Алар татар телен өйрәнәп, рус һәм татар халыклары арасындагы сөздә-икътисадый мөнәсәбәтләрне ныгыту, рус дәүләтенең жирле идарәләрендә эшләү өчен татарча белгән чиновниклар әзерләүне тизләтү; Россия тарихын өйрәнгәндә татар телендә язылган тарихи чыганақлардан файдалана алу; самодержавиенең христианлаштыру сәясәтен уздыру өчен, татар телен белүче миссионерлар әзерләү максатын күздә тотып төзелгән [6, 14].

XIX гасырда Россиядә татар телен өйрәнүгә ихтыяҗ арту да мондый сүзлекләрнең зарурлыгын китереп чыгарган. «Шул уңайдан XIX гасырда унтугыз исемдә икетелле сүзлек басылып чыга. Шулар арасында уналтысы татарча-русча, өчесе русча-татарча, ул, беренче чиратта, аларның русларга татар теле өйрәтү йөзеннән төзелүе хакында сөйли» [6, 14].

Татар лексикографиясенең XIX йөздәге уңышлы тәҗрибәсе XX гасырда тагы да колачлырак төс ала. Төрле сәясәти вакыйгаларга, социаль һәм мәдәни үзгәрешләргә бай булган XX гасыр татар сүзлекләре тарихын да баета, бу елларда икетелле 130 сүзлек дөнья күрә. Алар арасында татарча-русча, русча-татарча, татарча-төрөкчә сүзлекләр бар [2].

Әмма тәржемәле лексикографияне икетелле сүзлекләр белән чикләү дәрәс булмас иде. Сүзне бер үк вакытта берничә чит телгә күчерү максатын күздә тоткан хезмәтләрне дә тәржемәле сүзлекләргә кертеп карау урынлы булыр. «Алар шактый күптәннән төзелә башлаган. Мәсәлән, Нижний Новгородтагы духовная семинария епискобы Дамаскин 1785 елда русча-татарча-чувашча-мордва-марича сүзлек бастырып чыгарган. <...> Телләрнең саны ягыннан П.С. Паллас сүзлегенә (анда ике йөзләп телдән сүзләр китерелә!) җиткәнән табып булмый. Ул «Сравнительные словари всех языков и наречий» дигән исем белән 1787 елда басылып чыга» [5, 173].

М. Ногманның «XVII-XVIII йөзләрдәге русча-татарча кулъязма сүзлекләр» хезмәтендә дүрт күптелле сүзлек игътибарга алына: Сембер провинциясендә төзелгән *русча-татарча-чувашча-мордва* чагыштырмалы глоссарий (1738); *русча-татарча-чыгтайча-фарсыча* глоссарий (Казан, 1737-1738 еллар); Самарадагы татар-калмык мәктәбе каршында П.И. Рычков һәм Мәхмүд Габдрахманов тарафыннан төзелгән *русча-татарча-калмыкча* сүзлек (1740 еллар); алда искә алынган Дамаскин сүзлегенә (1785) [3].

XIX йөздә татар басма лексикографиясе тарихы башлана. Бу чорда 4 исемдәге берничә тел сүзлекләре 12 тапкыр басыла [4]. XX йөздә мондый типтагы хезмәтләр 10 тапкыр нәшер ителә, аларда күбрәк өч тел кулланыла, болар, нигездә, татар, рус һәм көнчыгыш яки европа телләре. Бары тик Г. Ишмөхәммәтов төзегән сүзлектә (1954) генә алты тел материалы (төрөк, фарсы, гарәп, казах, татар, рус) кулланылган [4]. XXI гасыр тәржемәле сүзлекләренә игътибар итсәк, 2000-2017 елларда барлығы 78 шундый хезмәт басылып чыккан. Бу елларда да татар лексикографиясенең бу юнәлеше

алдагы XIX-XX гасырлардан аерылмый, шундый ук икетелле һәм күптелле сүзлекләр төзелә.

I. Күләм ягыннан караганда, әлбәттә, ике тел материалында эшләнгән сүзлекләр күбрәк, алар 53 исемдә дөнья күргән, калганы исә күптелле сүзлекләргә карый.

1. Икетелле сүзлекләр арасында зур күпчелекне (28 хезмәт) **русча-татарча сүзлекләр** алып тора, аларны үз чиратында түбәндәгечә төркемләү максатка ярашлы булыр:

- *төрле өлкәләрне колачлаган традицион русча-татарча сүзлекләр*. Бу төр сүзлекләр яңа чорда күп басылмаган, аларның күләме төрле һәм, нигездә, барлык кулланучыларга да гамәли максатлардан чыгып файдалану өчен төзелгәннәр: «Русча-татарча сүзлек» (Ф.Ә. Ганиев редакциясендә, 2001, 2014); «Русча-татарча актуаль лексика сүзлегенә» (2014); «Заманча урысча-татарча сүзлек» (Р.Р. Газизов редакциясендә, 2015); «Өр-яңа урысча-татарча сүзлек» (Р.Р. Газизов, Н.Х. Газизова, 2016);

- *аерым тармакка караган русча-татарча сүзлекләр*. Боларга хәрби терминнар (2000), биохимик атамалар (2000), медицина атамалары (2003, 2004), агрохимия һәм туфрак белем терминнары (2003), географик атамалар (2003, 2010, 2017), психология терминнары (2004), ветеринария медицинасы (2004), химия терминнары (2004), анатомия, физиология һәм медицина терминнары (2005), тарих терминнары (2006), агроэкология терминнары (2008), авыл хужалыгында хезмәт иминлегенә сүзлегенә (2008), офтальмология (2011), математика (2013), физика-техника терминнары (2014), федераль дәүләт гомуми белем бирү стандартларында киң кулланыла торган терминнар сүзлекчәсенә (2014), политехника сүзлегенә (2014), лингвистик терминнар сүзлегенә (2014) һ.б. Кайбер хезмәтләрнең авторлары рус теленнән турыдан-туры татар теленә күчәрүне генә, ә кайберләре киңәйтелгән аңлатма бирүне дә максат итеп куйганнар.

2. **Татарча-русча сүзлекләрнең** саны – 12, аларны да үз эчендә төркемләргә мөмкин:

- *киң катлам жәмәгатьчелеккә аталган традицион сүзлекләр*: татарча-русча сүзлек (Ф.Ә. Ганиев редакциясендә, 2009, 2014);

- *аерым тармакка, тематикага караган сүзлекләр*: «Татарча-русча уку-укыту сүзлегенә» (2000, 2006); «Иске татар телендәге гарәп-фарсы алынмаларының һәм диалекталь сүзләрнең татарча-русча сүзлегенә» (2003); «Татар теленә аңлатмалы татарча-урисча омонимнар сүзлегенә» (2004); «Татарча-русча кеше исемнәренә һәм фамилияләренә сүзлегенә» (2006); «Химия технологиясенә процесслары һәм аппаратлары буенча татарча-русча терминнар сүзлегенә» (2016); «Татарча-русча хәрби лексика сүзлегенә» (2017);

- *балалар өчен эшләнгән рәсемле сүзлекләр*: «Мой словарь: иллюстрированный татарско-русский тематический словарь» (2002); «Мой первый татарский словарь: иллюстрированный татарско-русский тематический словарь» (2004); «Рәсемле татарча-русча тематик сүзлек» (2017).

3. Бер үк китапта татар теленә дә, рус теленә дә төржемә итүне максат итеп куйган **татарча-русча, русча-татарча сүзлекләр** сан ягыннан өченчел урында (6 хезмәт). Тикшерелә торган чорда биология терминнары сериясенә 5, 6, 7 нче китаплары басыла (2001); Ф.С. Сафиуллинаның өч сүзлегенә дөнья

күрә: 2001 елда кесә сүзлеге; ә 2012, 2014 елларда мәктәп укучылары өчен төзелгән сүзлекләре нәшер ителә.

4. Икетелле яңа тип сүзлекләр – **этномәдәният сүзлекләре** төзелә башлау бу чорның тагын бер үзенчәлеген тәшкил итә. Татар теле материалын инглизчәгә тәржемә итеп эшләнгән өч томлык «Татар теленең этномәдәни сүзлеге» (2015, 2016, 2017) кызу темплар белән үсеп барган лингвомәдәни лексикографиягә зур өлеш дип бәяләнәргә лаеклы.

5. Яңа гасырда **инглизчә-татарча** (2007, 2014); **төрөкчә-татарча** (2014), **татарча-финчә** (2016) сүзлекләр дә басыла.

II. XXI гасыр күптелле сүзлекләр киштәсен дә шактый баета. Билгеләнгән елларда шундый 25 сүзлек дөнья күрә, алар, нигездә, инглиз, рус, татар телләре материалында эшләнә (сүзлек исемнәре татарчага тәржемә итеп бирелде): «Информатика буенча инглизчә-татарча-русча сүзнамә» (2000), «Татарча-русча-французча сүзлек» (2001), «Татарча-русча-латинча үсемлек атамалары сүзлеге» (2002), «Менеджмент буенча татарча-инглизчә-русча сүзлек» (2006), «Информатика һәм информация технологияләр терминнары: инглизчә-татарча-русча аңлатмалы сүзлек» (2006), «Русча-татарча-инглизчә медицина терминнарының кыскача аңлатмалы сүзлеге» (2009), «Инглизчә-русча-татарча икътисади терминнар сүзлеге» (2010), «Математика: русча-татарча-инглизчә терминологик сүзлек» (2014), «Татарча-русча-инглизчә әдәбият белеме терминнары сүзлекчәсе» (2014), «Татарча-русча-инглизчә тел белеме терминнары сүзлекчәсе» (2014), «Икътисад: русча-татарча-инглизчә терминологик сүзлек» (2014), «Геодезия: русча-татарча-инглизчә терминологик сүзлек» (2014), «Инглизчә-русча-татарча компьютер терминнары сүзлеге» (2015), «Өчтелле педагогик сүзлек (русча-татарча-инглизчә)» (2015), «Информатика һәм ИКТ: русча-татарча-инглизчә компьютер лексикасы глоссарие» (2017) һ.б. Мисаллардан күренгәнчә, терминологик сүзлекләр, нигездә, төгәл фәннәргә багышлана һәм өч тел белән чикләнә.

Болардан тыш, сүзлекчеләр кече яшьтәге балаларны да, мәктәп укучыларын да онытмый. Бу аңлашыла да, чөнки яңа чор яшьләрнең берничә тел белүен таләп итә: «Татарча-русча-инглизчә рәсемле сүзлек» (2009), «Мәктәп укучылары өчен французча-русча-татарча сүзлек» (2013), «Татарча-русча-инглизчә мәктәп сүзлеге» (2013, 2014), «Нәниләр тел өйрәнә: татарча-русча-инглизчә рәсемле сүзлек» (2014) һ.б.ш.

Һәр телнең фразеологик системасы үзенчәлекле өлкәне тәшкил итә һәм бу байлык тәржемәдә аерым кыенлыklar тудыра. Алда атап үтеләчәк сүзлекләр нәкъ менә шул яктан аеруча кыйммәтле: «Русча-инглизчә-немецчә-төрөкчә-татарча фразеологик сүзлек» (2008), «Идеографик фразеологик сүзлек (татар, рус һәм инглиз теле материалында)» (2010).

Тикшеренү материаллары буенча нәтижә ясаганда, күптелле сүзлекләрдә беренче урында татар һәм рус телләре тора, ә өченче, дүртенче тел буларак берәр европа теле (инглиз, сирәгрәк француз, немец телләре) алына. Бу фонда күрше халыкларның тел материалына мөрәжәгать иткән хезмәтләр аерылып тора һәм игътибарны үзләренә жәлеп итә: «Татарча-русча-мукшыча-эрзяча сөйләүлек» (2012), «Русча-удмуртча-татарча сүзлек» (2013).

Күзәтүләр шуны күрсәтә: киләчәктә тәржемәле сүзлекләргә ихтыяж кимемәячәк, чөнки хәзерге шартларда тел үзенә генә бикләненп яши алмый. Алга таба сүзлекчеләр алдына кардәш телләр белән янәшә куеп төзелгән

татар сүзлекләре эшләү бурычы да куелыр, дигән фаразыбыз бар. Күптелле сүзлекләр бүгенге полилингваль белем бирү шартларында аеруча актуальләшер дип уйлыйбыз.

Әлбәттә, сүзлекләрнең форматы үзгәрчәк, хәзерге экологик проблемалар, көндәлек тормышка интернетның көннән-көн тирәнрәк үтеп керүе «көгазь» сүзлекләр урынына электрон, онлайн сүзлекләрнең популярлашуына китерчәк. Әмма шунысы шиксез: икетелле, күптелле сүзлекләрнең әһәмияте артачак кына.

Әдәбият

Берков В.П. Вопросы двуязычной лексикографии. Словник. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1973. – 191 с.

Миннуллин К., Вәлиуллин Р. Татар теле – сүзлекләрдә. – Казан: Мастер Лайн, 1998. – 56 б.

Ногман М. XVII-XVIII йөзләрдәге русча-татарча кулъязма сүзлекләр. – Казан: Казан ун-ты нәшр., 1969. – 112 б.

Нурмөхәммәтова Р.С., Нурмөхәммәтов Ф.Р. Татар телендә күптелле сүзлекләр // Тюркское языкознание XXI века: лексикология и лексикография: материалы международной конференции, посвященной 80-летию создания Института языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова Академии наук Республики Татарстан. 10-11 сентября 2019 года / сост.: Э. И. Сафина. – Казань: ИЯЛИ, 2019. – С. 178-179.

Сафиуллина Ф.С. Хәзерге татар әдәби теле. Лексикология (югары уку йорты студентлары өчен). – Казан: Хәтер, 1999. – 288 б.

Юсупова Ә. Сүзлекләр тарихыннан // Мәгариф. – 2004. – №2. – Б. 14.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СОШ

Нурмухаметова А.Ф.
Казанский федеральный университет
aifanur@yandex.ru

Аннотация. *Дистанционное обучение в вузе уже никого удивит, и вот прогресс дошел и до школ. В последние годы все большее количество родителей по самым разным причинам выбирают для своих детей формат дистанционного обучения. При правильной организации дистанционное обучение в школе дает возможность получать образование с учетом индивидуальности каждого ученика и в полном соответствии с государственными стандартами.*

Abstract. *Distance learning at the university will surprise anyone, and now progress has reached schools. In recent years, an increasing number of parents, for various reasons, have chosen the distance learning format for their children. With proper organization, distance learning at school makes it possible to receive*

an education taking into account the individuality of each student and in full accordance with state standards.

Ключевые слова: дистанционное образование, школа, система, учитель, ученик, Интернет.

Key words: distance education, school, system, teacher, student, Internet.

На сегодняшний день все более становится важным формировать гибкую распределенную систему непрерывного образования, которая позволяет человеку получить доступ к ресурсам информации и базам данных мирового уровня и дает возможность постоянно улучшать свои профессиональные навыки на протяжении всей жизни. Творческая активность профессиональная активность – именно это обеспечивает такая система. Одним из самых активно развивающихся направлений является дистанционное образование, которое становится популярным среди представителей разных возрастов, профессий.

Целью дистанционного обучения или, как его еще называют, он-лайн образования является обеспечение элементов универсального образования, которое позволяет учащимся приспосабливаться ко всем стремительным изменениям этого мира и успешно вливаться в систему мировой и национальной культур.

Сегодня и среднее образование включает дистанционное обучение. Под дистанционным обучением в средней школе подразумевается образовательная система, включающая компьютерные телекоммуникации совместно с современными педагогическими и информационными технологиями.

Основные формы дистанционного обучения включают:

Видеолекции (off-line), **on-line лекции** (Skype технологии);

Видеоконференции (off-line, on-line), форумы, дискуссии;

Чат (видеочат) – занятия (консультации, текущее оценивание, деловые игры, итоговое оценивание) – он-лайн занятия, которые осуществляются с использованием чат-технологий. Их определяет использование чата, к которому присоединяются все участники одновременно.

Вебинары (on-line семинары, тренинги, практические занятия) включают такие формы занятий, как дистанционный урок, конференция, семинар, практикум и другие. Они проводятся при помощи средств телекоммуникаций и других возможностей Интернета. Для проведения таких занятий используются специальные образовательные платформы. От чат-занятий вебинары отличаются тем, что на платформах больше возможностей, помимо общения в чате, участники могут участвовать в различных интерактивах, смотреть видео-материалы, слушать аудиоматериалы.

Таким образом, дистанционное обучение позволяет учащимся получать образовательные услуги без личного посещения какого-либо учебного заведения, пользуясь современными информационными технологиями и системами телекоммуникации. Образовательный процесс также ведется через электронную почту, мессенджеры, Интернет. Данная форма обучения может осуществляться на расстоянии и не подразумевает непосредственный контакта между преподавателем и учениками.

Такой метод обучения становится все более необходимым ввиду некоторых факторов. Он позволяет включать интерактив в образовательный процесс, работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья, с детьми, которые часто болеют, с одаренными детьми, выполнять проекты и исследовательские работы разного уровня.

Технологии дистанционного обучения позволяют решать и многие педагогические задачи: создание образовательного пространства; формирования у учащихся познавательной самостоятельности и активности; развитие критического мышления, толерантности, выработка готовности конструктивно рассуждать на различные темы, формулировать точки зрения.

Системное использование дистанционных образовательных технологий в образовательных учреждениях можно применять системно для изучения целого курса одного или нескольких учебных предметов или периодически, но ввиду возникшей необходимости, например, при разборе отдельных тем курса: для обучения дифференцированно или индивидуально, для слабых и очень сильных учащихся; а также в определенные периоды времени, например, во время длительной болезни учащегося, отсутствия возможности посещать школу в связи с погодными явлениями и т.п..

Важную роль в дистанционном обучении играет общение, возникающее между участниками учебного процесса, происходящее удаленно друг от друга, с помощью средств телекоммуникаций. В практике применения дистанционного обучения используются методики синхронного обучения (предполагает общение учащегося и учителя в режиме реального времени – on-line общение) и асинхронного обучения (в случаях, когда невозможно общение между учителем и учащимся в реальном времени – так называемое off-line общение).

В последнее время многие специалисты приходят к выводу, что наибольшая эффективность во время дистанционного обучения можно достигается, если используются смешанные методики дистанционного обучения, т.е. должны использоваться и элементы синхронной, так и элементы асинхронной методики обучения.

Поэтому все преподавателям необходимо уметь организовать общение с обучающимися по электронной почте, создать блог и разместить там задания для детей, создать таблицу в которой будут фиксироваться результаты выполнения заданий и предоставляться доступ всем учащимся, организовывать в блоге обсуждение какой-либо темы и т.п. Кроме того, каждый учитель, использующий элементы дистанционных технологий, должен владеть умениями создавать и использовать дистанционные учебные курсы.

Обучение с использованием дистанционных образовательных технологий предполагает осуществление определенных функций, и между учителем и учеником они распределяются таким образом:

| Учитель | Ученик |
|---|---|
| организация образовательного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий, разработка и предоставление учебных материалов, | выбор формы обучения с использованием дистанционных образовательных технологий, планирование время изучения материала, планирование |

| | |
|--|--|
| формирующее и итоговое оценивание, консультация, оказание помощи, ответственность за достижение обучающимся планируемых результатов. | последовательности изучения материала. Должен: изучать материал образовательной программы, достигать результатов обучения. |
|--|--|

Центральная роль процесса обучения принадлежит самостоятельной познавательной деятельности обучаемого (учение, а не преподавание). Необходимо, чтобы учащийся научился самостоятельно получать знания, пользуясь различными источниками информации; мог с этой информацией работать, но в то же время имел возможность работать в удобное для него время.

Самостоятельное приобретение знаний не должно носить пассивный характер, важно вовлечь обучаемого с самого начала в активную познавательную деятельность, которая не ограничивается овладением знаниями, но также предполагает их применение при решении разнообразных проблем окружающей действительности.

Организация самостоятельной (индивидуальной или групповой) деятельности обучаемых в сети должна включать новейшие педагогические технологии, адекватные при данной форме обучения, которые стимулируют раскрытие потенциала каждого ученика и одновременно способствуют формированию социальных качеств личности. Наиболее удачными формами в этом плане является обучение в сотрудничестве (для того, чтобы активизировать познавательную деятельность каждого учащегося в сетях), метод проектов (для творческого интегрированного применения полученных знаний), исследовательские, проблемные методы.

При дистанционном обучении предполагается активный контакт как с преподавателем – координатором курса, так и с другими участниками и кураторами, сотрудничество в процессе разного рода познавательной и творческой деятельности. Весьма актуальными являются проблемы социализации в процессе дистанционного образования.

Контроля должен производиться систематически и строиться как на основе оперативной обратной связи (оперативное обращение к преподавателю или куратору курса в любое удобное для обучаемого время), так и отсроченного контроля (например, при тестировании).

Формы дистанционного обучения используются при реализации различных образовательных программ:

- участие (on-line, off-line) в образовательных интернет-мероприятиях: интернет-фестивали, конкурсы, олимпиады, викторины и др.
- подготовка к олимпиадам, к ЕГЭ, ГИА;
- участие в школьных телекоммуникационных мероприятиях.
- дополнительное обучение «по интересам»: сетевые сообщества по интересам, мастер-классы, дистанционные курсы.
- исследовательская и проектная деятельность.

Из вышеупомянутого можно выделить необходимые средства для реализации процесса обучения с использованием элементов дистанционных образовательных технологий:

управление: сайт школы; электронный журнал, дневник; Net школа;
обучающий контент: сайт учителя, ФЦИОР, ЕК ЦОР, КМ школа, ресурсы
Интернета;

сервисы Интернета: e-mail, сервисы коллективной работы;
хранение, совместное редактирование документов;
блог, сайт учителя – методические ресурсы учителя;
ресурсы создания карт знаний, работы с геокартами, сетевые
интерактивные доски.

В начале создания и использования дистанционных учебных курсов должны быть проанализированы цели обучения, дидактические возможности новых технологий передачи информации, требования к технологиям дистанционного обучения, при этом должно рассматриваться обучение конкретным дисциплинам. Для планирования и разработки учебных он-лайн курсов важно обратить внимание, что основные три компонента деятельности учителя, а именно изложение учебного материала, практическая часть, обратная связь остаются значимыми и в курсах дистанционного образования.

Дистанционная форма обучения в школьном образовании становится все более востребованной каждым годом. Эта востребованность довольно четко проявляется в следующем:

- рост количества учащихся старших классов, которые желают изучать тот или иной предмет школьной программы, не являющийся для них профильным;

- необходимость формы обучения для детей-инвалидов и других категорий учащихся, которые не имеют возможности обучаться в очной форме;

- отсутствие достаточного количества квалифицированных учителей по некоторым учебным дисциплинам в сельских, а также в городских школах. На сегодняшний день наиболее эффективным решением кадрового вопроса во многих регионах страны является обучение в дистанционной форме под руководством опытного педагога;

- рост необходимости в дистанционной форме обучения для учащихся школ и других учебных заведений в период эпидемий, стихийных бедствий, когда нет возможности посещать школу или при наличии опасности;

- дистанционная форма обучения полезна для системы профильного обучения. С ее помощью легко реализовать профильное обучение, которая позволит обучающимся лучше познакомиться с той областью знания, которую они выбрали для себя;

- дистанционная форма обучения является серьезным конкурентом для репетиторов при поступлении в высшие учебные заведения;

- он-лайн форма обучения дает возможность учащимся восполнить пробелы знаний или, наоборот, углубить свои знания в интересующих областях.

Без сомнений, дистанционное образование имеет свои плюсы. Оно дает возможность учиться людям с физическими недостатками, имеющими индивидуальные черты и неординарные особенности, наравне с остальными; решать психологические проблемы учащихся; избавляет от временных и пространственных ограничений и проблем; правильно оценить и рассчитать свои силы, организовать свою деятельность; расширяет коммуникативную

сферу учеников и педагогов; позволяет проявлять свои способности к созиданию, реализовать потребность фантазировать, придумывать, творить.

Таким образом, использование современных технологий в сфере образования - глобальное явление образовательной и информационной культуры, оно меняет подход к обучению во многих странах мира. В нашей стране только в последнее десятилетие информационные образовательные технологии получили интенсивное развитие и играют не менее важную роль, чем традиционные формы обучения.

Литература

Гозман Л.Я., Шестопал Е.Б. Дистанционное обучение на пороге XXI века. – Ростов на Дону: Мысль, 1999. – 368 с.

Евреинев Э.В., Каймин В.А. Информатика и дистанционное образование. – М.: ВАК, 1998. – 88 с.

Михалёва Г. В., Ромашова Т. В. Особенности дистанционного обучения в системе образования // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Уфа, май 2014 г.). — Уфа: Лето, 2014. – С. 39-41. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/103/5613/> (дата обращения: 26.01.2020).

Шахмаев Н.М. Технические средства дистанционного обучения. – М.: Знание, 2000. – 276 с.

VECTORS FOR CONSIDERATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE FIELD OF VOCATIONAL EDUCATION: A SYNERGETIC APPROACH

Nurtazina M., Kenzhekhanova Z., Shaimardanova Z.

The L.N. Gumilyov Eurasian National University

maral0204@mail.ru, zhazira.kenzhekhanova@nu.edu.kz, janbakt@mail.ru

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена современными тенденциями в рассмотрении вопросов межкультурного общения как важного фактора регулирования как внутренней жизни, так и отношений между странами. В работе обоснована необходимость формирования межкультурной компетенции (МК). Уточняется понятие «межкультурная личность», которая должна обладать навыками и знаниями: сравнительными навыками, интерпретативными, эмпатическими и стратегическими знаниями. Представлены модель и принципы формирования МК: познание и учет культурных универсалий, культурологическое совместное изучение языков, этнография, «опыт и испытания», контроль собственных психологических состояний.

Abstract. The relevance of the study is due to modern trends in considering issues of intercultural communication as an important factor in the regulation of both internal life and relations between countries. The appropriateness for the formation of intercultural competence (MK) is grounded. The concept of "intercultural personality" is specified, which should have skills and knowledge: comparative skills, interpretative, empathic and strategic skills. The model and principles of MK formation are presented: cognition and accounting of cultural universals, culturally-related co-study of languages, ethnography, "experience and trials", control of one's own psychological states.

Ключевые слова: культурная идентичность, межкультурная компетентность, межкультурная коммуникация, профессиональное образование, межкультурная личность.

Key words: cultural identity, intercultural competence, intercultural communication, professional education, intercultural personality.

At the present stage of the development of linguistics and glottodidactics in the Republic of Kazakhstan (hereafter – RK), the development of a methodology and scientific and methodological foundations for the formation of linguistic competencies of students in the context of modernization for professional education in the RK in the context of substantiating the need for students and undergraduates to study such an applied discipline as “Linguoecology” in the perspective of which addresses many issues of intercultural competence [1; 2; 3; 4; 5; 9; 10].

The imperative of modern world politics is the interaction of civilizations. In this interaction contradictions are manifested which, while not being new, can become central in the 21st century. On the one hand, in the period of globalization, the world is becoming more and more united on the basis of economic, technological, and information integration. On the other hand, increased integration leads to an increase in cultural identity. In this process, a conglomerate of cultural societies that are different in their history, traditions, language, religion, develops, interacts, and influences each other based on intercultural communication according to the laws inherent in them. At the same time, they are relatively independent and, remaining different, collide in a single information space.

Given today's world unity, cultural differences necessarily imply clashes, given the fact that cultural characteristics are less susceptible to change than economic and political ones. It is becoming increasingly apparent that, along with economics and politics, intercultural communication is an important factor in regulating both internal life and relations between countries. In the context of the transformation of modern Kazakhstani society, painfully seeking its sociocultural identity, striving to create an effective system of social organization, the need to study the problems of intercultural communication is especially growing, as evidenced by a number of works [5; 6; 7; 8; 9].

Due to the integrative processes in the field of education in our country, as well as in the countries of the European Union and in the world as a whole, a modern specialist needs to have a number of key competencies [3, 24-26]. According to the definition adopted by the Council of Europe, these include the following groups:

1) political and social – this is the ability to work in a team, take responsibility for decisions and actions taken, resolve conflicts non-violently, maintain and develop democratic institutions;

2) cultural – respect for other people, including representatives of other cultures, religions, languages, tolerance and the ability to coexist with people of another culture, the absence of racism and xenophobia;

3) communicative – fluency in spoken and written language, at least in the mother tongue and knowledge of more than one foreign language;

4) information – ownership of information technologies, a clear understanding of their capabilities, as well as advantages and disadvantages, a critical attitude to information distributed by multimedia and advertising;

5) educational – the ability to lifelong learning throughout life, providing professional and personal growth and maximum adaptation to the social environment [3, 24].

All these competencies are part of the professional competence of a specialist in the field of language teaching, thereby allowing the person to be more mobile in modern labor market conditions and have a sufficient level of social adaptation [12], especially when it comes to the universal practice of the paradigm when teaching students the language, according to the fair remark of M.B. Nurtazina, “should go beyond the framework of narrow disciplines, and therefore are interdisciplinary and are a kind of “leverage” with which the techniques of one scientific discipline are applied to explain the phenomena of another field of knowledge” [7, 29-30].

Intercultural personality [13; 14; 15; 2; 4; 6; 8; 10; 11] must possess the following skills and knowledge:

1) comparative skills: navigate the phenomena of a different lifestyle; recognize and perceive them; compare them with their own culture; find their commonality and differences;

2) interpretative skills: to interpret communicative activity in terms of intercultural determinants of a native and / or other culture;

3) strategic skills: to identify and analyze misunderstanding when communicating with representatives of another culture; avoid and clarify misunderstandings in intercultural communication; use verbal and non-verbal communication strategies to compensate for gaps in knowledge and skills, eliminate communication barriers; receive and operate with new knowledge;

4) empathic skills: accept to understand the position of another person; take into account the sociocultural specificity of a communication partner when choosing verbal and non-verbal means of communication; to accept and respect with respect a different system of values, a different worldview and worldview - knowledge about the cultural and sociocultural life of the country of the studied language and native country; knowledge of the norms of verbal and non-verbal behavior in their native and other countries; knowledge of various styles of behavior; knowledge of the basics of intercultural communication and social interaction – the desire to expand knowledge about the cultural and sociocultural life of the country of the studied language and native country; reflection; tolerance; empathy; intercultural adaptation.

In the modern world, the need for constant interaction between representatives of different ethnic groups and cultures makes the study of the problem of intercultural communication particularly relevant. For successful communication, it is not enough to limit oneself to only the knowledge of the language of one or another people: an understanding of the worldview, national character and mentality of representatives of another culture is also necessary.

Therefore, at present, the number of works on the study of the linguistic picture of the world has increased [1; 2; 3; 4; 5; 6]. This is dictated by the changes taking place in the world, which, on the one hand, are caused by the intensification of intercultural and interlanguage communication, and on the other, the emergence of foci of tension, mutual misunderstanding, mutual aggression and opposition of one community of people to another in this process.

An important component of modern education is its focus on training and education of a diversified personality capable of “preserving, disseminating and

developing the national culture”, which is characterized by “respectful attitude to the languages, traditions and culture of other peoples”, “holistic understanding of the world” and “culture interethnic relations” [7, 25]. Achieving such results is possible when educational tasks include preparing the younger generation for the conditions of reality, that is, for life in a multinational society with multicultural traditions. Therefore, it is important that children and youth know how to understand, accept and respect the achievements of their and other (non-native) cultures, have tolerance for ethnic, racial and other differences.

One of the effective ways to solve this problem may be to get acquainted with the linguistic picture of the world, with basic concepts, which are peculiar links of culture, reflecting the original features and mentality of the people. Modern science recognizes that the pictures of the world in different languages have their own characteristics, since there are differences in the perception, conceptualization and representation of the world with linguistic means, which can be quite significant. It is the study of concepts that can serve to identify the general and specific features of pictures of the world in different languages.

In the mentality of different nations, one can distinguish a number of “innate” concepts, basic concepts that develop independently of the language. The worldview, culture, lifestyle, traditions and customs of ethnic groups have distinctive features, as a result of which differences arise in the content of concepts. But there are universals, concepts that are found in almost all cultures (for example: peace, time, freedom, truth, duty, mind, fate, conscience, love, soul) [1, 13-14; 6, 67-68]. The thing is that, in communicating with representatives of other cultures, people, as a rule, use the models and tactics of behavior adopted and enshrined in their native sociocultural environment. But when confronted with a different culture, communicants often do not work out their own set of stereotypes and standard rules of communication, which results in an increase in communicative failures and causes sociocultural and intercultural conflicts.

Means of intercultural communication is language. As Edward Sapir notes, languages, like cultures, are rarely “self-sufficient”: “the need for communication makes speakers of the same language enter into direct or indirect contact with speakers of neighboring and culturally dominant languages” [8, 173], which implies the need for deep mastery of a foreign language, through which you can learn another culture.

However, adequate linguistic knowledge of the linguistic system of a foreign language alone is clearly not enough. It is also necessary to master the specific living conditions, social structure, and national character of native speakers, that is, those sociocultural factors that define culture as a historically established community. This requires close attention to the linguistic personality – the carrier, and, in the words of M.B. Nurtazina, the “product” of language and culture “with a specific structure of verbal and non-verbal communicative behavior, determined by the cultural characteristics of a particular society” [6, 68-69], a person who is able to enter into dialogue with a representative of that “other” culture, which is an integral part of a person’s being.

The competency-based approach is characterized by the consideration of the linguistic personality from the point of view of its communicative and intercultural competencies – the necessary conditions for the participation of the linguistic

personality in intercultural communication - and involves a tiered approach to the concept of “intercultural communication”. Why?

The study of intercultural interaction is possible only in a single coordinate system, i.e. in the presence of a field of comparisons, the search of which can be conducted either in a single system of categories (customs, mores, lifestyle, etiquette), or in the unity / cardinal dissimilarity of systems of cultural values [7, 28; 8; 23]. The level approach to the concept of “intercultural communication” seems quite promising on the example of the Kazakh-Russian-English intercultural interaction, when for practical purposes it is advisable to distinguish several levels: 1) language level; 2) communicative level; 3) ethnopsychological level; 4) ethnographic level; 5) country level; 6) art history level; 7) didactic level.

As we know, every nation has a certain established system of cultural and social relations that determine the development of the language, therefore, cultural differences between peoples are of interest in intercultural relations. Clarification of the named features of intercultural communication, confirming cultural differentiation and identity, seems to be very relevant.

The dialogue of cultures, intercultural communication, and, consequently, teaching a foreign language can be productive, ensuring mutual understanding of the participants of communication only on the basis of their mastery of the national-linguistic specificity of communicative behavior and communication. Communication in any communicative culture is governed by a combination of social and linguistic norms.

In this regard, we can say that the national specificity of communication is manifested in two aspects: in extralinguistic, due to the peculiarities of the organization of social interaction of communicants in a given culture, that is, in the norms and rules of communication characteristic of this culture, as well as in linguistic, i.e. directly in the speech of the participants in communication. The national-cultural specificity of linguistic behavior is revealed by comparing the norms and traditions of communication between different peoples. Underestimating the differences in this area during intercultural communication can lead to an erroneous transfer of the rules of verbal behavior from one's own communicative culture to non-native, or to a misunderstanding of communicative actions, which often leads to communicative failures, cultural shocks or incorrect conclusions about a foreign language culture as a whole.

The formation of intercultural competence is based on the following principles:

- a) the principle of knowledge and consideration of cultural universals;
- b) the principle of culturally-related co-study of the native and Russian languages;
- c) the principle of ethnography;
- d) the principle of speech-teaching strategies;
- e) the principle of awareness and “experience”;
- e) the principle of managing their own psychological states;
- g) the principle of empathy.

Therefore, intercultural competence lies in the highly developed ability to mobilize the system of knowledge and skills necessary for decoding and adequate interpretation of the meaning of speech and non-speech behavior of representatives of different cultures and orientation in the sociocultural context of a specific communicative situation.

So, the key concepts of the concept of the formation of professional competence of linguistic students are professional competence and intercultural competence, the development of creative personality in a dialogue of cultures, a communicative foreign language education, an ethnocultural component, the integration and interaction of the disciplines of the humanities and art blocks, polyartistry, a problematic approach, project research and creative activities, visual and gaming technology.

References

Bulygina T.V., Shmelyov A.D. Language conceptualization of the world (in Russian Grammar). – M.: Languages of Russian culture, 1997. – 576 p.

Christopher Hall, Patrick Smith, Rachel Wicaksono. Mapping Applied Linguistics: A Guide for Students and Practitioners. – Published February 17th 2011 by Routledge. – 422 P.

Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // CDCC a Secondary Education for Europe. – Strasburg, 1997. – 123 R.

Karasik V.I. Language circle: Person. Concepts. Discourse. – M.: Gnosis, 2004. – 390 p.

Karaulov Yu.N. Russian language and language personality. – Ed. 5th, stereotyped. – M.: URSS editorial, 2014. – 264 p.

Nurtazina Maral, et al. Creative Potential of Intercultural Communication in the Context of Language Teaching in Educational Transformations in the Republic of Kazakhstan // 1st International Conference on Teaching & Learning. – Langkawi, Malaysia: Published by MNNF Publisher, 2015. – P.66-72.

Nurtazina M.B. The relationship of language, communication and intercultural competences: methods and models training Russian language // Międzynarodowej konferencji naukowo-metodycznej z cyklu. – Lublin: Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, 2012. – S. 23-34.

Sepir E. Selected works on linguistics and cultural studies: Per. from English / Total. ed. and entry. Art. A.E. Cybric. – Ed. 3rd, stereotyped. – M.: URSS Publishing Group, 2013. – 656 p.

The Routledge Encyclopedia of Second Language Acquisition / Edited by Peter Robinson. – Routledge. Published 10th July 2012. – 231 P.

Wierzbicka Anna. Language. The culture. Cognition. – M.: Russian dictionaries, 1997. – 87 p.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРАГМАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОЖЕЛАНИЯ

Нуэрмаймайти Нуэрсяти
Казанский федеральный университет
N-Nuermajmajti@kpfu.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы прагматического подхода к изучению татарского языка на примерах пожеланий. На современном этапе развития общества большое внимание уделяется национально-культурной специфике общения, отражающейся как в

смысловом содержании, так и в функционировании высказываний. В данных условиях для выявления различий в национальном своеобразии употребления речевых формул в виде пожеланий, широко привлекается контрастивный анализ.

Abstract. *The article discusses the issues of a pragmatic approach to the study of the Tatar language with examples of wishes. At the present stage of development of society, much attention is paid to the national-cultural specifics of communication, reflected both in the semantic content and in the functioning of the statements. Under these conditions, a contrastive analysis is widely used to identify differences in the national identity of the use of speech formulas in the form of wishes.*

Ключевые слова: пожелания, прагматический анализ, татарский язык.

Key words: wishes, pragmatic analysis, Tatar language.

В настоящее время растет интерес к изучению единиц речевого этикета в любой культуре. За последние годы появилось большое количество диссертационных исследований, научно-популярных изданий, пособий, справочников и словарей по речевому этикету разных языков. Между тем тексты пожелания, несмотря на широко используемость и распространенность, остаются наименее изученной областью речевого этикета и посвященные им работы ограничены в своем количестве.

В текстах пожеланий отражается национально-культурная специфика общения, как в смысловом содержании, так и в функционировании высказываний. В данных условиях растет интерес к выявлению различий в национальном своеобразии употребления речевых формул. Актуальность настоящей работы определяется тем, что в рамках прагматических исследований пожелания остаются наименее изученной областью.

Прагматический подход при сравнении пожеланий в нескольких культурах тюркского мира (татар Республики Татарстан и татар, проживающих в КНР) позволяет определить особые качества пожеланий, которые характерны для них как для единиц целенаправленного воздействия на адресата и ситуацию в целом. Знание прагмалингвистических особенностей функционирования отдельных речевых актов помогает избежать конфликтов в общении с представителями различных лингвистических культур.

Для этого первым делом необходимо дать определение и характеристику речевому акту «пожелание» и отграничить его от других единиц речевого этикета и определить круг речевых действий, реализующих пожелания, на основе их общей иллокутивной силы.

Научная новизна работы состоит в том, что впервые объектом пристального внимания стали сходства и различия пожеланий как единиц речевого этикета в татарском языке среди коренных татар РТ и татарской диаспоры КНР.

В исследовании рассматриваются благословений и негативных пожеланий в классификации речевых актов, а также особенности и условия включения благословений и негативных пожеланий в область пожеланий. Работа дает возможности использования результатов исследования в теоретических курсах по прагматике и теории речевых

Область прагматических исследований включает факторы, которые оказывают влияние на говорящего/ пишущего при выборе языковых средств из имеющегося у него арсенала для наилучшего выражения своих мыслей и чувств, в зависимости от обстоятельств и ситуации общения. Прагматическая модель коммуникации объединяет говорящего и адресата с их намерениями и мотивами и контекст, обуславливающий речевые действия и речевые ожидания (ответные высказывания адресата) каждого из говорящих. Для того, чтобы выяснить, какими языковыми средствами располагают исследуемые языки для выражения пожеланий в конкретной ситуации языкового общения, а также какое влияние оказывают вне языковые факторы на реализацию пожеланий, целесообразно использовать двухсторонний ономазиологический метод.

В рамках теории речевых актов ее представители делят каждый речевой акт на несколько линейно происходящих во времени действий. А. Вежбицка трактует пожелания как изъявления желания чего-либо доброго и исключает из этого ряда глаголы 'проклинать' и 'благословлять' на том основании, что при пожеланиях говорящий осознает невозможность повлиять своими словами на их осуществление, а при проклятиях и благословениях предполагается их могущественная сила.

Более широко рассматривает пожелания М.Я. Гловинская, дополняя их негативными пожеланиями. Трудно безоговорочно принять точку зрения Гловинской, т.к. позитивные и негативные пожелания имеют различные средства выражения и приводят к различным коммуникативным последствиям. Единственная возможность объединить оба вида высказываний - включить их в класс оценочных высказываний. Оценивая какой-либо факт действительности, говорящий располагает его с точки зрения своей системы ценностей по шкале хорошо-плохо, и, в зависимости от того, расценивает ли он данный факт как позитивный или негативный, говорящий прибегает либо к позитивным, либо к негативным пожеланиям. Эти два речевых акта объединяет одна иллокутивная функция: они реализуются говорящим с целью выразить свое отношение к адресату, его поведению или определенному событию в жизни адресата и проинформировать адресата о своей оценке его поведения и ситуации в целом.

Все пожелания делятся на этикетные и неэтикетные. Позитивные пожелания как этикетные можно противопоставить благословениям и негативным пожеланиям, в том числе проклятиям как не относящимся к области этикета. И благословения, и негативные пожелания неэтикетны и содействуют эмоциональной разрядке говорящего, а не совершению общественного ритуала. Этикетные и неэтикетные пожелания отличает единство двух содержащихся в них компонентов: у этикетных пожеланий в основе лежит ритуал+оценка, а у неэтикетных эмоции+оценка.

Этикетный речевой акт пожелания - это вежливое речевое действие, которое реализуется говорящим с целью выразить симпатию по отношению к адресату и надежду на благополучие в жизни адресата в будущем и тем самым соответствовать нормам этикета, принятым в данном обществе. 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.

Неэтикетный речевой акт пожелания - это речевое действие, реализуемое говорящим с целью выразить надежду на определенное положение дел в жизни адресата в будущем с тем, чтобы проинформировать его об оценке говорящим свойств или действий адресата или ситуации и дать выход эмоциям.

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. Развернутая структура пожелания представлена чаще всего в письменном дискурсе, а также в устном - тостах и пожеланиях-поздравлениях.

Письменный дискурс пожелания может содержать следующие компоненты: открытие дискурса, представленное обращением, середину дискурса, т.е. формулу пожелания, края дискурса, выраженные указанием на повод пожелания, а также на дальнейшие взаимоотношения, актами благодарности или комплимента, закрытие дискурса, представленное номинацией говорящего. Незавершенностью структуры, как правило, характеризуются устные стереотипные или сильно клишированные пожелания. Однако каждое пожелание, исходя из тематики, требует отдельного рассмотрения и иногда не поддается клишированию.

Литература

Арутюнова Н.Д., Падучева Е.В. Истоки, проблемы и категории прагматики. // Новое в зарубежной лингвистике: Лингвистическая прагматика. - М.: Прогресс, 1985. - Вып. XVI. - С. 3-42

Вежбицка, А. Речевые жанры / пер. Дементьева В.В. // Жанры речи. - Саратов: Изд-во ГосУНЦ "Колледж", 1997. С. 99-111

Гловинская, М.Я. Семантика глаголов речи с точки зрения теории речевых актов // Русский язык в его функционировании. Коммуникативно-прагматический аспект / под ред. Е.А. Земской, Д.Н. Шмелева. М.: Наука, 1993. - С. 158-218

Коморова Д.Ф. Прагматические детерминанты поздравления: социальная дистанция и ситуативный статус (на материале немецкого и русского языков) // Сравнительно-историческое и типологическое изучение языков и культур. XXIII Дупьзоновские чтения. Часть I. Томск: ТГПУ, 2002. С. 3-7.

Шиленко Р.В. Семантика и прагматика высказываний, регулирующих межличностные отношения. Автореферат дис. канд. филол. наук. — Саратов, 1987.-21 с.

XIX. ASIRDA YENİ DİL VE ÇOK ANLAMLILIK

Mustafa Öner
Türkiye, Ege Üniversitesi
onerizmirli@gmail.com

XIX. asır, Türkiye’de II. Mahmud (hakimiyet devri: 1808-1839) ile başlayan devlet yapısındaki yenileştirme ve düzeltme çalışmaları ve ardından da Tanzimat (reformlar) sürecinin damgasını taşıyan kapsamlı bir yenilik çağıdır. Modernleşmeye başlayan Osmanlı İmparatorluğu’nun devlet reformlarının, Sultan Abdülmecid (hakimiyet devri: 1839-1861) zamanında 3 Kasım 1839’da ilan edilen *Hatt-ı Hümayun* dâhilinde bu “düzenlemeler” manzumesi içinde sürdüğü görülüyor.

Mehmet Kaplan’ın tahliline göre; Tanzimat öncesinde hakim olan ulema sınıfı, aklından ziyade hafızasını kullanır, yeni ve şahsi bir fikir ileri sürmeyi bir “bid’at” telakki eder. Tanzimat’tan sonra Batı örneğine göre yetişen Türk aydınının başlıca özelliği “akıl”a değer vermesi ve yeni fikirler ileri sürmekten korkmamasıdır. Eskinin tam tersine bu devirde “terakki” ve “hürriyet” fikirlerine büyük önem verilir. Bu devirde edebiyatta “yenilik” ve “orjinalite” en büyük değer sayılır (Kaplan 2018: 466). Ahmed Hamdi Tanpınar da bu devirde yeni bir kâinat görüşüyle, yeni bir dil anlayışıyla karşılaştığını, asırlardan beri sürüp giden bir ruh tenbelliğinin sarsılıp geleneğin, müphemün dünyasından, aklın ve aydınlık düşüncenin dünyasına geçildiğini tespit etmektedir. (Tanpınar 1982: 198)

Türkçe düşünme ve yazma biçimini kökten değiştiren bu yenilikler çağı hiç şüphesiz kabul etmeliyiz ki yeni bir dil yarattı. Bu yenileşme veya yenicilik Osmanlı Türkiye’si ile sınırlı değildir, aynı devirde Rusya’daki Müslüman Türk topluluklarında da başka şartlarda meydana gelmiştir: Daha önce “*Türk Dünyasında Modernizm ve Dil Gelişmesi*” başlıklı yayınlara (Öner 2018b) dikkat çektiğimiz bu olguyu, burada yeni hayatın getirdiği kavramlarda yaşanan çok anlamlılık (İng. *polysemy*, Rus. *polisemiya*) dolayısıyla ele almak istiyoruz.

Genel dil biliminde *semantique* terimini ilk kez kullanan Micheal Bréal eserinde *polisemi* için ayrı bir bölüm oluşturmuştur (Bréal 1897:154-162): “Yeni anlam, ne olursa olsun, eskiyi bitirmez, ikisi de yan yana yaşar. Aynı terim dönüşümlü olarak esas anlamda veya mecazi anlamda, kısıtlı anlamda veya genişletilmiş anlamda, soyut anlamda veya somut anlamda kullanılabilir... Kelimeye yeni bir anlam verildiği için, çoğalır ve biçimce ise benzer, ancak değeri farklı olan yeni kopyalar üretir gibi görünür. Bu çoğalma olgusuna *polisemi* diyeceğiz” (1897:154).

Anlam biliminin kurucusu sayabileceğimiz Micheal Bréal, uygarlık ve dil bağlantısında şu dikkatlerini de kaydediyor: “Bir uygarlık çeşitlilik ve servet bakımından arttıkça , meslekler, eylemler ve toplumun yaşamını oluşturan çıkarlar farklı insan grupları arasında paylaşılır; ne zihin durumu ne de faaliyetler rahip, asker, politikacı, sanatçı, tüccar ve çiftçi için aynıdır. Her ne kadar aynı dili miras almış olsalar da , sözcükler farklı bir nüans ile renklendirilir, bu da onu sabitleştirir, sınırlandırır ve iyice içine girer. Alışkanlık, çevre, tüm ortam atmosferi kelimenin anlamını belirler ve çok genel olanı netleştirir, düzeltir.” (1897: 312)

Çok anlamlılık bir sözcüğün temel anlamını kaybetmeden, çeşitli yollardan, temel anlamıyla mutlaka ilişkili olan yeni kavramları anlatır duruma gelmesidir (Kıran 1996:269). Uzmanlara göre, çok anlamlılık bir kusur değil, dilin temel bir

niteliğidir. Olağan koşullarda, ne çok anlamlılık ne de eş seslilik bir bulanıklığa yol açar (Ullmann 1978: 358).

Çağdaş anlam bilimcilerden Gergely Pethő'nün tespiti de bu çizgileri vurguluyor: "Çok anlamlılık nedir? sorusuna dil bilimi literatüründe standart ve açık tek cevap vardır: Çok anlamlılık, belirli bir yaklaşımda anlamın nasıl tanımlandığına bakılmaksızın, iki veya daha fazla anlam taşıyan tek bir kelimenin var olması demektir. Bu tanıma sık sık eklenen bir diğer nokta, bu iki veya daha fazla anlamın birbiriyle ilişkili olmasıdır. Bu, prensip olarak doğru olsa da, bir kelimenin gereksiz olduğunu ve bu nedenle dışarıda bırakılması gerektiğini iddia edebilir, çünkü bir kelimenin iki veya daha fazla ilgisiz anlamı varsa, artık tek bir sözcük olamaz, ancak aslında iki veya daha fazla sözcük resmî olarak aynıdır, yani aynı kelime formu ile gerçekleştirilir." (2001: 177)

Türk dil biliminde de çok anlamlılık konusu incelenmiştir: 1960'lı yıllardan beri Türkiye Türkolojisinde anlam bilimini geliştiren Doğan Aksan, özellikle "Anlambilimi ve Türk Anlambilimi" (Ankara 1971) adlı öncü eserinde polisemiye dillerdeki örnekleriyle incelemiştir (1998: 70-72). D. Aksan ayrıca yazdığı *En Eski Türkçenin İzlerinde* başlıklı monografisinde Eski Türkçe **agi** "ipekli kumaş" > "servet, varlık, hazine"; **sab** "söz" > "haber"; **sr-** "kırmak" > "fethetmek, zaptetmek" gibi en eski çok anlamlılık örneklerini de incelemiştir (2000: 76-85). Göktürk belgelerinde bir hareketi ifade eden, somut kavramları yansıtan fiillerde de çok anlamlılık görülür. (Erol 2008: 52).

Günay Karaağaç "Eş Yazılılık, Eş Seslilik ve Çok Anlamlılık" başlıklı yazısında özellikle eş seslilik ve çok anlamlılığın Türkçe sözlüklerdeki karışmış madde yapılarını tahlil etmiştir. Leonard Bloomfield'in "*Language*" başlıklı kitabındaki şöyle esaslar yazarın kapsamlı çalışmasının esaslarını belirlemiştir: "Çok anlamlı bir kelimedenden birden bire yeni bir kelime oluşmaz; bu tedricen olur. Yeni kelimeler, aynı kelimelerin anlamlarının asıl anlamlarından zaman içinde ayrılmalarıyla ortaya çıkarlar. Çeşitli dil birliklerinin farklı yer ve zamanlarda, farklı ortamlarda kullanılmaları dillerin ses yapısında dal ses (allophone) ve dal şekilleri (allomorphe) ortaya çıkarırken, dillerin anlam yapısında da dal anlamları, mecaz anlamları ortaya çıkarır." (1994: 39). Dil biliminin bu kuramsal görüşlerini Türkolojiye getiren G. Karaağaç, Türkçedeki koz, ansız, barış-, götür-, iste-, konuş-, kişi, öfke, boykot, deyyus, dumdum, kalas, kavat, degme, gömlek, günlük, koyun, bağ, dağ, gam, yad sözlerindeki eş seslilik- çok anlamlılık sorunlarını tek tek tahlil etmiştir (1994: 31-55).

G. Karaağaç, Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü'nde de çok anlamlılığın esaslarını belirtmiştir:

"Çok anlamlılık, birebir karşılıma engel olması ve dolayısıyla bir iletişim kusuru olmasına rağmen, bilhassa eski devirlerin edebiyatlarında pek rağbet görmüş; dilin eş sesli veya çok anlamlı yapılarına başvurmak, estetik bir ölçü olarak kabul edilmiştir. Dillerin ses ve anlam yapılarının sürekli değişmesi, çok anlamlılıktan eş sesliliğe, eş seslilikten çok anlamlılığa sürekli bir geçişin de kapısını açar. Bugün için çok anlamlı görünen sözlerin bütün anlamları eş seslilik içinde olabilir veya bugün anlamları arasındaki ilişki unutulduğu için eş sesli olarak düşünülen sözler, aslında eski devirlerin çok anlamlı tek bir sözü olabilir. (...) Eş sesliliğin ve çok anlamlılığın birbirini izleyen durumlar olmaları yüzünden bunların sık sık birbirlerine karıştırıldıkları görülür. Bazen bu iki yapıyı birbirinden ayırmak zorlaşır, hatta imkânsızlaşır. Bazen eş seslilik ve çok anlamlılık o kadar iç içedir ki

sadece dilden hareketle işin içinden çıkılmaz olur ve bu noktada dil dışı konulara başvurmak gerekir; sosyal ve tarihsel alanlara, kültür alışverişlerine gidilir. Kısacası eş seslilik ile çok anlamlılık, aralarındaki çizgiyi bazen açıkça sezemediğimiz, aynı ses değerine sahip iki veya daha fazla dil birimini ilgilendiren bir dil durumudur.” (2013: 250)

Yazarın “sadece dilden hareketle işin içinden çıkılmaz olur ve bu noktada dil dışı konulara başvurmak gerekir” diye vurguladığı incelemeleri biz de bir süredir kendi araştırma alanlarımızdan olan Genel Türkçe söz varlığı üzerinde sürdürmeye çalışıyoruz (Öner 2000; 2003; 2007; 2009; 2010; 2013; 2015; 2017; 2018).

Tarihî morfoloji ve anlam bilgisi bakımlarından daha temel varlıklar olan kök fiiller, Kıpçak lehçeleri bağlamında incelenmiş ve 24 adet söz varlığında çok anlamlılık tabakaları tespit edilmiştir: Kıp. aş- > Karay. aş- “kaybolmak” ~ Kzk. as- “böbürlenmek”; Kıp. em- > Tat. im- “sömürmek, istismar etmek”; Kıp. as- > Kırg. as- “yemek kotarmak” ~ et as- “et yemeği pişirmek”; Kıp. eg- > Kzk. iy- “ikna etmek”; Kıp. in- > Nog. en- “doğmak, dünyaya gelmek” gibi çok anlamlılıklar son derecede ilgi çekicidir (Sırtı 2019: 142-163).

Tatar dil bilimcisi ve Türkolog F. S. Safiullina, *Hezërgë Tatar Edebiy Tëlä-Leksikologiya* (Kazan 1999) başlıklı eserinde sözün leksikal anlamı dolayısıyla konuyu ayrıntılı biçimde tasvir etmiştir: “Dildeki sözler tek tek değildir, onlar cümlede başka sözlerin çevriminde yaşarlar. Sözün anlamı onun başka sözlerle ilişkisiyle açıklanır. Sözün anlam hacmi, başka sözlerle ne derecede münasebete girdiğine göre dar veya geniş olabilir. (...) Dilin sözlük yapısında tek anlama ve birkaç anlama sahip olan sözler ayrılır. Sözün esas anlamı, varlığı, doğrudan doğruya ve başka anlamları göz önünde tutmadan yansıtır: Kitap, masa, elma, güneş vb. Mecaz anlamda ise varlık aynı sözün başka anlamları vasıtasıyla açılır: Aydınlık oda - aydınlık düşünceler; oğlan koşuyor – tren koşuyor; derin su - derin hürmet. Sözün esas anlamıyla birlikte ilave anlamlara sahip olması onun çok anlamlılığı (Yun. polis “çok” + sema “işaret”) diye adlandırılır. İletişimde sık kullanılan, tarihi büyük olan sözlerin anlamları özellikle çok olur. Mesela “*Tatar tëlënëñ añlatmalı süzlëgë*”nde bazı sözlerin düzinelerce anlamı kayıtlıdır: *Tabuv* “bulmak” 45; *töşüv* “düşmek, inmek” 66; *saluv* “koymak” 61; *yörëtüv* “yürütmek” 66; *bir-* “vermek” 36; *buluv* “olmak” 39; *kaluv* “kalmak” 25; *töşërüv* “düşürmek” 28; *tartuv* “tartmak, çekmek” 37; *ciberüv* “göndermek” 28 anlamı gösterilmiştir. (...) Bizi saran dünya son derece zengindir. Onu tanıyıp bilmek imkânları da sonsuzdur. Eğer her yeni kavramı yeni sözle adlandırmaya başlasak sözler o kadar çoğalır ki insanoğlu bütün gerekli sözleri hatırında bile tutamazdı. O nedenle insan akli en ekonomik yolu, aynı sözü yeni anlamlarda da kullanmak yöntemini seçmiştir.” (1999: 15-20)

Tatar leksikolojisi üzerine üç ciltlik monografide çok anlamlılığı da genişçe inceleyen Gölşat Galiullina vd. hem bu sahanın araştırma tarihçesini hem de Tatarca polisemi örneklerini tasnif ederek ele almışlardır. Bu eserde *monosemantik* “tek anlamlı” *polisemik* “çok anlamlı” sözler anlam yapılarındaki karşıtlıkla tasnif ve tahlil edilmiştir (Galiullina vd. 2015: 90-102). Eserdeki şu tespit önemlidir: “Esas anlamlar, ikincil anlamlarla karşılaştırınca paradigmatik bakımdan bağlıdır, sentagmatik açıdan serbesttir; başka türlü ifade edersek, nominatif anlam kontekste bağlı değildir. Dili iyi konuşan biri onu, sözü kullanırken hemen hemen her zaman esas anlamda kabul eder. İkincil anlamlar ise kontekste bağlı olarak açılırlar. Bu şekilde sözün esas anlamı ilave anlamlardan bağlam içinde ayrılabilir. (2015: 96-97) Çok anlamlılık hakkında kuramsal açıklamaların yapıldığı bu eserde,

başlı “başı olan” > “akıllı”; *yomşak* “yumuşak” > “mütevazı, mazbut”; *aklık* “beyazlık” > “aydınlık”, “safılık”; *isepsöz* “hesapsız, çok” > “gamsız, geniş (insan)”; vb. Tatarca çok anlamlılık örnekleri tahlil edilmiştir.

Alfiya K. Bulatova da *Polisemiya v sovremennom tatarskom lieraturnom yazıke* başlıklı çağdaş Tatar edebî dilinde çok anlamlılık üzerine hazırladığı monografisinde öncelikle genel dil bilimindeki çok anlamlılığın (6-19.s.) ve Türkolojideki çok anlamlılığın araştırma tarihçesini vermiş (2018: 19-28) ardından da Tatar edebî dilinden tespit ettiği örnekleri kapsamlı biçimde tahlil etmiştir: *kirte* “çit” > “engel”; *yöz* “yüz” > “satıh, yüzey”; “dış görünüş”; “itibar” vb. (2018: 29-85).

Kazakçada *köp magınalılık* terimiyle incelenen polisemi, hem sözlük yapısından kaynaklanır hem gramerde söz yapımından gelişebilir diye tahlil edilmektedir: Mesela, -llk yapım ekiyle isimler de sıfatlar da yapılmaktadır (Kaliev 2005: 166-167).

Azerbaycanlı Türkolog Baba Meherremli, “*Türk dillerinde isim köklerinde leksik- semantik inkişaf*” başlıklı eserinde; sözün mecazlaşması yoluyla anlam genişlemesinin meydana geldiğini belirtir; dildeki semantik genişlemenin sebepleri polisemi ve omonimleşme ile açıklanabilmektedir. (Meherremli 2012: 176-177)

Bunlara ek olarak dilin anlam yapısının toplumun yaşantısına doğrudan bağlı olduğunu ve yaşantıdaki değişimlerin doğrudan doğruya dilin semantiğine yansıdığını vurgulamak uygun olur. Bu toplum ve dil bağlantısını konumuz olan çok anlamlılık dolayısıyla iyice vurgulamak gerekir.

Babaş Ėbilkasımov “*XIX gasırdıñ ekinşi jartısındağı Kazak èdebiy tili*” başlıklı eserinde XIX. asırda Kazakça söz varlığının yeni sözlerle geliştiğine değinmektedir (1982: 157-167). “Toplumun ekonomik ve sosyal durumundaki değişimlerin öncelikle dilin leksikasında da görüleceği malumdur” diyen yazar, Kazakistan topraklarına bütünüyle hakim olan Rusya İmparatorluğunda gelişen kapitalizmin etkisiyle geleneksel hayvancılığın bırakıldığı, para dolaşımının hızlandığı ve Kazak dalasında şehirlerin sayısının birdenbire arttığını belirtir. 1868-1869 kanunnameleri ile Kazak toprakları üç genel vali hakimiyetinde altı bölgeye (*oblast*), bölgeler ise ilçelere (*uyezd*) bölünmüş, geleneksel mahkemeler yanında, yeni vatandaşlık mahkemeleri açılmış, beylerin ve mollaların hukukları epeyce sınırlanmıştır (Ėbilkasımov 1982: 158).

Sosyal yönü olan bu tarz değişimler Kazak edebî dilini yeni kavramlarla zenginleştirmiştir. Halkın yaşantısındaki bu yeniliklerle birlikte gelen yeni kavramları karşılamakta öncelikle dilde önceden mevcut söz türetme yollarından faydalanıp yeni sözler yapımı, halkın eskiden beri kullana geldiği eski sözlere yeni anlamlar eklenmesi gereği doğdu. Bunlar yetmediğinde de başka bir dilden sözler alındığı görülüyor.

B. Ėbilkasımov’a göre Kazak topraklarına İç Rusya’dan gelip yerleşenlerle birlikte Kazaklar arasında da tarımla meşgul olanlar çıkmaya başladı. Hayvancılık alanında da bunun ticari türüne veya hayvan neslini geliştirmeye yöneldiler, eski hayvancılık yerine bunun ticareti gelişti. Bu arada Kazakça *şarva* “köylü, çiftçi” sözündeki eski anlamın tarımdaki *egin şarvası* “ekin çiftçisi” ve hayvancılıktaki *mal baguv şarvası* “hayvan bakım çiftçisi” kullanımları gelişmiştir. Aynı zamanda *kèsip* “meslek” sözünde de “kâr amaçlı yapılan fiil” diye yeni bir anlam ve *kèsipşi*, *kèsiphor* diye türevleri gelişmiştir. Bu kavram artık herhangi bir meslek veya meşgaleyi değil üretim amaçlı bir mesleği karşılamaktadır. Devrin basılı kaynaklarında; *jezşi* “bakırcı”, *etikşi* “çizmeci”, *tiginşi* “terzi”, *kündikşi* “tülbentçi” gibi

meslek adlarının yanı sıra *bazar*, *kerven*, *kirekeş* “nakliyecisi, arabacı”, *savdager* “tüccar”, *satuvşy* “satıcı, pazarlayıcı”, *aluvşy* “alıcı, müşteri” vb. ticari terimler de sıkça görülmeye başlar. (1982: 159)

Kazak leksikologu B. Ėbilkasımov “hayvanları olmadığı için yaylaya çıkamayan fakir köylü” anlamındaki *jatak* sözünün de XIX. asrın ikinci yarısında oluştuğunu ve onların ibretlik hayatının dönemin gazete sayfalarına yansıdığını belirtir (1982: 161). Kazak dalaları ve yerli halkının, Çarlık hakimiyetinde bir koloniye dönüşmesi dilde de yankısını bulmaktadır.

XIX. asırdaki bu sosyal değişimler Kazakçada mevcut sözlerde bir çok anlamlılığa da yol açmıştır, mesela gazete yayımı başlamasıyla dilde yepyeni kavramlar peyda olmuştur: *kazit* “gazete”, *redaşıya* “redaksiyon”, *kazit şıgaruvşılar* “gazete çalışanları”, *kazit aluvşılar* “gazete alanlar”, *basmahana* “matbaa”, *kazitşiler* “redaksiyon çalışanları” vb. Yine posta teşkilatının kuruluşuyla *poçtavoy* “posta”, *kantor* “yazıhane”, *telegram* “telgraf” gibi Rusça terimler girdiği gibi *enşeyin hat* “basit mektup”, *amanat buyım* “gönderi”, *akçalı hat* “değerli mektup” gibi yeni terimler yaratıldığı görülür. Eski çağlardan beri çadırın veya evin bir bölümünü bildiren *böl-* fiili kökenli *bölme* sözü XIX. asırdaki yeni hayatın getirdiği kavramlaştırma ile “şube”, “sergi salonu” ve “nüfus sayımı alanı” anlamlarını kazanmıştır. (Ėbilkasımov 1982: 164-166). Dilin kendi söz varlığında ortaya çıkan yeni anlamlar ve çok anlamlılık olgusu, Kazak bozkırındaki yeni hayatı karşılayan bir zenginlik olarak gelişmiştir.

XIX. asırda Rusya Türkleri arasında görülen hayatın bu yeni biçimleri, Türkiye Türklerini de sarmıştır. “Merkeziyetçi idarenin gerçekleşmesinde 19. yüzyıl teknolojisinin iki ürünü büyük rol oynadı: Telgraf ve demiryolu. Telgraf, Osmanlı İmparatorluğu’nda süratle kurulan bir haberleşme ağıdır ve bu alanda Avrupa devletlerine paralel bir gelişme gösterilmiş, telgraf ve posta personeli iyi yetiştirilmiştir. Haberleşme Osmanlı İmparatorluğu’nun ve sonra da Cumhuriyetin hem ülke üzerindeki süratli kontrolünü, hem de hükümranlılığını sağlayan müesseselerin başında gelir. Demiryolu ulaşımı ise idarenin itibahla beklediği, fakat mali kriz yaratan ve dış borçlanınayı arttıran bir araç oldu.” (Ortaylı 2008: 512)

Türkiye’nin yenileşme ve gelişme tarihi dolayısıyla da Türkçede daha önce hiç kullanılmayan bir dizi kavramın çağın kültür dili olan Fransızcadan öğrenildiği açıktır; bunlar XIX. asırda Türk dilinde ilk kez kullanılmaya başlayan modern kavramların karşılıklarıdır: *Hürriyet*, *milliyet*, *cumhuriyet* gibi çağdaş kavramların karşılıkları, o günkü dil anlayışınca mevcut Arapça köklere *-yet* takısının eklenmesiyle Tanzimat dönemi Türk aydınları tarafından yapılmıştır (krş. Şirin 2017; Öner 2019).

Osmanlı Devleti’nin Yeni Çağ başlarında Doğu Avrupa ve Orta Doğu’da yükselen bir devlet teşkilatı kurması dolayısıyla Türkçede bir çok anlamlılık tabakası zaten daha önceki çağlarda oluşmuştur: Eski Türkçeden beri kutlu görülen **ocak** sözü (*otçuk*, *oçuk*, *oçak* DTS 1969: 362) özel olarak Bektaşî tekkelerinin meydan odalarında kıblenin olduğu yerdeki ocağın adıdır. Yeniçeri teşkilatı da kendisini Bektaşîliğe bağlı saydığı için *ocak* Osmanlılarda askerî bir terim haline gelmiştir (Pakalın 1971: 711). *Acemi ocağı*, *Yeniçeri ocağı*, *cebeci ocağı*, *topçu ocağı* gibi teşkilat adları, askerî terminolojideki çok anlamlılıklardır (krş Uzunçarşılı 1988:444-451).

Türkçe **sancak** “bayrak” Osmanlı Devletinin geliştiği çağlardan beri bir çok anlamlılık örneği olmuştur: “Sancak, XV. yüzyılda “idare ve kumanda” anlamları yanında artık “idarî bölge” mânasında da geçmeye başlamış olmalıdır. Bu

bağlamda sancak teriminin ilk dönemlerde şüphesiz askerî bir ağırlığı vardı. Ancak zamanla eyaletlere bağlı sancak beyi idaresindeki idarî bir bölgeyi de ifade etmiştir. Böylece Osmanlı timar sistemi içinde hem bir gelir dilimini belirten dirlik ve askerî birlik, hem de o sancağa bağlı timarlı askerlerin bulunduğu bölgeyi tanımlamaya başlamış, bu sonuncusu bir idarî birim tanımı olarak da yaygınlaşmıştır.” (Şahin 2009: 97)

Türkçe **oda** “Evin oturma, çalışma, yatma için kullanılan bölmesi” sözünün *otağ* “çadır” biçiminden tarihî şartlarda evrimleşerek geldiği açıktır (krş. ET *eb* “çadır” > TT. *ev*). Osmanlı saray teşkilatını çağına uygun bir biçimde geliştiren Fatih Sultan Mehmed’in kurduğu Enderun’daki (idarî ve askerî kadronun yetiştirildiği saray okulu) eğitim, Büyük ve Küçük odalar, Doğancı Koğuşu, Seferli Koğuşu, Kiler Odası, Hazine Odası ve Has Oda olmak üzere yedi kademe üzerine kurulmuştu (İpşirli 1995: 186). Saraydaki dairelerin bu adları aslında XV. yüzyılda bile *oda* sözünün kazandığı çok anlamlılıktır. İstanbul’daki Yenisaray’dan (Topkapı) önce Edirne’deki sarayda bile bulunan, kabullere mahsus dairenin “Arz Odası” adıyla II. Mehmed tarafından yaptırıldığını (bk. Eyice1991: 444) dikkate alırsak bu *oda* sözündeki çok anlamlılık XV. asrın başlarına kadar çıkar. Uzunçarşılı’nın tabiriyle; “Padişahlar, XV. asırdan XVIII. asır başlarına kadar şahıslarına mahsus merkez ordusuyla devlet idaresi için zategân yetiştirmekten ziyade Müslüman ve Türk terbiyesiyle yoğrulmuş kendilerine sadık bir bende sınıfını yetiştirmek” üzere aynı zamanda bir okul olan sarayda oda ve koğuş denen bu dairelerde gençleri mükemmel bir tahsile tabi tutuyorlardı” (1984: 298).

Osmanlı Devletinin ilk dönemlerden beri görülen bu saray odaları kullanımının XIX. asır başlarında kurulan tercüme odası dolayısıyla yeni bir kullanım daha kazandığı görülüyor. Başlangıçtan beri Fenerli Rumlar arasından yetişen devlet tercümanlarının 1821 Mora isyanında ihanetleri tespit edilmiş bu mühim iş için sarayda o devirden itibaren bir tercüme odası oluşturulmuştur. (Akyıldız 2011: 504)

Ancak *oda* sözündeki bu çok anlamlılığın yanı sıra “serbest meslek adamlarını içinde toplayan resmî birlik” gibi yeni anlamının ve “sanayi odası, ticaret odası” gibi kullanımlarının XIX. asırda Tanzimat’tan sonra Fransızca *chambre* sözünün tercümesi (*calque*) ile meydana geldiği anlaşılıyor. Fransızcanın oda kavramının kullanım ve anlamlarını incelediğimizde Osmanlılardaki gibi saray odalarının resmî bürolar olarak geliştiğini görürüz:

Fransızca *chambre* “1. Bir evde, özellikle de bir kişinin özel kullanımı için, uykuda, orada çalışmak için kullanılan bir oda. 2. Mutlak anlamdaki oda, kralın odası ve buna bağlı olarak bu odanın memurları. 3. Gemilerdeki oda, kamara. 4. Yasama yetkisini paylaşan meclis. 5. Oda adı altındaki bir meclisin, bir assamblenin toplandığı yer. 6. Sarayda adalet odası veya sayıştay gibi kurumlar. 7. Bir organın disiplininden sorumlu olan veya belirli çıkarlar için toplanan meclisler, ticaret odası, sigorta odası vb. Noterler, avukatlar, icra memurları, müzayedeciler odası. (<https://www.cnrtl.fr/etymologie/chambre>)

Fransızcadaki “bir meclisin toplandığı yer” anlamının “sanayi odası” ve “ticaret odası” kullanımlarına yol açtığı anlaşılıyor. Bunlar sarayın dışındaki sivil kurumlardır. Mesela Paris Sanayi ve Ticaret Odası XIX. asır başında açılmıştır. Modernizmin geliştiği Türkiye’de de benzer kurumlar açılmış ve Fransızcadaki *chambre* sözünün tercümesiyle Dersaadet (İstanbul) Ticaret Odası (1884) İzmir Ticaret Odası (1885) gibi yeni kurumlar ve yeni adlandırmalar meydana gelmiştir. (<https://www.ito.org.tr/tr/kurumsal/hakkimizda/tarihlerle-ito>)

Sonuç olarak gelişen devletin veya toplumun dili de genişlettiği açıktır: Dilin söz varlığındaki gelişme ise yabancı dillerden yapılan alıntılar kadar dilde eskiden beri bulunan sözlerin çok anlamlılaşması ile de mümkün olmaktadır. Yenileşme çağı olan XIX. asırda Türkçeye geçmeye başlayan Fransızca alıntılar, bugün azımsanmayacak kadar çoktur ve dilde neredeyse değişmeden yaşamaya devam etmektedir. Bunların yanı sıra *ticaret odası*, *sanayi odası* örneklerindeki gibi kopyalanmış anlamlar ise incelenmeye muhtaç çok anlamlılıklar arasında örtülü durmaktadır.

Kaynaklar

Aksan D. (1998) Anlambilim (Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi) 4. Basım, Engin Yayınevi: Ankara.

Aksan D. (2000) En Eski Türkçenin izlerinde, Orhun ve Yenisey Yazıtları Üzerinde Sözcükbilim, Anlambilim ve Biçembilim İncelemelerinin Aydınlattığı Gerçekler, İstanbul: Simurg.

Akyıldız A. (2011) "Tercüme Odası" TDV İslâm Ansiklopedisi C. 40., 504-506.

Bréal M. (1897) Essai de Semantique (Science des Significations) Paris: Hachette.

Bulatova A. K. (2018) Polisemiya v sovremennom tatarskom literaturnom yazıke. Kazan'.

DTS 'Drevnetyurkskiy slovar' (1969) Red. V. M. Nadelyaev - D. M. Nasilov - E. R. Tenişev - A. M. Şçerbak) Leningrad: Akademiya Nauk SSSR.

Əbilkasımov B. (1982) XIX asırdıñ ekinşi jartısındağı Kazak ədebiy tili. Almatı: "Gılım".

Erol H. A. (2008) Eski Türkçeden Eski Anadolu Türkçesine Anlam Değişmeleri. Ankara: TDK.

Eyice S. (1991) "Arz Odası" TDV İslâm Ansiklopedisi, 3. C., 444-445.

Galiullina G. /Red./ (2015) Tatar Leksikologiyasə, Öç Tomda I Tom, Kazan: Tatarstan Respublikası Fenner Akaemiyasə.

İpşirli M. (1995) "Enderun" TDV İslâm Ansiklopedisi, 11. C. 185-187.

Kaliev G. (2005) Til Bilimi Terimleriniñ Tüsindirme Sözdigi. Almatı: Sözdik-Slovar'.

Kaplan M. (2018) "Mustafa Reşid Paşa ve Yeni Aydın Tipi". Tanzimat – Değişim Sürecinde Osmanlı İmparatorluğu (Haz. H. İnalçık, M. Seyitdanlıoğlu) 7. Basım, İstanbul: İş Bankası Yayınları, 463-475.

Karaağaç G. (1994) "Eş Yazınlık, Eş Sesslilik ve Çok Anlamlılık" Ege Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi C. VIII, 31-55.

Karaağaç G. (2013) Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu 1066.

Kıran Z. (1996) Dilbilim Akımları. Ankara: Şahin Matbaası.

Meherremli B. (2012) Türk dillerinde isim köklerinde leksik-semantik inkişaf. Bakı: Elm ve Tehsil.

Ortaylı İ. (2008) Türkiye Teşkilat ve İdare Tarihi. Ankara: Cedit Neşriyat.

Öner M. (2000) "Karay Türkçesinde Eski Unsurlar", IV. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri 24-29 Eylül 2000, Ankara, 2007. 1291-1296.

Öner M. (2003) "Sibirya Tatarcası Söz Varlığı Üzerine Notlar", Uluslararası Sürekli Altaistik Konferansı Bildirileri 22-27 Haziran 2003- Proceedings of the 45 Meeting of the Permanent International Altaistic Conference June 22-27 2003. Ankara, 2007. 339-345.

Öner M. (2007) "Başkurtça Söz Varlığı Üzerine Notlar" Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten C: II, 2007, s. 89-99.

Öner M. (2009) "Tatarca-Rusça İlişkilerinde Geri Dönen Alıntılar", Gazi Türkiyat, Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi "Necmettin Hacıeminoğlu Özel Sayısı" Güz 2009 Sayı:5, 245-250.

Öner M. (2010) Türkçede Yardım Sözü Köken Bilgisi ve Kavram Alanları. Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten 2008/2 (2010) 69-75.

Öner M. (2013) Türkçede Çalışmak Kavramı ve Söz Kökeni Üzerine Bir inceleme. Geçmişten Geleceğe Türkçe. Elginkan Vakfı 1. Türk Dili ve Edebiyatı Kurultayı Bildirileri, İstanbul 2013: "Kitabevi" s. 111-115.

Öner M. (2015) Tatarca-Türkçe Karşılaştırmalı Leksikoloji Üzerine Notlar, Türk Kültürü, 2015/1, 1-10.

Öner M. (2017) Sözlük Yazıcılığında Etnografizmler. Geçmişten Geleceğe Türk Sözlükçülüğü, Elginkan Vakfı 3. Türk Dili ve Edebiyatı Kurultayı Bildirileri 19-21 Nisan 2017, İstanbul: Elginkan Vakfı, 357-364.

Öner M. (2018a) Türkçe Söz Varlığında Eşya Adları Üzerine Notlar, XIII. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildiriler Kitabı, Varşova Polonya, 25-28.2018, 841-848.

Öner M. (2018b) "Türk Dünyasında Modernizm ve Dil Gelişmesi". Yeni Türkiye Yıl 24, Sayı 101, 94-102.

Öner M. (2019) Tatarlarda Millî Dil ve Millî Edebiyat. X. Mejdunaradnoya naučno-praktičeskaya konferentsiya "Soxranenie razvitie rodnix yazikov v usloviyax mnogonatsional'nogo gosudartsva: problemı i persepektivi. Kazanskiy Federal Universitet Institut filologiya i mejkul'turnıy komunikatsii, Kazan 2019, 219-223.

Pethő G. (2001) "What is Polysemy? — A survey of current research and results" Bibok, K./E. Németh T. (eds.) Pragmatics and the flexibility of word meaning. Oxford: Elsevier, 175–224.

Safiullina F. S. (1999) Hezërgë Tatar Edebiy Tëlä- Leksikologiya. Kazan: "Hetër"

Sırtı E. (2019) Kıpçak Lehçelerinde Kök Fiiller (Tarihî-Karşılaştırmalı Söz Varlığı İncelemesi) Ankara: TDK.

Şahin İ. (2009) "Sancak" TDV İslam Ansiklopedisi, C. 36, 97-99.

Şirin H. (2017) "Türk Dilinin Özgürlük Anlamlı Sözleri". Bilkent XII. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildirileri, 157-162.

Tanpınar A. H. (1982) 19uncu Asır Türk Edebiyatı Tarihi, Beşinci Baskı, İstanbul: Çağlayan.

Ullmann S. (1978) "Anlambilimi" (Çev. N. Fırat). Türk Dili, S: 324, s. 355-363.

Uzunçarşılı İ. H. (1984) Osmanlı Devletinin Saray Teşkilatı, Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Uzunçarşılı İ. H. (1988) Osmanlı Tarihi 1. C., Ankara: Türk Tarih Kurumu.

(<https://www.cnrtl.fr/etymologie/chambre>)

(<https://www.ito.org.tr/tr/kurumsal/hakkimizda/tarihlerle-ito>)

ТУГАН ТЕЛНЕ ЗАМАНЧА УКЫТУ

Рамазанова Р.Г.
Биектау районы, Коркачык
урта белем бирү мәктәбе, Россия
TEBDU@mail.ru

гомуми

Аннотация. В данной статье рассматриваются инновационные технологии, используемые на практических занятиях по родному (татарскому) языку. Внедрение новых технологий в обучение предметам гуманитарного цикла способствует развитию качества образования, стремлению учащихся к самостоятельности в получении знаний и развивает у них инициативность и творческий потенциал.

Abstract. This article discusses innovative technologies used in practical classes in the native (Tatar) language. The introduction of new technologies in the teaching of the subjects of the humanitarian cycle contributes to the development of the quality of education, the desire of students to become independent in obtaining knowledge and develops their initiative and creativity.

Ключевые слова: инновационные технологии, родной язык, методика обучения, самостоятельность, творческий потенциал.

Key words: innovative technologies, native language, teaching methods, independence, creativity.

Белем бирүдә инновацион юнәлешне үстерү - төп бурычларның берсе. «Инновация» (яңа, заманча) термины телләргә укыту методикасы өлкәсендә XIX гасырдан ук кулланылышта йөри. Фәнни әдәбиятта «яңалык» һәм «инновация» төшенчәләре төрлечә аңлатыла. Яңалык - укыту процессына караган яңа чара (алым, ысул, метод, методика, технология һ.б.). Инновацион технологияләргә укыту процессында файдалану - белем бирү сыйфатын күтәрүгә хезмәт итә торган иң нәтижелә чара ул. Алар укучыларда укуга кызыксыну тудыра, уку материалын тирәнрәк үзләштерү теләгә булдыра, аларның ижади сәләтен, аңын үстерү мөмкинлеген бирә, чөнки теләп һәм кызыксынып башкарылган эш кенә истә кала. Әгәр материалны үзләштерү авыр, дәрес гел бертөрле үтә икән, укучының күңелә суына, телне өйрәнәргә булган теләгә бөтенләй сүнәргә дә мөмкин.

Тел ул - кешеләр һәм кешелек буыннары арасында аралашу коралы. Һәр кеше, тормыш алып бару өчен, башкалар белән аралаша һәм тормыш тәҗрибәсен үзгәрткән соң килгән буынга тел ярдәмендә өйрәтә, биреп калдыра. Шулай ук тел белән жәмгыять үсә. Кеше нинди телдә сөйләшсә, шулай ук телдә уйлый да. Туган тел – үз телендә сөйләшүче халыкның күп гасырлар буе тупланган рухи хәзинәсен чагылдыра торган тылсымлы сикри көзгесе дә. Укучыларның элекке фикерләү, образлы уйлау сәләтләре сыйныфтан сыйныфка үсеш алсын һәм нәтижеләргә ирешергә ярдәм итсен өчен, укытучылар аларны туган телдә кече яшьтән үк нәфис итеп сөйләргә өйрәтүгә төп игътибарны юнәлтәргә тиеш. Планлаштырылган нәтижеләргә ирешүне төп максат итеп куячы, көндәшлеккә сәләтле, үз эшләренә җаваплы караучы,

инициативалы һәм компетентлы яшьләр тәрбияләү – заманча белем бирүнең төп бурычлары. Туган тел дәресләрендә заманча технологияләр белән эшләү укытучының үз эшенә ижади якин килүен дә таләп итә. Традицион методикада укытучы яңа теманы аңлатучы һәм сөйләүче, ә укучы бары гади үзләштерүче ролен үти иде. Бүген исә дәресләрдә, укучы проблема куючы, башкалар белән бергә аны чишү юлларын эзләүче һәм тәкъдим итүче сыйфатында катнашырга тиеш дип карала. Укытучы бу очракта укучыларның актив фикерләү эшчәнлеген, акылын, зиннәтен үстерү өчен юнәлеш бирүче, ярдәмче, киңәшче ролен башкара. Заманча дәрес шуңа юнәлтелгән белем аерылып тора. Хәзерге шартларда, мәгълүматның күләме тиз үскән һәм үзгәрә торган вакытта, кирәген сайлап ала белергә, тәртипкә китерергә, кечкенә генә ачышка яки казанышка куанырга өйрәтү, юл күрсәтү укытучы өчен иң авыр эшләрдән санала. Һәр дәрестә укучы, өйрәнелә торган материалны уйлап, фикер йөртеп, эзләнеп аңлый икән, әлбәттә, аның белем ныклырак та, төплерәк тә була, хәтердә дә озаграк саклана. Мәктәптәге традицион рәвештә һәм бертөрле алып барыла торган дәресләр арасында, гадәти булмаган методик алымнардан файдаланып, дәрес үткөрү укучыларның ихтыяжларына, кызыксынуларына җавап бирә, шунлыктан бермә-бер нәтижелерәк була. Ялгыз эш төрләрен һәр дәрестә кат-кат кулланырга һәм типик биремнәргә эшләргә караганда, кызыклы ачышлар булганы укучының күңеленә тәэсир итә, аң-белем киңәйтә, ижади эзләнүгә теләк тудыра.

Хәзерге вакытта татар теле һәм әдәбиятын укыту күпкә катлауланды, чөнки укытучының җаваплылыгы артты. Мәктәптә укытылган дистәләгән фәннәр арасында балага татар телен абруйлы итеп өйрәтү, балада шушы фәнгә карата гомер буена җитәрлек горурлык хисе тәрбияләү, туган тел матурлыгын онытылмаслык итеп күңеленә сеңдерү – укытучы алдында торган мөһим бурычлар. Бүгенге балалар мәгълүмати технологияләр белән бик иртә таныша. Хәзер балалар бакчасында ук заманча технологияләргә үзләштерү мөмкинлегенә тудырылган. Шуңа да хәзерге педагоглар үсмерләргә үз фәнне белән кызыксындыру, аларның игътибарын җәлеп итү өчен, төрле ысуллар уйлап табарга — шул ук мәгълүмати технологияләргә үзләштерергә һәм аларны укытуда мөмкин кадәр күбрәк кулланырга тиеш булалар. Яңа технологияләрдән уңышлы файдалану - бүгенге көн тәртибенә куелган әһәмиятле мәсьәлә. Алар белем бирү системасында аерылгысыз бер тармак булып тора. Нәрсә соң ул мәгълүмати белем чыганакалары? Мәгълүмати белем чыганакалары - укыту процессын оештыруда мөһим булган фотосурәтләр, видеоматериаллар, модельләр, тавыш язмалары һәм башка укыту материаллары. Алар укучыларның шәхес буларак һәм социаль үсешен тәэмин итәләр.

Методика өлкәсендә кулланыла торган заманча технологияләрнең түбәндәге төрләрен күрсәтеп була: шәхескә юнәлтелгән технологияләр; укучылар эшчәнлеген активлаштыру һәм интенсивлаштыруга нигезләнгән педагогик технологияләр (уен технологиясе; проблемалы укыту технологиясе; аралашуға өйрәтү технологиясе); уку процессын оештыру һәм идарә итүнең нәтижелеләнгән нигезләнгән педагогик технологияләр (терәк схемаларны кулланып, алга китеп укыту технологиясе; компьютер технологияләре; интенсив белем бирү технологиясе).

Татар теле дәресләрендә мин түбәндәге заманча технологияләргә мөрәжәгать итәм: уен технологиясе; компьютер технологиясе, проблемалы укуы технологиясе. Уеннар файдалану укучыны белем алуға, укуға дәртләндерә, анда фән белән кызыксыну уята. Уен технологиясен яңа материалны аңлатканда һәм ныгытканда, сөйләм телен үстергәндә куллану аеруча отышлы. Әлеге технология балаларның ижади сәләтен үстерә, фикерләү дәрәжәсен арттыра, дәресеңе жанландырып жиберә, кызыклы итә. Уйный-уйный белем алганда, телдән үзләштерә торган материал жиңел ныгытыла һәм мавыктыргыч була, шул ук вакытта балаларның күзәтүчәнлегә дә арта. Тик әлеге эшләргә оештырганда, укучыларның яшь үзгәлекләрен истә тотып, аларны дәресләрдә урынлы куллану турында да онытмаска кирәк.

Уеннарда шулай ук күрсәтмәлелек файдалану (киемнәр, уенчылар, муляжлар, маскалар) яхшы нәтижә бирә. Аларны кулланып, кибеттә әйберләр алу, бүлмәне жиһазлау, табын әзерләү, бәйрәм үткөрү турында сөйләшәргә, киңәшләшәргә мөмкин. Күп вакытта рольле уеннарның ситуацияләрен укучылар үзләргә дә тәкъдим итә. Иң кызык уеннарның берсе — курчак театры оештыру, әкиятләргә сәхнәләштерү. Сәхнәләштерелгән уеннар укучыларның ижади хыялын, уйлау сәләтен, үзара аралашу күнекмәләрен үстерә. Алар телгә өйрәтү эшен жанландыра, төрләндерә, балаларның сөйләм телен үстерүгә уңай йогынты ясый. Туган тел дәресләрендә дидактик уеннарны укучыларның белем дәрәжәсен, танып белү эшчәнлеген камилләштерү өчен кулланабыз. Тәрбияви уеннарны әхлакий һәм рухи сыйфатлар, сәламәт яшәү рәвешә тәрбияләү максатыннан үткәрәбез. Укучылар бигрәк тө рольле уеннарны яраталар, чөнки алар укучыларның коммуникатив эшчәнлеген активлаштыра, үзара ярдәмләшү теләгә тудыра. Рольле уеннар диалогик сөйләмне үстерүдә бик нәтижәле чара булып тора. Мәсәлән, “Ашханәдә”, “Кибеттә”, “Базарда”, “Туган көнгә чакыру” кебек рольле уеннар балаларга бигрәк тө кызыклы.

Проблемалы укуы технологиясе XIX гасыр ахырында кулланылышка керә. Ул Америка галиме Дж.Дьюн теориясенә нигезләнә. Проблемалы укуы технологиясе укуытучының укучылар белән берлектә проблемалы ситуацияне хәл итү юлларын эзләүгә үз эченә ала. Әлеге технологияне кулланганда, балаларның фикерләү сәләте камилләшә, белемнәр гамәли үзләштерелә һәм коммуникатив күнекмәләр үсеш ала. Укучыларда интеллектуаль көч яңа вакыйга, төшенчәләргә аңларга һәм фикер аша үткәрәргә тырышкан вакытта кыенлыкларга очраганда барлыкка килә һәм ул проблемалы ситуациянең тудырылуын, тема белән тирәнтен кызыксынуын, аны хисси кабул итүгә һәм укучының ихтыяр көченә ия булуын таләп итә. Проблемалы укуы процессында укуытучы танып белү эшчәнлеген фактларны анализлау нигезендә укучылар нәтижә һәм гомумиләштерүләр ясарлык итеп оештыра. Шуниси да әһәмиятле: әгәр укуытучы дәрестә уңай психологик халәт тудыра алса, уңышка китерәчәк ситуация уйлап тапса, үз эшен яратып башкарсан, укучыларын хөрмәт итсә, ул, һичшиксез, зур уңышларга ирешәчәк. Башка укуытучылар кебек мин дә үз дәресләремдә бик еш интерактив тактага мөрәжәгать итәм, чөнки аны куллану тел материалын гамәли үзләштерергә, предмет, шәхескә бәйле нәтижәләргә ирешергә, укучыларда танып белү, коммуникатив һәм регулятив уку гамәлләргә булдырырга ярдәм итә.

Укытуны интенсивлаштыру өчен, тестлардан файдалануны да нәтижәле алым дип саныйм. Укучыларның теманы үзләштерү дәрәжәсен тикшерү, белемнәрен бәяләү, хаталарын ачыклау, аларны анализлау һәм төзәтү юлларын билгеләү өчен тестлар бик уңайлы эш төре булып тора. Компьютер ярдәмендә түбәндәге эш төрләрен куллану да файда бирә: текст белән эшләр; презентация ярдәмендә сүзлек, тикшерү диктантларын яки контроль күчереп язуларны тикшерү һ.б.. Моның өчен бер слайдта хәрәфләре төшеп калган яки хаталы текстлар бирелә. Эшне башкарган, укучылар бер-берсе белән дәфтәрләрен алмашалар һәм алдагы слайд ярдәмендә тикшерәләр. Төшеп калган хәрәфләр, хаталарны башка төс белән бирәм. Киләсе слайдта бәяләү критерийләре күрсәтелә. Укучылар билгеләрне үзләре куялар. Биредә укучыга җавап вариантларын сайлап алу гына түгел, аларның дәрәжәсен тикшерү мөмкинлеге дә тудырыла. Төрле темаларга күрсәтмә материаллар һәм укыту ресурсларын бик күп табарга һәм аларны төрле сыйныфларда файдаланырга мөмкин.

Татар телен дәүләт теле дәрәжәсенә күтәрү, иң беренче чиратта, мәктәпләр, укытучылар эшчәнлегенә белән бәйле. Шунлыктан татар телен башка милләт балаларына укытуны мөмкин кадәр нәтижелерәк итү заман укытучысының мөһим бурычларыннан берсе буларак билгеләнә. Ә уңай нәтижеләргә ирешүдә заманча технологияләргә таяну ярдәмгә килә. Туган тел дәрәжәсендә заманча технологияләрен куллану нәтижәсендә укучылар алган белемнәрен тормышта кулланып белү һәм башкалар белән коллективта, төркемдә аралашу алу күнекмәләренә ия булалар.

Йомгак ясап әйткәндә, заман таләпәрәннән чыгып, татар теленә өйрәтү – уку-укыту процессын оештыруга яңача караудан, дәрәжәләрен яңача планлаштыру һәм үткәрдән гыйбарәт. Шулай эшләгәндә генә, укучыларның танып белү, гомуми уку күнекмәләрен, сөйләм культурасын үстерүгә ирешеп була дип саныйм.

Әдәбият

Камаева Р. Татар теленә өйрәтүдә заманча педагогик технологияләр // Мәгариф, 2014. - №11; № 12.

2. Сәмигуллин Г.Х., Баһавиев И.И. Укучыларның проект эше белән идарә итү // Мәгариф, 2004. – № 12.

3. Кашлев С.С. Современные технологии педагогического процесса. – Мн.: Университетское, 2000. – 95 с.

Педагогические технологии/Под общей ред. В.С.Кукушина. - М.: ИКЦ «Март», 2004. - 336 с.

Новые педагогические и информационные технологии в системе образования /Под ред. Е.И. Полат. – М.; Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.

ҚАЗАҚ ТІЛІ ПӘНІНДЕГІ ОҚЫЛЫМ ДАҒДЫСЫН БАҒАЛАУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Рустемова Ж. Ж.

«Назарбаев Зияткерлік мектептері» дербес білім беру ұйымының
«Педагогикалық өлшеулер орталығы» филиалы

Аннотация. В статье описаны особенности оценки навыков чтения казахского языка в Назарбаев Интеллектуальных школах. Навыки чтения являются одним из ключевых факторов повышения функциональной грамотности учащихся. Автор считает, что одним из наиболее эффективных способов оценки навыков чтения на экзаменах является обратная связь учителя работе учащегося. Он приводит примеры, чтобы доказать свою точку зрения.

Abstract. The article describes the features of assessing the reading skills of the Kazakh language in Nazarbayev Intellectual Schools. Reading skills are one of the key factors in improving students' functional literacy. The author believes that one of the most effective ways of assessing reading skills in exams is the teacher's feedback on the student's work. He gives examples to prove his point.

Ключевые слова: казахский язык, навык чтения, функциональная грамотность, оценивания, обратная связь.

Key words: Kazakh language, reading skills, assessment of reading skills, students' functional literacy, teacher's feedback.

Білім беру мазмұны жаңартылып жатқан кезеңде заман талабына сай бәсекеге қабілетті тұлғаны дайындау, өмірге бейімдеу, функционалды сауаттылығын арттыру басты міндетіміз. Қазақ тілін оқыту барысында қазақ тілінің қыр-сырын, табиғатын таныта отырып, ертең өмірден өз орынын таба алатын, өзіне сенімді, нағыз ұлтжанды, парасатты ұрпақ тәрбиелеу үшін педагогиканың озық үлгілерін жаңашылдықпен пайдаланып, тәжірибені байыта түсу де - бүгінгі таңның негізгі мәселесі.

Мектеп оқушыларға тек білім беріп қана қоймай, сонымен бірге оқушылардың білімін бағалау, оқушыларды алға ұмтылуға ынталандыру орталығы болып есептеледі. Ал оқушының дұрыс қалыптасуындағы шешуші рөлді бағалау атқаратыны сөзсіз. Яғни білім сапасын көтерудің бір үлкен көрсеткіші – бағалау. Бағалау оқытудың ажырамас бір бөлігі болып табылады, ол оқу бағдарламасындағы мақсаттармен, күтілетін нәтижелермен тікелей байланысты. Назарбаев Зияткерлік мектептерінде қалыптастырушы бағалау, ішкі жиынтық бағалау, сыртқы жиынтық бағалау түрлерін қамтитын критериялды бағалау жүйесі қолданылып, оқытудың сапасын жақсартудың бірден-бір жолы екенін дәлелдеуде. Оқушылар мұнда нәтижені талдау үшін бағалау критерийлерін білуге, түсінуге, рефлексияға қатысуға, яғни өзін және өз достарын бағалауға, нақты тапсырмаларды орындауда өз білімдерін қолдануға, ойларын еркін жеткізе білуге, сын тұрғысынан ойлай білуге дағдыланады. Қалай оқу керектігін пайымдайды. Мен осы мақалада Зияткерлік мектептердегі қазақ тілі пәнінен өтетін сыртқы жиынтық бағалаудың ерекшеліктеріне, оның ішінде оқылым дағдысының бағалау кезінде мұғалім пікірінің (жазбаша кері байланысының) маңыздылығына тоқталып, бірнеше үлгілерін көрсетпекпін. Назарбаев Зияткерлік мектептерінде оқушылар білімінің сыртқы жиынтық бағалауы халықаралық A-level, AS-level және IGCSE нормалары мен талаптарына сай өткізіледі. 10-сыныптың «Қазақ тілі (бірінші тіл)» пәнін бағалау халықаралық IGCSE деңгейіне сәйкес келеді. Емтихан 2 жұмыстан тұрады. 1-емтихан жұмысы оқылым және мәтінді талдауға

арналған. Бұл тапсырмада мәтіндердің айырмашылық ерекшеліктерін анықтап түсіндіру қабілеттері бағаланады. 2-емтихан жұмысы жазылымға арналған. Жазылымда оқушылардың шығарма жазу қабілеттері және тілдің көмегімен мұқият жоспарланған әрекетті құра алуы, сонымен бірге аргументтер келтіре отырып, жүйелі және сенімді жаза алу қабілеттері бағаланады.

Өз зерттеулерінде Ф.Оразбаева «Оқылымның берілген материалды түсініп, ұғу ғана емес, ондағы әрбір тілдік-қатысымдық тұлғалардың мағынасын білу, қалпын тану және оны тілдік қарым-қатынаста кеңінен пайдалану керектігінің»[1] маңызды екендігіне баса назар аударады. Оқушының оқу дағдысын қалыптастыруда бірнеше мақсаттар ұсынылған. Мәтіндерге салыстырмалы анализ жасау мақсаты арқылы оқушы тек мәтін мазмұнын меңгеріп қана қоймай, сол мәтінді жазу арқылы автордың нені көздегенін, кімдерге арнағанын, автордың сол мәселеге байланысты қандай көзқараста екенін, оқырманға жеткізу үшін қолданған тілдік бірліктерін саралап, сараптама жасау дағдысын қалыптастырады.

Оқылым және мәтінді талдауға арналған тапсырмаларда оқушылардың мәтіндердің ерекше айырмашылықтарын анықтау қабілеттерін, өз жауаптарында ақпараттарды дұрыс ұйымдастыру мен жазылымның қызметін байланыстыра алуын, сөздік қоры секілді аспектілерге түсінік беруін, нақышты сөздерді қолдануын (мысалы, метафора мен теңеуді қолдану), сөздердің реті мен сөйлем құрылымын, коммуникациялық қарым-қатынасын, тысқары пікір мен алдын ала болжай алуын бағалайды. Оқушылардың емтихан жұмыстары нәтижелерін жақсарту мақсатында, олардың жазған жауаптарына тексеруші мұғалімдер тарапынан қойылған балға, бағаға сәйкеспікір (жазбаша кері байланыс) жазылады. “Балаға өз бетімен зерттеуге мүмкіндік туғызған сайын одан әрі жақсы оқи түседі”- деген Питер Клайнның сөзін[2] ескерсек, бағалаушы мұғалімнің оқушы жұмысына жазған пікірі оқушы тарапынан өзінің жетістігі мен кемшілігін түсінуге және өзін-өзі жетілдіруге деген қызығушылығын тудырып, өз бетінше ұмтылысын арттырады.

Оқылым және мәтінді талдау компонентіндегі тапсырмалар оқылым дағдысы бойынша оқушының жыл бойы алған білімі мен түсінігін, дағдысын қолдана алуына негізделген. **Оқылымның 1(а)** тапсырмасы бойынша өзара байланысы бар тақырыпқа қатысты мәтінге оқушы тілі мен стилі, формасы, ұқсастығы мен айырмашылығы, мақсаты мен мазмұнына, көзделген аудиториясы мен тіліне салыстырмалы талдау талап етіледі. Төменде оқушы жауаптарының үлгісі берілген:

1 (а) тапсырмасы: екі мәтінді салыстырып, олардың тілі мен стилін, формасын, ұқсастығын және айырмашылығын сараптаңыз.

А ДЕҢГЕЙІНДЕГІ ЖАУАП ҮЛГІСІ

(Оқушы жауабының көлемі тым үлкен болғандықтан, кішірейтіліп, үзіндісі ғана беріліп отыр)

Берімен ші мәтіннің басты ұқсастығы -
 алғашқы бір тақырыпта, екінші Атақалғанда
 тұрақты назар аударуға. Сонымен қатар
 ші мәтін де әдеби жұрналар ұстау
 сүйеніп, назар аударуға берімен.
 Атақалғандағы түрлі жұрналар болса, А
 мәтінді аударуға беру (жазылған) пәлсіз на-
 зарға, А мәтінді баяндау, аудару және
 сүйеніп жемістері аударуға берімен.
 Бұдан А мәтіннің мағынасына
 Атақалғандағы тарихпен, Атақалғанда,
 мағынасы, мәселелер мен био аударуға
 мәтінді байланысты ерекшеліктері тур-
 лық сөз ерсе, А мәтінде бір Атақалғанда
 бұл мағына, екінші олар Атақалғанда
 түрлі жұрналар пәлсіз сөз-сүйеніп
 берімен. Мәтінді және сабақта А мәтін-
 нің мағынасы, пәлсіз аударуға беру
 ал А мәтіннің мағынасы, аударуға
 ішкі сүйеніп мен оларға негізгі
 деп берімен берімен. А мәтіннің
 мағынасы мағына бола тұра, олар мағына
 ны мен мағына, Атақалғанда мағына
 аударуға, мәтінді, мәтіннің мағына-
 ны мен мағына, мағына, мағынаға
 мағына мағына мағына (мағынаға)

Оқушы жұмысына пікір

Оқушы тапсырманы толық әрі нақты түсінгенін, теориялық білімін практикамен ұштастыра білгенін мәтін бойынша сараптаған жұмыстарынан көруге болады. Ғылыми сипаттағы А мәтінінің ғылыми аспектісі мен

Ә мәтінінің ауызекі стиліндегі ерекшеліктерін құр баяндап немесе атап қана кетпей, мәтіндердің стильдік аспектілеріне негізделген белгілеріне орай оны жан-жақты сараптай алған. Мысалы, А мәтіні бойынша ғылыми журналдан алынған мақала екендігін мәтіндегі терминдер мен кәсіби сөздердің, белгілі фактілер мен деректердің мәтін мазмұнын ашудағы мақсаты мен мазмұнын сабақтастыра отырып талдаған. Ал, Ә мәтінін ауызекі сөйлеу стиліндегі блог жазбасы екендігін автордың сезімдерімен, эмоциялық реңкі басым болуымен байланыстыра сараптаған. Мәтіннің тілдік тұрғыдағы көріністерін шақ тұлғасында, сөйлем құрылымы бойынша, ал мәтіннің лексикасын (тура және ауыспалы мағынадағы сөздердің, термин сөздердің қолданысының дәлелдемелерге негізделгенін) тақырыпты ашу үшін орынды қолданған. Ә мәтіндегі ауыспалы мағынадағы сөздердің «адам аяғы баспаған табиғат», «жарқыраған мұнара», «алып мұздар» секілді эпитеттерді мәтінге көркемдегіш реңк беріп, оқырманға ерекше әсер беру және өз сезімін жеткізу үшін қолданаған» деп дәлел келтіріп, мәтінмен сабақтастыра отырып талдаған. Сондай-ақ оқушы А және Ә мәтінінің морфологиялық және синтаксистік ерекшеліктеріне де аса мән берген. А мәтінде көбіне етістіктің осы шақтағы тұлғасының қолданыста болғандығын, ғылыми стильде сөйлем түрлерінің барлығы еркін қолданыста болатындығын, құрмалас және жай сөйлем түрлерінің аралас жүруі ойдың айқын әрі бай екендігін көрсететіндігіне де талдау бере алған. Мысалы, сабақтас я болмаса салалас құрмалас сөйлемдердің мақсатын күрделі ойды жеткізу мақсатымен байланыстырса, ал

мазмұнына қатысты лексиканы сенімсіз қолданған. Орынсыз қолданған тілдік құрылымдар, жүйесіз талдаулар жиі орын алған.

Сыртқы жиынтық бағалау оқу нәтижелерін жүйелі түрде жинақтауға, қорытуға бағытталған. Кез келген бағалауды өткізу үшін оқушылардың нені білетіндігін және не істей алатындығын, сонымен қатар олар қандай қиындықтармен кездесуі мүмкін екендігін анықтау қажет. Жиынтық жұмыс жыл соңындағы оқушы білімінің жетістігін саралайды. Мұғалімнің оқушылар жұмысына жазған пікірлері оқу сапасының «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ NIS-Programme Білім беру бағдарламасымен халықаралық стандарттардың мазмұнына сәйкестігін талдауға, оқыту әдістерінің тиімділігін арттыруға да мүмкіндік береді.

Әдебиет

Оразбаева Ф. «Тілдік қатынас». Алматы «Сөздік-Словарь», 2005 ж.

<http://bilimdiler.kz/ustaz/4850-okushylarga-surak-koyu-zhane-olardyn-zhauaptaryna-karay-areket-etu-turaly.html> (23.09.2014)

«Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ NIS-Programme Білім беру бағдарламасы, Нұр-Сұлтан, 2019 ж.

ИНТЕГРАЛЬЛӘШТЕРЕЛГӘН ДӘРЕСЛӘРДӘ ХАЛЫК АВЫЗ ИЖАТЫ ӘСӘРЛӘРЕН ӨЙРӘНҮ

Сабиржанова Р. Р.

Казан шәһәре Совет районы 72 нче урта мәктәбе

ruzila79@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы поликультурного образования в школе. Предлагаются виды работ на интегрированных уроках. Одним из видов такой интеграции является использование устного народного творчества.

Annotation. This article deals with the problems of multicultural education at school. Types of work are offered in integrated lessons. One of the types of such integration is the use of oral folk art.

Ключевые слова: интеграция, народ, творчество, фольклор.

Key words: integration, people, art, folklore.

Татарсан - күпмилләтле республика. Аларның һәрберсенә үз тарихы, горәф - гадәте бар. Мәгариф өлкәсендә дә бу халыкларның яшәү рәвешен читләтеп кенә үтеп булмый. Шуңа күрә телләренә өйрәткәндә дәресләренә интегральләштереп үткөрү отышлы дип саныйм. Бу бигрәк тә халык авыз ижатын караганда ачык күренә. Безнең мәктәптә немец теле тирәнтен өйрәнелгәнгә күрә мин бу милләтнең дә халык авыз ижатын чагыштырып бирәм.

Балалар әкиятләренә укырга, карарга яраталар. Бу тема рус әдәбиятында башлангыч сыйныфларда өйрәнелә. Әдәби уку дәресләрендә дә кечкенәдән халык әкиятләре белән таныштыра башлыйбыз. Ләкин төрле халыкларның әкиятләрендә охшаш яклар күп. Мәсәлән, рус әкиятә «Морозко», немец әкиятә «Frau Holle» һәм татар әкиятә «Ике кыз». Ләкин бу

халыкларның мәдәниятен исәпкә алсак, аларның аермалы яклары да житәрлек. Бирелгән теманы бик кызык һәм эчтәлекле итеп, интегральләштерелгән дәресләрдә ачып була. Ә югарырак сыйныфларда укучыларга бу әкиятләрнең төрлөрөн, композициясен, әдәби үзенчәлекләрөн, геройларын чагыштырырга тәкъдим итәргә мөмкин. Фәнни статья, ижади проект, эссе яздырту дәреснең нәтижәсе була ала.

Шулай ук кече яшьтән үк балаларга мәкаль һәм әйтемнәрне өйрәтә башлыйбыз. Бик күп русча мәкальләргә татарча яки немецча эквивалент табарга була. Эчтәлеге төрле булса да, аларның мәгънәсе бер. Мәкаль һәм әйтемнәрне дәрестә сөйләм разминкалары буларак кулланырга кирәк. Гел кабатлатканда гына укучыларның белем багажы арта. Ә 7 - 8 сыйныфларда инде бу тема буенча интегральләштерелгән дәрес яки дәрестән тыш чаралар да үткәргә була.

Мәсәлән, бер уен элементы. Русларда шулай, немецларда болай, ә татарлар нәрсә әйтәләр?

-Кашу маслом не испортишь.

- Doppelt genäht hält besser.

-Май ботканы бозмый.

-Первый блин комом.

- Auf den ersten Schuss fällt keine Festung.

-Беренче коймак төерле була.

-Сказано - сделано.

-Gesagt - getan.

-Әйткән - беткән.

-Не ошибается только тот, кто ничего не делает.

-Der Untätige macht keine Fehler.

-Берни эшләмәгән генә ялгышмый.

-В одно ухо вошло, а в другое вышло.

-Zum einen Ohr hinein und zum anderen wieder heraus.

-Бер колагыннан керә, икенчесеннән чыга.

-В тихом омуте черти водятся.

-Stille Wasser ist tief.

-Юаштан юан чыга.

-Язык до Киева доведет.

-Mit Fragen kommt man durch die Welt.

-Телләр белгән илләр гизгән.

-Лучше поздно, чем никогда.

-Besser später als nie.

-Соң булса да уң булсын.

Менә мондый разминкаларны Сингапур конструкцияләре белән дә бирергә була:

1. Инсайд-аутсайд-сёкл. Укучылар ике катлы түгәрәк ясыйлар. Укытучы командасы буенча парлар ясала. Укытучы бер мөкальне эйтә, ә укучылар чиратлашып татарча һәм немецча вариантларын кабатлыйлар. Шушы ук уенны музыка белән дә эшләргә була.

2. ДжотТотс. Укучыларга бирелгән вакыт эчендә мөкальләр язарга кирәк. Вакыт үткәч, ручкалар өстәл кырыена куела. Мөкальләр укыла. Тагын укучыларга вакыт бирелә. Шулар арада балалар татарча һәм немецча вариантларны уйлап язарга тиешләр. Бу эш группаларда да, парларда да, индивидуаль рәвештә дә үткәрелә ала. Өстәмә рәвештә берәр мөкальнең мөгънәсен дә аңлатырга бирергә була. Бирелгән мөкаль буенча үз фикереңне әйтеп иңша яз да отышлы эшләрдән санала.

Дәрестәргә интегральләштереп үткөрү әкиятләр белән мөкальләргә генә кагылмый. Шулай ук бәйрәмнәр, горелф - гадәтләр, табышмаклар, җырлар һәм башка темаларны да эчтәлекле итеп, башка милләтләр белән чагыштырып биреп була. Әгәр дә алар уеннар белән актив үрелеп барылса, бу югары сыйныфлар өчен дә отышлы дип саныйм. Интегральләштергән дәрестәрдә укучы күбрәк эзләнә, күбрәк кызыклы мөгълүмат туплый ала. Бу төр дәрестәр фикерләү дәрәжәсе тирән булган, кызыклы, тәрбияле, белемле шәхес тәрбияләргә булыша.

Әдәбият

Раушан көзгә. Татар балалар әдәбиятыннан хрестоматия. - Казан "Мәгариф" нәшрияты, 1993, -7 б.

Татар халык әкиятләре. – Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1986, - 6 б.

CROSS CULTURAL ASPECT IN THE INTEGRATION OF DIGITAL EDUCATION RESOURCES INTO ENGLISH TEACHING CLASSES

Sagimbayeva J.E. ,Tazhitova G.Z., Aristanbekova Zh.I.
L.N. Gumilyov Eurasian National University
jsagimbayeva@mail.ru,_gulzhahan@mail.ru,_zaristanbekova@mail.ru

Аннотация. Статъя посвящена сравнительному анализу особенностей использования ЦОР в образовательных системах Казахстана и России. Сопоставляются основные характеристики цифровых образовательных ресурсов, как на содержательном, так и на функциональном уровнях. Анализируются методические, педагогические и культурологические аспекты подготовки и практического использования цифровых ресурсов. В работе нашли отражение и основные методологические принципы отбора, структурирования и адаптации ресурсов к студенческой аудитории.

Abstract. The research is devoted to the comparative analysis of the DERs integration in high education of Kazakhstan and Russia. The peculiarities of using the digital educational resources are compared on content and functional levels. Methodological, pedagogic and cultural aspects of preparation and implementation

of digital resources are examined and analyzed. The basic methodological principles of the DER's selecting, structuring and adapting to the student audience are reflected in the research.

Ключевые слова: образовательные технологии, иностранные языки, ЦОР, системный подход, педагогические условия.

Key words: teaching technologies, languages, DERS (digital education resources), systematic approach, pedagogical conditions

Changes in the social, political and economic life of countries at the global and national scales have led to modernization of national education and language learning, in particular. Currently, there is a constant influx of foreign educational materials, and training guides on foreign languages acquisition in many countries including Kazakhstan and Russia. They find more and more use thanks to the following features: communicative focus, compliance with international standards, large number of authentic materials and excellent production value. All these can be considered as the positive factors which give teacher freedom of choice and contribute to realization of his/her creativity.

English textbooks of the foreign publishers such as Oxford, Cambridge, and Longman have been used on the non-linguistic faculties of L.N. Gumilyov Eurasian National University (Astana, Kazakhstan) since its foundation. It is also traditional to use courses of the mentioned publishers in St. Petersburg universities. These textbooks have thoroughly designed educational materials of higher quality and contain a large number of exciting exercises, project tasks, excellent system of reminders for individual work, visual aids for speaking on particular communicative situation. They were published mainly with the English-speaking countries in mind, for teaching English as a foreign language to a wide audience of exchange students willing to improve their grasp of English in order to pass one of the internationally accredited examinations that are taken on British Isles or elsewhere - for instance, the Cambridge examination, Trinity College examination in London, etc.

Analyzing peculiarities of popular English textbooks within Kazakhstan cultural environments some significant drawbacks may be exposed:

firstly, all these textbooks lack thematic correlation with the state educational standards and national programs;

secondly, the textbooks mentioned above make up a deficiency in the skills for speaking of their own nation and are rich in information on the foreign countries/content of text is based on British culture and Kazakh culture can't relate to it.

Educational strategies of foreign language teaching implemented in Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (SPbPU) are mostly orientated at the advancement of the generalized linguacultural competences of students.

The teaching staff of L.N. Gumilyov Eurasian National University is actively working at producing *a newly content* ancillary resource of new context and defining the methodology to systematize and structure them. In order to fill the void in this niche, the teachers have attempted to create, implement and adapt such a sort of electronic manual, which will find its reflection in the digital education resources (DERs). They find an excellent application among the first-year students of all non-language specialties.

In Russia, specialists have accumulated exceptional potential and capacity in high-quality educational resources, most of which are accessible through the

system of federal educational portals and websites of organizations-developers. Because of implementation of Federal Targeted Programs, supported by the Ministry for Education and Science of the Russian Federation, the tendency became overwhelming in country. A bulk of resources is available at the websites of educational institutions, specialized projects and individual teachers. Electronic educational resources are developed in traditional text and sophisticated advanced formats, the latter often suggest introduction of interactivity in the educational process. Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University is now elaborating special sites for academic mobility where several digital education resources are represented. However, much less DERs are created and used for English language learning by students of non-language specialties in SPbPU.

The systematic approach to the DERs creation and the development of some general systematic principles and the pedagogical conditions of their implementing are actual in both countries. Vivid fragments of the digital education resources as the means of introducing Kazakhstan to the students of L.N. Gumilyov Eurasian National University help to realize the content of individual and culture oriented methodological approaches. As for St. Petersburg Polytechnic University, it may be outlined that the digital education resources used in foreign language learning have evolved as an integrated system of educational Internet projects and are not colored culturally.

The Digital Educational Resources (DER) is an information source which contains graphic, text, digital, speech, and musical information, directed to achievement of educational problems of educational process. DER is the component of process of all activities of the modern teacher promoting optimization and integration of educational and extracurricular activities. This educational resource can be presented on CD, DVD or any other electronic medium, and also is placed on the Internet.

- DER can solve the following problems:
- to introduce a new training material;
- to revise and consolidate the vocabulary;
- to carry out intermediate and total control of knowledge;
- to create game educational situations;
- to help students to be prepared for the examination.

DERs with national content help to avoid monotony of the class. Language learnt through national content and information perceived in various ways (through video, graphics, a sound) is acquired better and acquired in memory longer. Stagnation, lesson material brightness in combination with other methodical receptions do homework unusual, memorable, bright, increases motivation of students to studying of English, allows realizing an individual approach in training.

There have been a number of studies of using DER in English classes. The production of digital learning resources occurs in a variety of settings. The work of several researchers A.J.Romiszkowski, B.N.Flagg, J.R. Hill, A.E.Mhouthi [1] devoted their works to conditions, methods, criteria and evaluation of digital learning resources. It should be noted that in the Republic of Kazakhstan the Kazakh scientist G.K.Nurgalyeva [3] dealt with problems of graphical preparation of DER. E.V. Mukovnikova [2] emphasized that use of DER in English classes excludes such opportunity: the computer doesn't abuse the student for failure, therefore use of DER doesn't show negative emotions, corrects errors and praises for successful

performed work. Incorporating DER in educational activities help to overcome difficulties in training and self-affirmation of students. Use of digital education resources containing national content makes the learning of foreign languages more effective and productive.

The aims of DER based on national component are: implementation of the humanistic and personal oriented approach to training, strengthening of motivation of cognitive activity of students, development of critical thinking, increase in efficiency of assessment, control and monitoring, results of educational activities, development of figurative, theoretical, logical thinking, development of creative and creative capabilities of students, development of educational potential of students, development of functional literacy, creation of conditions for favorable emotional perception.

During the conducted classes students got a lot of information about national traditions, family values, great people, etc. in English language through DER and fulfilled various exercises for consolidation of the obtained knowledge. From the received results it can be noted that most students could do tests successfully. Learning the material based on national context through DER was interesting and beneficial for them. Teaching a foreign language is not only introduction of the world of foreign-language culture, but it is also understanding of their native culture that is important for formation of the identity of students forming their outlook and cultural development.

For this reason, use of a national component in foreign language classes becomes more and more urgent. Studying of native culture is a necessary component of training process of foreign languages, because it becomes a key to understanding of foreign culture, promotes forming of such qualities of the personality as patriotism and tolerance, independence in acquisition of knowledge that is an important educational factor in the conditions of modern modernization of education. Integrating national component into DER contributes to state material more intelligibly, for smaller time, with big understanding; to find the main and additional materials for classes or an elective course; to save time for speech practice; to organize individual and group work with a class, to simplify monitoring educational activity of students, to increase their motivation, to involve students in creative process, to increase speed and reliability of assimilation of knowledge.

Use of DER allows to improve efficiency and quality of education; to be guided by the modern purposes of training; to increase motivation of students to training; to use the interconnected training in different types of activities; to consider regional aspect; to make lessons emotional and memorable; to realize individual approach; to increase independence of students; to change nature of interaction of the teacher and the students; to objectively estimate knowledge of students; to increase quality of presentation; to facilitate of the teacher's work.

Moreover, use of DER allows in case of the minimum costs of time to create visual aids and as a result to increase presentation and fascination of the class, to visualize a lesson by means of multimedia elements which, unlike posters, can be adjusted as required. Furthermore, important value has also the fact that such visual aids are stored in electronic form and it doesn't need lot of place in laboratories. Besides, classes can be given not only in specially equipped class, but also in any other room in which it is possible to develop the screen and the video projective equipment with the computer (laptop).

When using DER we rely on the basic scientific and methodical principles: communicativeness, presentation, individualization. Besides, the interactive control tests and exercises which are a part of DER with system of reactions to the wrong answer (hints, leading questions, hyperlinks to a help part of benefits, individual recommendations) allow to analyze the level of development of various subjects in general.

DER helps students:

to develop thinking system, to learn to analyze, compare and generalize the facts;

to master skills of work with big arrays of information, information search and its competent use;

to study, consolidate and review independently;

to purchase skills of work with the computer;

to understand and memorize the material better.

DERs help to cognize culture, social life, politics and economics of the country and allow practicing various types of speech activity and combining them in various combinations; help to realize linguistic phenomena, form communication skills. DERs help students to not only re-acquaint with their culture but also practice communication skills in a variety of ways. The role of DERs is growing further as a source of knowledge that gets students to explore them for themselves and thus facilitates the learning process.

Summarizing the above-mentioned information, we would like to emphasize that additional measures are needed to create enabling environments for DERs, new steps should be taken to encourage the use of open courseware in higher education institutions. Special efforts should be invested into nurturing sharing culture within the educational community.

References

J.R.Hill, M.J.Hannafin, Teaching and learning in digital environments: The resurgence of resource based learning, Educational Technology Research and Development, Volume 10, Issue 2, pp. 44-45, 2001

Mukovnikova E.V. "Effective use of Digital Education Resources in English classes", The first September, 2015.

Nurgalyeva G.K. "E -learning of new paradigm and condition of mass education", National Centre of Informatization, 2012.

Rubtsova A.V. "Socio-linguistic innovations in education: productive implementation of intercultural communication." In *IOP Conference Series, st.Petersburg, Russian Federation, 1-22 November 2018*; IOP: Bristol, UK, 2018; Volume 497.

J.E.Sagimbayeva, A.M.Mukhtarkhanova, G.Z.Moldahmetova, G.Z.Tazhitova, Zh.Kuzar "Digital Education Resources", 2015. Available: www.moodle.kz

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ШЕШЕНДІК СӨЗДЕРДІ МЕҢГЕРТУ

Сагиндикова У.Т.

Нұр-Сұлтан қаласы, №75 мектеп-гимназия

Аннотация. В данной статье рассматриваются способы овладения ораторскими навыками. Одним из ключевых вопросов в системе общего образования является создание современного образовательного контента мирового уровня, способствующего новому мышлению подрастающего поколения, формирование его общего мировоззрения.

Технологии обучения направленные на решение этих проблем предполагают развитие самостоятельности учащегося, стремление ребенка к знаниям и мотивации.

Также рассматриваются традиционные методы обучения: пояснительно-иллюстративные, проблемное, модульное обучение, различные методы и приемы, включающие элементы обучения.

Abstract. This article describes ways of mastering declamatory skills. One of the key issues in the system of general education is the creation of modern educational content of international standard that contributes to the new thinking of the younger generation, the formation of its worldview.

Teaching technologies aimed at solving these problems involve the development of the student's independent work, the child's desire for knowledge and motivation. Traditional teaching methods are also considered: explanatory and illustrative, problem-based, modular training, and various methods and techniques that include teaching elements.

Ключевые слова: технология, красноречие, литература, иллюстративное обучение, проблемное обучение, модульное обучение, элементы обучения.

Key words: technology, eloquent speech, literature, illustrative learning, problem-based learning, modular learning, teaching elements.

Мектепте қазақ әдебиетін оқыту мәселесі ерекше назар аударуды талап етеді. Қазақ әдебиетін тереңдетіп оқытуда Қ. Жүсіп, Қ.Бітібаева, Ә.Дайырова, Е.Жұматаева т.б. тәжірибелі әдіскер ғалымдардың еңбектерін айрықша атап өтуге болады.

Жас ұрпақтың жаңаша ойлауына, олардың біртұтас дүниетанымының қалыптасуына, әлемдік сапа деңгейіндегі, білік негіздерден меңгеруіне ықпал ететін жаңаша білім мазмұнын құру – жалпы білім беру жүйесіндегі өзекті мәселенің бірі. Ал осы мәселелерді жүзеге асыруға бағытталған оқыту технологияларының оқушының өзіндік әрекетін дамыту, білімді өздігінен меңгеру, дамыта оқыту т.б. педагогикалық ұстанымдары баланың оқуға деген ынтасы мен зейінінің өзіндік ұмтылыстан шығатынына назар аудартады, баланы өз іс-әрекетінің субъектісі етуге ұмтылдырады.

Әдебиет сабағында жаңа технологияны қолданудың өзіндік тиімді жақтары мол. Оқытудың дәстүрлі түрімен салыстырғанда қол жеткізер нәтижелері де қомақты. Оқытудың дәстүрлі түрлері түсіндірмелі – иллюстративті, проблемалық оқыту, модульдік, бағдарламалап оқыту, оқыту элементтері қолданылатын әр алуан әдіс-тәсілдер (репродуктивтік әдіс, сұқбат, дөңгелек үстел, іскерлік ойындар) оқушылардың белсенді әрекеттеріне бағытталады. Шешендік сөздерді меңгертудегі негізгі мақсат: әдебиет пәні арқылы оқушының жас ерекшелігіне сай таным мүмкіндігін, белсенді сөздік қорын қалыптастырып, сөйлеудің, оның ішінде шешендік сөйлеудің негізін

игеріп, қарым-қатынас жасауда қолданып, әңгімелесуге, ана тілін құрметтеуге тәрбиелеу және шығармашылық қабілетін дамыту.

Шешендік сөздерді меңгерту үшін мұғалімнің алдына мынадай міндеттер қойылады:

сөздік қорын молайту;
синоним, омоним, антоним сөздерді айыра білу,
мәтіннен бейнелі, теңеу сөздерді табу;
астарлы, тұспалдап айтылған сөздердің мағынасын түсіну;
шаршы топ алдында сөйлеу дағдыларын қалыптастыру;
баланыңкөркемсөйлейбілуінекөмектесу.

Әдебиет сабағында шешендік сөздерді меңгертуде қолданылатын тиімді әдістердің бірі ретінде деңгейлік тапсырмалар арқылы меңгертуді айтуға болады. Шешендік өнерді үйретуде деңгейлік тапсырмалар қолдану арқылы жаңа сөзді, мағыналы да мәнді, әсерлі, яғни эмоционалды, экспрессивті сөздерді сапалы меңгертуге болады.

Деңгейлік тапсырмалар арқылы меңгертудің негізгі ерекшеліктері біріншіден, үнемі тілдік қатынастың жүргізілуін қамтамасыз етеді, екіншіден, әр оқушының жеке бас қасиетін, қабілетін ескеру белгісі. Сыныптағы оқушылар бір-бірінен өздерінің сөйлеу, ойлау қабілеті, қызығушылығы т.б. қасиеттері арқылы ажыратылады. Деңгейлік тапсырмалар арқылы оқыту осы жеке қасиеттерінің барлығын ескере отырып, әр оқушының танымына, қабілетіне қызығушылығына сай ұйымдастырылады.

Үшіншіден, деңгейлік тапсырмалар арқылы шешендік сөздерді меңгертуде проблемалық түрі де басты орын алады, төртіншіден деңгейлік тапсырмалар арқылы шешендік сөздерді меңгертудің басты ерекшелігі – оқу үрдісінің үнемі өзгеріп отыруымен байланысты, яғни жаңашылдығы. Деңгейлік тапсырмаларда меңгеруге тиісті міндеттермен қоса, күрделі тапсырмаларда қамтылады, әрі оқушының қабілетіне қарай орындауға тапсырма беріледі.

Деңгейлік тапсырмалар – жеңілден қиынға, қарапайымнан күрделіге қарай сатылы түрде орындалатын жұмыстар жүйесі. Деңгейлік тапсырмалар оқушының ойлауын дамытып, дүниетанымын кеңейтеді. Жеке өзіндік көзқарасын қалыптастырып, ізденушілікке баулиды. Жалпы, деңгейлік тапсырмаларды қолдану оқушының жеке қабілетін ашуға, өзіне деген сенімін арттыруға, әдебиет пәніне деген қызығушылығын арттыруға жол ашады.

Яғни деңгейлік тапсырмалар арқылы әдебиет сабағының риторика саласын сапалы меңгертуге, сабақтың қызықты, тиімді өтуіне ерекше ықпал етеді. Деңгейлік тапсырмалардағы әр деңгейдің өзіндік талап-мақсаттарына сай тапсырмалар беріледі. Берілген тапсырмалар желісі оқушының қабілетін ұштап, шығармашылық жұмысқа жетелейді.

Деңгейлік тапсырмалар арқылы дамыта оқытудың тағы бір ерекшелігіне тоқталар болсақ, деңгейге бөліп оқытуға бола ма? Оның тиімділігі неде? Өзіндік ерекшелігі қандай? Жеке тұлға тәрбиелеуге қандай көмегі бар? деген сұрақтарды туғызады.

Мұның негізгі ерекшелігі жоғарыда айтқанымыздай, оқушылардың сабақ барысында бірнеше деңгейде жұмыс жасай алатындығында. Оқушыны деңгейге бөліп оқыту үшін сабақ жаңаша жоспарланады. Оқушының алған тапсырмасын орындай алатындығы, жұмысты орындауға бейімділігі бақылауға алынады, алған білімін жүзеге асыра алатындығы ескеріледі.

Деңгейлік тапсырмаларды шешендік сөздерді, ұшқыр мағыналы ұғымдарды терең және жан-жақты меңгертуге қолдануға болады. Деңгейлік тапсырмалардың тиімділігі оқушы белгілі бір тақырып бойынша түрлі тапсырмалармен жұмыс жасайды. Бірінші деңгейдегі тапсырмаларға қарағанда ізденімділік пен шығармашылық деңгейде орындалатын жұмыстардың мазмұны мен жүргізілу жолдары қиынырақ болады. Жоғарыда атап өткеніміздей, әр деңгейде орындалатын тапсырмалар әр түрлі және түрлі талаптарға сай келеді. Деңгейден деңгейге көшкен сайын тапсырмаларға қойылатын талаптар да артып, тапсырма мазмұны күшейе түседі.

Ғалым Қ.Бітібаева, жоғары санатты мұғалім М.Мұқашева : “Мақсатты білім беру-технологияның басты белгілері,- дей келе, оның ұғымының тың екендігін, жаңа оқу амалдарын, іс-әрекеттерін ізденуді, жаңа ізденістерді оңтайлы пайдалану арқылы жоғары көрсеткіштерге жетуге болатындығын” айтады[1,4-5].Сондай – ақ, ғалымдар жоғары көрсеткіш білім деңгейін шығармашылық деңгейге жеткізу деген сөз деп атап көрсетеді.

Шешендік сөздерді меңгерту үшін өткізген **ашық сабақ**: “Іскерлік қарым-қатынас, ондағы сөз әдебі” деп аталады.

Сабақ жоспары

Сабақтың тақырыбы: Іскерлік қарым-қатынас, ондағы сөз әдебі

Сабақтың білімділік мақсаты: Іскерлік қарым-қатынас, ондағы сөз әдебі ерекшелігі туралы білім қалыптастыру.

Дамытушылық мақсаты: Оқушылардың өз ойларын жеткізу жолында сөз мағынасын дұрыс түсініп, орынды қолдануын, айтайын деген ойдан басты, өзекті мәселені ажырата алуларын дамыту.

Тәрбиелік мақсаты: Оқушыларды өз бойларында жауапкершілік, ұжымшылдық, ұйымшылдық қасиетін дамытуға баулу.

Сабақтың типі: Білім тексеру сабағы

Сабақтың көрнекілігі: “Венн диаграммасы”, газет, ұлттық киім, қамшы.

Сабақтың әдіс-тәсілдері: Сұрақ – жауап, дәлелдеу, насихаттау, жарнама.

Сабақтың барысы: 1. Ұйымдастыру кезеңі.

Түгендеу, оқушылардың назарын сабаққа аудару. Іскерлік қарым-қатынас тақырыбына жалпы шолу.

Іскерлік қарым-қатынасқа қатысты сұрақтар қойылады.

Оқушылар жауабынан соң “Шешендік өнер” кітабынан алынған “ Қазбек пен Қонтажы” шығармасынан оқушылар алдын ала берілген тапсырма бойынша көрініс береді. Қалған оқушылар шешендік сөздерді көрініс арқылы естіп, би сөздерінің мағынасын аңғаруға төселеді.

Қазбек рөлінде – Дәурен.

Қонтажы рөлінде – Ерік.

Тайкелтір би рөлінде – Болатбек.

Нөкерлер: Жарас, Ернұр, Жандос.

-Жақсы, рахмет, осы көріністе біз қандай билерді көрдік?..

Қазбек пен Тайкелтір.

Ал іскерлік қарым-қатынасқа байланысты қандай қасиеттерді байқадық?

Бірінші Қазбек би бейнесінде байқаған іскерлік қарым-қатынасқа жататын қасиеттерін ашсақ.

Оқушылардың дәлелдері тыңдалды.

Ендеше, іскерлік қарым-қатынас біздің халық үшін жаңадан пайда болған дүние емес, ол сонау ата-бабаларымыздан мирас болып келе жатқан асыл қазыналардың бірі – шешендік бойында көрініп отырған екен. Ал бүгінде өздерің айтқандай формасы өзгерген түрде келеді. Соны дұрыс түсіну мақсатында үйге «Ана тілі», «Қазақ әдебиеті» газеттеріне насихаттау жұмысын жүргізу туралы тапсырма берілген.

Насихатшыларға сөз бермес бұрын драмалық топ мүшелерінің сарапшылар қызметін атқаруға дайын болуларын сұрады.

Екі газет насихатшыларының жұмысы төмендегідей жоспар бойынша жүреді.

Таныстыру.

Газет қорғау

Жарнама

Насихаттау

Сөз «Анатілі» газет насихатшыларына берілді.

Ендігі сөз «Қазақәдебиеті» тобына.

-Жақсы, енді екі газет насихатшыларының қайсысы үстем түсті екен, соны білу мақсатында сөз кезегін сарапшыларға берейік...

-Өте жақсы, енді келесі тапсырмаға көшейік.

Өткір, биік, терең, шолақ, шебер, құнарлы, жылы, ақ, өсті сөздерін ауыспалы мағынада келетіндей етіп сөз тіркесін құрайық.

Өте дұрыс, енді осы сөз тіркестеріңді пайдалана отырып бүгінгі сабақ туралы алған әсерлеріңді шағын мәтін ретінде жазып шығындар. Мәтін тыңдалды. Үй тапсырмасы берілді. Бағалау. Соңы.

Сонымен қортындылай келгенде, сын тұрғысынан ойлау бағдарламасы оқушыларды өз ойын еркін жеткізуге дайындайтындығымен, сабақты өткізу барысында стратегиялардың барлығы үш кезең арқылы жүзеге асатын тиімділігімен, мұғалімнің сапалы сабақ өткізуіне мүмкіндік туғызуымен, оқыту мен ұйымдастырудың тиімді әдіс-тәсілдерінің молдығымен, ғылыми-теориялық тұжырымдамаларының тереңдігімен тиімді.

Әдебиет

Қ.Бітібаева, М.Мұқашева. Технология талаптары және әдебиет сабақтары // Қазақ тілі мен әдебиеті. Алматы, №2, 2004,3-17-б.

AZERBAIJAN DİLİNİN KUZEY-BATI AĞIZLARINDA VE DİĞER TÜRK DİLLERİNDE KULLANILAN LEKSİK BİRİMLER

Sadigova K.R.

AMEA,ADPU “Türk araştırmaları” Merkezi Araştırmacı

konul.sadigova.79@mail.ru

Özet. *Azerbaycan dilinin Şeki-Oğuz, Zagatala-Gakh ve Balakan gibi kuzey-bati ağızlarında türkmenşeli kelimeler geniş yer tutmaktadır. Şu kelimeler edebi dilin sözlük içeriğinden çıkmış, ama ağızlarda işleyişini kayb itmemişlerdir. Kuzey-bati ağızlarında bulunan şu sözcük birimleri akraba dilleri ile karşılıklı ilişkileri yansıtmaktadır. Örneğin; “inek, boğa, manda ve s.” anlamındaki sığır (Gakh ve Şeki) kazakça ve türkçede; “bir örnek” anlamındaki gork (Oğuz, Şeki) kelimesi türkmen (qörk “güzellik”) dilinde; “kamuş”, “kamuşluk” anlamlarındaki saz (Şeki,*

Oğuz) gagavuz, kırğız və kazak dillerinde kullanılmaktadır. Böylelikle, şu türkmənşeli sözler Türk halklarının tarihi, dili, edebiyatı, etnografyası ile ilgili büyük önem taşıyor.

Abstract. *Words of Turkish origin of Azerbaijan language in north-west dialects like Shaki-Oguzh, Zakatala and Balakan play and impotent role. Though these words have gone out from the context of the language vocabulary, are used in dialects and reflects the relations of relative languages. For ex.: The word sığır in the meaning of cow in Qazakh and Turkish language, cane in the meaning of is used in saz qaqaaz, qırğız and qazakh languages. Thus, these Turkish origin words play the main role with the connection of history, language, literature, ethnography of Turkish people.*

Anahtar kelimeler: *Türk dilleri, Kuzey-Batı ağızları, leksik birimler, sözlük, anlam.*

Key words: *Turkish language, north-west dialects, lexical units, vocabulary, meaning.*

Azerbaycan dilinin kuzey-batı ağızlarında, yani Şeki-Oğuz, Zagatala-Gakh ve Balakan bölgelerinde yazınsal dilde kullanılmayan türkmənşeli kelimeler geniş yer tutmaktadır. Yazıtların dilinde, M.Kaşgari ve V.Radlovun sözlüklerindeki şu sözler yazınsal dilin sözlük birleşiminden çıksa bile, ağızlarda kullanılmasını kayb itmemişlerdir. Kuzey-batı ağızlarında bulunan sözcük birimleri aracılığıyla bir yandan eskimiş sözlerin korunması, öte yandan, akraba dilleri ile karşılıklı ilişkiler yansıtılmaktadır.

Arıtdamak (Şeki) “temizlemek - 1) pirinci pişmeden önce temizlemek; 2) kurumuş dalları kesmek” anlamlarında kullanılıyor. Karaçay-Balkar dilinde hemin kelime aynı anlamların ifadesidir [8, s.80]. M.Kaşgari de aynı anlamı gösteriyor: *Arıttı*: “temizledi”, *ol tarığ arıttı* “o, pirinci temizledi” [9, s.252]. *Arıtğan* “temizleyen, arıtlayan” *ol kişi ol tarığ arıtğan* “o adam dayanmadan pirinci temizleyendir, temizleyir” [9, s.209]. Şu sözcük birimi “temiz” anlamlı *arığ* sözüdür. S.Malov'un sözlüğünde “saf” kelimesi *arıy* fonetik biçimindedir [11, s.360]. V.Radlov “saf” anlamına gelen “arı” kelimesinin Osmanlı Türkçesinde *aru* fonetik biçiminde aynı anlamda kullanıldığını göstermiştir [12, s.266]. Sözcük *arınmak* fonetik ciltinde “temizlenmek” anlamında Türkiyenin Niğde vilayeti [1, s.203], *aru* fonetik biçiminde “temiz” anlamında Kastamonu vilayeti ağızlarında [1, s.203] kullanılmaktadır.

Şeki'de “birilerinin sayesinde iyi bir hayat yaşamak, bir başkasının sayesinde iyi günler geçirmek” ifadesi *baylanmak* leksik birimi ile oluşuyor. Kelimenin asıl kısmı “zengin” anlamlı *bay* Orxon-Yenisey yazıtlarında yer alıyor: *yok çığay boduniğ kop kobartdım, çığay boduniğ bay kıltım, az boduniğ üküş kıltım* “Bütün fakirleri topladım, fakir insanları zengin yaptım” [13, s.348, 71, 78]. M.Kaşgari'nin sözlüğünde *bayudı* kelimesinin (*ər bayudı* “adam zengin oldu” [9, s.251]) ve uygur dilindeki *bayımak*'ın “zengin olmak” anlamına geldiği anlaşılmaktadır. *Bay* sözcük kökü ve ondan türetilen sözcük birimleri “zengin ve sahip olan” anlamında Karaçay-Balkar dilinde de kullanılır [8, s.112].

Eme (Şeki, Oğuz, Qakh, Zakatala) “hala, babanın kız kardeşi” anlamında kaydedilmiştir. Sözcük aynen İberya-Kafkas dillerinde de kullanılmaktadır. Türkmən dilinde aynı anlam *emme // amme // emmey* fonetik biçimindedir [7, s.528].

Eşix' (Oğuz, Şeki, Zakatala) “avlu” anlamındadır. Kitabi-Dede Gorgud dilinde “kapının önü, avlu” anlamında, *eşik* fonetik biçiminde verilmiştir. V.V.Radlovun

sözlüyünde *äwik, äjik, ewik, iwīk, ecik, ezik* fonetik biçimlerindeki leksik birim türk, karaim, cıġatay türklərinin dilinde de “kapı, avlu” anlamlarındadır [12, s.908]. Türkmen dilinde *i:şik* [4, s.529], uġur dili aġızlarında *eşik* [18, s.55], kazax dilinde *ecik* [14, s.146], qaġauz [10, s.181], qırġız [15, s.149], qumuġ dilinde *eşik* [16, s.170] “kapı” anlamında, Türk dilinin Muş vilayeti aġızında “avlu” anlamında kullanılmaktadır [2, s.238].

Gork (Oġuz, Şeki) “bir örnek” anlamında kullanılmıştır. Tarihsel olarak, *körk* fonetik biçimi “güzellik” anlamının ifadesidir (M.K.). Türkmen dilinde “güzellik” anlamı *qörk* kelimesi ile ifade olunur. Uygur dilinde *körg // körk* “güzellik, görünüm” [3, s.116] anlamlarındadır.

Göyüm (Zakatala) “damat” anlamında kaydedilmiştir. Şu leksik birim aynı zamanda *göygi* fonetik biçiminde yazıtın tipik sözcüklerinden birdir: *Gördi düğünde göyü ox atar; Məgər göyginin yüziginə nişan atarlardı* (KDQ, 63). “Damat” anlamına gelen *göyüm* sözcüyünün çeşitli fonetik biçimlerinin Kıpçag dil grubunun dillerinde yaygın olarak kullanıldığı belirtilmektedir: *kiyəü* (tatar), *küyev // kiyev* (karaçay-balkar dili ve onun aġızları). E.Elekberovanın görüşlerine göre, *köyü // giyov* fonetik biçimlerindeki şu söz “kızını koruyan adam” anlamının ifadesidir [5, s.163]. Kumuk dilinde *qiev* [16, s.211], qazax dilinde *küyey* [9, s.183] kibi kullanılıyor.

İni (Şeki, Zakatala, Qakh, Balaken) “kayın, hanımın kocasının kardeşi” anlamındadır. Eski türk sözlerindedir. “Küçük kardeş” anlamında kumuk, uġur dili aġızlarında [18, s.71], kırkız [15, s.56; 360] ve kazak dillerindedir [14, s.55].

Irsiz (Gakh, Şeki) “uygunsuz, utanmaz, kör, yüzsüz” anlamında kullanılır. Şu kelimenin tarihsel olarak türk dillerinde kök türevleri biçiminde mevcut olması kaynaklarda yer alıyor. G.Velievanın fikrine, gagauz dilinde “yıpratmak, dağıtmak, param-parça etmek” manasında, *irilmaa* fonetik şeklindeki sözcük biriminin yukarıdaki sözle anlamsal ilişkisi vardır.

Kaksımak (Şeki) “kurumak” anlamında kayd edilmiştir. Fiil *qakh* ismi ile bağlıdır. *Gakh* “kurumuş meyve” anlamına geliyor. *Kak* kelimesi kayısı, et kurusunun ifadesi içindir (M.K.). V.Radlovun sözlüğünde, bu isim aynı fonetik biçimde verilmiş, “kuru, kurutulmuş, sert, katı bitkiler” olarak adlandırılmış ve kelimenin kazak, kırkız ve türkçede kullanıldığı gösterilmiştir.

Kısmak, kırtmak, kırtdamak (Şeki) “tasarruf anlamında belli bir parçayı keserek almak, yani çalmak” kibi anlamları ifade etmek için kullanılır. Orhon yazıtlarında *kıs* fonetik biçimi “sıkmak, sıkıştırmak, zorlamak, dikmek, koymak” anlamına gelir (13, s. 368, 53, 54). *Kısmak* sözcüyü M.Kaşġari tarafından “belirtilen boyuttan az” anlamına gelen *kısdı* fonetik biçimindedir: *ol anıñ tonlukın kısdı* “bezinden bir az çaldı” [9, II, s.40]. V.V Radlov sözlüğünde şu leksik birimin Uygurca, Türkçe, Altay, Kırkızca “sıkmak” anlamında kullanımını açıklar [12, s.801]. Ayrıca Gagavuzca “sıkmak” anlamına gelir [10, s.312].

Kilit (Qakh) – 1. anahtar (Ordubat); 2. kapıda uzun demir parça. E.Azizova göre, kelimenin ilk fonetik formu *kirit* olmuş, *r>l* ses deġişimi sonucu *kilit* fonetik bileşiminde oluşmuştur [16, s.248]. “Anahtar” anlamı Gagavuz ve Kırkız dillerinde *kilit*, Kazakça *kilt* [9, s.277] fonetik biçiminde yansıtılır.

Kolay I (Qakh) “sıkıntı çekmeden, yorulmadan yapılabilen, emeksiz, zahmetsiz” anlamında kaydedilmiştir. V.V.Radlovun sözlüğünde *kolay* sözü aynı zamanda “kötü” anlamında verilmiştir [12, s.585-586]. Gagavuz dilinde şu sözcük

birimi *kolay* fonetik biçiminde “sıkıntı çekmeden, yorulmadan yapılabilen, emeksiz, zahmetsiz, çare” anlamlarında kullanılır [10, s.275].

Kolçax (Şeki) “oyuncak bebek” anlamındadır. Şu sözcük birimi kumuk, karakalpak, türkmen, tatar və uyğur dillerinde de kullanılmıştır [7, s.85]. *Kuurçak* fonetik biçiminde kırğız [15, s.314], *kuırşak* fonetik biçiminde kazakçada [14, s.305] kullanılmaktadır.

Kondara // kundara (Oğuz) “topuklu ayakkabı” anlamında kaydedilmiştir. İrak-türkman ağzında *kondara* fonetik biçiminde aynı anlamda, türk ve gagavuz dilinde *kundura* fonetik ciltinde “ayakkabı, pabuç” [10, s.295] anlamlarında kullanılıyor.

Önelmax (Zakatala) “iyileşme (hasta ve hastalık hakkında)” anlamına gelir. M. Kashgari tarafından “iyileşmek, iyi olmak” anlamları *onqul-* fonetik biçimi ile ifade edilir [9, IV c., s.393]. R.Rüstəmovun görüşüne göre, *önelmax* sözcüyü “sağ, uyumlu” *ön*, (on,) kelimesinin asıl kısmı ve *-er* yapım eklerinden oluşmuştur [17, s.118]. Şu söz *onqarmak* fonetik biçiminde “onarmaq, iyileştirmek, iyi ve sağlam yapmak, sağlıklı hale getirme” anlamında uyğur dilinde de kullanılmıştır [3, s.141].

Saz (Şeki, Oğuz) “kamış”, “kamışlık” anlamlarındadır. Kitabi-Dede Gorgud dilinde “kamışlık” anlamında kullanılmıştır: *Yalançıq gördi kim, yanar, sazdan çıqdı* (KDQ, 66). Gagavuz dilinde *saaz* “kamış” (*saazlık* “kamışlık”) [10, s.387], kırğız [15, s.54] və kazak [14, s.52] dillerinde *saz* “bataklık” anlamlarında kullanılmaktadır.

Sığır (Gakh) “inek”; (Gakh ve Şeki) “inek, boğa, manda ve s.” anlamında kaydedilmiştir. M.Kaşgarinin sözlüğünde sığır “han ve halkın beraber avlama töreni” ve “manda” anlamında verilmiştir. Şu türkmenşeli söz kazak. qaraçay-balkar, qumuq dillerinde *sıyır*, qaqauz dilinde *sıır* fonetik şeklinde, türkçede ise “boğa, öküz, inek ve sığır” anlamlarındadır.

Yengə “gelini evine geçiren kadın”, “amcanın karısı”; “kardeşin karısı” (Şeki, Zaqatala) anlamlarındadır. Kelime aslında “büyük kardeşin karısı” (M.K.) anlamında *yenqgə* fonetik biçiminde kaynaklarda yer almıştır. Kazakça *jenge* fonetik şeklinde aynı menanı ifade eder. E.Ezizovun görüşlerine göre, şu sözcük biriminin “gelini beyin evine geçiren kadın” manasını kazanması bu pozisyonu kardeşin ve ya amcanın karısı tarafından yürütülmesiyle ilgilidir.

Azərbaycan dilinin Zakatala bölgesi şivelerinde *yeralma // yeralması* “patates” anlamındadır. Karaçay-balkar dili ağızlarında şu sözcük birimi aynı anlam ve fonetik biçimde kullanılmaktadır [8, s.279].

Türk dilleri ve Azerbaycan dilinin ağızları arasında ortak sözcük birimlerinin varlığı dillerin genel ve ayırtedici özelliklerini öğrenmeyi sağlar. Öte yandan, herhangi Türk dilleri ve onların ağızlarında işlenen türkmenşeli sözler Türk halklarının tarihi, dili, edebiyatı, etnografyası ile ilgili önemli gerçekleri yansıtmakta ve bu konuda çok büyük önem taşımaktadır.

Kaynakça

Caferoğlu A. Anadolu ağızlarından toplamalar. Kastamonu, Çankırı, Çorum, Amasya, Nigde illeri ağızları). – İstanbul: Burhaneddin basimevi, – 1943. – 272 seh.

Caferoğlu A. Anadolu illeri ağızlarından derlemeler. Van, Bitlis, Muş, Karaköe, Eskişehir, Bolu ve Zonquldak illeri ağızları. – Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kuerumu. Türk Dil Kurumu Yayınları, – 1995. – 288 seh.

Caferoğlu A. Eski Uyğur Türkçesi Sözlüğü. – İstanbul, Edebiyat Fakültesi Basimevi, – 1968. – 320 seh.

Диалекты тюркских языков. Очерки. – Москва: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, – 2010.

Elekberova E. Karluq qrupu türk dillərində arxaizm və dialektizmler // Türk dillərinin tarihi mükayisəli leksikologiyası meseleleri. II cild. Karluq qrupu türk dillərinin leksikası. – Bakı: Nurlan, – 2008. – s.158-178.

Ezizov E.İ. Azərbaycan dilinin tarihi dialektologiyası. Ders vesaiti. 2-ci neşri. – Bakı: Elm və təhsil, – 2016. – 348 s.

Hüseynov A.E. Azərbaycan dialektologiyası (Ders vesaiti). – Bakı: API-nin neşri, – 1979. – 90 s.

Къарачай-малкъар-орус сезлюк. – Москва: Русский язык– 1989.– 823 сен.

Kaşğari M. Divanü lüğat-it-türk. 4 ciltde. – Bakı: Ozan. –2006.

Гагаузча – русча – молдованжа лафлык. «Советская энциклопедия» издательствосу», – Москва, – 1973. – 664 стр.

Малов С.Е. Памятники древнетюркской письменности. Издательство Академии наук СССР, – Москва. Ленинград, – 1951. – 451 с.

Радлов В.В. Опыт словаря тюркских наречий. – Санктпетербург: – 1893 (т. I). – 1899 (т. I).

Recebov E., Memmedov Y. Orxon-Yenisey abideleri. – Bakı: Yazıçı, – 1993. – 400 s.

Русско-казахский словарь. – Москва: Государственное Издательство иностранных и национальных словарей. – 1954. – 936 стр.

Русско-киргизский словарь. – Москва: Государственное Издательство иностранных и национальных словарей. – 1957. – 992 стр.

Русско-кумыкский словарь. – Москва: Государственное Издательство иностранных и национальных словарей. – 1960. – 1152 стр.

Rüstəmov R. Azərbaycan dilinin dialekt və şivelerinde fiil. – Bakı: Azerb.SSR Elmler Akademiyası neşriyyatı, – 1965. – 320 s.

Тенишев Э.Р.. Уйгурский диалектный словарь. – Москва: Наука, – 1990. –200 стр

ОРЫС ТІЛДІ АУДИТОРИЯҒА ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТЫ ДАРЫТУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Сайфолда М. С.

Бостандық ауд., Алматы қ.
miss__miya@mail.ru

Аннотация. *Задача состоит не в том, чтобы потерять хорошее свойство национального образования, а в том, чтобы интегрироваться в мировую и глобальную систему образования. Реформы включают в себя гуманизацию образования и инновации в образовании. В то же время предпринимаются усилия по созданию условий для развития свободной, разнообразной культуры, традиций и обычаев нации в целом. В статье рассматривается ощущение важности национальных ценностей для русскоязычной аудитории.*

Abstract. *The task is not to lose the good quality of national education, but to integrate into the global and global education system. Reforms include the*

humanization of education and innovation in education. At the same time, efforts are being made to create conditions for the development of a free, diverse culture, traditions and customs of the nation as a whole. The article discusses the feeling of the importance of national values for the Russian-speaking audience.

Ключевые слова: *национальные ценности, знание, казахский язык, патриотизм, воспитание, личность.*

Key words: *national values, knowledge, kazakh language, patriotism, education, personality.*

Қазақстан Республикасы көпэтносты болғандықтан, барлық халықтардың ұлттық құндылықтарынан хабардар болу керек. Өзге халықтар да өздерінің тұрған жерілерінің негізгі, бас ұлты – қазақтардың ұлттық құндылықтарын кішкентайынан бойына сіңіріп өсу керек.

Қазақстан Республикасында тұлғаның, қоғам мен мемлекеттің мүддесін іске асыруға бағдарланған тәрбиенің тұтас жүйесі өз дамуының жаңа кезеңіне аяқ басты. Қоғамдағы оң өзгерістер білім беру ұйымдары қызметінің тәрбие жүйесінде көрініс тапты.

Ғылымда құндылықтардың өзі жалпыадамзаттық құндылық және ұлттық құндылық деп бөлінеді.

Құндылықтар – қоғамдық- маңызды материалдық, әлеуметтік нысандар. Құндылықтар *жалпыадамзаттық* және *ұлттық* болып екіге бөлінеді [1, 6 б.].

Негізінен, құндылықтарды жалпыадамзаттық құндылықтар, ұлттық құндылықтар деп жіктеудің өзі шартты. Себебі ғылымда бұл жіктеулердің шартты екені айтылып жүр. Біріншіден, жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтар арасында айтарлықтай айырмашылықтар жоқ, олар өзара байланысты; екіншіден, жеке халықтардың ұлттық құндылықтары адамзаттық құндылықтардың бір бөлшегі болып табылады; үшіншіден, көптеген нағыз ұлттық құндылықтар жалпыадамзаттық құндылықтарға қосылады.

Тәрбие жүйесін жаңғыртуда жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтар мен жаңашыл педагогикалық тұрғылардың атқаратын рөлдері басым болып келеді. Себебі білімді болудың ең бірінші алғышарты – тәртіпті, тәрбиелі болу. Шығыс данасы әл-Фараби айтқандай, «Тәрбиесіз берілген білім – адамзаттың хас жауы». Ал Б.Момышұлы болса: «Тәртіпке бас иген құл болмайды, тәртіпсіз ел болмайды» деген. Ендеше, тәрбие мен тәртіпті егіз ұғым ретінде қарап, кез келген қазақстандық ұлттық мәдениеттерін сақтап, ұлттық құндылықтарды бойына сіңіріп, тұлға болып қалыптасу жолдарын ұстану қажет.

А.О. Бороноев және А.О. Смирнов топтарға бөлінген ең көп түрлі құндылықтар жиынтығын жариялады: «Отандастарымыздың, руластарымыздың бізді тұлға ретінде мойындауы біздің құндылық тасымалдаушысы екенін растауымен түйіндеседі. Олар бес топқа бөлінеді: әлеуметтік мақсатты (Қасиеттілік, Руханилық, Білім, Шеберлік, Іс, Мәртебе, Билік, Байлық); әлеуметтік аспаптық (Құқық, Бостандық, Әділдік, Ынтымақтастық, Рақымшылдық); дербес-аспаптық (Өмір, Денсаулық, Күш, Ептілік, Әдемілік, Ақыл; субъективті мақсатты (Зат, Энергия, Кеңістік); жалпыадамзаттық (Ойшыл рух, Қоғам, Адам)» [2].

Ұлттық құндылықтар – қандай да бір этникалық қауым өкілдерінің өзіндік тарихи көрінісі бар рухани мұраттарының жиынтығы. Ұлттық құндылықтар бір этностық топқа тиесілі адамдардың мінез-құлқының әлеуметтік және

нормативтік-мәдени аксиомасы рөлін атқарады. Мысалы, әр этнос өкілі өз ұлтының құндылықтарымен қатар өзі тұрып жатқан елдің негізгі ұлтының да құндылықтарына сыйластықпен қарап, білуі шарт. Сондықтан орыстілді аудиторияларда сабақ беретін қазақ тілі мен Қазақстан тарихы пәндерінің оқытушылары ұлттық құндылықтарды оқытуға ден қою керек.

Қазақстандық білім беру жүйесіндегі өзекті мәселелер қатарына қашанда шоқтығы биік болып мемлекеттік тілді меңгерту мәселесі тұрады. Тіл – адамзат баласының рухани күші, елдігіміздің тірегі, тілегі. Сол себепті де оны қазақ халқы ғана емес, елімізді мекендейтін өзге ұлт өкілдері де құрметтеп, үйренуі тиіс. Ендеше, Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілін білу, мәртебесін көтеру, шешу – бұл біздің азаматтық борышымыз. Қазақ және елімізде мекендейтін өзге ұлттар үшін де, Қазақстан жалғыз Отаны, алтын бесік, туған жері. Міне, осы себептен мемлекеттік тілді білу, оған құрметпен қарау, оны күнделікті өмірде қолдану, тұрмыс-салтымыздың, мінез-құлқымыздың бөлінбес белгісі болу керек. Әр адам жеке басының мүддесінен қоғамдық мүдделерді жоғары қойып, оның Отанына, туған жеріне деген отансүйгіштік сезім қалыптасуы қажет.

Тұғыш Президентіміз Н.Ә. Назарбаев «Қазақстанның болашағы – қазақ тілінде» деген болатын. Ендеше мемлекеттік мәртебе алған қазақ тілін өзгетілді аудиторияға үйретуді жан-жақты жүзеге асырып, жетілдіруді міндетіміз деп білуіміз керек.

Еліміздің барлық білім беру орындарында қазақ тілі ана тілі және мемлекеттік тіл ретінде оқытылады. Оқу орыс тілінде жүргізілетін мектептерде қазақ тілін оқыту әдістері басқаша. Ол екінші тіл ретінде жүргізіледі. Сондықтан қазақ тілі пәнінің мақсаты – оқушыларды қарым-қатынас біліктілігімен қамтамасыз ету екендігі Қазақстан Республикасының жалпы білім берудің мемлекеттік стандартында көрсетілген. Яғни, қазақ халқының рухани, тарихи-мәдени байлығы, әдеби тілі мемлекеттік тіл арқылы танылуы тиіс.

Қазақ тілін оқып, үйрену барысында білім алушы немесе тіл үйренуші қазақ халқының тарихын, әдебиеті мен мәдениетін, әдет-ғұрпын салт-дәстүрін, ғылымын, өнерін, ақын-жазушыларын танып біледі. Бұларды қазақ халқының ұлттық құндылықтарын құрайтын категориялар деуге болады. Мемлекеттік тілді оқыту әдістемесінде озық технологиялардың қолданылуы қазіргі жаңа педагогикалық парадигмаға сәйкес тиімді оқыту әдістемесін жетілдіре түседі. Сондықтан мемлекеттік тілімізді өзге ұлт өкілдеріне үйретуде жаңа технологияларды таңдап қолдана білу маңызды.

Жалпы сыныптарда қазақ тілін оқыту әдістемесінің мақсаты – тек қазақ тілін меңгеру ғана емес, сонымен қатар, өз Отаны – Қазақстан туралы мәлімет алу. Сонымен оқу орыс тілінде жүретін сыныптарда қазақ халқының тарихи тағылымын, парасатын қалыптастыратын, Қазақстанның өткенінен дерек беретін оқушылар үшін тәрбиелік мәні зор мәселелерді сөз етуімізге болады.

Мемлекет басшылыққа алатын құндылықтар, идеялар мен басымдықтар жүйесі Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың еңбектерінде тұжырымды түрде баяндалған. Бұл – ұлтаралық келісім және ұлттар ішіндегі бірлік, қазақстандық патриотизм, жоғары тіл мәдениеті, толеранттылық, тұрақтылық және жаңғырту. Президенттің Отанымыздың алға басуы және гүлденуі жолында этностар мен этникалық топтарды рухани біріктіру идеялары өте өзекті.

Ұлттық құндылықтар жүйесінде тәрбие жүйесін жаңғыртудың мемлекеттік басымдықтары «Қазақстан 2020: болашаққа жол» Қазақстан Республикасы мемлекеттік жастар саясатының 2020 жылға дейінгі тұжырымдамасында көрсетілген. Қазіргі қазақ жастарының әлеуметтену процесі келесі құндылықтарға негізделеді: *патриотизм, халық бірлігі, мәдени саналуандық, толеранттылық, отбасы, денсаулық және спорт, саламатты өмір салтын сақтау.*

Тұжырымдамада, сондай-ақ, маңызды құндылық ретінде *заңғамойынұсынушылық*, заңға бағынатын азаматтар ғана демократияны жетілдіруге және шынайы құқықтық мемлекет құруға қабілетті; *білім мен мансап*, білім беру жүйесінің еңбек нарығына айқын бейімделуін назарға ала отырып, қайта қаралуы тиіс; *еңбекқорлық*- жалпыға ортақ еңбек қоғамында жастардың аса маңызды негізгі құндылықтары жастарды экономикалық-еңбек қызметіне тартуға негізделген еңбексүйгіштік пен ерекше еңбек этикасы, сонымен бірге *оң мұрат-мақсаттар, инновациялылық және жаңа экологиялық этика* болуы керек [2].

Барлық қазақстандықтар үшін ең ұлы құндылық, елдің әрбір азаматының оны көзінің қарашығындай сақтаудағы борышы және намысы – *тәуелсіздік*. «Тәуелсіздік» түсінігінің дәл мағынасы толық автономиялықты және өркениеттің өз ұлттық факторларының көмегімен дербес даму қабілетін білдіреді.

Халықаралық құқықта мемлекет тәуелсіздігі онымен дипломатиялық қатынастары міндетті емес басқа мемлекеттердің мойындау актілеріне ұқсас.

Саяси көзқарастан «тәуелсіздік» терминімен конституциялық құқықтың түрлі принциптерін және институттарын белгілейді. Мемлекет үшін сыртқы қарым-қатынастарда – бұл халықаралық құқықтың субъектілігі, егемендіктің міндетті бөлігі, ішкі қарым-қатынастарда – билік тармақтарының бөлінуі. Адам үшін – бұл тұлғаның құқықтық мәртебесі, судьялардың мәртебесі.

Патриотизм. «Патриот болу–бұл Қазақстанды өз жүрегіңде ұялату», Мемлекет басшысы бұл құндылықты осылайша айқындап берді. Жас қазақстандықтар үшін Елбасының өмірі мен еңбек жолы өз елінің патриоты болудың жарқын үлгісі болып табылады.

Патриотизм тұлғаның кіріктірілген қасиеті ретінде ішкі бостандықтан, өз Отанына, отандастарына сүйіспеншіліктен, бейбітшілікке ұмтылудан, мемлекеттік билікті сыйлаудан, Отанына қызмет етуге даярлықтан, өз қадір-қасиетін сезіну мен тәртіптіліктен, патриоттық сезімдер мен ұлтаралық қатынас мәдениетінің үйлесімді көрінуінен тұрады.

Қазақстандық патриотизм қызығушылығын және мінез-құлқын құқықтық нормаларды орындауға және бірігуге бағдарлай отырып халықтың және қоғамның мүддесін қорғайтын азамат-патриотын тәрбиелеуді болжайды. Бұл қазақ халқы тудырған моральдық нормаларда және құндылықтарда бекітілген патриоттық тәжірибені меңгеру, ұлттық этномәдени дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарды тану, тарихты құрметтеу арқылы іске асырылады. Қоғамдық өмірдің қай саласында болмасын өз ұлтының нағыз патриоты болу дегеніміз бір ұлттың екінші ұлттан үстемдігінің көрсеткіші ретінде емес, өз ұлтының қазақстандық, адамдық өркениеттің ортақ процесіне қосқан үлесі ретінде қарастырылады.

Ұлтаралық келісім және толеранттылық. Қоғамда саяси тұрақтылық пен ұлтаралық келісім сақталған. Бұл құндылықтар қоғамның іргетасы, ерекше қазақстандық толеранттылықтың негізі болды. Ұлттық саясат мәселелерін шешу үшін кеңестік дәуірден кейінгі кеңістіктегі бірегей орган – Қазақстан халқы ассамблеясы құрылды, ол осы елде тұратын этностардың мүдделерін көрсетеді.

Қазақстан Республикасында әлемдік және дәстүрлі діндер басшыларының съездері үнемі өткізіледі. Қазақстан үшін оны өткізу – ХХІ ғасырда бейбітшілік орнатудағы маңызды принцип ретінде ғаламдық толеранттылықты қалыптастыру ісіндегі үлкен тарту.

Қоғамдағы әлеуметтік институттардың елдегі барлық діни бірлестіктерімен өзара әрекеттесуі нығая түсуде, жастарды жалған діни топтардың ықпалынан қорғау бойынша тиімді кешенді шаралар дайындалуда. Елбасының этносаралық және конфессияаралық келісімінің бірегей үлгісі жас ұрпақтың толеранттылығын қалыптастыруда, оның этникалық және діни айырмашылықтарды түсінуі мен құрметпен қабылдауына негіз болуы тиіс.

Президентіміз Н.Ә.Назарбаев айтып өткендей, толеранттылық Қазақстан халқының ұлттық құндылығы әрі байлығы болып табылады. Ол қазақ халқының бірнеше ғасырлық дәстүрі мен мәдени нормалары негізінде қалыптасты. «Ел-жұрт», «Жеті ата», «Қонақ жайлылық», «Асар», «Сыйластық», «Сабырлылық» сынды түсініктер қазақтардың дүниетанымдары мен өмірлік салт-дәстүрі негізінде қалыптасқан. Осындай құндылықтардың арқасында біздің ортақ үйімізде бейбітшілік пен тыныштық сақталған. Сондықтан да, толеранттылықты қалыптастыратын өзіндік әлеуметтік-мәдени нормаларда қазақтардың салт-дәстүрін, жалпы адамзаттық маңыздағы материалдық емес мәдени мұраның элементі ретінде қарастыру қажет [3].

Қорытындылай келгенде, ұлттық тіл, ұлттық діл, ұлттық рух, ұлттық сана, ұлттық салт-дәстүр, ұлттық тарихты өзгетілді аудиторияда отырған әрбір қазақстандық үшін, әрбір қазақ ұлтының өкілі үшін оқытып, үйретіп, гуманизмнің дәнін сіңіру тілді үйретуші, оқытушы, тәрбиеші, педагог секілді бірнеше қызмет белгілерін бойына жинаған азамат үшін маңызы зор, артар жүгі мол екенін сезіне, түсіне отырып, еңбек ету маңызы жоғары іс деуге болады.

Әдебиет

Жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтар мен педагогтердің жаңашыл тәсілдері негізінде тәрбие жүйесін жаңарту жолдары. Әдістемелік құрал.–Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы,2013.– 64 б.

«Қазақстан 2020: болашаққа жол» Қазақстан Республикасы мемлекеттік жастар саясатының 2020 жылға дейінгі тұжырымдамасы / Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2013 жылғы 27 ақпандағы № 191 Қаулысы // ресми мәтін. – Астана, 2013.

Назарбаев, Н.Ә. Қазақстан Республикасы Президентінің Қазақстан халқы Ассамблеясының ХХ сессиясында сөйлеген сөзі «Қазақстан-2050» стратегиясы: бір халық – бір ел – бір тағдыр / Егемен Қазақстан, 2013. – 25 сәуір.

СТРУКТУРНО-СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ГЛАГОЛОВ ЗВУЧАНИЯ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Салахова Р.Р., Гилязетдинова Г.Х.
Казанский (Приволжский) федеральный университет
ruzilya5@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются глаголы звучания, произведенные от звукоподражательных слов, которые являются активной частью системы языка, обогащая её словообразовательные ресурсы, фразеологический фонд, эмоционально-экспрессивные возможности. Актуальность исследования обусловлена необходимостью создания системы обучения татарскому языку в общеобразовательной школе "от изучения языковых единиц к анализу живых процессов речи". Выбор глаголов звучания объясняется тем, что данные глаголы представляют педагогический интерес для развития речи учащихся на уровне практического владения словом, для осознания совокупности дифференцированных составляющих семантики представленных глаголов, а также для осмысления глаголов звучания как языковых знаков, отражающих звуковой фрагмент языковой картины мира.

Abstract. The article deals with sounding verbs derived from onomatopoeic words, which are an active part of the language system, enriching its word-forming resources, phraseological Fund, and emotional and expressive capabilities. The relevance of the study is due to the need to create a system of teaching the Tatar language in a secondary school "from the study of language units to the analysis of living speech processes". The choice of sound verbs is explained by the fact that these verbs are of pedagogical interest for the development of students' speech at the level of practical knowledge of the word, for understanding the set of differentiated components of the semantics of the verbs presented, as well as for understanding the sound verbs as language signs that reflect the sound fragment of the language picture of the world.

Ключевые слова: Татарский язык, глаголы звучания, звукоподражательные слова, семантика, словообразование.

Key words: Tatar language, sound verbs, onomatopoeic words, semantics, word formation.

Глагол – одна из самых многочисленных лексико-семантических групп слов, характеризующаяся многообразием функций. Основной функцией глагола является формирование предикативного центра предложения. В двусоставном предложении глагол-сказуемое обозначает предикативный признак подлежащего, выступает компонентом сообщения: укучы эйтә (ученик говорит), сандугач сайрый (соловей поет), скрипка яңгырый (звучит скрипка), бал корты безелди (пчела жужжит), кыңгырау чыңлый (звонок звенит). Большой интерес представляют глаголы звучания, которые характеризуют сам процесс звучания и в основном они носят звукоподражательный характер. Например, безелдәү – жужжать, челтерәү – журчать и другие. В. Ю. Норман относит подобные глаголы к иконическим знакам, поскольку принципиальная

особенность иконических знаков состоит в том, что «форма их выражения берёт на себя функцию значения – она сама по себе есть информация о денотате» [1: 122]. Глаголы звучания – это лексико-семантическая категория глаголов, которые или образованы от звукоподражаний при помощи словообразовательных ресурсов языка (например: *мыр-мыр – мырылдау «мурлыкать», чыр-чыр – чырылдау визжать»*), или форма которых связана со звуками, звуковая семантика обуславливает их материальное буквенное выражение (например: *дыңгырдау «громыхать», чылтырау «звенеть»*)[3: 73].

В татарском языке глаголы звучания образуются двумя способами: синтетическим, при помощи суффиксации, и аналитическим. Глаголообразующие суффиксы *-ылда/-елдә, -да/-дә, -гыр/-гер, -кыр/-кер, -а/-ә*, присоединяясь к звукоподражательным словам, выражают значение «производить звуки или совершать действия, издавая звуки, сходные с обозначенными в производящей основе» [3: 102]. Например, *мыркылда – хрюкать, хырылда – храпеть, мырылда – мурлыкать, гүелдә – гудеть, кетердә – хрустеть, мыгырда – бормотать, текелдә – тикать, шышылда – шепелявить, шыркылда – хихикать, шыңгырда – звенеть, кетердә – хрустеть, ыжгыр – завывать, бакыр – кричать, акыр – вопить, үкер – реветь, пошкыр – фыркать, төчкер – чихать, сызгыр – свистеть, какыр – харать, ажгыр – сильно гудеть, чажгыр – пыхтеть, гәлдерә - ворковать, кхкерә – загреметь, шалтыра – зазвенеть, чалтыра – дребезжать, челтерә – журчать, чәпә – шлепать, келтерә – слегка дрожать, издавать глухие звуки и т.д.*

Аналитические формы, в основном состоят из звукоподражательных слов и вспомогательных глаголов *итү, килү*. Сложные глаголы, образованные от однокомпонентных звукоподражательных слов обозначают однократное издание звуков, если однокомпонентное звукоподражание само не выражает многократное издание звуков: *гәмберт итү – грохнуть, чылт итү – брякнуть, дөңк итү - бахнуть, шак итү – стукнуть, гәж килү – жужжать, чер итү – пищать, чыш итү – шипеть, чең итү – звякать, чый килү – пищать, гәж килү - жужжать (о насекомых)* [2: 148].

Сложные глаголы, образованные от двухкомпонентных звукоподражательных слов, обозначают многократное или длинное издание звуков: *керт-керт итү – румкать, кетер-кетер итү – хрустеть, тек- тек итү – тикать, голт-голт итү – глотать с шумом, торыйк-торыйк итү – курлыкать, шарт-шорт итү – трещать, пычтыр-пычтыр итү – шумно топать, чымыр-чымыр килү – шипеть, без-без килү – жужжать, чупыр-чупыр килү – плескаться.*

Как видно из примеров, звукоподражательные слова имеют широкие словообразовательные связи, активно участвуют в словообразовании. Они обогащают производящую базу глаголов звучания.

В общеобразовательных школах элементарные знания о словообразовании даются в начальной школе, в 5-7 классах – ученики знакомятся с основными понятиями структуры слова и словопроизводства татарского языка. Изучение словообразовательных особенностей глаголов звучания в общеобразовательной школе дает возможность формировать у учащихся представление о языке как развивающейся системе, постоянно пополняющейся новыми словами.

В методике преподавания татарского языка все упражнения по словообразованию делят на 4 группы:

Морфемные упражнения, которые развивают у обучающихся умение видеть структуру слова;

Словообразовательные упражнения, которые развивают умение устанавливать структурно-семантические связи и определять способ образования искомого слова;

Упражнения, сочетающиеся с лексической работой, когда слово анализируется в составе предложения.

Упражнения, связанные с упражнениями следующего характера: по орфографии: словарный диктант с выборочным или полным морфемным анализом слов;

При изучении структурно-словообразовательных особенностей глаголов звучания можно предложить следующее упражнение, которое относится к первому типу:

Распределите глаголы звучания по нижеследующим схемам: зыңгылдау – звенеть, шыгырда – скрепеть, гүелдә – гудеть, чулт-чулт итү – булькать, дәмбердәу – грохотать, челтерәу – журчать, дыңгырдау – греметь, шыбырдау – барабанить (о дожде), тып-тып итү – капать (о каплях дождя), быгырдау – бурлить).

а) корень (звукоподражательное слово) + суффикс **-ылда/-елдә**;

б) корень (звукоподражательное слово) + суффикс **-да/дә**;

в) корень (звукоподражательное слово) + суффикс **а/-ә**;

г) корень(звукоподражательное слово) + вспомогательный глагол **ит**;

д) корень(звукоподражательное слово) + корень(звукоподражательное слово)+ вспомогательный глагол **кил**.

Вторая группа упражнений предлагается после изучения словообразующих особенностей (словообразующая основа, способы словообразования, словообразовательные типы и модели) глаголов. Например:

Найдите глаголы, означающие звуки, издаваемые живыми существами, определите способ образования данных глаголов: мырылдау – мурлыкать, быгырдау – бурлить, бакылдау – квакать, мөгрәу – мычать; чутылдау, чут-чут итү, зыңгылдау – звенеть, кыткылдау – кудахтать, шыгырда – скрепеть, тыпырдау – топать, хырылдау – храпеть, челтерәу – журчать, каңгылдау – гоготать, дыңгырдау – греметь, чыелдау – визжать, күкелдәу – куковать, гүелдә – гудеть, чыркылдау – чирикать, дәмбердәу – грохотать, гөж килү, шыркылдау – хихикать, бызылдау – жужжать, шыбырдау – барабанить, тып-тып итү – капать.

Глаголы звучания в татарском языке представляют собой сложную систему значений, что объясняется, во-первых, многообразием звуковых и световых явлений, воспроизводимых подражательными словами, во-вторых, многозначностью этих слов, когда одно и то же подражание употребляется для обозначения различных явлений, иногда имеющих между собой лишь отдельное сходство [4, с.169]. Третий тип упражнений, сочетающиеся с лексической работой, позволяют обучающимся грамотно находить семантические особенности глаголов звучания в составе предложения. Например: *Куркудан йөрәгем купты, жан ачуым белән кычкырып жибердем;*

уянып китсәм, моржа калагын ике кулым белән кысып тотканмын, йөрәгем **дәп-дәп килә**. От испуга сердце стало биться сильнее, я с ненавистью крикнул; а когда проснулся, увидел, что схватился за засов печи двумя руками, сердце стучит **тук-тук**. Эре-эре яңгыр тамчылары **дәп-дәп итеп** ява башладылар. С **шумом** стали падать крупные капли дождя.

Как видно из примеров, при помощи звукоподражательного слова **дәп-дәп** в первом предложении представлен глагол **дәп-дәп килә** (подражание сильному сердцебиению), а во втором аналитический глагол в форме деепричастия **дәп-дәп итеп**, производящей основой которого так же является ономатоп **дәп-дәп** (подражание шуму падающих капель). Таким образом, смысловые оттенки глаголов звучания полностью определяются только в составе предложения. В этих целях можно использовать фольклорный материал, например, загадки, в которых глаголы звучания наиболее функциональны.

Чик-чик итә, читкә сикерә (Чикерткә).

Жилт-жилт итәр, жилпеп китәр, гөлгә кунар,

Чәчкә үбәр, бик күп төрле алтын-сырлы (Күбәләк) .

Зелф-зелф итәр, зелфәргә кунар, **Дул-дул итә**, дугага куна.

Әфәфи жонлы, алтын канатлы (Төклетура) [б: 58-59].

Пятая группа упражнений, нацелена на правописание глаголов звучания. Как известно, звуковой состав, структура звукоподражательных слов отличаются от обычных лексических единиц. Звукоподражания – это эхо естественных звучаний, и именно этим обстоятельством обусловлено своеобразие их структуры: типичность повторов, отсутствие ограничений в распределении согласных, наличие необычных для татарского языка консонантных сочетаний, типа, **дәңк, пырх, мырк, төчк** и т. д. Все это вызывает определенные трудности при написании звукоподражательных слов, а также производных от них единиц. Для словарного диктанта с выборочным или полным морфемным анализом слов можно предложить следующие глаголы звучания: **пырхылдау, гөрселдәү, чыркылдау, шаркылдау, төчкерү, пошкыру, мөгрәү** и т. д.

Таким образом, подражательные слова в непосредственной, экспрессивно-изобразительной форме передают звуки, издаваемые живыми существами и различными предметами, или выражают представления о световых явлениях и о различных движениях. Глаголы звучания, образованные от звукоподражательных слов при помощи различных суффиксов (-а/-ә, **ылда/-елдә, -да/-дә**) либо сохраняют большую близость к образной лексике, либо оказываются на грани перехода в обычные слова с лексическим значением. Иначе обстоит дело с аналитическими формами, состоящими из звукоподражательных слов и вспомогательных глаголов. В них звукоподражательные слова выступают в их первоначальной функции, нисколько не утрачивая черты присущей им образности, хотя эта образность приобретает специфическую окраску действия и состояния.

Таким образом, на примере группы глаголов звучания мы попытались доказать важность изучения семантики и функциональных возможностей глагола. Определили объем и содержание понятийного аппарата лингвистики применительно к анализу семантической структуры глагола в курсе татарского языка в образовательных учреждениях, рассмотрели структурно-

словообразовательный принцип описания глаголов звучания как необходимый компонент в формировании языковой и речевой компетенции учащихся.

Литература

Норман Б.Ю. Игра на гранях языка. – М.: Флинт: Наука, 2006. – 344 с.

Салахова Р.Р. Гиниятуллина Л.М. Глаголы звучания в татарском языке: словообразовательный и семантический аспекты// Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2017. № 3. Ч. 2. – С. 147-149.

Татарская грамматика: в 3-х т. – Казань: Татарское кн. изд-во, 1993. Т. I. – 584 с.

Татарская грамматика: в 3-х т. – Казань: Татарское кн. изд-во, 1993. Т. II. Морфология. – 397 с.

Татарско-русский словарь/ Под ред. Ф.А. Ганиева. – Казань: Тат. книжн. изд-во, 1988. – 462 с.

Татар халык иҗаты: Табышмаклар.– Казан: Татар. кит. нәшр.,1977.– 272 б.

АҚЫН ШЕБЕРЛІГІ (М. ИБРАЕВ ШЫҒАРМАЛАРЫ БОЙЫНША)

Саликжанова Ш.Б.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Карипжанова Г.Т.

«Тұран-Астана» университеті

Аннотация. В статье рассматриваются актуальность анализа литературного языка, раскрытие эстетического вкуса художественных произведений, создание предпосылок для понимания его художественного характера и решения многих стилистических вопросов. Анализируется рост языковой культуры, функция каждой языковой единицы, осуществляющей художественный характер, пополнение словарного запаса. Мастерство акына раскрывается с помощью анализа произведений М. Ибраева.

Abstract. The article considers the importance of analysis of the literary language, the disclosure of aesthetic culture, motivation for understanding its artistic character and solving many stylistic issues. The author analyzes the growth of language culture, the function of each language unit that determines the artistic character and increase of vocabulary. Mastery of akyn is defined by analyzing the works of M. Ibraev.

Ключевые слова: стиль, метафора, сравнение, языковая единица.

Key words: style, metaphor, simile, vocabulary, linguistic unit.

Көркем әдебиет тілін талдаудың маңыздылығы әдеби шығармалардың эстетикалық табиғатын ашып, көркемділік қасиетін түсінуге жағдай жасайды, стилистиканың көптеген мәселелерін шешуге септігін тигізеді.

Көркемдік қызмет атқарған әрбір бірліктің қызметін, қыр-сырын тану арқылы өзінің эстетикалық сезім талғамын ұштап, тілдік қорын молайтып, тілдік мәдениетін көтереді.

Ғалым Б.Шалабай : «Көркем әдебиет тілінің өзіндік сипатын түсіндіруде көркем әдебиеттің өзін, жалпы өнердің бір түрі ретіндегі ерекшелігін анықтаудың мәні зор» [1, 22–26]. Жалпы ақынның тіл байлығы жеке сөздердің көптігімен өлшенбейді, керісінше оларды ұтымды қолдану шеберлігімен айқындалады. Нәрсіз сөздер мен орынсыз тіркестер тіл жұтаңдығы мен ой жұтаңдығын туғызады. Өлемдегі қандай халықтың болса да белгілі дәрежеде дамыған сөз өнері бар. Біздің халқымыздың сөз өнері бірнеше ғасырлар бойы дамып жетіле келе, алдымен, жалпыхалықтық тілді байытты. Әр қаламгер мақал-мәтелдерді халық тіліндегі қалпында жұмсаумен қатар, жаңғыртып, өзгерте қолдану арқылы қосымша рең, мағына туғызып, айтар ойды шешендікпен жеткізеді. Сөз таптарының да стильдік қызметтері айырықша. Поэзия тілінде сөз таптарының ішінде етістік ерекше стильдік қызмет атқарады. Әдебиеттанушы ғалым Қ.Жұмалиев көсемше мен өткен шақ есімше тұлғаларын эпитет деп қарайды. Ғалым Р.Сыздықова: «затты» тек белгісі емес, қимылды, іс-әрекеті де бейнелі түрде сипатталуы мүмкін», – дей келе, көсемше тұлғасының іс-әрекеттің; сынын бейнелеуін экспрессоид деп алады [2]. «Экспрессоид – белгілі бір стильдік мақсатпен қолданылған, оқырманға әсер ететін, экспрессиялы сөздер немесе тұлғалар, тіркестер А.Байтұрсынов тілімен айтсақ, «көңіл күйінен шығып, көңілге күй түсіретін сөздер» [2, 32]. Көркем мәтіндегі етістіктер баяндаудың, суреттеудің бейнелігін күшейтеді яғни шебер қаламгер етістіктердің бейнелілігін кеңінен пайдаланады.

М.Ибраев – поэзия әлемінде өзіндік қолтаңбасын қалыптастырып кеткен ақын. Ақынның өлеңдерінен оқырман ой іздейтіні белгілі. Табиғат лирикасына соқпаған ақын жоқ, оны бейнелейтін өлеңдері оның сөз саптауы мен шығармаларындағы көркемдік ерекшеліктерін аңғартады. Табиғатты жырлау арқылы ақын көңіл хошын тауып, сезімін ғана білдіріп қана қоймайды, бұл жырлар ұрпақ, қоғам тәрбиесіне тікелей болмаса да өзіндік ықпал, әсерін тигізеді. Табиғатты жырлау адамзат пен табиғат арасындағы қатынасты жақындата түседі. Адамдардың табиғатқа зорлығын жырлау оны болдырмауға, әсемдігін жырлау оны бағалауға өзінше әсер етеді. Табиғат адамнан емес, адам табиғаттан көп нәрсені үйреніп, бойына дарытты. Биіктікті, алға ұмтылуды – асқар тауларды, тереңдікті, ойлылықты – тұңғиық теңізді, кеңпейілдікті – байтақ даланы, сезім мөлдірлігін – айдын көлдерді, қырағылықты – бүркітті, ашықтықты – аспанды, нәзіктікті – гүлдерді жырлау арқылы ұрпақ бойына сіңірді десек артық айтқандық емес.

М.Ибраев «Шашу» атты өлеңінде:

Жөнге келдік, ақырмай да шақырмай,
Егемендік! Шын ба, мынау, япырмай.
Қалтырап ек, бар байлықтан жұрдай боп,
Қайыршының қолындағы бақырдай,
Шіркін жүрек неге тұрсың, үлпілдеп,
Құрт, ірімшік, мейіз болып шашылмай,
Шашу, шашу – бұл қуаныш – шашудай!

қалтырап, үлпілдеп –экспрессоидтарының қызметі айырықша, әсерлілігі басым.

Бұлқынып бодауында бір өкпенің,
Өзгеше өрекімес жүрек тегін.
Қол берсем аңқылдап кеп, бәз біреулер,
Соза алмайтын сияқты білектерін
Кіртиіп ауыр ойдан қажығандай,
Қасынып тақыр басын тазы бардай.
Жеңгейіміз болмаса жанындағы
Кісі атын ұмытады жазып алмай...

Деген жолдардағы бұлқынып, аңқылдап, кіртиіп, қасынып бейнелі етістіктері түрлі эмоцияны береді. Ақын иронияны экспрессивді арқылы тудырса, келесі жолдарды былай өрнектейді.

Отырсам жоғарыда білер еді,
Қолпаштап миығынан күлер еді.
Аман бол? Амандығың кімге дәрі,
Майдансыз, менмендіктің мүгедегі.

Осы жолда адам өз сезімі арқылы қалай биіктеп, қалай аласаратынын ашты. Адамдық пен хайуандық шегарасын бөлді. Адамдық сезімнің осынша көрнекілігінің өзі жамандықты әшкерелеудің құралы бола алады. Абайша ашық күрес ақын талантынан осылай жаңаша жол ашты.

Жыл мезгілдерін, оның барша құбылыстарын суреттеуде ақын шеберлік танытады. Табиғаттың түрлі құбылысы мен заттарын кейіптеу арқылы дарын иесі өз сезімін оқырманына әсерлі жеткізумен бірге сол көрініске тәнті етеді. «Құстар қиқу салғанда» өлеңінде құстардың жылы жаққа ұшып бара жатқан бейнесін бере отырып, қоңыр күзге жан бітіре суреттеген.

Сызбаймыз оның жолын біз,
Тырналар кетті тым жырақ.
Төңірек тыныш... Қоңыр күз
Қарайды маған тұнжырап.

Ақын табиғаттың түрлі құбылыстары мен көріністерін ғана жырға қоспай, адам мән бере бермейтін, сұлулығына сүйсінсе де, одан сыр тауып ұғынбайтын табиғат бейнелерін өз шығармасына тиек етеді. Тума талант иесі табиғат лирикасындағы өлеңдерін негізінен жеті, сегіз, он бір буынды үлгіде жазады. Туған жер, өскен орта табиғатының сұлулығын шебер суреттейді. Құрылысы, суреттеу тәсілі жағынан дәстүрден озбаса да, сөз қолданысы, бейнелілігі жөнінен өз ерекшелігімен танылады. Табиғат көріністерін суреттейтін жырлары заман, уақыт тынысын танытатын айшықтармен қоса көмкерілген. «Талтүс» өлеңінде табиғатқа жан бітіре отырып, әдемі суретті көз алдымызға ұсынған.

Биік таулар жатыр ма,
Бұлтты өзіне шақыртып.
Жер бауырлап тақырға
Жатып алған – қапырық!

Табиғат лирикасын сөз еткенде, алдымен оның келісті сурет жасау шеберлігін, тілінің байлығын, терең білімділігін, байқағыштығын, өлеңнің жеңіл ырғаққа негізделгенін көруге болады. Оны «Қайта жауған қар» өлеңінен байқауға болады. Мұнда синтаксистік параллелизм арқылы жаулығын ауыстырған әже мен қайта жауған қар көрінісін салыстыра береді.

Қысқы таң қансонар боп атқан екен,

Қайтадан гримденген бақ та бөтен.
Сырғанақтың қасында сал біреу тұр,
Әлдекім деп қарасам-ақ қала екен.

Бұл шумақта қыс мезгілінің пейзажын суреттесе, келесі шумақта салыстыру бар.

Байқадым қыс күнінен таныс қылық,
(Қалған бұл елес еді алыста ұмыт).
Жүруші ед әжем марқұм тап осылай,
Жаулығын кірлегенде ауыстырып.

Табиғат пен адамның ғұмырын салыстыру арқылы өзіндік бір үйлесім де табады. Оның шығармаларында қыс та, көктем де, көл де, далада да көтеріңкі пафоспен суреттеледі. Ол нені бейнелесе де, өзіне тән үнмен, шабытпен жырлайды. М.Ибраевтың пейзажды суреттеген туындыларында лирикалық кейіпкердің нәзік сезімталдығы, жіті байқағыштығы, ұшқыр қиялы өзінше өрнек тауып, көрініс сұлулығын көз алдыға келтіреді. Мәселен, көп жырланатын жыл мезгілдерінің бірі көктем болса, сол көктем көріністері қанық бедер-бояуымен тұтас көрінеді. Көктем келіп, тоңның жібуін «Март» өлеңінде сөз өрнегіне түсіреді.

Бүйірінен қардың өкпегі өтіп,
Бозқырау таңмен март келді жетіп.
Тоқымдай қарлар тоңмайдай қатқан
Қалғаны қалып, кеткені кетіп...

Шебер лирик дала көрінісін қиялға қанат бітіре, ерекше сезіммен, жандандыра суреттейді. Ақынның жырлаған көктемі қызылды-жасылды, әлемге тіл біткендей шулы да көңілді болса, қысы қатаңдығына қарамастан сүйкімді болса, күзі долы желімен суық тартады. Оған «Ақ қайың» өлеңі дәлел.

Өттең ғана, күз жетіпті-ау долы жел,
Жаутаңдаған жапырағын үзеді.
Ойға қайта оралтқандай көп күнді,
Ызыңдайды әндете ме шөп түрлі.
Иығына дірілдеген қайыңның
Костюімді жаба салғым кеп тұрды!

Табиғат пен адам жаратылысынан бір-бірімен тығыз байланысты болғандықтан, адамдардың өзін қоршаған ортаны, табиғатты жырға қосуы заңды. Табиғатты суреттеу көз таймас әсемдігіне, керемет әдемілігіне сүйсіну, соны паш ету түрінде көрінеді. Осы әдемілікті тек көркем сөздер арқылы жеткізуге болады. Өзгеден ерекше табиғат құзырындағы ақын болмысы өмір, дүние, жалған танымның көрінісіндей тілімен қуатты. Ал тіл байлығы, сөздік қор ақын тілінің көркемдік кестесін нақыстап айшықтайды. Айшықтау, ажарлау, құбылту тәсілдері – сол сөздік қорынан түзілген асыл үзбелердей келісім табады. Тіркес, тармақ сөйлемдердегі ойды жандандырып тұратын осы әдемі сөз түйірлері ақын сөзін көрікке бөлей түседі. Сөздік қорындағы асыл тіл түйіршіктері оқырманның бай сезім түйсігіне ұялап, жалт еткен сезімдік жарқылдар көңіл көзінің төрінен орын алып, жылу дарытады.

Әдебиет

Шалабай Б. Көркем проза тілі. – Алматы, 1994. – 121 б.

Сыздықова Р. Сөз құдіреті. – Алматы, 2005, -272 б

Ибраев М. Күміс тау. -Алматы: Жалын, 1979. -72б.

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЗАМАНЧА ТЕХНОЛОГИЯЛӘР

Салихова С.М., Нәжипова Н.Н.
МАОУ «Школа №39»
salikhova1975@inbox.ru

Аннотация. Выявить и раскрыть образовательные возможности применения инновационных технологий в обучении татарского языка. В связи с этим в последние годы все более стало расширяться применение информационных технологий в школе, представляющих собой не только современные технические средства, но и новые подходы к процессу обучения. Это вызвано с целью обучения иностранного языка: формирование и развитие коммуникативной культуры учащихся, практическое овладение ими татарского языка. Задача преподавателя состоит в том, чтобы создавать все условия для практического овладения языком каждым учеником. Это предполагает выбор таких методов обучения, которые позволили бы ему проявлять свою активность и свое творчество. На это и направлены современные инновационные технологии, связанные с использованием различных информационных технологий и интернет-ресурсов.

Annotation. To identify and disclose educational opportunities for the application of innovative technologies in the teaching of the Tatar language. In this regard, in recent years, the use of information technologies in the school has become more and more widespread, representing not only modern technical means, but also new approaches to the learning process. This is due to the purpose of teaching a foreign language: the formation and development of the communicative culture of students, their practical mastery of the Tatar language. The task of the teacher is to create all conditions for the practical mastery of the language by each student. This involves the selection of such teaching methods that would allow him to show his activity and his creativity. This is where modern innovative technologies related to the use of various information technologies and Internet resources are directed.

Ключевые слова: современные технологии, образование, инновация, технология, компьютер, Интернет-ресурс.

Key words: modern technologies, Education, Innovation, technology, computer, Internet resource.

Укыту процессына үзгәрешләр кертү үзеннән-үзе яңа алымнар булдыруны таләп итте. Татар теле укыту сәгәтләренең кисәк кыскартылуы да белем бирүдә житди үзгәрешләр кертүгә сәбәпче булды. Шуңа күрә, баланы тел белеменә өйрәткәндә заман таләпләренә туры китереп укыту шарт булып тора. Хәзерге көндә исә, бернинди кызыксыну уятмыйча, балага мәжбүри рәвештә белем бирергә мөмкин түгел. Заман үзгәрә барган саен тормыш шартлары да үзгәрә. Белем бирүне, әлбәттә, тормыш таләпләреннән чыгып куйган очракта гына максатка ирешергә мөмкин. Соңгы елларда Россия Федерациясендә белем бирү системасында заманча технологияләрне куллану торган саен активлаша бара. Укыту-тәрбия процессында заманча

технологиялар кулланыу белем бирү процессында яңача караш формалаштырырга, яңа алым һәм методлар ярдәмендә белем бирүнең сыйфатын яңа баскычка күтәргә ирешүгә мөмкинлек бирә.

Инновацион технология терминының бүгенге көндә никадәр заманча яңгыравы һәм укыту эшчәнлегендә нинди урын тотуына тукталып үтик. Әлеге очракта, безне, әлбәттә, инновацион технологияларнең ни дәрәжәдә яңа, технологик һәм татар телен укыту эшчәнлегенә җайлаштырылган булуы кызыксындыра. Термин буларак, технология сүзе грек теленнән *technè* – сәнгать, һөнәр, фән һәм *logos* – төшенчә, тәгълимәт мәгънәләрен белдерә.

Технология ярдәмендә интеллектуаль мәгълүмат гамәли карарлар теленә тәржемә ителә. Технология–ул эшчәнлек ысуллары да, шәхеснең эшчәнлегендә катнашуы да. Теләсә нинди эшчәнлек я технология, я сәнгать булырга мөмкин. Сәнгать интуициягә, ә технология фәнгә нигезләнгән. Барлык төр эшчәнлек сәнгать белән башлана, технология белән тәмамлана. Шулар рәвешле процесс яңадан кабатлана.

“Укыту технологиясе” терминын еш кына “технология” буларак кулланылар. Элегрәк педагогикада “технология” термины техника кулланыу белән генә бәйләп каралды, төгәлрәк итеп әйтсәк: техник чаралар кулланып укыту, программалаштырылган укыту, мәгълүмати технологиялар күздә тотыла иде. “Технология”, “педагогик технология”, “белем бирү технологиясе” дигән терминнар белән педагогик һәм методик әдәбиятта еш очрашырга туры килә. Харисов Ф.Ф. татар телен чит тел буларак укытканда әлеге юнәлешнең мөмкинлекләрен билгеләп үтә [2, 127].

Инновацион технология термины XIX гасырдан ук “яңа”, “заманча” дигән мәгънәләрдә кулланылышка керде. Шунысын да әйтеп үтәргә кирәк, фәнни әдәбиятта “яңалык” һәм “инновация” төшенчәләренә төрлечә аңлатма бирелә. Яңалык – укыту процессындагы яңа чара, ягъни яңа метод, яңа методика буларак кабул ителсә, Әлеге чараларны үзләштерү процессын инновация дип санылар. Мәгарифне инновацион үстерү – республикабыз һәм илбез киләчәгенең нигезе. Бүгенге көндә белем бирүдә инновацион юнәлешне үстерү – төп бурычларның берсе. Яңа нәтижеләргә ирешү, конкурентлыкка сәлтле, социаль яктан җаваплы, инициативалы һәм компетентлы гражданныр тәрбияләү – инновацион белем бирүнең төп бурычлары булып санала. Шулар рәвешле, уку-укыту процессында заманча технологияларне кулланыу укучының белем алу сәләтен үстерергә, активлаштырырга ярдәм итәргә тиеш дип саныбыз. Шулар очракта гына укытучы максатчан эш алып бара ала. Югарыда әйтеп үтелгәнчә, хәзерге заман таләпләренә туры китереп укыту, белем бирү укытучыдан аеруча җаваплылык таләп итә. Чөнки, бүгенге көндә педагогикада традицион укыту системасыннан берәз читләшү, әзер белем бирүне мөстәкыйль белем алу юнәлеше алыштыра бара. Бер яктан, яшь буын мәгълүмати яктан актив булса, икенче яктан тормышта һәр нәрсәне әзер килеш кабул итәргә күнегеп бара. Шуңа күрә, бер караганда актив рәвештә мөстәкыйль фикер йөртә алган бала үзлектән белем алырга әзер була. Икенче яктан, мәгълүматны әзер рәвештә генә кабул итәргә өйрәнгән укучы белән эш итү укытучы алдында каршылыклыр тудыра. Безнең фикеребезчә, әлеге очракта дәресе заманча итеп, яңа технологиялар кулланып оештыру нәтижелә алым булып тора. Моңдый алым белем дәрәжәсе белән генә түгел, ә белем алу мөмкинлеген белән бер-берсеннән аерылып торган балалар белән

эшлэргә уңайлык тудыра. Дәресләрне дәрес-ижат, дәрес-очрашу, дәрес-остаханә кебек төрле юнәлешләрдә үткәрү белем алу мөмкинлекләре төрле дәрәжәдә булган укучылар белән эшлэргә мөмкинлек бирә. Мондый төр дәресләр укучы күңелендә кызыксыну уята, димәк, өйрәнә торган фәнгә карата да кызыксыну туа. Куелган сорауларга җавап эзләү аша укучы танып-белү активлыгын да арттыра. Болар, үз чиратында, татар теленә өйрәткәндә заманча технологияләрне файдалануның мөһим бурычлары булып санала. Мондый төр дәресләрдә тел өйрәнү өчен уңай шартлар булдырыла, аралашу вакытында укучыларга үзара ярдәмләшеп эшлэргә мөмкинлекләр туа. Шулар рәвешле, укучыларның ижади мөмкинлекләре тулырак ачыла, алган белемнәре тирәнәя [3, 26].

Инновацион белем бирү, мәгълүмати – компьютер технологиясенең үсеше белән дә бәйле. Белемнең сыйфатын күтәрү, укучының тел өйрәнүгә карата кызыксынучанлыгын арттыру максатыннан, бүгенге көндә, һичшиксез, мәгълүмати технологияләрне үзләштерү һәм аларны укыту процессында куллану мөһим. Укыту процессында компьютер технологиясен дәресең төрле этапларында куллану мөмкин. Компьютер куллану укытучының дәресең әзерлегеннән башлана. Презентация схемалар, рәсемнәр, фотосуртлар кебек бай мәгълүматны үз эченә ала. Яңа дәрес темасын презентацион материаллар кулланып аңлату эстетик яктан да укучыга тирән йогынты ясай. Зәвык белән эшләнгән слайдлар куллану катлаулы, күләмле темаларны өйрәнгәндә отышлы. Аерым авазларның әйтелешен, сүзләрнең дәрес укылышын, жөмлөләрнең дәрес интонация белән яңгырашын аерым фрагментлар ярдәмендә дә күрсәтергә мөмкин. Әлбәттә, материал фәннилек, аңлаешлылык, күрсәтмәлелек принципларына җавап бирергә тиеш [2, 55]. Чынлыкта исә, бүгенге көндә компьютер – укучы белән белемнәр системасы арасында арадашчы, белем алу чарасы буларак хезмәт итә. Компьютердан файдалану укыту эшчәнлеген баета, укыту процессын кызыклы, нәтиҗәле һәм ижади итеп оештыруга мөмкинлек бирә. Сыйныф тактасын да, тарату материалын һәм дәреслекне компьютер белән алыштыру, әлбәттә үзен аңларга тиеш. Шулар очракта гына аны куллану дәресең нәтиҗәлелеген арттыруга ярдәм итә. Укучыларның теманы үзләштерү дәрәжәсен тикшерү, белемнәрен бәяләү, ялгышлыкларын ачыклау, аларны анализлау һәм төзәтү юлларын билгеләү өчен компьютер технологияләре уңайлы [2, 12]. Шулай ук Интернет ресурсларын куллану да дәресләрне җанландыру, кызыклы һәм нәтиҗәле итеп оештыру мөмкинлекләрен арттыра. Интернет ярдәмендә дәрес өчен кирәкле мәгълүматларны алу белән беррәттән, укучылар электрон почта аша, контакт, инстаграм кебек сайтлар ярдәмендә дә бер-берсе белән аралашалар. Дәрес материалына бәйле рәвештә укучыларга аралашу өчен өй эше буларак махсус темалар тәкъдим ителә. Һәр укучы парларга һәм төркемнәргә бүленеп өй эшен үтиләр. Мондый төр эшчәнлекнең нәтиҗәсе белән дәрес барышында танышабыз. Шулай ук белем бирүне интенсивлаштыру максатыннан тестларның да роле зур. Укучыларның теманы үзләштерү дәрәжәсен тикшергәндә, ялгышлыкларын ачыклап, хаталарын төзәтү, белемнәрен бәяләү барышында тестлардан файдаланабыз. Әлеге очракта, билгеле, компьютер ярдәмгә килә.

Белем бирүдә заманча технологияләрне куллану – өхлаклы кеше тәрбияләү, белемнәрен тормышта файдалана белергә ярдәм итәргә тиеш.

Соңгы вакытларда актив кулланылышка кергән Сингапур методикасы да заман таләпләренә җавап бирүе белән аерылып тора. Әлеге методиканың нигезенә дәрестә укучының актив эшчәнлегенә салынган. Иң мөһиме, дәрестә укучыларның пассивлыктан актив фикер йөртү дәрәжәсенә ирешүләре тора. Укучының критик һәм креатив фикерләвен булдыру, кирәкле мәгълүматны укучының үзеннән мөстәкыйль рәвештә эзләргә һәм табарга өйрәтү дә заман таләпләренә туры килә. Әлеге методика “Критик фикерләүне үстерү”, “Узара хезмәттәшлектә белем бирү”, “XXI гасырда белем бирүнең үсеш тенденциясе”, “Проблемалы укыту”, “Инновацион төркемнәр булдыру” кебек биш модульне үз эченә ала. Компьютер ярдәмендә уздырылган дәресләрдә дә Сингапур методикасыннан файдаланабыз. Инновацион төркемнәргә бүленеп уздырылган дәресләрдә укучыларны Интернет аша аралашу күбрәк кызыксындыра.

Белем бирү сыйфатын күтәрүне нәтиҗәле итү максатыннан укыту процессында инновацион технологияләргә куллануның әһәмияте, һичшиксез, зур. Әлеге алым укучы күңелендә кызыксыну тудыра, уку материалын тирәнрәк үзләштерү мөмкинлекләрен ача. Дәрес материалын үзләштерү авыр һәм бертөрле булса, укучының белем алу омтылышы кими. Зур тизлек белән кискен рәвештә мәгълүмат үскән заманда кирәген сайлап ала белү зур осталык таләп итә. Укучы дәрестә өйрәнелә торган теманы уйлап, фикер йөртеп аңлаган очракта, аның белеме дә ныклы һәм төпле була. Әлеге очракта укытучы укучыларның актив фикерләү эшчәнлеген, акылын үстерү өчен юнәлеш бирүче ролен үти. Баланың сәләтен ачу өчен бары тик уңай шартлар тудыру мөһим. Яңа педагогик технологияләргә куллануның максаты – илебезгә белемле, тәрбияле, тотанаклы, фикер йөртә һәм тиешле карарлар кабул итә белә торган шәхес тәрбияләү. Билгеле булганча, әлеге очракта укытучыга еш кына белемен күтәрергә, яңалыкны тиз үзләштерергә таләп ителә. Үз чиратында, укытучы, яңалыкны бик тиз үзләштерүе алу сәләтенә ия булган укучыдан калышмаска тиеш. Шуның белән заман укытучы алдына да яңа таләпләр куя. Яңалыкны кабул итә белү укучының гына түгел, укытучының да ижадилыгын, сәләтлелеген таләп итә. Яңалыкны кабул итәргә эзәр укытучы гына яңача белем бирә ала. Әлеге очракта иң мөһиме, укытучының традицион белем бирү системасына таянып эш итүе мөһим. Чөнки төпле белем алган, педагогиканың нигезләрен яхшы үзләштергән укытучы гына яңалыкны дәрес итеп кабул итә ала һәм инновацион технологияләргә урынлы кулланырга сәләтле була. Үзенең эшчәнлегендә кулланыла торган кирәкле метод һәм чараларны сайлаганда да җитди эш итә. Моннан ике-өч дистә еллар элек татар әдәбиятын укытуда А.Г.Яхинның фәнни-методологик нигезгә корылган яңа концепциясе каршылыклы фикер тудырып, озак еллар дәвамында тиешле бәясен ала алмады. Хәзерге көндә авторның киләчәкне берничә дистә еллар алдан күрә белгәнлегенә ачыкланды. Үз заманында тиешенчә бәяләнә алмаган дәреслекләрнең кыйммәте хәзерге көндә югары урын тота. А.Г.Яхин төзегән программа һәм авторның концепциясе нигезендә төзелгән дәреслекләр белән эшләү укучыларның ижади фикерләвен үстерергә омтылыш тудыра. Шунысын да әйтеп үтү мөһим, әлеге методика нигезендә белем алган һәм укыткан укытучы үзенең иркен фикер йөртә алуы, тирән уйлау сәләтенә ия булуы белән дә аерылып тора.

Фикерләрне йомгаклап шуны әйтергә мөмкин: хәзерге заман укытучысының бурычы – яңалыктан курыкмыйча, традицион технологияләргә нигезләп, заманча технологияләрне урынлы итеп куллана белү һәм шуның нәтижәсендә укучыларның ижади эшчәнлеген арттыру. Ижади фикер йөртүгә сәләтле укучы теләсә нинди ситуациядән чыгу юлын таба ала. Андый укучының белемне үзләштерү мөмкинлеге дә югары була. Шунысын да искртеп үтәргә кирәк, заманалар үзгәрүгә карамастан, гасырлар буена туплаган тәҗрибәне дә истән чыгармаска кирәк. Уку-укыту процессын узган тәҗрибәгә таянып, яңалыкларны исәпкә алып башкарганда гына уңай нәтижеләргә ирешергә, заман таләпләренә җавап бирерлек тирән белем алган укучылар тәрбияләп чыгарырга мөмкин.

Нәтижәдә, татар теле дәрәсләрендә инновацион технологияне кулланып уку-укыту процессын яңача, заманча оештыру дигәнне аңлата. Заманча технологияләрне кулланып уздырылган дәрәсләр нәтижәсендә укучылар татар сәнгате, халык тормышы белән тирәнрәк танышуга ирешә; аларның ижади сәләтләре активлаша, белем алуга кызыксынулары арта, ирекле фикер йөртү мөмкинлекләре үсә; сөйләм телләре яхшыра, сүзлек байлыklары арта. Шунысы мөһим, укучыларның алган белемнәренә нәтижәсе үзара аралашканда, ачык дәрәсләрдә һәм конкурсларда катнашканда ачык күренә.

Әдәбият

Вәлиева Ф.С., Саттаров Г.С. Урта мәктәп һәм гимназияләрдә татар теле укыту методикасы. – Казан: Раннур, 2000. – 354 б.

Харисов Ф.Ф. Научные основы начального обучения татарскому языку как неродному. – Казань: Изд-во ТАРИХ, 2000. – 479 с.

Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре / Русчадан Н.К.Нотфуллина тәрҗ. – Казан: Мәгариф, 2002.

Хәйдәрова Р.З., Л.Ә.Гыйниятуллина. Рус телендә сөйләшүче балаларга татар теле укыту. – Казан: Татармультфильм, 2013. – 157 б.

AZERBAIJAN DİLİNİN HÂL KATEGORİSİNDE KIPÇAK DİL BELİRTİLERİ

Samedova Gönül İbrahim kızı.
ADPU, filologiya fakültesi
Çağdaş Azərbaycan dili bölümü

Özet. *Türk dillerinde hâl kategorisinde gözlenen tek bir sistem vardır. Türk dillerinde tüm isimler, tüm kelimeler, aynı zamanda masdarlar da hâllanır, anlamları ve taşıdıkları sözdizimsel göreve göre gramer ve mekani durumlar diye iki gruba ayrılır. Türk dillerinin çoğunda altı hâl - yalın, iyelik, yönelme, belirtme, bulunma ve çıkma hâl kabul edildi. Fakat Kazak, Karaçay-Malkar, Çuvaş vb. dillerde beraberlik ve çağrı hâlleri diye ilave iki hâl forması da kaydedilir. Şu kategorisi çok eski olup, henüz pratürk döneminde oluşmaya başladı, bu dönemde mekani hâllerin formal belirtileri aşırı olup. Bazı araştırma işlerinde Kıpçaklara ait kaynaklarda daha çok HVI yüzyıla kadarki ve sonraki kaynaklarda Azerbaycan dilinin hâl ekleri ile karşılaştırıldığında, esasen eyniyyet oluşturmaktadır. Dildeki tüm bağımsız anlamlı kelimeler dahil isimler herhangi bir üye olarak görev çıkış yaptığınızda bağlandığı veya bağımlı olduğu sözün talebi ile kendi formunu kullanarak çeşitli şekillerde*

davranır. Türk dillerinin çoğunda altı hâl verilir ve Azerbaycan dilinde de altı hâl var. Azerbaycan dilinde ismin gramer kategorilerini inceleyen M.Memmedli hâllanmanın tiplerinden konuşurken hâl eklerinin modern durumunun oğuz, Kıpçak ve Uygur dil tiplerinin bazında ayırt çalışmıştır. Dialektolog hâllanmanı oğuz ve Kıpçak dilleriyle mügayisesini götürerek onlar arasında altı farklı nokta göstermiştir. Oğuz dili ile karşılaştırma da Kıpçak grubu dillerinin çok varianti var, Kıpçak dillerinde tüm hâlların kar ve cingiltili karşılığının varlığı olduğu hâlde, oğuz dillerinde sadece cingiltili seçeneğin avantajı, Kıpçak dillerinde eski g unsurunun sahlanması- oğuz dillerinden sadece Türkmen dilinde işlenmesi, belirtme hâlin oğuz dilinde tam ve redüksiyon edilmiş biçiminin, Kıpçak dillerinde ise tam formlarının işlenmesini (-nı,/-tı, //-di), bulunma ve çıkma hâllarda oğuz dillerinde “d” ünsürüne, gıpçag dillerinde ise “t” ünsürüne üstünlük verilmesi, oğuz grubu dillerinde üçünçü şehs ekinin isimlerin bulunma ve çıkma hâllarında n ünsürü ile işlenmesini, gıpçag menşeli dillerde ise yalnız çıkma hâlde n ünsürünün işlenmesi hâllarının mügayiseli tehlilini vermiştir

Abstract. There is only one system in the Turkish languages, which is observed in the halo category. In Turkish languages, all nouns, all words, as well as masdars are formed, and their meaning and syntactic task are divided into two groups as grammatical and mechanical situations. In most of the Turkish languages, six states - possessive, possessive, turning, expressing, finding and dating were accepted. But Kazakh, Karachay-Malkar, Chuvash etc. In languages, two additional forms of form are recorded as draws and calls. The following category is very old and started to occur during the praturk period, the formal signs of the state of the state are excessive in this period. In some research works, the sources of Kipchaks mainly constitute intellectuality compared to the state affixes of the Azerbaijani language until the XVI century and later sources. Names, including all independent meaningful words in the language, act as a member in a variety of ways, using their own form, at the request of the word they are connected to or depend on when you log out. Most of the Turkish languages have six states, and there are six in the Azerbaijani language. Speaking of the types of becoming, M. Memmedli, who examines the grammatical categories of the name in the Azerbaijani language, has tried to distinguish between the modern state of the state of affairs, on the basis of the different types of languages of Oghuz, Kipchak and Uyghur. Dialektolog halting took his exam with the languages of Oghuz and Kipchak and showed six different points between them. In comparison with the Oghuz language, there are many variants of the Kipchak group languages, even though the Kipchak languages have profits and jinglinge equivalents, the advantage of only the jingling option in the Oghuz languages, the exemption of the old q element in the Kipchak languages - only the Turkmen language from the Oghuz languages, the state of the specification. and the processing of the reduced form, the complete forms in the Kipchak languages (-nı, / -tı, // -di), the “d” census, the kipchak language, the “t” product, the superiority given in the kipchak language. In terms of the existence of the names of eksis minus, the n census proved the provincial process, the kipchak language gave the gratuitous gratitude of the condition of the censure in case it came out alone.

Anahtar kelimeler: Azerbaycan dili, hâl kategorisi, Kıpçak dili.

Key words: Azerbaijani language, state category, Kipchak language.

Türk dillerinde hâl kategorisinde gözlenen tek bir sistem vardır. Türk dillerinde tüm isimler, tüm kelimeler, aynı zamanda masdarlar da hâllanır, anlamları ve taşıdıkları sözdizimsel göreve göre gramer ve mekani durumlar diye iki gruba ayrılır. Türk dillerinin çoğunda altı hâl - yalın, iyelik, yönelme, belirtme, bulunma ve çıkma hâl kabul edildi. Fakat Kazak, Karaçay-Malkar, Çuvaş vb. dillerde beraberlik ve çağrı hâlleri diye ilave iki hâl forması da kaydedilir. Şu kategorisi çok eski olup, henüz pratürk döneminde oluşmaya başladı, bu dönemde mekani hâllerin formal belirtileri aşırı olup.

Bazı araştırma işlerinde Kıpçaklara ait kaynaklarda daha çok HVI yüzyıla kadarki ve sonraki kaynaklarda Azerbaycan dilinin hâl ekleri ile karşılaştırıldığında, esasen eyniyyet oluşturmaktadır. Dildeki tüm bağımsız anlamlı kelimeler dahil isimler herhangi bir üye olarak görev çıkış yaptığınızda bağlandığı veya bağımlı olduğu sözün talebi ile kendi formunu kullanarak çeşitli şekillerde davranır. Türk dillerinin çoğunda altı hâl verilir ve Azerbaycan dilinde de altı hâl var.

Kazak dilinde ismin 7 hâli var. Yeddinci hâl tarihsel işlenmiş birleşen goşmasının şekillenmiş formasıdır. Galan durumlar ise oğuz gruplarına uygundur.

Yalın.h. üy.

iyelik. h -nın- tın-dın.

Yönelme.h.- ğa- ge- -ke.-ka.

Belirtme-nı,- tı, -dı.

Bulunma h.da- de, ta- te,

Çıkma.h.- dan, den, tan, ten, nan- nen.

Kazak dilinde fiillerin inkârı hem eklerle (- ma, be, me, pe, - pa). Hem de jok, emes sözleriyle de yaranır. mes.görme, jazba, atpa, algan emespin.

Kazak dilinde fiilin 3 zamanı var; şimdiki, geçmiş, gelecek zaman. (şühudi geçmiş z.- ti, tı, - di, -di) bardım, şimdiki zaman - -a, -e, -y.okıp otursın.

Kazak dilinde gelecek zaman iki yere bölünür gayr-kesin (- ar, -er,) ve amaçlı gelecek zaman (mak- mek, bak, bek, temiz, pek.kelmeksin- gelmelisin)

Azerbaycan dilinde ismin gramer kategorilerini inceleyen M.Memmedli hâllanmanın tiplerinden konuşurken hâl eklerinin modern durumunun oğuz, Kıpçak ve Uygur dil tiplerinin bazında ayırt çalışmıştır. Dialektolog hâllanmanı oğuz ve Kıpçak dilleriyle mügayisesini götürerek onlar arasında altı farklı nokta göstermiştir. Oğuz dili ile karşılaştırma da Kıpçak grubu dillerinin çok variantı var, Kıpçak dillerinde tüm hâlların kar ve cingiltili karşılığının varlığı olduğu hâlde, oğuz dillerinde sadece cingiltili seçeneğin avantajı, Kıpçak dillerinde eski g unsurunun sahlanması- oğuz dillerinden sadece Türkmen dilinde işlenmesi, belirtme hâlin oğuz dilinde tam ve redüksiyon edilmiş biçiminin, Kıpçak dillerinde ise tam formlarının işlenmesini (-nı,-tı,/-di), bulunma ve çıkma hâllarda oğuz dillerinde “d” ünsürüne, Kıpçak dillerinde ise “t” ünsürüne üstünlük verilmesi, oğuz grubu dillerinde üçüncü şahıs ekinin isimlerin bulunma ve çıkma hâllarında n ünsürü ile işlenmesini, Kıpçak menşeli dillerde ise yalnız çıkma hâlda n ünsürünün işlenmesi hâllarının mügayiseli tehlilini vermiştir [4.s.11].

Yalın hâl. A.Hüseynov yalın hâlin eksizliyi ile bu hâlin vurğusuzluğu ile bağlanır. Yalın hâl Türk dillerinin tüm tarihi gelişim dönemlerinde sabit olmuştur. E.Tanrıverdiyev HVI yüzyıl Kıpçak dilinin gramer kitabında Kıpçaklar ait belgelerde ismin yalın hâlinin daha fazla gözlemlendiğini aktardı.

İyelik hâl. Kuzey grubu ağız ve şivelerinde daha fazla damak ve dudak ahengine göre dördvariantlı şekilci: -ın⁴ yer buluyor. Bilindiği gibi, bir takım

dillerinde, o cümleden Azerbaycan dilinde ben ve biz zamiri iyelik hâlde in yerine aynı işlevi yapan -im ekini, spesifik olarak, -in ekinin fonetik deformasyona uğramış seçeneğini kabul etmektedir. Belgelerde de ben ve biz zamiri iyelik hâlde -im, -nim ekini kabul etmiştir. Örn .: *menim- benim, bizim-biznim*. Çağdaş Azerbaycan dilinde iyelik hâlin resmi göstergesi olan -in (-nın) eki Uygur yazılı yazıtlarında -in / -in / -nın / -nın / anh'ın / nün, belgelerinde -ing / -ing / -ung / -ning / -ning / -nung seçeneklerinde işlenmiştir.

İyelik hâlin bu biçimi kuzey grubu ağız ve şivelerinde bugün de hiç kaybetmezsiniz. Orhun anıtlarının dilinde bu ek velyar η olarak kendini gösteriyor.

Yirminci yüzyılda bu özellik edebi dilimiz için arhaikleşmiştir. Velyar η sesi batı grubu ağız ve şivelerinde kendisini koruyup saklamıştır. İsmi iyelik hâlinde belirgin özelliklerden biri de odur ki, bazı köylerde dodaglanmayan ince saitli sözler dodaglanmayan kalın saitli ek, dodaglanan ince saitli sözler ise dodaglanan kalın saitli ek alır. Örn .: ezgilin hayvanın (Şe., A., Gök). Bazen de bunun tersi kendini gösteriyor. Yani kalın saitli isimler hâllanarken ince saitli ek alır. Kalın saitli kelimelerde ince saitli ekinin işlenmesine iyelik, yönelme, çıkma, bulunma hâllerinde de görmek olur.

Fakat böyle bir özellik ancak belli köylerde sonu *c-j, ç, ş* ünsüzleri ile gutaran kelimelerde görülür. Örn .: *Koç'un, goce, gojde, gojden, guyun, guye, guyi, guyde, guyden* (Şe., B., Gök., Lay.). İyelik hâlin eski biçimleri olan -ik ve -ig ekleri de vardır. Türk dillerinde n-ğ uygunluğu ganunauyğun bir durumdur: mağa, sağa.

B.Sadıgov Kıpçak grubu Türk dillerinde iyelik hâlde -iğ ekinin işlendiğini aktardı. Kıpçak grubu Türk dillerinde iyelik eklerinin dodaglanan seçenekleri işlenir. nin ekinin din, -tın ekleri ile işlenen seçenekleri daha çok kullanılır. Örn., Altay dilinde *nın || din || -tın*; Nogay dilinde *-dinc, -dinc, -ninc, -tinc, tinc*; hakas dilinde *-ninc, -nin, Tınç, -tin*; Kazakça *-in, -in, -in, -in, -in*; Karakalpak dilinde *-ning, -ning, -ding, -ding, -ting, -ting* vb. [4, s.100.]

Yönelme hâl. Çağdaş Türk dillerinin Oğuz grubunda bu hâlin ek belirtileri aynıdır. Azerbaycan dilinde -a, -e, Türkmen dilinde -a, -el, -e, gagauz dilinde -a, -e, -ya, -yaa, türk dilinde -a, -e, -ya, -ye. Diğer Türk dillerinde kendini gösteren temel fark yönelme durumunda eski g unsurunun gözlem olunmasıdır. Bu hâlin tarihsel temel belirtisi a olmuştur. M.Memmedli bu ek hakkında aktardı: En eski yazılardan *g / ğ -y* sesuygunluğu Kıpçak tipi Türk dilleri için hatrakterikdir. -ya eki ise oğuz grubu Türk dillerini karakteristik özelliğidir. Bunlar onun bağımsız şekilde ortaya çıkmasını dayandıran esas nedenlerdendir. Böylece, her iki durumda *y* bitişdirici ünsüz olarak ortaya çıkmış ve günümüzde de aynı pozisyonda stabilize "

Kazak dilinde -ra, -re, -ka, -ke; Altay dilinde -ra, -re, -go, -gö, -ka, -ke, -ko, -kö; Karakalpak dilinde -ra, -re, -ka, -ke; -ra, re, -ka, -ke; Tatar, -ra, -re, -ka, -ka, -na, -a, -a, ila; -ra, -a, -ka, -a; Karaçay-Malkar dilinde -ra, -re, -ha, -he, -nra, -nre, -na, -ne.

Yönelme hâlin "ğar" kelimesinden türediği tahmin edilmektedir. Bu ekinin sadece -ğa seçeneği çağdaş Türk dillerinde kalmıştır. Fakat modern gumug dilinde bu ekinin "ğar" biçimi evezliklerde ve zarf içinde saklanmıştır.

Yönelme hâl ekleri şu veya bu kelimeye eklendiğinde son ünsüz bazen düşüyor. Oğuz grubu Türk dillerinde sonu *g, ç, k* ünsüzleri ile biten kelimelere yönelme hâl eki eklediğinizde bu sessiz harfler *ğ, j, y* sesine geçer.

Azerbaycan dilinde yönelme hâlin morfolojik alameti XIX yüzyıla kadar -a, -ya ve bazen de -ğa, -ge şeklinde olmuştur. Eski Türk yazılı yazıtlarında -ka / -ke, -gerü, -aru / -eri / -ra / -re çok az durumlarda ise -karu // keru.-e, -ya // -ye

seçeneğinde olan yönelme hâl eki Kıpçak belgelerinde *-ga / -ka*, *-a* seçeneğinde işlenmiştir.

Kuzey grubu dialektlerinde *-ğaru* ekinin *dişğarı // tışğarı* biçimleri Zagatala şivelerinde bugün de devam etmektedir.

Ayrıca Kıpçak dillerinden tatar dilinde *niki // neke*, gazahda *niki / niki*, *diki / diki*, gırğızda *-nıkı / -niki*, *-dıkı / -diki / -nuku / nuku*, *-dükü / -duku* çift ekli biçimleri de vardır.

Kuzey grubu ağızlarında ise bu ekin *dişğarı // tışğarı* şekilleri işlenir. Sonu sesli harfle bitenler; Örn.: *araviye*, *gapiye*, *kirpiğimize çemberiye*, *heyviye*, *guziye*, *güzgiye*. Sessiz harfle bitenlere örnek olarak *-bala*, *daşe*, *dermana*, *goce*, *oduna-ooaa* vb. (Şekin birçok köylerinde).

Belirtme hâl. Kıpçak dilli belgelerde belirtme hâl eki şunlardır: *-ı / -i / -u / -nı / -ni / -yu*. Modern Türk dillerinde belirtme hâl vasıtasız tümleç hâli olup, ancak etkili fiillerle bağlı olur. Belirtme hâl eki ister oğuz, gerekse Kıpçak grubu Türk dillerine uyumludur.

Azerbaycan dilinde *-ı⁴*, *-nı⁴*; Türkmen dilinde *-ı⁴*, *-nı⁴*; Gagavuz dilinde: *-ı⁴*, *-yı⁴*; Kazak dilinde *-nı⁴*, *-dı⁴*, Karaçay-Balkar *-nı⁴*; - Kırgız dilinde *nı⁴*, Karakalpak dilinde *-nı⁴*, *-dı⁴*; Uygur dilinde *-ni*, *-n*: Garaim dilinde *-nı*, *-ni*, *-nu*, *-nyu*; atar dilinde *-nı*, *-ne*, *-n*.

Görüldüğü gibi, Oğuz grubu Türk dillerinde belirtme hâlin redüksiyon edilmiş formu (*-ı*, *-i*, *-u*, *-ü*.), Kıpçak grubu Türk dillerinde ise bu hâl ekinin tam biçimi kullanılır. Modern Türk dillerinde belirtme hâlde bulunan söz işte fiillerle idare olduğundan ekleri işlenebilir bilmiyor.

Azerbaycan dilinde belirtme hâl ekinin *-yı // -yi // -yu // -yü* seçeneğine da rastlıyoruz. Bu seçenek oğuz elementlerinin daha fazla olduğu yerlerde saklıdır saklanmıştır.

Belirtme hâlde sesli harfle biten kelimelerde *n* ve *y* elemanlarının paralel işlenmesi çeşitli toplum dillerine özgü lehçesi farkları gibi açıklanmıştır. Bilge kağan abidesinde sesli harfle biten bu sözünün *yı* ekinin kabul etmesi (bunu) "*n*" elementinin kabile dillerinde eskiden mevcut Olmasn delalet etmektedir. Genel olarak, Orhun yazıtlarında ve Uygur yazılarında *n-n-y* uygunluğu olmuştur: *koñ-koy*, "*koyun*", *kandakayda "nerede"*. V.M.Nasilov eski Uygur dilinde ayig sözü ile birlikte anığ biçiminin mevcut olmasını kutluyor. Buradaki "*n*" unsurunu lehçesi olgusu gibi anlatıyor.

Türkoloji literatürde *yı* seçeneğinin daha çok Kıpçak, *-yı* seçeneğinin ise oğuz dilleri için karakteristik olduğu gösterilir. Belirtme halinde işlenme makamına göre şiveler üç gruba ayrılır:

1. Hem damak, hem de dudak ahengine göre dördvariantlı *-ı4*, *-nı4* ekinin işlendiği şiveler;

2. Sadece damak ahengine göre ikivariantlı *-ı4*, *-nı4* ekinin işlendiği şiveler;

3. Birvariantlı *-i*, *-ni* eklerinin işlendiği şiveler.

Tetkik edilen kuzey grubu lehçesi ve ağızları ise belirtme hâl ekinin kullanılmasından dolayı birinci gruba dahildir.

Bazı araştırmacılar türk dilli yapıların dillinde (*-n*), *-ik*, *-iğ*, *-iğ*, *-ğ*, *-g* seçeneklerinin da işlendiğini belirtmişlerdir. Örneğin, Karluk bodunığ ölürtim.-Karl hakani öldürdüm. Bilge Kağan abidesinde verilen örnekte "bodunğ" kelimesinin bünyesinde bunu açıkça görüyoruz [1, s.154.]. Belirtme halinde bu seçeneğine M.Kaşğarinin sözlüyünde de rastlamak mümkündür [2, 1c, s.426, 479].

Azerbaycan dilinde -iğ eki ancak lehçesi biçimi olarak kalmıştır. Belirtme hâlde işlenen bu ekye topluluk dillerinin bazı belirtilerini kendinde yaşatan ayırım şivesinde biraz değişmiş şekilde karşılayabilir. Bu şivede üçüncü şahıs köken eksinden sonra belirtme hâlde -n, -ik, -n, -uk eki kullanılmaktadır. B.Sadıgov bu olayı Türk yazılı abidelerinin olguları ile eynileştirmiş [1, s.154].

Kuzey grubu ağızlarında bazen son hecesi yuvarlak ünlülü sözlerin ismin belirtme halinde dodaglanmayan ünlülü eki kabul ettiğini de görmek mümkündür; Ör.: Aynayı, sümbülü, guzunı, tütünü, sütünü vb. (Gah, Tas., Şe., Zun.). Dialektolog E.Ezizov belirtme halinde eklerden kutlarken diğer Türk dillerinde ve Orhan yazıtlarında işlenen eski eklerden biri gibi - IG, -iğ, -ğ, -g ekinin de olduğunu kaydetti. Azerbaycan dilinde belirtme halinde bu eki B.Sadıgov tarafından ayırım şivelerinde tespit edilmiştir.

Bulunma hâl. Modern Türk dillerinde geniş işlenme dairesine sahip olan koltuk hâl bir yandan iş, hâl, hareketin yanı sıra, eşyanın yere, aynı zamanda zamanını bildirmeye de hizmet veriyor. İşte bu özelliği nedeniyle de türkologlar bu hali yer-zaman hali adlandırmışlar. Bulunma hâl, hemen hemen tüm dillerinde aynı şekilde işlenir. Belli fonetik farklılıkları dikkate alarak koltuk hâlin Türk dilleri üzere ekleri aşağıdaki biçimlerle yansıyor: *-da²; -ta // - te // - ta // - te, -de // - do // - dö, -nda // - nde, -la // - le, -za // - ze.* Türk dillerinin Oğuz grubunda da / de, Kıpçak grubunda ise *-da / de* seçeneği ile birlikte *-ta // - te // - te* formlarına da rastlanmaktadır.

M.Şireliyev bulunma haline asimilasyon olayı sonucunda z sesi ile biten kelimelerde *-za // - ze;* -s sesi ile biten kelimelerde ise *-sa, -se* ekleri ile belirtilen seçeneklerine da tesadüf edildiğini kaydetmiştir. Şekinün Zunud ve ince köy şivelerinde m, n sesleri ile biten kelimeler kişilik hâlde *-na, -ne;* -ı sesi ile biten kelimeler ise *-la, -le* ekleri ile ifade edilir: *dermanna-değirmenler, kelemne-kelemde, balla-puanda, dışarıyla-dışarıda.*

Bulunma halinde Kıpçak grubu dillerinde aşağıdaki şekilde kendini gösteriyor. Tatar dilinde urun vakit kileşe denilen yerde zaman hali, Kazak dilinde-jatis septukdurma hali, Kırgız dilinde - varış çöndömüsü - durma hali denilen bu hâl hareketin olduğu yeri ve zamanı bildirme açısından böyle adlanmış ve aşağıdaki seçeneklerde eklerle kullanılır. Kazak dilinde *-da, -de, -ta, -te;* Kırgız dilinde *-da, -de, -do, -do, -ta, -te; te.* Tatar dilinde *-da, -de, -ta, -te, -nda, -nde.*

Bulunma hâl eki sonu sesli harfle biten kelimelere bitişdikde kökle ekler arasında ek *-n* samiti oluşur. Çağdaş Türk dillerinin bazılarında kişilik hâl biçimi orun sözü ile ilgili olarak kullanılır. Ör.: *orunlauçu-Karaçay-Malkar dilinde, urun-vakit (tatar), orun-vakit (Uygur), (orun-taht taç)* vb.

Çoğu Türk dillerinde *de-de* biçimiyle ilgili *ta- te* ekinin çalıştırılması oğuz ve Kıpçak unsuru ile ilgilidir. Oğuz grubunda *d-ı,* Kıpçak grubunda ise *t-ı* işleniyor.

Çıkma hâl. Bu hâl iş, hâl, hareketin yanı sıra, eşyanın çıkış noktasını, hem de eşyadan uzaklaşmak yön kavramını da ifade edebiliyor. Çıkma hâlde olan kelimeler nesne, zaman, neden mukayese ilişkilerinin, eşyanın hangi materyalden düzeldiyinide ifade edebiliyor. Çıkma hâl ekleri da belirtilebilir bilir. Modern Türk dillerinde çıkma halinde morfolojik alameti *dan // - den* ekidir. Bu ek çeşitli Türk dillerinde de aynı şekilde sadece belirli dillerde cüzi fonetik farklarla kendini göstermektedir.

Çıkma halinde morfolojik alameti Kazak ve Karakalpak dillerinde *den // - dan // - tan //*; Kırgız dilinde *// - dan // - den // - tan // - ten don, -dön, ton, tan, ten, ton,*

nan, nen, non, non; başgırd dilinde-nan // - nen // - ton, -zan // - zen, tatar dilinde -nan, -nen; hakas dilinde de -nan, -nen biçimlerinde kullanılır (Örn.: Kazak-goyannan, Nogay-koyannan, hakas-hozannan vb. şekillerde kendini gösterir.

Kırgız dilinde çıkma hâl ekinin 12 seçeneği var. Azerbaycan konuşma dilinde bazı lehçelerin ve şivelerde çıkma hâl ekinin *-tan / -ten / -nan / -nen* seçenekleri daha çok görülmektedir [6, s.110].

Kuzey grubu ağızlarında çıkma halinde her üç şivede- ister Oğuz-Gebele, ister Gah-Zagatala, Balaken, gerekse Şeki şivelerinde hem *-dan, -den, hem -lan, -len* biçimlerine rastlanır. Çıkma halinde Şekin Zunud ve ince köy şivelerinde *-lan, -len* eki ile ifade edilen biçimlerine örnek olarak: *Ballan -Balam, dillen -dilden, göllen-gölden* vb.

Diyalekt ve ağızlarımızda, Kuzey grubu dialektlerinde bulunma haline çıkma hâl yerinde işlenen biçimleri de vardır. Araştırmacı M.İslamov Şeki ağzından Zunud ve İnce köylerinde ismin kişilik ve çıkma hâllarının tamamen yeni bir hü-susiyetini de kaydetmiştir ki, bu da sonu m ve n ünsüzleri ile biten isimlerin bulunma hâlda *-da, -de* yerine *-na, -ne* eki ile, l ile bitenlerde ise koltuk hâlde *-a -le*, çıkma hâlda ise *-lan -len* eklerinin kabul etmesi hallerini çeşitli örneklerle izah etmiştir (*Dermanna denimiz var. kellen öküz yahşıdı tutmaya*) [3, s.87].

İster bulunma, isterse çıkma hâlde yaşanan bu süreç, yani asimile olayı Azerbaycan dilinin başka lehçesi ve şivelerinde rastlanmıyor. Bu olay "Kitabı -Dede Korkut" yapılarında, Y.Meddahın "Verga ve Gülşah", "Esrarname", Kışverî de, Emaninin sanatında da eks olmuştur. Çıkma halinde koltuk hâl yerinde kullanıldığı gibi yönelme hâl yerinde de işlenen formlarına da bu eserlerde rastlanmıştır.

M.Kaşğari çıkma Hall karşılaştırma da koltuk hali daha eski görmüştür. N.K.Dimitriyevin fikrine göre, tarihsel çıkma hâl oldukça genç hallardandır. Bu konuya değinen dialektolog M.Meherremli de bu sürecin Kıpçak grubundan karaim dilinden başka hakas ve tuzlu dillerinde birinci ve ikinci şahıs tekde çıkma hâlde *-nan, -nen*, üçüncü şahsın tek ve toplamında çıkma hâlde *-İnan <innan* biçimlerinin işlendiğini, koltuk halinde ise değişmez kaldığını belirtmiştir. Dialektolog ayrıca hallanma sisteminde oğuz dil özelliklerinin üstünlük teşkil ettiğini, aynı zamanda Kıpçak dil özelliklerinin çeşitli seçeneklerinin dialektlerde saklıdır saklandığını kişilik ve çıkma hallerinde, ayrıca zayıf şekilde de olsa *-ta, -te, -tan, -ten* biçimlerinin saklıdır saklandığını yazmıştır. Örneğin, *erte*, Altay dilinde *arda*; Burada da t Kıpçak d ise oğuz dili belirtisidir. Çıkma hâlde İsmayılı şivesinde *zan / zen* formlarında bulunur: *gazzan, dizzen* vb. örnek gösterilebilir [4, s.33-35]. Bu hâl VIII yüzyılda Orhan yazılarında olmamış ve bunun görevini kişilik hâl yerine getirmiştir. Daha sonraları bu hâl klasik Uygur edebiyatı döneminde meydana gelmiştir [5, s.134].

M.Önerin "Bugünkü Kıpçak Türkçesi" eserinde Kıpçak grubu dillerindeki hallerinde işlenme makamlarına dikkat yetirende ismin ona kadar türü olduğunu kaydetmiştir. (İyelik, aidlik, ilgi, yükleme, yönelme, bulunma, çıkma, araç, eşitlik, yön gösterme halleri).

Kaynakça

Ezizov E. Azerbaycan dilinin tarihi dialektologiyası. 2-ci neşr. Bakı, "Elm ve tehsil" neşriyatı, 2016, 348 seh

Kaşğari M. Divani lüğeti-it türk. Ic.terc. Besim Atalay.Ankara.1939.511s

İslamov M.Azerbaycan dilinin Nuha dialekti, ASrMEA. Bakı,1968, 273 seh.

Memmedli.M.Azerbaycan dili şivelerinde ismin grammatik kategoriyaları. .Bakı. Elm. 2003.264 s.

Şireliyev M.Azerbaycan dialektologiyasının esasları. Bakı."Şerg-Gerb". 2008, 416 seh. \

Zeynalov F. Türk dillerinin mügayiseli grammatikası, I hisse, Bakı, "M.B.M" neşriyyatı, 2008, 354 seh.

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ

Саттарова Д., Еркенова Д.

Ахмет Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті

Аннотация: жоба технологиясы, интерактивті оқыту, электронды оқу құралдарын пайдалану, компьютерлік презентацияларды қолдану.

Түйінді сөздер: балаларды оқытудағы инновациялық технологиялар, заманауи білім беру үрдістері.

Бүгінгі күні шет тілдерін білу-мәдени ғана емес, сонымен қатар экономикалық қажеттілік, өндірістің, бизнестің түрлі салаларындағы адамның табысты қызметінің шарты. Оқушылардың коммуникативтік-тілдік және әлеуметтік-мәдени дамуы, олардың шетел тілін "мәдениет диалогында" қарым-қатынас құралы ретінде пайдалану қабілетін дамыту оқушыларға халықаралық қарым-қатынас құралы ретінде шетел тілінің рөлін түсінуге көмектеседі. Қазіргі заманғы білім беру үрдістері, соның ішінде оқушылар да мұғалімдерді уақытпен аяқтауға, жаңа педагогикалық технологияларды меңгеруге мәжбүрлейді. Қазіргі мектеп оқушысын таң қалдыру өте қиын, сондықтан оқытушыға үнемі шығармашылық ізденісте болуға және ағылшын тілін үйренуге ынтасын арттыру үшін оқытудың әртүрлі стандартты емес тәсілдері мен әдістерін практикада қолдануға тырысуға тура келеді. Оқушының жеке тұлғасын, оның эмоцияларын және сезімдерін қозғай отырып, мұғалім оқушылардың сөйлеу, когнитивті, шығармашылық қабілеттерін ынталандырады. Білім беру стандартына сәйкес, ағылшын тілін оқыту екі негізгі мақсаттарды көздейді: - тілдік, әлеуметтік-мәдени, оқу-танымдық құзыреттілікті дамытуды білдіретін шет тілді коммуникативтік құзыреттілікті дамыту; - ағылшын тілін өз бетінше және үздіксіз оқуға қабілеттілікті дамыту және тәрбиелеу: а) білімнің басқа салаларында ағылшын тілінің көмегімен одан әрі өздігінен білім алу; б) ана және ағылшын тілдерінде өз сөзін бақылау арқылы өзін-өзі бағалау қабілетін дамыту; в) оқушылардың болашақ мамандығына қатысты тұлғалық өзін-өзі анықтауы; г) азамат пен патриот қалыптастыру. Қойылған мақсаттар білім беру технологияларының барлық топтарын, соның ішінде инновациялық технологияларды қолдану кезінде іске асырылуы мүмкін. Ағылшын тілін оқытуда инновациялық технологияларды қолдану. Білім беру жүйесіне және оқыту нәтижелеріне қойылатын заманауи талаптарға сәйкес білім беру үдерісі іс-әрекеттік тәсіл, оқытудың интерактивті түрлері мен әдістерін пайдалану негізінде құрылады, болжанатын тапсырмалар жеке мағынаға ие және белсенді сөйлеу дамуына бағытталған. Оқытудың интерактивті әдістерінің негізінде бірлескен оқыту немесе өзара

әрекеттестікте оқыту жатыр. Білім беру технологиялары бөлек пайдаланылмайтынын атап өткен жөн. Оларды интеграциялаудың белсенді процесі жүріп жатыр. Кіріктірілген оқыту технологиясы ағылшын тілі сабақтарында негіз қалаушы болып табылады. Кіріктірілген сабақтар түрлері мен нысандары бойынша дәстүрлі сабақтардан айырмашылығы жоқ. Бұл дағдылар мен іскерлікті қалыптастыру, оларды дамыту сабақтары, оларды тәжірибеде қолдану және бақылау және тексеру сабақтары. Интеграцияланған сабақтардың барлық түрлері мен формалары сабақтың өзінде айтарлықтай үлкен ақпараттық блокты және қандай да бір міндетті шешу бойынша дербес жұмысты білдіреді. Тәжірибе негізінде материалды шағын блоктармен зерттеу білім жүйесін қалыптастыруға әкелмейді деп айта аламын. Материалды саналы, терең игеру процесі баяулайды. Кіріктірілген оқыту технологиясы ағылшын тілін оқыту процесін неғұрлым тиімді етуге мүмкіндік береді. Бұл жерде бұл технология әр түрлі әдістер мен жұмыс түрлерін қолдану арқылы жүзеге асырылады. Оқытушының негізгі міндеті балаларды өз бетінше қажетті ақпаратты табу, алған білімдерін талдау және оларды жаңа міндеттерді шешу үшін қолдану. Ол үшін Мен өз жұмысымда төменде сипатталған бірнеше технологияларды қолданамын.

Интерактивті технологиялар.

Интерактивті оқыту-танымдық қызметті ұйымдастырудың арнайы түрі. Оның нақты және болжамды мақсаттары бар. Осындай мақсаттардың бірі-оқушылар өзінің табыстылығын, зияткерлік қабілетін сезінетін, бұл оқыту процесін өнімді етеді.

Интерактивті оқытудың мәні- оқу процесі осылайша ұйымдастырылған. Барлық оқушылар таным үдерісіне тартылатыны туралы, олар не біледі және ойлайды туралы түсініп, рефлектуге мүмкіндігі бар. Бұл ынтымақтастыққа, өзара оқуға негізделеді: оқушы-мұғалім, оқушы-оқушы, бұл ретте әрқайсысы тең құқылы, тең білім беру субъектісі болып табылады. Интерактивті формалар оқушыларды тілдік ортаға белсенді батыру, практикалық іс-әрекет арқылы тілдік материалды игеруге қосу міндеттерін табысты шешеді, ағылшын тілін үйренуде уәждемені арттыруға, оны өз бетінше шеше білуді қалыптастыруға, оқу материалымен дербес жұмыс істеу, командада жұмыс істеу, өзін-өзі бақылау дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Оқу үдерісі барлық оқушылар мен оқытушының үнемі өзара әрекеттестігінде өтеді. Интерактивті технологияларға ойын – жарыстар, рөлдік ойындар, дөңгелек үстел, дискуссиялар, фантазия сабақтары, карусельдер, аквариумдар сияқты белсенді формалар мен әдістер жатады.

Ынтымақтастықта оқыту технологиясы.

Бірінші сабақтан бастап топта күшті және әлсіз оқушылар анықталады, әрі қарай бұл бөлу одан әрі көбейе түседі. Күшті оқушы материалды тез меңгереді және тапсырмаларды орындауда қателіктер жібермейді, бұл оны орындауды үйренгенін білдіреді және оған қосымша тәжірибе қажет емес. Әлсіз оқушыға тағы да көмек пен уақыт қажет болған кезде, мықты оқушы әрқашан алға басуды қалайды. Оқу технологиясы ынтымақтастықта бұл мәселені шешуге көмектеседі. Осы технологияға сәйкес, әлсіз оқушыларға көмек көрсету, егер олар шағын топтарда жұмыс істейтін болса және әрқайсысының жетістіктері үшін жауап беретін болса, балалар өзіне алуға қабілетті. Жарыс емес, ынтымақтастықта оқыту негізінде жатыр. Бұл сондай-ақ әрбір оқушы өз

мүмкіндіктеріне қарай оқу, сондықтан басқалармен тең баға алуға мүмкіндігі бар дегенді білдіреді. Егер әркім өз ЗУН деңгейіне қол жеткізу үшін бірдей күш жұмсаса, онда олардың күші бірдей бағаланса, онда әркім не істей алады деген шартпен әділ болады. Жалпы нәтижеге жету үшін топта оқушылар жұмсайтын күш-жігерді бағалайтын болсақ, онда олардың мотивациясы артады. Тәжірибе көрсеткендей, бірге оқу оңай және қызықты ғана емес, сонымен қатар айтарлықтай тиімді, бұл оқушылардың академиялық табыстарына, олардың интеллектуалдық дамуына ғана емес, адамгершілік қасиеттеріне да қатысты. Досыңызға көмектесу, кез-келген мәселелерді бірге шешу, табысқа жетудің қуанышын бөлу немесе сәтсіздіктің қайғысын әр бала үшін табиғи болуы керек. Ынтымақтастық технологиясы оқу сабағындағы басты міндеттердің бірін шешеді-әр оқушының сабақ барысында белсенді қызметін қамтамасыз ету, әр оқушының сөйлеу уақытын барынша көбейту. Әр оқушы өз үлесін қосатын оқу міндетін шешуге бағытталған топтық өзара іс-қимыл әрбір оқушының белсенділігін ынталандырады. Бұған үнемі өзгеретін немесе тұрақты әңгімелесуші жұптармен жұмыс істеу, шағын топтар және ротациялық (ауысымды) үштіктер жатады.

Жобалар технологиясы.

Ынтымақтастық технологиясы жобамен жұмыс істеу кезінде негізгі болып табылады. Жоба технологиясының негізінде оқушылардың танымдық дағдыларын дамыту, өз білімдерін өздігінен құрастыра білу және ақпараттық кеңістікте бағдарлай білу іскерліктері жатыр. Жоба бойынша жұмыс істей отырып, оқушылар жаңа сөздер мен грамматикалық құбылыстарды не үшін үйренетінін, осы білімді қайда және қалай қолдана алатынын түсінеді. Оқытушының міндеті-жоба бойынша жұмыс барысында әрбір оқушының өзіндік танымдық қызметін ұйымдастыру. Жобалар шығармашылық, ақпараттық, фантастикалық және т.б. болуы мүмкін. Бағдарламада көзделген жобалық тапсырмаларды орындай отырып, оқушылар шығармашылық және іздеу іс-әрекетінің тәжірибесін алады, жобаларды жеке және шағын топтарда дайындап, қосымша материалды, оның ішінде жаңа ақпараттық технологияларды пайдалана отырып, өз бетінше іздестіруді және ұйымдастыруды жүзеге асырады. Оқушылар топқа бірігеді және әр оқушының топта өз міндеті болады, оны орындау табысты нәтижені қамтамасыз ететін жұмыстың маңызды нысаны болып табылады. Жоба технологиясы оқытудың бастапқы сатысында да оң нәтиже береді. Сонымен қатар, оқушылар жобаны құру бойынша бұрын жұмыс істей бастаған сайын, олардың оқу жетістіктері соғұрлым жоғары болады. Сондықтан жобаларды құру бойынша жұмыс оқу үдерісінің ажырамас бөлігі болып табылады. Бұл технология ағылшын тілін үйрену мәдени ортаға тіл тасымалдаушыларды батыру кезінде өтетін жағдайларды модельдеуге көмектеседі. Драматургия кезінде (бейне курстармен жұмыс істеу технологиясының бірі) оқушылар сөйлеу серіктестері болуға үйренеді, ағылшын тілінде қарым-қатынас жасау арқылы коммуникативтік дағдыларын жетілдіреді.

Ақпараттық-компьютерлік технологияларды қолдану.

Сабақта ақпараттық-компьютерлік технологияларды қолдану барлық жастағы оқушылардың мотивациясын және танымдық белсенділігін арттырады, олардың ой-өрісін кеңейтеді.

Ағылшын тілін оқытудың әртүрлі деңгейлі тәсілі мен дараландыру электрондық оқу құралдарын пайдалану тиімді құралы болып табылады. Мұндай жәрдемақылардың көлемі осыған ұқсас баспа құралдарымен салыстырғанда тәртіпке жоғары. Электронды құралдар оқушыларға жұмыстың анағұрлым кең мүмкіндіктерін ұсынады, сөздігінсіз өтуге мүмкіндік бере отырып, уақытты үнемдейді, сөзді аударуға ғана емес, анықтамалық сипаттағы материалды бере отырып, ұғымды егжей-тегжейлі ашады. Электрондық құралдар ақпараттық кеңістік бойынша навигация мүмкіндігінің арқасында баспа құралдарымен салыстырғанда үлкен интерактивтілікке ие. Интерактивті ойындар, анимациялар бар құралдар мотивация мәселесін шешуге көмектеседі: шығармашылық элементтерін енгізу-осының барлығы оқу үдерісін оңтайландыруға ықпал етеді. Қазір заманауи мультимедиялық оқу құралдарының алуан түрлілігі бар, мысалы: "профессор Хиггинс. Назарсыз ағылшын тілі " әсіресе фонетикалық зарядтарды өткізуге көмектеседі. Оқушылар компьютер экранында артикуляциялық қозғалыстарды бақылап, есту арқылы дұрыс интонацияны қабылдайды. "Ағылшын базалық курсы" Ұлыбритания мен АҚШ тарихы, мәдениеті, тұрмысы бойынша тақырыптарға тыңдалым үшін 60 мәтіннен тұрады. "Ағылшын тілін үйренейік" - 3-тен 8 жасқа дейінгі балаларға арналған мультимедиялық курс, бірақ кейбір материалдарды басқа жас топтарына қолдануға болады. Компьютерлік презентациялар технологиясы. Оқу үрдісінде компьютерлік презентацияларды қолдану оқушылардың оқу материалын меңгеруін жеделдетуге және аудиториялық тақтаның орнына компьютер экранынан слайд – фильмдер көрсетуді қолдана отырып, сабақтарды сапалы жаңа деңгейде өткізуге мүмкіндік береді. Оқу материалының визуалды қанықтығы оны жарқын, сенімді етеді және оны меңгеру процесін қарқындандыруға ықпал етеді. Компьютерлік презентациялар оқушылардың назарын берілген ақпараттың маңызды сәттеріне аударуға және иллюстрациялар, схемалар, диаграммалар, графикалық композициялар түрінде көрнекі әсерлі бейнелерді жасауға мүмкіндік береді. Презентация есте сақтаудың бірнеше түріне әсер етеді: көру, есту, эмоциялық және кейбір жағдайларда моторлы. Осындай мүмкіндікті пайдалана отырып, интерактивтілік, презентациялар оқу материалын оқушылардың ерекшеліктеріне тиімді бейімдеуге мүмкіндік береді. Егер сабақ материалында иллюстрациялық материал көп болса, компьютерлік презентацияны қолдану сабақтың тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Сабақта компьютерлік презентацияны қолдану: - оқушылардың мотивациясын арттыруға; - көптеген материалды қолдануға мүмкіндік береді; - оқушыларды өз бетінше оқыту үдерісіне тарту, бұл олардың жалпы оқу дағдыларын дамыту үшін аса маңызды.

Әдебиет

Могилев А. В. Интернет приходит в школу, Воронеж, ВГПУ, 2001.

Антопольский А. Б., Т. С. Маркарова, Е. А. Данилина электронды кітапханаларды құрудың және қызмет етуінің құқықтық және технологиялық мәселелері. - М.: ИНИЦО "Патент", 2008.

Белкова М. м. ағылшын тілі сабағында ақпараттық компьютерлік технологиялар // мектептегі ағылшын тілі. 2008.

Беляева Л. А., Иванова Н. В. PowerPoint тұсаукесері және оның шет тілдерін оқытуда мүмкіндіктері // шетел. мектепте тілдер.2008, №4.

Бершадский, М. ақпараттық құзыреттілік.// Халықтық білім беру. - 2009 - №4. - Б. 139

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ: СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ

Сафина Г.И., Сафин А.М., Ашрапова А.Х.
Казанский федеральный университет
tatarandlanguages@gmail.com

Аннотация. Современное образование способно обеспечить благоприятные условия для формирования у школьников отношения к личности как социально значимой ценности. Главным условием успешного формирования у старшеклассников ценностного отношения является совокупность форм, методов и средств воспитания.

Abstract. Modern education can provide favorable conditions for the formation of students' attitude to the individual as a socially significant value. The main condition for the successful formation of a value relationship among high school students is a set of forms, methods and means of education

Ключевые слова: самосознание, образование, личность

Key words: self-awareness, education, personality

Понятие «воспитание» - одно из ведущих в педагогике. Оно употребляется в широком и в узком смысле. Воспитание в широком смысле рассматривается как общественное явление, как воздействие общества на личность.

В этом случае воспитание почти рассматривается на равне с социализацией. Воспитание в ограниченном значении рассматривается как специально организованная деятельность преподавателей и учеников по осуществлению целей образования в условиях педагогического процесса [8, с.55].

Воспитание - процесс целенаправленного формирования личности. Специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, конечной целью имеющее формирование личности нужной и полезной обществу [7, с. 9].

Воспитание ценностного отношения к личности рассматривается как педагогический и социокультурный процесс приобщения старшеклассников к ценностям, формирования у них жизненного опыта, смыслов и способов поведения.

Условиями и средствами формирования ценностного отношения к личности у старшеклассников выступают:

- разработка и внедрение программ образовательного, социального и культурного характера по воспитанию;

- повышение уровня профессионально-личностного развития педагога, его педагогической культуры, компетентности в вопросах воспитания;

- установление и реальное взаимодействие семьи и школы с целью совершенствования процесса воспитания личности.

Выделяют следующие критерии, которые позволяют определить эффективность формирования ценностного отношения к личности:

1. Знание ценностей. Результатом является умение формировать ценностные ориентации. Понятие ценностей будет усвоенным, если подросток полностью овладеет содержанием понятия, его объемом, знанием его связей, а также умением оперировать понятием в решении практических задач.

2. Дифференциация ценностей - умение подростков производить ценностный выбор.

3. Действенность ценностных ориентаций [3, с.92].

В современной науке существует достаточное разнообразие определений понятия ценностей.

Ценностью является не объект как таковой, а усмотренная в нем человеком способность удовлетворять потребности и быть источником положительных эмоций. Объект есть лишь носитель ценности в глазах человека. Однако на практике ценностью называют не только указанную способность объекта, но и сам этот объект. Следует, однако, иметь в виду, что все ценности имеют духовную природу, поскольку представляют собой ряд смыслов; «материальными» и «духовными» называют здесь в действительности не сами ценности, а объекты («блага»), которые служат их носителями» [6, с.77].

Ценность выступает в современной науке как междисциплинарная категория, рассматриваемая в философии, социологии, культурологии, психологии.

Ценность - это убеждение, которое было свободно выбрано из ряда альтернатив после взвешивания последствий каждой альтернативы; человек оберегает, поддерживает ее и делится ею с общественностью, поведение человека строится в соответствии с его ценностью и носит последовательный и настойчивый характер ценности как ядро любых личностных изменений определяют то, ради чего субъект осознает, формулирует, и формирует цели...Отсутствие или неосознание собственных ценностей ведет к фиктивному, иллюзорному, а, возможно, и к патологическому развитию личности.» [5, с. 45].

Ценности делятся на ценности жизни (жизнь, здоровье, радости жизни, общение с себе подобными), ценности культуры (материальные и духовные) и социально-политические ценности (общественный порядок, мир, безопасность, свобода, справедливость, человечность и равенство) [2, с. 99].

Ценностью считается любое материальное или идеальное явление, имеющее значение для человека, ради которого он действует, тратит силы, ради которого он живет» [5, с. 105].

Ценность - понятие о том, что свято для индивида, группы людей и общества в целом, их представления и убеждения, которые выражаются в поведении. В узком значении ценность - это требования, нормы, выступающие в качестве регулятора человеческих отношений и его деятельности. Можно считать, что ценность обуславливает уровень культурного развития общества и степень его цивилизованности.

На рисунке 1 приведена классификационная схема, включающая три группы ценностей.

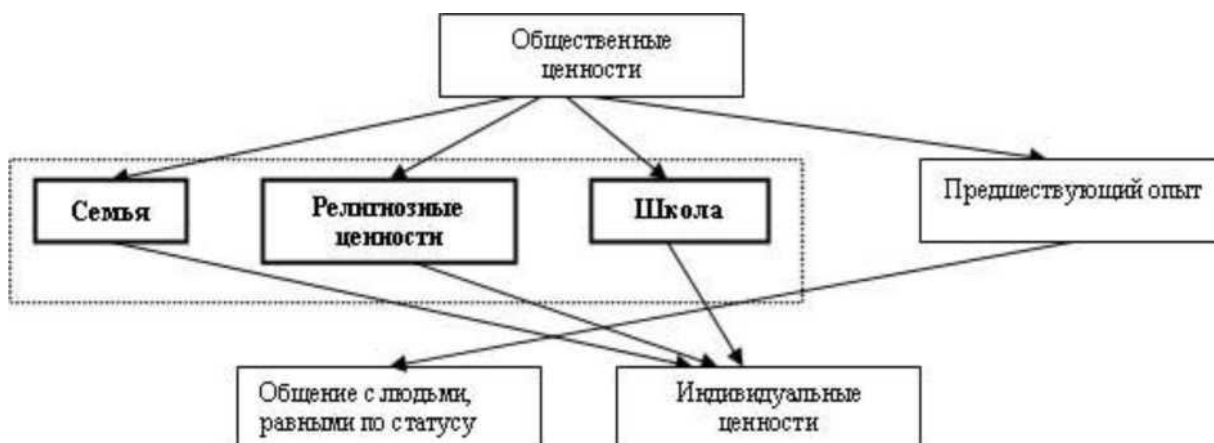


Рис. 1. Классификация ценностей по критерию направленности

Можно выделить три формы существования ценности:

выступает как общественный идеал. Такие ценности могут быть общечеловеческими, «вечными» (истина, красота, справедливость), и конкретно-историческими (патриархат, равенство, демократия);

предстает в объективированной форме в виде произведений материальной и духовной культуры;

ценности социальные, преломляясь через призму индивидуальной жизнедеятельности, входят в психологическую структуру личности как ценности личностные - один из источников мотивации ее поведения.

Приведенные определения и характеристики понятия «ценности» показывают достаточно высокую по своей важности роль этой категории в духовной и психической структуре личности, ценности являются ядром личности и регулятором ее поведения. Процесс воспитания и социализации - это, прежде всего процесс формирования ценностей.

Исследуя систему ценностей современного школьника, можно выстроить определенную иерархию ценностей (рис. 2) [1, с.144].

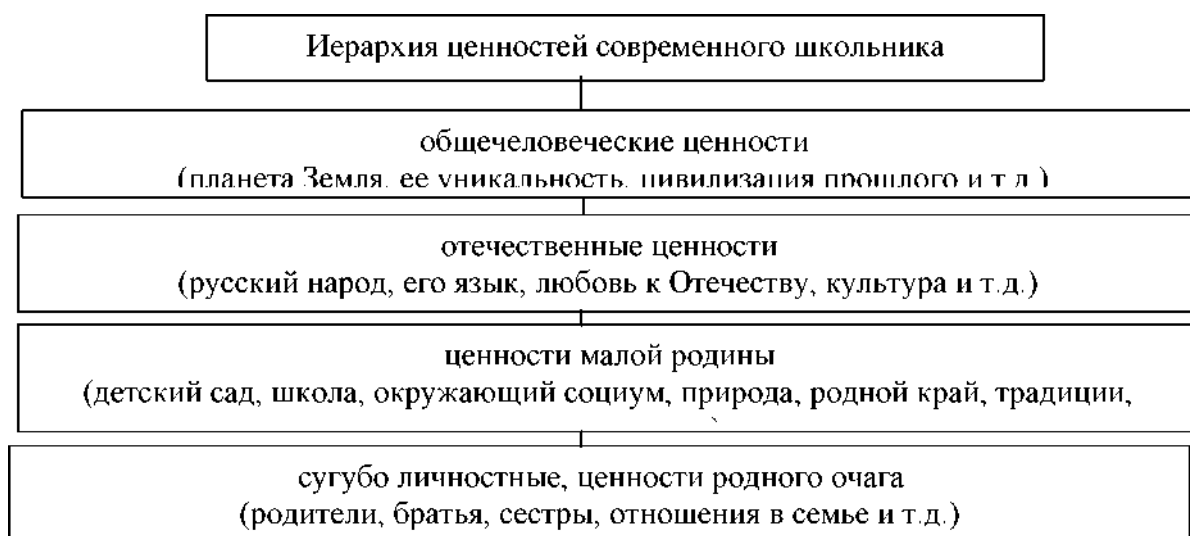


Рис. 2. Иерархия ценностей старших школьников

Данная классификация интересна тем, что ценности личности в ней отнесены к сугубо личностным ценностям, что подчеркивает значимость этих ценностей для конкретного человека.

Понятие «личность» несколько уже, чем понятие «человек». Личность – категория общественно-историческая. Общественная сущность и социальные функции личности являются главными показателями в ее характеристике. Личность – объект исследования только общественных наук: истории, философии, социологии, этики, эстетики, психологии, педагогики и т.д.

Личность - деятель общественного развития, сознательный индивид, занимающий определенное место в обществе и выполняющий определенную общественную роль. Роль – это социальная функция личности; например, роль матери и отца – воспитание детей, роль директора школы – управление коллективом учителей и организация процесса обучения учащихся.

Позиция личности – это система ее отношений. Существенными отношениями личности являются отношения к материальным условиям жизни, к обществу и людям, к себе, к собственным обязанностям, общественным, трудовым и т.д. Отношения различают не только по их направленности на объект, но и по уровню их осознанности. Обычно различают отношения малоосознанные и глубокоосознанные. Малоосознанные отношения – это мимолетное чувство симпатии или антипатии. Глубокоосознанное – это принципиальное отношение, оно определяется не требованием ситуации, а внутренними убеждениями, сложившимся нравственным идеалом личности, сознанием долга и обязанности. Материалистическая философия и психология рассматривают личность как социальную сущность. Личность – это тот же человек, но взятый со стороны его общественной значимости и общественной деятельности. Физиолог исследует человека как организм, социолог и психолог подходят к человеку как к личности. Вот почему нельзя согласиться с некоторыми психологами, которые при определении личности и ее структуры равное место отводят и социальному и биологическому. К. Маркс писал, что сущность личности «составляет не ее борода, не ее кровь, не ее абстрактная физическая природа, а ее социальное качество». Личность – сознательный индивид. Нельзя понять общественной роли личности, не анализируя ее психологии: мотивов деятельности, способностей и характера, а в некоторых случаях и особенностей ее телесной организации, например типа нервной деятельности.

Первый компонент структуры характеризует направленность личности, или избирательное отношение человека к действительности. Направленность включает различные свойства, систему взаимодействующих потребностей и интересов, идейных и практических установок. При этом один из компонентов направленности доминирует и имеет ведущее значение, в то время как другие выполняют опорную роль. Доминирующая направленность определяет всю психическую деятельность личности.

Второй компонент определяет возможности личности и включает ту систему способностей, которая обеспечивает успех деятельности. Способности взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом. Как правило, одни из способностей доминируют, другие подчиняются.

Третьим компонентом в структуре личности является характер, или стиль поведения человека в социальной среде. Характер – сложное синтетическое образование, где в единстве проявляются содержание и форма духовной жизни человека. Хотя характер и не выражает личности в целом, однако представляет сложную систему ее свойств, направленности и воли, интеллектуальных и эмоциональных качеств, типологических особенностей, проявляющихся в темпераменте. Четвертым компонентом, надстраиваемым над всеми остальными, будет система управления, которую обычно обозначают понятием «я». «Я» - образование самосознания личности, оно осуществляет саморегуляцию: усиление или ослабление деятельности, самоконтроль и коррекцию действий и поступков, предвосхищение и планирование жизни и деятельности. Структура личности будет неполной, если исключить из нее психические процессы и состояния.

Литература

Вульф Б.З. Психология и педагогика: учебник для бакалавров / под ред. П. И. Пидкасистый, Б.З. Вульф, В.Д. Иванов. - М.: ИД Юрайт, 2012. - 724 с.

Головаха Е.И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. - 2017.- № 5. - С. 99-107.

Иванова Т.А. Классный час для учащихся средних классов «Все мы разные» / Т.А. Иванова, Е.В. Борисоглебская // Классный руководитель. - 2018. - №4. - С.92 - 96.

Кравченко А.И. Психология и педагогика: учебник. - М.: ИНФРА-М, 2013. - 400 с.

Кравченко А.И. Психология и педагогика: учебник. - М.: ИНФРА-М, 2013. - 400 с.

Педагогика: учебное пособие для студентов пед. учебных заведений / под ред. В.А. Сластенина, И.Ф. Исаева. - М.: Школа-Пресс, 2014. - 620 с.

Федоришкин А.Н. Самооценка жизненных ценностей человека // Проблемы воспитания. - 2016. - № 6. - С. 9-11.

Фельдштейн Д.И. Возрастная и педагогическая психология: Избранные психологические труды. - М.: МПСИ, 2012. - 427с.

УКУТУ-МЕТОДИК ЭСБАПНЫҢ БЕР КОМПОНЕНТЫ БУЛАРАК ЭЛЕКТРОН ДӘРСЛЕКЛӘР

Сәгъдиева Р.К. Хәснәтдинов Д.Х.

КФУ Филология һәм мәдәниятара багланышлар институты

ramsag777@rambler.ru, domer1982@mail.ru

Аннотация. На сегодняшний день у всех учебников общеобразовательных организаций среднего общего образования имеются электронные варианты. Статья посвящена рассмотрению содержания электронных учебников, используемых при обучении татарскому языку. Дается наставление учителям для эффективного использования инновационных технологий.

Abstract. *To date, all textbooks of general education institutions of secondary education have electronic options. The article is devoted to the content of electronic textbooks used in teaching the Tatar language. Teaches teachers to use innovative technologies effectively.*

Ключевые слова: *Учебник, электронный учебник, дидактические материалы, проверочная работа, тестирование, диктант, аудиозапись*

Key words: *textbook, electronic textbook, teaching materials, work screening, testing, dictation, audio recording*

Укучының белемнәрен системага салу, тирәнәйтү, яңа мәгълүмат бирү, укучыларның сөйләм һәм язу культурасын үстерү, аларны тәрбияләү – татар теле дәресләренәң төп максаты. Бу максатка ирешүдә, укытучыларның иң беренче ярдәмчесе — дәреслек. Рус мәктәпләрендә укучы татар балалары өчен эшләнгән әлеге дәреслекләр [1, 2, 3, 4, 5] Федераль дөүләт белем стандартлары (ФДБС) таләпләренә җавап бирә.

РФ Фән һәм мәгариф министрлыгының «Федераль исемлеккә кергән дәреслекләргә таләпләр үзгәрүе турындагы» эмере (№1559, 8.12.2014) нигезендә, 2015 елның 1 нче сентябрнен федераль исемлеккә кергән һәр дәреслекнең электрон варианты булырга тиеш. Әлеге таләп басма китаплар урынына электрон форманы куллануга кертә башлауны, укучыларны калып-калын дәреслекләр күтәрәп йөртүдән азат итүне, балаларны өстәмә материал белән тәмин итүне һ.б. күз алдында тотта. Россиянең кайбер төбәкләрендә нәкъ менә шундый дәреслекләргә файдалана да башлаганнар. Бүгенге көндә дәреслекнең электрон формасын куллану-кулланмау һәр мәктәп карамагына калдырыла. Мондый төр дәреслекләргәң уңайлыклары белән беррәттән четерекле яклары да юк түгел. Мәсәлән, һәр укучының да планшет белән тәмин ителгән булуы кирәк, техника ватылган очракта нишләргә кебек сораулар, әлбәттә, уйландыра.

Рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен V-IX сыйныф дәреслекләре төп гомуми белем бирү оешмаларына таратылды. Әлеге дәреслекләргәң электрон форматы диск рәвешендә дөнья күрдә. Төп шартларның берсе буларак, басма һәм электрон дәреслекләр эчтәлек, төзелеш һәм бизәлеш ягынан бер-берсенә тулысынча тәңгәл килә.

Хәзерге көндә барлык укучылар да татар теленнән электрон дәреслеккә күчәргә әзер түгел. Шуңа күрә югарыда аталган дәреслекләргәң электрон варианты, беренче чиратта, татар теле укытучылары өчен тәкъдим ителә. Ул өстәмә материал белән тулыландырылган. Укытучы бер УМК белән эшлөгән очракта, һәр дәресләгә басма һәм электрон дәреслектән уңышлы файдалана ала. Анда дүрт төрле бирем урын алган: аудиоязма, диктант, тест һәм физкультминутлар өчен видеороликлар.

Электрон дәреслекләргәң файдаланып, уку елы дәвамында күп кенә шигъри һәм чәчмә әсәрләргәң диктор тарафыннан укылышын тыңларга мөмкин. Әлеге төр биремнәр, беренче чиратта, укучыларга авазларны дәрес әйтергә өйрәтсә, икенче чиратта, аларны әсәргә сәнгатьле итеп укырга да өйрәтә. Укытучы электрон дәреслекне экранга чыгармыйча, әлеге төр биремне кулланып, хәтер диктантлары да яздыра ала. Кайбер очракларда шул ук текстларны изложение яздыру максатыннан да файдаланырга мөмкин. Укучы бер генә укытучының түгел, ә диктор сөйләмен дә отып калырга

күнегергә тиеш. Басма дәреслектә ике өлөшкә бүленеп бирелгән чөчмә текстлар да урын алган. Алар барысы да укучыны тәрбияләүне максат итеп куялар. Укытучы электрон дәреслекнең билгеле бер күнегүндәге текстның алдагы өлөшөн тыңлата, һәм укучыга әсәрнең дөвамын сөйләп карарга, теге яки бу ситуациягә үз фикерен белдерүен сорый. Укытучы укучыларга сораулар биреп, баланы сөйләштерә, сыйныфташлары белән аралаштыра, аларның фикерләрен тыңлый. Шуннан соң басма дәреслекне ачып, укучылар язучының фикере, ягъни әсәрнең дөвамы белән танышалар. Ахырдан нәтижә ясау: укучының фикерен дәрес юнәлешкә бору бик мөһим.

Электрон дәреслектә билгеле бер темалардан соң тестлар тәкъдим ителә. Һәр сорауга дүрт төрле җавап варианты күрсәтелә, укучы шуннан дәрес җавапны сайлап ала һәм аны саклай. Алдагы сорау автомат рәвештә үзеннән үзе ачыла һәм шул төрлөптә эш дөвам итә. Ахырдан соңгы биттә җавапларның нәтижәләре чыга, ягъни максимум ничә балл җыеп була иде, укучы күпме балл туплаган, ничә процент нәтижәләлеккә ия – барысы да ачык чагыла. Шунда ук җавапларны, хаталарны карау мөмкинчелеге тудырылган: бала һәр биремнең дәрес җаваплары белән таныша, анализ ясала, онытылган яисә начар үзләштерелгән теманы ныгыту эше алып барыла. Электрон дәреслектә урын алган тестлар ярдәмендә укытучы тиз вакыт аралыгында берничә укучының белемен тикшереп карый һәм бәяли ала.

Укытучыларга методик әсбаплар да тәкъдим ителә. Анда һәр дәреснең технологик картасы урын алган. Методик яктан һәр дәрестә динамик пауза булу шарт. Методик әсбапта динамик паузаларның кайсы күнегүне эшләгәннән соң үткәрелергә тиешлек күрсәтелеп барыла. Өлбәттә, бу авторларның тәкъдиме генә, укытучы һәр дәрескә технологик картаны яисә дәрес планын үзенчә эшләргә хокуклы. Ләкин электрон дәреслектә нәкъ менә методик әсбапта күрсәтелгән күнегүләрнең һәрберсе янында билгеле бер тамга белән, физкультминутлар ясату максатыннан, видеороликлар урын алган. Дәреслектә бик күп төрле видеоролик кулланылды. 5-7 нче сыйныфлар өчен бер төрле булса, 8 нче сыйныф укучылары өчен башка төр физик күнегүләр тәкъдим ителә. 5-7 нче сыйныфлар өчен төзелгән электрон дәреслекләрдә диктор сәнгатьле итеп шигырьне укый, бер укучы (егет яисә кыз) шундый төр күнегүләрне башкаралар. 8 нче сыйныфта, шулай ук яшь үзгәлекләрен исәпкә алып, бөтенләй башка төрле физик күнегүләрне югары сыйныф укучылары күрсәтә. Укытучы һәр дәреснең уртасында, видеороликны күрсәтеп, укучыларга физкультминут эшләтеп алырга мөмкин.

Электрон дәреслекнең тагын бер уңай ягы: укытучы һәр дәрес ахырында сүзлек яисә сүзтезмә диктантлары яздыру мөмкинлегенә ия. Технологик картада күрсәтелгән һәр дәрес ахырында диктантлар бар. Алар һәрвакыт 6 сүзгә яисә сүзтезмәгә үз эченә алган. Дәрес дөвамында кулланылган текстларда очраган авыр сүзләрне укучы исендә калдырып, диктант язып карый ала. Аларны диктор укый, укучы әйтәлешне тыңлай һәм яза. Уң яктагы түгәрәккә басып, җавабын тикшерә. Дәрес язылган очракта яшел дәрес дигән тамга чыга, әгәр хата киткән булса, кызыл х тамгасы пәйда була. Бу очракта укучы яңадан дикторны тыңлай ала һәм кабаттан яза, үз-үзен тикшерә. Берничә дәрес дөвамында укытучы шундый төр биремне эшләткәннән соң, укучылар алга таба дәрес барышында текстларның һәр сүзгә игътибар белән укып, язылышын исендә калдырып барырга омтылачак. Бер дәрестә язган сүз

алдагы дәресләрдә очрамый. һәр дәрес ахырында укучы яңа сүзнең язылышын исендә калдыра.

Шунысы кызык: теге яки бу дәрес вакытында диктант яздырганнан соң яисә тестларны эшләткәннән соң, электрон дәреслек кире шул биткә әйләнеп кайта. Укытучы да, укучыда яңадан әлеге битне эзләп утырмый. Бу бик уңайлы, укытучының эшен нык җиңеләйтә, системаның уңайлы һәм төгәл эшләнгәнлегенә хақында сөйли. Электрон дәреслек Интернет белән бәйләнмәгән, ягъни аны ачып эшләткәндә Интернет кирәк түгел.

Алда әйтелгәнчә, электрон дәреслек басма дәреслекне сүзгә сүз, биткә бит кабатласа да, анда укытучы һәр дәрестә куллана алырлык кызыклы биремнәр һәм эш төрләре чагылыш тапкан. Яңа теманы аңлату өчен дә әлеге төр дәреслекләр уңайлы, тактада ачып укучыга юнәлеш бирелә, бала эзләнә, күзәтә, уйлана һәм нәтижә ясый. Аннары гына укытучы теге яки бу кагыйдәне экранда күрсәтә, һәм укучы үзенең нәтижәсенең белән грамматик кагыйдәләренә чагыштыра, фикер алышуда катнаша.

Заман үзгәрә, үсә, шуның белән беррәттән һәр нәрсә яңалык белән баетыла. Басма дәреслекләренең электрон төре укучыларга да, укытучыларга да файдалы булып дип өметләнәсе килә. Әлеге яңа төр форма җәмгыятьтездә урнашып кына бара. Вакыт узу белән электрон дәреслекләр тагын да камилләшчәк, укучының белем дәрәжәсен арттыруда мөһим роль уйнайчак.

Әдәбият

Сәгъдиева Р.К., Гарәпшина Р.М., Хәйруллина Г.И. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 6 нчы с-ф. – Казан: “Мәгариф-Вакыт” нәшр., 2015. – 191 б.

Сәгъдиева Р.К., Кадирова Ә.Х. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 9 нчы с-ф. – Казан: “Мәгариф-Вакыт” нәшр., 2017. – 143 б.

Сәгъдиева Р.К., Харисова Г.Ф., Сабирҗанова Л.К., Нуриева М.Ә. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 7 нче с-ф. – Казан: “Мәгариф-Вакыт” нәшр., 2015. – 215 б.

Сәгъдиева Р.К., Хәйруллина Г.И. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 8 нче с-ф. – Казан: “Мәгариф-Вакыт” нәшр., 2016. – 223 б.

Шәмсетдинова Р.Р., һадиева Г.К., һадиева Г.В. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 5 нче с-ф. – Казан: “Мәгариф-Вакыт” нәшр., 2015. – 175 б.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Свирина Л.О.
Казанский федеральный университет
l.o.svirina@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования межкультурной компетенции у изучающих иностранный язык вне языковой среды. Специальное внимание уделяется слушанию и чтению, которые позволяют проследить особенности оформления речевого высказывания в соответствии с нормами иноязычной культуры как на вербальном, так и на невербальном уровне. Решающее значение приобретает текстовая деятельность, когда благодаря наблюдению и интерпретации структурно-семантических особенностей употребления лексических единиц иностранного языка формируется способность и готовность к участию в диалоге культур.

Abstract. The article focuses on the development of intercultural competence of students learning a foreign language in a non-native environment. Special attention is paid to listening and reading activities, which enable learners to notice the ways speech utterances are verbalized in accordance with the verbal and non-verbal norms of foreign language culture. Of crucial importance is textual activity when we develop students' ability to participate in the dialogue among cultures by setting the task to identify and interpret speech and behavior features of fictional characters in a new ethno-cultural environment.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, языковая среда, текстовая деятельность, диалог культур.

Key words: intercultural competence, non-native environment, textual activity, dialogue among cultures.

В отсутствие языковой среды изучающий иностранный язык лишен возможности реально наблюдать особенности вербальной и невербальной коммуникации, свойственной носителям языка, как представителям иной этнокультурной среды. Чтобы компенсировать недостаток аутентичной информации необходимо обеспечить учащихся достаточным объёмом воспринимаемого на слух и при чтении материала. Автор натурального метода С. Крешен считает, что усвоение как первого, так и второго языка происходит, когда возникает понимание сообщения, и адресат готов воспринять поступающую информацию. «Заставляя студентов, изучающих язык, говорить до того как у них сформируется способность это делать, не только причиняет им чрезвычайное неудобство, но и не способствует усвоению языка. Говорение не обеспечивает усвоение языка, скорее способность говорить является результатом осмысленного восприятия. Современные исследования показывают, что осмысленное восприятие – это тот путь, который ведёт к усвоению языка на всех уровнях» [4].

В ходе текстовой деятельности изучающий язык наблюдает, как языковые единицы функционируют в определенном этнокультурном контексте, как изменяется семантика и валентность лексических единиц в зависимости от конкретной ситуации, как влияет структурная обусловленность

на выбор слова для передачи определённого смысла высказывания и т.д. Таким образом можно частично восполнить тот пробел, который существует в практике обучения иностранному языку между учащимся и носителем языка. Благодаря чтению мы погружаемся в языковую среду и постепенно непроизвольно усваиваем тот огромный лингвистический пласт, который у носителя языка от 0 до 18 лет составляет приблизительно 17 600 лексических единиц (Kirkpatrick), то есть рецептивный лексический минимум увеличивается в среднем на 1000 слов в год. Весь данный «лексический багаж» содержит помимо усвоенной лингвистической информации (формы, семантики, сочетаемости) и фоновые знания, лежащие в основе межкультурной компетенции, и в значительной степени обуславливающие успешность межкультурного общения.

Из множества определений межкультурной компетенции, представленных в научной литературе, остановимся на понимании данного понятия как «совокупности социокультурных и лингвистических знаний, коммуникативных умений и навыков личности, с помощью которых она может успешно общаться и взаимодействовать с носителями других культур на всех уровнях межкультурной коммуникации и взаимодействия» [2].

В структуре межкультурной компетенции обычно выделяются:

- отношения;
- знания;
- умения интерпретации и соотнесения;
- умения открытия и взаимодействия;
- критическое осознание культуры (модель М. Бирама) [3].

Обладатель высокого уровня межкультурной компетенции строит своё отношение к другой культуре на основе открытости и любопытства, готовности отказаться от предубеждений и стереотипов.

Знаниевый компонент включает фоновые знания, информированность о социальных группах, об общих процессах социального и личного взаимодействия.

Умения интерпретации и соотнесения состоят в способности человека интерпретировать вербальное и невербальное поведение представителя иной этнокультуры или событие другой культуры, объяснить его и соотнести с явлениями собственной культуры.

Ещё одним компонентом межкультурной компетенции является умение усваивать новые знания о культуре, умение оперировать знаниями, отношениями и навыками в условиях коммуникации и взаимодействия в иной этнокультурной среде.

Критическое осознание культуры, заключается в умении критически и на основе определённых критериев оценивать мировоззрение, деятельность и результаты деятельности, присущие собственной и иной культуре. При гармоничном сочетании данных компонентов можно говорить о сформированности межкультурной компетенции личности.

Основу формирования межкультурной компетенции составляет знаниевый компонент, так как только благодаря полученным знаниям мы можем интерпретировать и соотносить факты иноязычной культурной среды, формировать критическое осознание культуры и, соответственно, позитивное, толерантное отношение ко всему чуждому нашему привычному

мировосприятию. Знание имеет языковой характер, а язык в свою очередь отражает свою культуру. Однако восприятие полученной информации зависит не только от уровня владения языком, но и усвоения системы понятий и ценностей, позволяющих адекватно воспринять иноязычный контекст. В отсутствие языковой среды именно художественный текст дает «полное погружение в чужую нормативно-ценностную систему» (Сыромясов О.В.), что в свою очередь позволяет нам сопоставить понимание окружающего мира представителями различных этнокультур, преодолеть этноцентризм и стереотипы, являющиеся помехой в осуществлении межкультурной коммуникации. Для формирования межкультурной компетенции необходима целенаправленная аналитико-синтетическая работа с художественным текстом.

Герменевтический подход, принятый в интеркультурной философии предполагает, что реальность мы воспринимаем только через призму культуры. Адекватность понимания достигается при постижении отдельных частей, из которых складывается целое, и постижение целого обеспечивает понимание частного. Таким образом, герменевтическая техника анализа текста движется от общего представления о смысле к частному, от одной части к другой с целью прояснения смысла и подтверждения или коррекции первоначального понимания.

В процессе анализа иноязычного дискурса мы постигаем особенности речевых характеристик персонажей, невербальные формы общения, уклад жизни, быт, обычаи и запас знаний (культурный фонд) характерные для носителей изучаемого языка, то есть те частицы, из которых будет складываться целостная картина иной этнокультурной среды, своеобразие менталитета и определяться трудности в восприятии чужой нормативно-ценностной системы при кросскультурном взаимодействии.

Одним из способов познания иноязычной культуры может стать выделение лингвокультурных типажей то, что «представляет собой поиск тех обобщенных личностей, стереотипное представление о которых воплощает в себе существенные характеристики той или иной лингвокультуры. Можно выделить этнокультурный тип в целом, если у нас есть достаточный опыт идентификации соответствующих людей (кто-то ведет себя как типичный американец, француз или немец)» [1,48]. Одной из важнейших задач на данном этапе - уйти от стереотипов, которые «строятся на основе недостаточной информации, на ограниченном личном опыте индивида и поэтому часто бывают ложными» [1, 49].

Выделяя характерные особенности представителей иной лингвокультуры, мы ориентируемся на повторяющиеся речевые и неречевые поступки в конкретных ситуациях, сопоставляя наше предпонимание (Гадамер) с новыми смыслами данных поступков, продвигаясь в своем понимании нового культурного пространства. Изучая человека в языке, читающий обобщает семантические и прагматические особенности речи литературных персонажей, противопоставляя носителей родного и иностранного языка. Так, применительно к британскому обществу особенно характерны языковые различия в зависимости от социального статуса человека, когда язык выступает как своего рода статусный индекс или парольный знак (В. Карасик). И чтение знаменитого произведения Бернарда

Шоу «Пигмалион» даст студентам возможность начать изучение данного феномена английской реальности.

Индуктивный путь познания ведет к построению субъективной обобщенной модели английского национального менталитета, которая подлежит коррекции по мере уточнения. Кто, например, такая английская леди? Кого можно так назвать, к кому обратиться? Словарь английского языка издательства Макмиллан (Macmillan English Dictionary: 2005) дает следующее определение: используется при разговоре о женщине; женщина, которая ведет себя вежливо, с манерами, традиционно присущими женщине; женщина, которой вы восхищаетесь за её характер или достижения. Нам достаточно трудно представить, что может вызвать восхищение британца, какие достижения вызовут речевую реакцию: «She is a real lady» или когда британец с сожалением заметит: «She is not a lady».

Погружаясь в иноязычный контекст, студент может, как проанализировать ситуацию, которая инициирует подобные оценочные характеристики, так и прочувствовать настроение персонажа, выбирающего данную формулировку для передачи своего ощущения в конкретный момент разговора. Последнее особенно важно, поскольку дает возможность определить отношение к человеку или событию на эмоциональном уровне.

В отношении чужой культуры часто преобладают именно неосознанно эмоциональные оценки неприятия, которые возможно лишены логики, но, тем не менее, оказывают сильное воздействие, формируя а priori предубеждение к чужим культурным ценностям. Художественный текст позволяет читателю понять, какие чувства испытывает англоговорящий персонаж в той или иной ситуации общения, что стимулирует определенную вербальную или невербальную реакцию. Постепенное осмысление поведения литературных персонажей в сходных ситуациях приводит к более ясному пониманию мотивов, стоящих за поступками людей, представляющих иную лингвокультуру. Как, например, отношение британцев к иностранцам, их недоверие, отчужденность, что можно проследить, обобщая информацию, почерпнутую из произведений Агаты Кристи об Эрколе Пуаро, который, как известно, был бельгийцем и вызывал у коренных жителей британских островов настороженную и недоверчивую реакцию на свою персону.

Таким образом, формирование межкультурной компетенции на основе текстовой деятельности требует целенаправленной работы, которая должна упорядочить хаотичные знания об иноязычной культуре и благодаря системе заданий развить способность

- увидеть общее в единичных проявлениях этнокультурного своеобразия в конкретных ситуациях общения;
- интерпретировать одну культуру в терминах другой;
- критически переосмыслить свои первоначальные представления в принятии иной культуры;
- осознавать, что без преодоления этноцентризма невозможно сформировать позитивное отношение к культурным ценностям другого народа.

Соответственно, чтение литературных произведений должно сопровождаться заданиями для самостоятельной работы студентов, которые были бы направлены на

- извлечение информации в связи с поставленной задачей;
- осознание значения лексических единиц на основе контекста и фоновых знаний;
- сопоставление, сравнение явлений и представителей иноязычной культуры с реалиями и персоналиями родной культуры;
- формирование толерантности, позитивного отношения к иным культурным ценностям.

Литература

Карасик В.И., Ярмахова Е.А. Лингвокультурный типаж «английский чужак». - М.: Гнозис, 2006.- 240с.

Садохин А.П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования // http://www.dissrcat.com/content/mezhculturная_kompetentnost_sushchnost_i_mekhanizmy_formirovaniya (дата обращения: 09.12.2019).

Byram, Michael. Assessing Intercultural Competence in Language Teaching// Sprogforum, No 18, Vol. 6, pp. 8-13. Retrieved March 4, 2004 from <http://www.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html> (дата обращения: 19.12.2019).

Krashen S.D. Explorations in Language Acquisition and Use. Heinemann. Portsmouth: NH: Heinemann, 2003. URL: <https://www.heinemann.com/shared/onlineresources/E00554/chapter2.pdf> (дата обращения: 06.11.2019).

ТРУДНОСТИ, ВСТРЕЧАЮЩИЕСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕРОДНОГО ЯЗЫКА

Солтанбекова Г.А., Мусина М.К.
Алматы Менеджмент Университет
s_galiya@bk.ru

Аннотация. В современной лингвистике большое внимание уделяется изучению безэквивалентной и фоновой лексики. Ученые разных стран, исследуя иноязычную лексику, сталкиваются с проблемами идентификации безэквивалентной, фоновой, коннотативной лексики, объема фоновых знаний, определением лексического фона, национально-культурного компонента, семантической организации национально и культурно маркированной лексики и т.д. Данные аспекты важны при проведении функционально-стилистических исследований. Эта проблематика актуальна и для лингводидактики, т.к. лингвострановедческие знания – один из основных компонентов практически всех дисциплин, связанных с изучением иностранного языка.

Abstract. In modern linguistics, much attention is paid to the study of culture-specific vocabulary. Scientists from different countries, exploring foreign vocabulary, have problems identifying the non-equivalent, background, connotative vocabulary, background knowledge of the volume defined by the lexical background, national and cultural component, semantic organization of national and cultural marked vocabulary, etc. These aspects are essential while making the functional-stylistic studies, and in giving the definition of divergent and convergent processes in a particular language. This issue is relevant and linguistics, as linguistic and cultural knowledge of the country which is one of the main

components of virtually all disciplines concerned with the study of a foreign language.

Ключевые слова: *иностранный язык, фоновые знания, лексические единицы, безэквивалентная лексика*

Key words: *foreign language, background knowledge, lexical units, cultural specific vocabulary*

Сегодня в мире все больше осознается неизбежность сосуществования разных культур и обществ с различными национальными традициями в сфере коммуникации. Поэтому изучение и учет этих особенностей становятся приоритетным направлением. Социокультурные факторы предполагают последовательный учет социокультурного контекста обучения иностранному языку.

Изучение иностранного языка помогает глубже понять родной язык, над которым нет повода задуматься. Однако при изучении иностранного языка, обучающиеся испытывают определенные трудности. Что же, порой, является камнем преткновения в овладении иным языком?

Культуры, далеко стоящие друг от друга, имеют меньше точек соприкосновения, тем более разнятся они в целом и поэлементно. Следовательно, объем страноведческих фоновых знаний должен быть значительно больше, чем при родстве культур. Чем больше географическая и культурная дистанция изучаемого языка и родного языка обучаемых, тем больший удельный вес в содержании обучения имеют разнообразные страноведческие фоновые знания, которые будут не просто важными и значимыми, но играют определяющую роль при практическом использовании языка.

Таким образом, чем сильнее различия между языками и культурами, тем сложнее овладеть иностранным языком как средством общения. Хорошо известно, что европейцу легче научиться общаться на каком-либо западноевропейском языке, чем на языке одного из народов Юго-Восточной Азии или Африки.

Для русскоязычного человека легче выучить польский язык, задача - нескольких месяцев. Поскольку, они генетически родственные языки, относятся к славянской языковой группе. Что касается языковой системы русского и чешского языков, то она также параллельна, отличаются некоторые детали. Грамматическое построение предложений похоже. Русскоязычный человек сможет понять отдельные слова в чешском или польском языках, схожие по звучанию с русскими аналогами.

Исследование разных исторических взаимодействий славянских языков (например, русского и болгарского, сербского, русского и польского и т.д.) поможет определить новые пласты лексической общности между разными славянскими языками и соответствия между ними в процессах семантических изменений и в методах словообразования. В этом направлении представляют особый интерес наблюдения над течением сложного процесса формирования национальных языков у отдельных славянских народов и над той внутренней семантической опорой, которую находили при этом отдельные славянские народы в лексической сокровищнице славянского языка (например, болгары и отчасти чехи в русском языке) [1.44]

Теория актуализации несовпадения, различия языковых явлений в русском и польском языках изложена Бодуэном в статье "О связи фонетических представлений с представлениями морфологическими, синтаксическими и семасиологическими", внимание автора сосредоточено, прежде всего, на "системных противопоставлениях в способах выражения категории рода, одушевленности и неодушевленности" [2, 169-170].

Проникая в глубинный смысл системных противопоставлений польского и русского языков, Бодуэн устанавливает закономерность его проявления в каждом из них. Так, в польском языке наблюдается значительное ослабление количественного элемента в области фонологии, "зато в морфологии - растет и усиливается" [3, 364]. Кроме того, лексические системы польского и русского языков во многом схожи, как в силу общности происхождения, так и в силу наличия в них заимствований из других языков.

Какова же природа трудностей в изучении и овладении английским языком? Как известно, русский и английский языки находятся в разных языковых группах. Структуры русского и английского языков различны, так как относятся к разным языковым группам. Для того, чтобы выучить английский язык, надо его понять, надо его почувствовать. Причина плохого усвоения проста; это - хаотический подход к его изучению. Люди пытаются выучить отдельные слова, хватаются за грамматику, которая им кажется скучной и непонятной, в результате, возникает этот хаос. Нужна система, которая будет двигать вас шаг за шагом. Задача такова - разложить по полочкам те знания, которые имеются, они могут быть самые элементарные, и дальше, нужно двигаться в зависимости от конкретных задач. Это может быть чтение, или общение, разговор, понимание речи, деловой английский язык. Возможны разные вариации, но главное - создать рельсы для движения.

Процесс языковой, особенно иноязычной, коммуникации представляет собой настолько сложное и многоаспектное явление, что его адекватное рассмотрение вряд ли возможно в пределах понимания логической и грамматической структуры высказывания, его лексического наполнения.

Бесспорно, изучение языка не должно быть скучным; оно должно быть интересным и понятным. Логический подход и понятное объяснение - в этом заключается один из секретов, то что непонятно, быстро забывается. Это относится не только к языкам. Для того, чтобы пройденный материал и навыки закрепились, они должны быть понятны и близки обучающимся. Необходимо четко объяснять различия близких по значению слов. К примеру, русскому слову "учить" соответствуют два слова в английском языке: "learn" и "study".

"Learn" соответствует тем навыкам, которые приобретаются в детстве, не задумываясь. Например, дети учатся ходить / плавать - Children learn how to walk / to swim. You learn how to ride a bike. - Ты учишься кататься на велосипеде.

"Study" относится к осмысленным навыкам: They study mathematics / chemistry. - Они изучают математику / химию.

В норме, как задумано в природе, язык учат в раннем детстве, поэтому говорят: They learn English. - Они учат английский язык.

Когда человек становится взрослым, он осознанно учит язык, и в английском языке используют другой глагол: TheystudyEnglish. - Они изучают английский язык.

В изучении иностранного языка необходимо отталкиваться от родного языка. На мой взгляд, там, где есть совпадения, целесообразно на них ориентироваться. Там, где есть различия, необходимо их акцентировать, брать их за отправную точку, и с их помощью преодолевать отдельные языковые трудности. Многие считают грамматику скучной. Часто люди путают грамматику и учебник. Скучным бывает учебник, но грамматика - это живой язык, он не может быть скучным, если вы его понимаете и чувствуете.

Важная особенность в изучении языковой системы, это - нацеленность на результат: усвоить основные уровни языка. Работа со словами, расширение словарного запаса играет важную роль в изучении языка. В английском языке больше слов, чем в русском языке. Иная система построения слов в предложении. Кроме того, одно слово может иметь несколько разных значений. Слова надо учить используя определенную технику: словарные семьи, суффиксы, приставки. Они окажут неоспоримую помощь [4, 11]. Такие глаголы, как "get", "make", "take", "do" и т.д., нельзя передать одним словом, с разными существительными эти глаголы образуют устойчивые сочетания. Мало того, что они имеют ряд значений, это - целые пласты выражений, с которыми связаны вышеуказанные слова. Более того, они тесно переплетаются с грамматикой.

Наиболее целенаправленным представляется обращение именно к лексике с «культурным компонентом»; безэквивалентной и фоновой. Специфику обучения лексике того или иного иностранного языка отражает, прежде всего, лингвистический компонент содержания, ядром которого является лексическая единица, цельная или раздельная. В традиции обучения западным языкам минимальной, цельной, лексической единицей называют слово [5, 99].

Необходимо отметить, что русская и английская культурные традиции находятся на дистанции «ближе к максимальной», а их представители при общении имеют интерферирующее влияние своего собственного национально-культурного (или фонового) контекста. Такой вывод был сделан после соответствующего сопоставительного исследования с опорой на высказывание Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова о «понятийной эквивалентности языков» [6, 114].

Таким образом, Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров определяют фоновые знания как «общие для участников коммуникативного акта знания» [7, 269]. Г.Д. Томахин даёт определение фоновым знаниям в широком и узком планах. «Фоновые знания в широкой трактовке – это практически все знания, которыми располагают коммуниканты к моменту общения» [8, с.84]. «Иногда фоновые знания понимаются в узком плане – как только те знания, которыми располагают оба коммуниканта, т.е. знания, общие для участников коммуникативного акта». [8, с.85; 10]

У изучающих иностранный язык одновременно с усвоением каждой лексемы формируется ассоциируемое с ней лексическое понятие. Если лексема вполне усвоена и артикулируется правильно, это не свидетельствует о том, что завершилось формирование лексического понятия. Кроме всего

прочего, среди всех типов семантических соответствий между лексическими единицами русского и английского языков меньше всего будет тех, которые имеют маркер «полное соответствие» [9, 240], причем их количество будет минимальным по сравнению с остальной лексикой, имеющей частичное соответствие или не имеющей его совсем.

Само собой разумеется, что возможность правильно передать обозначения вещей, о которых идет речь в подлиннике, и образов, связанных с ними, предполагает знание действительности изучаемого языка. За этими знаниями, как в страноведении, так и в сопоставительном языкознании и теории перевода закрепилось определение фоновых.

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров определяют их, как общие для участников коммуникативного акта знания. Учеными, впервые научно обоснована объективность существования фоновых знаний. Они вскрыли накопительную функцию лексической семантики, раскрыли содержание кумулятивной функции языка, согласно которой языковые единицы представляют собой вместилище знаний постигнутой человеком социальной действительности.

Итак, механизмом усвоения иностранного языка является перенос, в основе которого лежит обобщение принципов, программ, способов действий, знаний, умений и навыков при опоре на родной язык и понимание стратегий овладения иностранным языком. Усвоение иностранного языка характеризуется готовностью, легкостью, беглостью, скоростью актуализации знаний, их полнотой и системностью. Показателем усвоения иностранного языка служат характеристики осознаваемых и автоматизированных речевых и коммуникативных действий и операций через осознаваемые и автоматизированные умения и навыки на уровнях владения и овладения иностранным языком.

Литература

Бодуэн де Куртенэ И.А. О связи фонетических представлений с представлениями морфологическими, синтаксическими и семасиологическими // Изб. труды по общему языкознанию. - М.: Изд-во АН, 1963. - Т.1 с. 169-170, 172

Бодуэн де Куртенэ И.А. О смешанном характере всех языков(1901) // Избранные труды по общему языкознанию. - М.: Изд-во АН СССР, 1963. - Т.2 с.364-372.

Бархударов, Л.С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода / Л. С. Бархударов. М., 1975.

Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. [Текст] Об изучении общего лексического фонда в структуре славянских языков. - М., 1977. – С. 43-46.

Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы. М., 2005.

Верещагин, Е.М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – Москва: Русский язык, 1983. – 269 с.

Методика преподавания иностранных языков / Отв. ред. А.Н. Шамов. М., 2008, с.99

Томахин, Г.Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения / Г.Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1980. — № 4. – с. 84, 85, 86.

Томахин Г.Д. Реалии — американизмы. Пособие по страноведению: Учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. — М.: Высш. шк., 1988.- с. 239.

English Vocabulary in Use. Pre-Intermediate and Intermediate. Stuart Redman - Cambridge University Press 1977. - page 11.

ТЕЛНЕ ӨЙРЭНГЭНДЭ ЯҢА ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНУ

Сөләйманова Х.Х., Калимуллина Р.Ш.

Казан шәһәре, “149 нчы лицей”

sulaymanova63@gmail.com

Аннотация. Современное образование требует использования современных технологий для увеличения эффективности уроков и повышения мотивации обучающихся. В данной статье рассматриваются вопросы использования инновационных технологий при проведении уроков татарского языка и литературы в общеобразовательной организации.

Abstract. Modern education requires the use of modern technologies to increase the effectiveness of lessons and increase the motivation of students. This article discusses the use of innovation technologies in conducting Tatar language and literature lessons in General education organizations.

Ключевые слова: современные образовательные технологии, уроки татарского языка и литературы, традиционные методики.

Key words: modern educational technologies, the lessons of Tatar language and literature, traditional methods.

Без күп телләрни белү кирәк булган чорда яшибез. Берничә телне белү белемлекне күрсәтүче, жәмгыятьтә эшчәнлекнең төрле өлкәләрендә уңышлы алга китүгә йогынты ясый торган мөһим бер шарт булып тора. Хәзерге вакытта телләр һәм компьютер технологияләрен белү – теләсә кайсы белгечнең һөнәри өлкәгә, белем дәрәжәсенә һәм сыйфатына карата мөһим таләп. Соңгы елларда урта мәктәптә яңа мәгълүмати технологияләр куллану мәсьәләсе еш күтәрелә. Бу яңа техник чаралар гына түгел, ә яңа формалар һәм уку методлары, уку процессына яңача якын килү. Телләр өйрәтүнең төп максаты - укучыларның коммуникатив культурасын формалаштыру һәм үстерү, телне гамәли үзләштерүгә өйрәтү.

Укытучының бурычы – һәр укучы өчен телне гамәли үзләштерүгә шартлар тудыру, һәр укучыга үзләренең активлыгын, ижатын күрсәтергә мөмкинлек бирә торган уку методларын сайлау, укучыларның телләргә өйрәнү процессында танып-белү эшчәнлеген активлаштыру.

Телне өйрәтү өчен кулланыла торган заманча технологияләр укутуда шәхси-юнәлешле алымны гамәлгә ашыралар, балаларның белем дәрәжәсен,

сәләтләрден исәпкә алып, укуны индивидуальләштерүне һәм дифференциацияләүне тәэмин итәләр.

Телне өйрәткәндә түбәндәге белем бирү технологияләре кулланыла:

– Коммуникатив уку технологиясе – укучыларның коммуникатив компетентлыгын формалаштыруга юнәлдерелгән, ул мәдәниягә аралашуның заманча шартларына яраклаштыру өчен кирәкле база булып тора. Коммуникатив якин килү аралашуны модельләштереп кенә калмыйча, аралашуға психологик һәм тел ягыннан әзерлек булдыруға, материалны һәм аның белән эш итү юлларын аңлауға да юнәлдерә. Кулланучыга коммуникатив алымны гамәлгә ашыру Интернетта кыенлыктар тудырмый. Коммуникатив бирем укучыларга проблема яки фикер алышу өчен сорау тәкъдим итәргә тиеш, моның буенча укучылар мәгълүмат белән генә бүлешеп калмыйча, аны бәялиләр дә.

– Төрле дәрәжәле (дифференциацияләнгән) уку технологиясе – укучыларның танып-белү эшчәнлеген, аларның шәхси сәләтләрден, мөмкинлекләрен һәм мәнфәгатьләрен исәпкә алып, үзләренең ижади мөмкинлекләрен тормышка ашыруны күздә тотар. Диагностик тестлар төзү һәм куллану бу технологиянең аерылгысыз өлеше булып тора.

– Модульле уку технологиясе – гомуми эчтәлекне шактый кечерәк бүлекләргә (модульләргә) бүлүне күздә тотар. Модульле укуның асылы укучыларның уку-танып-белү эшчәнлегендә билгеле бер белем һәм күнекмәләргә мөстәкыйль үзләштерүләренә кайтып кала.. Үзенең кызыклы, эмоциональ эчтәлекле, тормыш тәҗрибәсенә таянулы булуы аркасында модульле уку уңай шартлар тудыра.

– Мәгълүмати-коммуникацион технологияләр – белем бирү процессының кысаларын киңәйтә, укучыларның мөстәкыйль эшен кызулата һәм танып-белү активлыгын арттыруға ярдәм итә. МКТ технологияләренең 2 төре бүлөп бирелә:

1. Компьютер программаларын куллану технологиясе телне өйрәнү процессын нәтиҗәле тулыландыруға мөмкинлек бирә. Мультимедиа программалары мөстәкыйль эш алып бару өчен һәм грамматик, лексик күнекмәләргә үстерүгә дә юнәлдерелгән.

2. Интернет-технологияләр – мәгълүмат эзләү, Халыкара фәнни проектлар эшләү, фәнни тикшеренүләр алып бару өчен киң мөмкинлекләр бирә. Компьютер, Интернет һәм мультимедиа чаралары ярдәмендә укучыларга зур күләмле мәгълүматны анализлау һәм аңлау мөмкинлеге бирелә. Мультимедиа куллану сәбәпле укучылар газеталардан, телевидениедән мәгълүмат тупыйлар, үзләре интервьюлар алалар һәм телекүперләр үткәрәләр.

–Укуны индивидуальләштерү технологиясе – укучыларның шәхси үзенчәлекләрен һәм ихтияжларын исәпкә алып, шәхси-юнәлешле алымны гамәлгә ашыруға ярдәм итә.

–Тест уздыру технологиясе – укуның билгеле бер этабында лексик, грамматик белемнәргә үзләштерү дәрәжәсен контрольдә тоту өчен кулланыла. Әлеге технология укучыга өстәмә эш таләп итүче яктарны ачыктарга һәм системалаштыруға мөмкинлек бирә.

– Проект технологиясе – шәхси-юнәлешле белем бирүне тәэмин итә, бу иҗатны, танып-белү эшчәнлеген, мөстәкыйльлекне үстерү ысулы. Проектлар

типологиясе төрле. Проектлар монопроектларга, коллектив, телдән-сөйләм, төрле, язма һәм Интернет-проектларга бүленергә мөмкин. Проект өстендә эшләү – телне өйрәнүгә төрле яктан якын килү, ул үз эченә уку, сөйләшү һәм грамматиканы алган. Проектлар методы укучыларның мөстәкыйль фикерләүләрен үстерүгә ярдәм итә һәм аларны урта тикшеренү эшенә юнәлтә. Проектлы уку балаларны хезмәттәшлеккә өйрәтә, ә бу бер-береңә ярдәм итә белү кебек әхлакый кыйммәтләренә тәрбияли, ижади сәләтне формалаштыра һәм укучыларны активлаштыра.

– Хезмәттәшлек итү технологиясе - үзара уку идеясен тормышка ашыра, уку мәсьәләләрен хәл итүдә укучылар индивидуаль һәм коллектив өчен җаваплылыкны истә тотып эш итәләр. Төп идея – төрле уку ситуацияләрен башкарганда, укучыларның актив булып бердәм эшләүләре өчен шартлар тудыру. Балалар 3-4 кешелек төркемнәргә берләшәләр, аларга бер бирем бирелә, шул ук вакытта һәркемнең роле билгеләнә. Һәр укучы үз эшенең нәтижәсе өчен генә түгел, ә бөтен төркем нәтижәсе өчен дә җавап бирә. Шуңа күрә көчсез укучылар көчлеләрдән аңлашылмый торган нәрсәләрен ачыкларга тырыша, ә көчле укучылар йомшак укучыларның биремнәрен җентекләп өйрәнәп бетерүләрен булдырырга омыла. Болай эшләү бөтен класс өчен уңайлы, чөнки проблемалар бергә юкка чыга.

– Уен технологиясе – укучыларның фикерләвен активлаштырып, һәркемнең шәхси потенциалын ачып, мөмкин булган проблемаларны хәл итү юлларын карау күнекмәләрен үстерергә мөмкинлек бирә. Уен эшчәнлеге, нигездә, кече сыйныфларда кулланыла. Әлеге үзенчәлектән чыгып, уен укучыларда уку эшчәнлеге күнекмәләрен үстерү өчен нигез булырга тиеш. Уен телне алга таба өйрәнүгә ныклы кызыксыну һәм уңышлы үзләштерүгә ышаныч тудыра. Дәрәсләрдә уен моментларын куллану укучыларның танып-белү һәм ижади эшчәнлеген активлаштыруга ярдәм итә, аларның фикерләвен, хәтерен үстерә, инициативалылык тәрбияли, телне өйрәнүдә килеп чыккан авырлыklarны җиңергә мөмкинлек бирә. Уеннар төгәллекне һәм игътибарны ныгыта, телне баета һәм укучыларның сүзлек запасын арттыра. Уен укучыны үткәнне искә алырга, белемнәрен тулыландырырга мәҗбүр итә.

Уен методларын куллану:

1. Укытучы һәм сыйныфташлар белән аралашуға мәҗбүр итә.
2. Бер үк сүзләрен, диалогларны кабатлап, ныгытуға китерә.
3. Анализлау, чагыштыру һәм гомумиләштерү сәләтен үстерә.
4. Укучыларның резерв мөмкинлекләрен активлаштырырга мөмкинлек бирә.
5. Белем практик яктан кулланыла.
6. Уку процессына төрлелек кертә.
7. Укучыларның ижади сәләтен үстерә.
8. Үз эшчәнлегеңне оештырырга өйрәтә.

– Критик фикерләүне үстерү технологиясе – мәгълүматка тәнкыйть белән карарга, куелган бурычны хәл итү өчен мәгълүматны сайлап алырга сәләтле төрле яклы шәхес формалаштыруға ярдәм итә. Бу технология көчле укучыларга үз талантларын үстерергә, урта сәләтле укучыларга яңа уңай нәтижеләргә ирешергә, ә укуга карата түбән мотивацияле укучыларга уңышка ирешү ситуациясендә булып карарга мөмкинлек бирә. Максатларына ирешү юлында килеп чыккан мөһим сорауларга җавап биреп, укучы яңа материалны тизрәк һәм тирәнрәк үзләштерә ала.

Проектлар методына тулырак тукталасы килә. Проектлар методының нигезендә укучыларның танып-белү, ижади күнекмәләрен үстерү, үз белемнәрен мөстәкыйль конструкцияләү, мәгълүмати киңлектә ориентлашу, критик фикерләүне үстерү ята. Бу эшнең нәтижәсен күрергә, аңларга, реаль практик эшчәнлектә кулланырга мөмкин. Мондый нәтижәгә ирешү өчен, балаларны мөстәкыйль фикерләргә, төрле өлкәләрдәгә белемнәрне жәлеп итеп, проблемаларны табарга һәм хәл итәргә өйрәтергә, төрле вариантларның нәтижәләрен фаразларга кирәк.

Телләренә укытуда проектлар методы ни өчен кирәк, һәм ул предмет үзенчәлеген исәпкә алып, ничек кулланылырга мөмкин соң? Барыннан да элек, тел укытучысы балаларны сөйләм эшчәнлегенә алымнарына өйрәтә, шуңа күрә без телләренә укытуның төп максатларының берсе буларак коммуникатив компетентлык турында сөйлибез.

Укунуң максаты – сөйләм эшчәнлегенә. Укучыларда теге яки бу эшчәнлек төрендә кирәкле белемнәр һәм күнекмәләр формалаштыру, шулай ук программа һәм стандартлар буенча билгеләнгән дәрәжәдә лингвистик компетенция булдыру өчен, төркемнең һәр укучысына телдән практика кирәк.

Проект методын куллануға карата төп таләпләр түбәндәгеләрдән гыйбарәт:

Фәнни-тикшеренү, ижади планда мөһим булган проблемалар (интеграцияләнгән белем, тикшеренү, эшләү һәм аны хәл итү өчен кирәк булган бурычлар), мәсәлән, төрле илләргә сәяхәт оештыру, яшьләрнең буш вакыты проблемасы, өйне төзекләндерү проблемасы, буыннар арасындагы мөнәсәбәтләр проблемасы һ. б.

Фаразланган нәтижәләренә практик, теоретик, танып-белү әһәмиятлелегенә (туристик маршрут программасы, проблема буенча газета чыгару, фатир планлаштыру, вакыйгалар урыныннан репортаж, "Йолдыз" белән әңгәмә һ. б.)

Укучыларның мөстәкыйль (индивидуаль, парлы, төркем) эшчәнлегенә.

Уртақ/индивидуаль проектларның ахыргы максатларын билгеләү.

Проект өстендә эшләү өчен кирәкле база белемнәренәң үзара бәйләнешен билгеләү.

Проектның эчтәлекле өлешен структуралаштыру (этап-нәтижәләргә күрсәтәп).

Тикшеренү методларын куллану: проблемалар билгеләү, тикшеренү бурычлары; хәл итү юлларын күрсәтү, тикшерү методларын турында фикер алышу; ахыргы нәтижәләргә ясау; алынган мәгълүматларны анализлау; төзәтмәләр керту, нәтижәләргә ясау.

Телләренә белү буенча проектлар методы программа материалы кысаларында теләсә кайсы тема буенча диярлек файдаланылырга мөмкин, чөнки тематиканы сайлап алу мәктәп укучысының теләгән исәпкә алып үткәрелә. Иң мөһиме – укучыга башкарачак эшнең проблемасын формалаштырырга ярдәм итү. Проектлар төрле була:

-тикшеренү

-ижади

-уен

-мәгълүмати (мәгълүмат жыю)

-гамәли юнәлешле (алынган мәгълүмат нигезендә нәтижә)

Үткөрү дәвамлылыгы буенча да берничә төрле була:

- минипроектлар (кыска вакытлы) дәрес кысаларында)
- уртача озынлыклы (атна, ай)
- озак вакытлы (елга кадәр)

Практика күрсәткәнчә, проектлар методы яхшы нәтижеләр бирә, укучыларның барысын да бер-бер артлы уку эшчәнлегенә жәлеп итү мөмкинлеге бирә, хезмәттәшлекне үстерә, үзара ярдәмгә өйрәтә. Проект өстендә эшләү махсус дәреслекләр таләп итми – укучылар бөтен материалны диярлек үзләре алып килә.

Укучылар эшләгән проектлар:

1.Рәсем/графика 2.Фотокүргәзмә 3.Шигырь язу 4.Уен 5.Диафильм (рәсемнәрдән) 6.Стенгазета 7.Тәржемә (әдәби) 8.Викторина 9.Ярминкә 10.Телекүпер 11.Клип 12.Кроссворд 13.Ребус 14.Аудиоязма 15.Видеофильм 16.Интервью.

Проектлар методы укучыларда кызыксыну уятырга мөмкинлек бирә, өйрәнелгән фәнгә формаль булмаган мөнәсәбәттә укучыларның күзаллауларын киңәйтәргә, материалны мөстәкыйль табарга, мәгълүмат белән эшләүнең заманча методларын үзләштерергә дә өйрәтә. Проектлар өстендә эшләү барышында кайбер кыенлыklar килеп чыгарга мөмкин. Кайвакытта материал туплау өчен вакыт җитми, материалның аз булуы эшне үтәүне туктатып торырга мөмкин.

Барлык кыенлыklarны да хәл итәбез. Проектны сайлап алу турында алдан, теманы өйрәнә башлаганчы, барысын да җентекләп эшләргә, исәпләргә кирәк. Әгәр укытучы тәкъдим иткән ситуация буенча укучылар проблеманы хәл итәргә тиеш булса, укытучы үзе берничә мөмкин вариантны фаразларга тиеш. Материал җитмәү проблемасы соңгы вакытта җиңел хәл ителә. Интернет челтәре Җир шарының теләсә кайсы почмагында булган теләсә нинди кирәкле мәгълүмат алу өчен шартлар тудыра. Проектны дәреснең теләсә кайсы темасы буенча әзерләргә мөмкин. Бәяне проектны тулаем күзаллап, ижади эшләү дәрәжәсенә, презентациянең төгәллегенә карап куярга кирәк.

Укучыларга проект эшенең каралама вариантын эшләргә киңәш ителә. Тикшергәч, нәтижәдә, ахыргы вариантта хаталар булмый. Әгәр хаталары булса, карандаш белән кәгазь битендә кисәтүләр языла. Ул чакта укучылар үзләре эшнең ахыргы вариантын төзәтергә теләүләрен хәл итәләр. Әлбәттә, хаталар турында борчылырга кирәкми. Гадәттә, укучылар проектка бик күп хезмәт куялар һәм барысын да мөмкин кадәр яхшырак эшләргә тырышалар. Проект эше балада ижади сәләтне, тикшеренү күнекмәләрен, үз-үзеңне күрсәтү сәләтен үстерергә мөмкинлек бирә.

Әдәбият

Артюгина Т.Ю.Современные образовательные технологии: изучаем и применяем: учеб. -метод. пособие / авт. Т.Ю. Артюгина. –Архангельск: АО ИППК РО, 2009. –58 с.

Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. М., 1989.

Кушнир А.М. Педагогика иностранного языка. — Журнал "Школьные технологии", 1998. — Т. 6. — 192 с.

Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ – М., 2000.

Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. — Народное образование, 1998. — 256 с.

Хужиахматов Ә.Н. Педагогик технологиялар: Югары һәм махсус урта уку йортлары өчен уку ярдәмлеге: 2 китапта. 2нче китап/ Ә.Н. Хужиахматов. — Казан: Мәгариф, 2008. — 368 бит.

МӘШҮР ЖҮСІП ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ «СУ» КОНЦЕПТІСІ

Сүлейменова Ш.
«Тұран-Астана» университеті

Аннотация. В статье рассматривается концепт «Вода» в казахском языке с особым лингвокультурным речевым выражением, что является одним из понятий, составляющих высшую ценностную категорию тюркских языков, казахского, киргизского, узбекского народов, в которых проявляются специфические культурные особенности, характерные для каждой нации. Также в статье исследуется особое отношение казахского народа к родникам и другим водоисточникам, благодаря лечебным свойствам которых они получили название «святые».

Abstract. The article considers the concept of "water" in Kazakh language with a special linguistic and cultural speech expression, and it is one of the concepts that make the highest value category of the Turkic languages, Kazakh, Kyrgyz, and Uzbek people, in which specific cultural features are characteristic. The author describes honour and special treatment of Kazakh people to hot springs, due to their healing qualities they entitled them «Aulie».

Ключевые слова: концепт, лингвокультурология, пословица, национальная культура, понятие.

Key words: concept, linguoculturology, proverb, national culture, notion.

Тіл – халықтың рухани болмысымен біте қайнасып, ұлттың тарихында барлық қатынас саласына қызмет етіп, өмірімен өзектес дамып, өзгеріп отырады. Кез келген халықтың ойлау ерекшелігі оның ұлттық тілінде көрініс табады, сондықтан тілдік бірліктерді үнемі даму үстіндегі құбылыс ретінде қарастырып, оларды қоршаған әлеммен, адамдардың іс-әрекеттерімен, дүниетанымдық көзқарастарымен, ұлттық құндылықтарымен байланысты сипаттау – тіл білімінің өзекті мәселесінің бірі болып табылады. «Су» концептісі ерекше лингвомәдениеттік тілдік көрінісі бар, әрбір ұлтқа тән өзіндік мәдени ерекшеліктері байқалатын түркі тілдеріндегі, қазақ, қырғыз, өзбек халықтарының санасында берік орын алған жоғары құндылық категориясын құрайтын концептілердің бірі. Халық көптеген су көздерінің шипалық қасиетіне қарай *әулие* сөзін қатыстыра отырып *бұлақ* тағы басқа су көздеріне атау беріп отырған. Мысалыға алсақ, *Әулие*, *Әулиебұлақ*, *Әулиебастау*. Ондай су маңын ластамаған. Аталған бұлақтар адамның жаны мен тәніне күш-қуат береді. Семей өңіріндегі Баршатас ауылының маңында орналасқан темірлі, сульфатты, магнийлі емдік қасиеттерін бағалау тұрғысынан «әулиелік» атау берген қазақ халқы шипалы су көзін ластаудан сақтап, қорғау мақсатын да көздеген. Ақбет тауының астынан осы арада бұрқырап бұрқырап шығып, сарқырап ағып жатқан су көзі *Әулиелі бұлақ* деп аталады. Бұлақ суының

химиялық құрамында қажетті мөлшердегі иод, фтор және натрий барлығы табиғатта сирек кездесетін, идеалдық суға жақын, өте бағалы. Асқазанға шипалы «асханалық су» болып саналады. Сондықтан суының осындай қасиетіне байланысты бұл бұлақты *Әулиелі бұлақ* деп халық біліп атаған. Қазақстанның қай өңірін алсақ та, әулие сөзінің қатыстырылуымен жасалған бұлақ, сарқырама атауларын ұшыратуға болады. Осындай *Әулие бұлақ* Павлодар облысының Баянауыл жерінде де бар.

Қазақ халқы суға тағзым етіп, бұлақ атаулыны қастерлеген. Бұл «Бұлақ көрсең көзін аш», «суға түкірме», тб мақал-мәтелдерден аңғарылады. Халық наным бойынша судың да тәңірі болады, «су иесі – Сүлеймен» деп қадір тұтқан. Мәселен, «Су иесі Сүлеймен», «Су иесі Пайғамбар», «Су Сүлеймені», «Суын ішкен құдыққа түкірме» деген сөйлемдер судың қасиет-киесіне байланысты айтылған. Су иесін, су культін яғни су құдайын құрметтеу көне түркі ру-тайпаларымен бірге жасасып, әлі жалғасын тауып келе жатқандығын, сол наным қырғыз халқының арасында бүгін де сақталып тұрғандығын С.М.Абрамзон зерттей келіп: «Бұл құдайға құрбандық шалу әрекеті жаңбыр жаумай, құрғақшылық болғанда ұйымдастырылады. Онда әр шаңырақтан бір қой немесе жеті күлше алып өзеннің жоғары жағына барады», – деп тұжырымдаған [1, 133]. Дәл осындай салт дәстүр қазақ халқында да болған. Оны «тасаттық» дейді. Бұл арабтың «тасалдық» – құрбан шалу деген сөзінен шыққан. Құрғақшылық болып, жаңбыр жаумай, шөп шықпаған жағдайда халық ортадан мал шығарып тәңірден жаңбыр тілеп «тасаттық» жасаған. Оны қорым басына немесе өзен жағасына барып, өткізетін болған. Үлкендердің айтуынша, осыдан кейін көбінесе жаңбыр жауатын болған. Бұл салт қазір де бар.

Су культіне деген құрмет әлі де бар. Су – зороастризмде өзінің маңызы жағынан отқа жақын тұрған табиғат күші. Сумен емдеу, сумен ұшықтау, сумен үшкіру сияқты халықтық медицина тәсілдері су құдіретін, киелі табиғатын мойындауға негізделген. Бұл барлық халықтарға тән. Су – адам өмір тіршілігінде аса қажетті, онсыз өмір сүруге болмайтын табиғат байлығы. Су – өте қасиетті. Сондықтан, «*Суға түкіруге болмайды*», «*Суға дәрет сындыруға болмайды*», «*Суды лайлауға болмайды*» деген тыйым сөздер қалған. Суды қарызға сұрамайды немесе қарызға бермейді [2,141]

Енді Мәшһүр Жүсіп шығармаларындағы «Су» концептісінің берілу сипатына тоқталар болсақ, судың халық танымындағы түрлі мәні өлеңдерінде былай көрініс табады:

Ай орынын аспандағы бұлт алып,
Орнында дүр гауһардың **су тас** қалып.
Құр тікен қызыл гүлсіз, қолға түсіп,
Ауызға қант орнына зәһәр салып.
Келмейді өткен ғұмыр жоқтағанмен,
Түк өнбес ұрып, соғып боқтағанмен.
Жолаушы жол үстінде көрмес қызыр,
Далада отсыз, **сусыз** тоқтағанмен.
Дүниеде шапқан аттай өткен ғұмыр,
Қарақшы – көрдің басы, бәйгелі жер.
Кім озып, кім қалуы мағлұм емес,
Бәйге алсаң, сол жерде озып, болдың ғой ер!

Берілген мәтінде екі жерде су лексемасы қолданылған. Екеуі екі түрлі мәнді білдіреді. Бірінші су тас - бос, гауһартастай құны жоқ деген ұғымда жұмсалған. Екінші су – лексемасы судың маңыздылығын білдіреді. Сусыз өмір болмайтындығы арқылы қиындықты жеткізген.

Ал мына жолдарда жер-су өмір деген ұғымды береді:

Мүлтік жоқ құмырсқаны көруінде,

Сұрасаң түгел айтып беруінде.

Онан басқа нәрседен түк көрмейді,

Кемдік жоқ **жер-су** басып жүруінде.

Мәшһүр Жүсіптің «Толқын» өлеңінде мынадай жолдар бар:

Әр тұста қилы-қилы заман өтті,

Су тасыды, көп толқын қайда кетті?

Кеткен толқын өз-өзінен кете берсін,

Желмен қуып, толқынды толқын жұтты.

Дария ағызған әркімді толқын айдап,

Ер басына күнелтпек бір сал байлап.

Толқын жайын білмеген қырсықтылар

Салы суға кетпекші, соры қайнап.

Өтіп кеткен толқынды күтпегендер,

Жоқтап, көксер зейіні жетпегендер.

Қандай жақсы дәуренмен өмір сүрер:

Салы суға бұзылып кетпегендер

Судың маңыздылығы мен қатер қауіптілігі де бар екені белгілі. Мына жолдарда ақын салы суға кету – еңсесі түсу, түңілу деген мағынада алып отыр. Ал сол мағынасына антонимдік мәнде салы суға кетпегендер деген тіркесті қолданған.

«Қанағат туралы жұмбақ өлең» туындысында бір патшаның көп қосынды жауға аттандырғаны, сапарға шыққан «жер қайысқан» адамдардың күн ыстықта әбден шөлдеп келе жатқанда, олардың алдынан кес-кестеп «бір өзен сарқыраған» кез болғаны айтылады. Әдетте ағып жатқан су әрі тұщы, әрі ең таза саналады. Бірақ, әскерді бастап келе жатқан хан суды ішуге тыйым салады.

Сонда ханы нөкерге жарлық шашты:

Бара сала қоймаңдар суға басты!

Сол судан ішкендерің бізге ере алмай,

Қаларсың жер бауырлап, құшып тасты.

Судан жеңіл өтесің татпағаның,

Жақсы ғой жер бауырлап жатпағаның!

Ішсең судан, өлесің, суға кетіп,

Ішпегенің – ол суға батпағаның!

Ішемін деп, шөміш пен шелек салма!

Шелек түгіл, тостаған, аяқ та алма!

Ішкеніңмен қанбайсың, тоя алмайсың,

Айттым, әні, мейлің нан, мейлің нанба!

Жалаңаш қолыңмен ал, бірақ орта,

Қалмайсың соны қылсаң, қаңғып жұртта.

Сөз тамам, айтқанымды берік ұстаңдар

Ішпеген іште, ішкен қалмақ сырта

Өлең жолдарын оқып отырғанда аңғарғанымыз судан келер қауіп арқылы өмірдегі қиындықты білдіреді. Мына жолдарда судан келер қауіпті айтады. Түркі халықтарының магиялық және анимистік нанымдарының негізінде байырғы түркі заманынан бермен қарай қоршаған табиғатқа табынудан туындайтын – киелі жер-су иелері. Анимистік, магиялық және шамандық нанымдар бойынша қазақ, қырғыз, өзбек, татар, қарақалпақ, алтай, хакас, якут және басқа түркі халықтары кез келген тау мен тас, бастау мен бұлақ, өсіп тұрған кез келген ағаштың киесі бар деп сенген.

Аспандағы бозторғай,
Бозаңда болар ұясы.
Бозаңның түбін су алса,
Қайғыда болар анасы.
Бұлбұлды танымайсың тұрған сайрап,
Атасың торғай ғой деп, таспен байлап.
Таусылмас бұл не қылған су демейсің,
Бұлақтай ағып жатқан көзі қайнап.
Заман жоқ, ырыққа жүріп, оң айналған.
Бәрі де қиын істің оңайланған.
Бұзылып, әсіресе, біздің заман,
Көлдей боп қой тоғытқан, ылайланған!

Қазақ тіліндегі «су» концептісінің мақал-мәтелдер құрамында келіп ұлттық мәдениетті танытуына көптеп мысал келтіруге болады.

Мақал-мәтелдердің мазмұны көбінесе бір ғана ойды жеткізуді мақсат ете отырып, оны айқындап дәйектей түсу үшін, өзге бір дүниемен теңестіре, салыстыра бейнелеу негізінде құрылады. Мысалы, «Адам қатесіз болмас, Көл бақасыз болмас» мақалын алып қарайтын болсақ, «кез келген адам өмірде қателеседі, қателеспейтін адам болмайды» деген философиялық тұжырымды бақаның сусыз, яғни көлсіз тіршілік ете алмайтын физиологиялық ерекшелігімен салыстыру негізінде сипатталып отыр. Осы секілді мазмұндағы мақал-мәтелдердің қатарына «Жұмсақ ағаш құртқа жем, Жуас адам жұртқа жем», «Бақа жарығы сумен, Қатын жарығы ерімен», «Еңбексіз ит жер, бейнетсіз бит жер» деген мақалдар жатады.

Әдебиет

Кубрякова Е.С. Части речи с когнитивной точки зрения. М.: Наука, 1997. - 289 с.

Манкеева. Ж. Қазақ тілін зерттеудің когнитивтік негіздері // Тілтаным 2001, №4, 39-43 б.

ОРЫС ЖӘНЕ ТҮРКІ ХАЛЫҚТАРЫНЫҢ ТІЛДІК ТОҒЫСУЫ (ТҮРКИЗМДЕР ТАБИҒАТЫ ХАҚЫНДА)

Сыдықов М.А.

М.Акмоллы атындағы БМПУ

magi.96@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается коммуникативная роль тюркизмов в русском языке. Автор сравнивает семантику тюркизмов в русском языке с современными тюркскими, в том числе казахскими вариантами.

Abstract. *The article considers the communicative role of turkisms in the Russian language. The author compares the semantics of turkisms in Russian with modern Turkic, including Kazakh variants.*

Ключевые слова. *Индоевропейские языки, тюркские языки, тюркские заимствования в русском языке.*

Key words. *Indo-European languages, Turkic languages, and Turkic borrowings in Russian.*

Орыс халқының ана тілі – орыс тілі (төл атауы «русский язык»). Үнді-еуропа тілдерінің шығыс-славян тілдері тобына жататын орыс тілін русистика ғылымы зерттейді.

Орыс халқының пайда болуы, шыққан түп-тегі туралы зерттеушілер пікірі әртүрлі және әлі күнге дейін тиянақты бір тұжырымға келген жоқ. Ғалым В.Мошин 1931 жылы Прагада «Славия» журналында жариялаған мақаласында орыс халқының шығу тегі туралы бұрын-соңды айтылған мынадай болжамдарды келтіріп, орыс халқы – скандинавтардан; балтық славяндарынан; еділ финндерінен; скандинавия финндерінен; литвалықтардан; мадиярлардан; хазарлардан; готтардан; грузиндардан; ирандықтардан; яфетидтерден; кельттерден; еврейлерден немесе «белгісіз бір тайпадан» дей келе, автор: «Жуық арада «Рустар Родос аралынан, Родезиядан, тіпті, Сүлеймен аралдарынан шықты» дейтін де болармыз», – деп түйіндейді. Бертін келе «орыс халқы арабтан шыққан, өйткені Египет пирамидаларындағы жазуларда орыс сөздері бар екен» деген де пікір теледидар хабарларында айтылып жүрген-мыс. Орыс тілінде араб сөздерінің кездесетіні рас. Мысалы орыстың көне аңыздарындағы жыраудың Баян (Боян) аты оның кәсібіне байланысты болса, онда бұл арабтың «баяндау» сөзі, егер есімі болса түрктің «баянды» сөзінен. «Пирамидалардағы жазуларға» келсек, ол құрылыстар Египетті арабтардың жаулауынан 3-4 мың жыл ерте салынғанын әлгі пікір айтушы ескермеген. Ресей зерттеушісі Н. Вашкевич «За семью печатями» атты кітабында: «Все немотивированные слова и выражения других языков в конечном счете восходят к русскому языку или арабскому. И это независимо ни от истории, ни от географии», – деп тұжырымдаған [1, 27]. Негізі, зерттеушілердің араб сөздерінен келтірген мысалдары латын, грек арқылы орыс тіліне енген ғылыми терминдері (алгебра, аль-коголь, т.с.с.). Сонымен қатар В. Демин 1997 жылы өзінің «Тайны русского народа» атты зерттеу еңбегінде «Орыстар тым ертеде Солтүстік Мұзды мұхитының орнында болған, антикалық авторлар Гиперборея деп атаған материктің тұрғындары «арийлер» екен, «мұз дәуірі» басталған соң оңтүстікке ауыпты», «Гиперборея» – солтүстік бораны» мағынасын білдіретін сөз», – деген пікірді айтып, жиі оны алға тартқан [2, 41].

Мұз дәуірі басталғанда орыстар ғана емес, өзге де, бүгінде «арий» делініп жүрген халықтардың баршасы да Гипербореядан оңтүстікке қоныс аударғаны тарихтан белгілі. Ал «борей, борея» орыс тіліндегі буран, ураган, пурга сөздеріне келеді десек, мұндай сөздер түрк тілінде де бора, боран, бораған, борау, бұрқасын, буырқану, т.б. түрінде де кездеседі. Бұлардың түбірі түрк тіліндегі үр, үру, үрлеу сөзі.

Тарихта «этрис» деген атпен қалған Апеннин түбегінде латындардан бұрын тұрған халық өзін «расна» деп, ал римдіктер «туск» деп атаған екен.

«Рус» пен «этрус», «расна» сөздерінің ұқсастығы орыс зерттеушілеріне ой салары түсінікті. Алайда этрус халқы Рим империясы пайда болардан ерте, біздің дәуірге дейінгі VII ғасырларда өмір кешсе, ал славяндардың «Повесть временных лет» жылнамасында «русь» атауы тек 862 жылы, славяндар мен угро-финн тайпаларын варягтың Рус тайпасынан шыққан Рюрик, Синеус, Трувор атты ағайындылардың билеуге келген кезден пайда болғаны жазылған.

Бұл жайттардан түйгеніміз, орыс зерттеушілері өздерін славян текті санай тұра, орыс ұлтының пайда болуын поляк, украин, беларус, чех, серб, хорват сияқты славян халықтардан бөлек қарастырады екен. Осыған орай Ресейдің империялық пиғылынан көп теперіш көрген поляк, украин халықтарының тарихшылары да мүмкіндігінше өздерін орыс халқынан аулақтатпаққа тырысқан.

Украина зерттеушісі В.Белинский өзінің «Страна Моксель» атты кітабында орыс халқының славяндарға жатпайтынын, солтүстік ормандарындағы угоро-финндік тайпалардан XI ғасырда Киев князінің кенже ұлы Юрий Долгорукийдің ұйымдастыруымен пайда болған халық екенін жазады: «В IX-XII веках не существовало русского народа (и в особенности великороссов!). Славянские племена (поляне, древляне, сиверяне, дулибы, тиверцы и т.д.), на базисе которых в историческом развитии образовался украинский народ, и финские племена (мурома, меря, весь, мещера, мокша, пермь, нарова и т.д.), ставшие впоследствии основой великороссов, никогда не имели исторического единства, хозяйственно не соприкасались до XVI века. Сии истины установлены русскими историками-профессорами», – дейді [2, 44-45].

Орыс ақыны А.Блок өзінің «Скиф» шығармасында: «Да, скифы мы! Да, азиаты мы!» деп, өз замандастарының (орыс зиялыларының) бірқатарының ойындағы пікірді өлеңмен білдірген. Орыс халқының скифтігін А.И. Герцен де насихаттаған екен. Бұл туралы В.А.Туниманов: «Свое положение в Европе Герцен много раз определял как позицию чужего, постороннего, скитальца, скифа, варвара, туранца», – деп жазады.

Өткен ғасырлардағы, бертін келе жасалған пікірлерді мойындамай, қазір осы халықтар өздерін тек «славян» деп атап, скиф, сармат атауларын айтуды қойған. Ара-тұра еске алса да, Геродот «Тарихындағы» скифтердің Азиядан келгендігі туралы деректі мүлде мойындамайды.

Деректанушы ғалымдар «тіл бірлігі, ұқсастығы этностардың тамырының бірлігінің ең көрнекті дәлелі» десе, Қара теңіз солтүстігіне келген скифтердің (сармат) бұрында Тұрандағы массагеттермен байланысы болған-болмағанын осы халықтың тілі арқылы анықтауға болады. Қазіргі қазақ (түрк) тілінде «ер» – еркек, ал «опат» – өлтіру. «Опат» (бат, бату, батыс) сөзі қазіргі орыс тілінде «падать, упасть, запад; украинша «падать, впасти»; полякша «спасч»; чехше «спади»; хорватша «пасти, пао». Бұл салыстырулар сонау Геродот дәуіріндегі скиф тілі қазіргі түрк және славян тілдерімен бірдей болғанын көрсетеді [1].

Славян мен түрк тілдерін салыстыра зерттеу орыстың XII ғасырда (1185ж.) жазылған ең көне әдеби шығармасы саналатын «Игорь полкы туралы сөзге» қатысты XIX ғасырдың бірінші жартысында басталған.

Бұл еңбектегі «куръ» сөзінің «курица» емес, түрктің құр, қора, құрған сөздеріне келетініне тарихшы А.Ф.Вольтман 1833 жылы назар аударуды

ұсынса, ал Қазан университетінің профессоры Ф.И.Эрдман 1842 жылы осы шығармадағы ориентализмдерге арнаған мақаласында: «Никто еще не заметил азиатского колорита сего стихотворения», – деп пайымдаған. Осы университеттің түрк тілдері кафедрасының профессоры И.Н.Березин, «Игорь полкын...» Н.Гербелдің аударуына орай, 1854 жылы жазған рецензиясында бірқатар сөздердің этимологияларын түсіндірген. Орыс шығыстанушы-түркологы П.М.Мелиоранский бұл шығармаға 1902 және 1905 жылдары «Турецкие элементы в языке «Слова о полку Игореве» деп аталған көлемді екі мақала жазды. Мелиоранский публикацияларындағы этимологияларды жоғары бағалаған академик Ф.Е.Корш өз мақаласында ондағы болван, боярин, бусый, быля, жемчуг, каган, ногата, харалуг сөздерін қарастырады, өзіндік пікір айтады [3, 99].

Белгілі түрколог С.Малов «Игорь полкы туралы сөзге» шығармасындағы түркизмдерге бірнеше зерттеулер арнап, «Тюркизмы в языке «Слова о полку Игореве» атты 1946 жылғы мақаласында бірқатар түрк сөздерін талдаған. Неміс славит-түркологі К.Менгес 1951 ж. жарық көрген кітабында осы шығармадағы түрк сөздері деп есептеген 40 лексемаға талдау жасайды. Кеңес түркологы Н.А.Баскаков өзінің осы тақырыпқа қатысты әр жылдардағы зерттеулерін 1985 жылы «Тюркская лексика в «Слове о полку Игореве» атты монографиясында жинақтады. Мұнда ол 44 лексеманы талдаған. 1975 жылы дәл осы көне орыс шығармасының түркітігін зерттеген О.Сүлейменовтің «Азия» аталатын кітабы жарық көрді [3, 112]. Осы тақырып бір жарым ғасыр бойына орыс, неміс ғалымдары ортасында талқыланып жүргендігіне қарамастан «Азия» кітабына байланысты Ресей ғалымдары едәуір қарама-қайшы қатынаста болып, дауласқанын білеміз. Аталған зерттеушілердің баршасына ортақ нәрсе – олар «Игорь полкы туралы сөз» шығармасындағы түркі сөздерін X-XI ғасырларда Киев Русінің Дешті Қыпшақпен көрші болуынан енген «кірме сөздер» деген пікірде болды.

2013 жылдың маусымында жарық көрген белгілі саясаткер Хасен Қожа-Ахметтің «Ғасырларға жалғасқан жаңсақтық» атты кітабында (бұл еңбекте «моңғол» сөзі ертеде этностың емес, мемлекеттің (Меңгу ел, Мәңгі ел) атауы болғанын, «көне моңғол тілі» делініп жүргеннің, шын мәнінде, шығыс түрк диалекті екендігін анықталған) КСРО Ғылым академиясының Тіл білімі институты шығарған «Древнетюркский словарь» (1969 ж.) және «Сравнительный словарь тунгусо-маньчжурских языков» (1975 ж.) жинақтарына сүйенген, көне түрк және қазіргі қазақ тілімен дыбысталуы да, мағынасы да бірдей мыңдаған орыс (славян) сөздерін кездестіргенін ғалым атап өтеді. Аталмыш зерттеу кезінде анықталған жайт, тіпті, қазіргі қазақ тілінде сақталмаған я тым өзгеріске ұшыраған көне түрк сөздері орыс тілінде көптеп кездесетіндігі. Бұл – мәселенің «енген сөздерден» күрделі екендігін байқатады. Мысалы «икона» сөзі 732 жыл тұрғызылған Көлтегін мәңгі тасында «Тізесі барды жүгіндірдім» (йүгүну) деп жазылып тұр. Ал Русьтің тек осыдан бір жарым ғасыр өткен соң ғана (889 жылы) христиан дінін қабылдағаны белгілі. Бұл сөзді Махмұт Қашқаридің 1074 жылы жазылған «Диуани лұғат ат-Түрк» шығармасынан да кездесіреміз.

КСРО-ға шығарған «Древнетюркский словарь» жинағында берілген мысалдардан жүздеген орыс сөздерінің түрк сөздерінің түбірінен ғана емес, жалғау, жұрнақтарынан да, теріс қарай оқылуынан да, буындар ауысып та

жасалынғанын байқаймыз. Кейбір сөздердің екі тілге ортақтығы тым көмескіленіп, жалпылама жаңғырықтай естіледі. Мысалы аталған «Сөздіктің» 387 бетінде «Оғыз-намадан» келтірілген «өңлік» сөзі «лицо» деп аударылған. «Өң» түбірінің мағынасы демесек, дыбысталуы «лицо» сөзіне келмейтіні айқын. Мұнда «лік» жұрнағынан орыстың «лик», одан личико, лицо, лицемер, лицевая, т.б. туындаған. Ал шығыс түркітерінде де (моңғол), оғыз диалектінде де (Түркия, әзірбайжан) бар «амбар», «анбар» (ауызғы бөлме, кіреберіс) сөзі орыс тілінде «амбар» деп те, «анбар» сөзіндегі буындар орын ауыстыруынан (бар+ан) «веранда» түрінде де кездеседі [4, 82].

Зерттеуші Хасен Қожа-Ахметтің пікірінше, таласқа түсіп отырған «славян» атауы, шын мәнінде, көне түркі сөзі. «Древнетюркский словарь» жинағында: «ЗАВ (чаб, чаві) – слава, известность, молва: bilig esi zab esi ben-ok ertim – обладателем мудрости, обладателем славы был именно я (Тонюк, 7 - строка)», деп 734 жылы тұрғызылған Тоныкөк ескерткіші жазуынан, және де: «ЗАБЛИН, ЗАВЛАН – прославиться, становится известным: er zavlandi – мужчина прославился (М.Кашгари. стр. 388, строка 17)», деп 1074 жылы жазылған М.Қашғаридің «Диуан луғат ат-Түрк» кітабынан мысалдар келтірілген. Тіпті, «Славян» сөзінің түп-тамырын тұңғұс-шүршіт тілдерінен табамыз. СТМ жинағында: «СӘ – знать» делініп, Эвенкше «сәв, савун» – быть известным; быть знаменитым; Учр. диалектінде «сәлән, һәлән, шәлән» – сведующий, талантливый; Ульч тілінде «сәван, сәвчу» – сообщить, уведомить; Манжұрша «сабулә» – знать, понимать; Шүржен тілінде (көне манжұр) «сәһ-һі» – знать; письм. монг. «сана» – думать; Др. тюрк. «сан» – думать», деп жазылған. Қазақ тілінде бұл «саналы», «сақи» сөздері [3, 4]. Осыған қарамастан қазіргі орыс, украин, т.б. халықтар «славян» атауын латындардың «құл» деген сөзінен шықты деп этностық атауларын еуропа сөзінен шыққан деген пікірді алға тартады.

Бүгінде «қазақ (түрк) тіліне орыстан енген» деп жүрген бірталай сөздер, шын мәнінде, бір кездері түрк тілінен орыс тіліне еніп, кейіннен өзімізге қайта оралғанын байқаймыз. Мысалы Махмұт Қашқари еңбегінде көрсетілген «шыт» сөзі орыс тілінде «ситца» болып, қайтадан қазақ тіліне «сиса» болып оралған (ақ сиса, қызыл сиса, сиса көйлек). Ал «аран» сөзі «кровать» болып, бүгінде тілімізде «керует» делініп жүр (Эвен. арән – постель, кровать; һарәнть – пользоваться кроватью; др.тюрк. агап – скотный двор). Якут тіліндегі «туркэ» (бытырамен ататын мылтық) орыстың «дро(бовик)» сөзінен енген делінгенімен негізінде түрктің «тара», «бы(тыра)» сөзі жатыр, т.б.

Хасен Қожа-Ахметтің «Ғасырларға жалғасқан жаңсақтық» атты кітабында 3-4 мыңдай түрк негізді орыс сөздерін көрсеткенімен, бұл сөздерден ондаған мың сөздер туындайтынын жоғарыдағы мысалдардан-ақ байқауға болады. Өзірге зерттеу нәтижелері орыс (славян) тілінің өзіндік этностық негізі жоқ екендігін, сөздерінің басым көпшілігі (татар зерттеушілерінің айтуынша 95 пайызы) түрк тілі негізінде, ал өзгесі грек, латын, түрк тілі арқылы енген парсы, араб сөздерінен құралғанын көрсетіп отыр [2]. Сондай-ақ тұңғыс және орыс тілдеріне ортақ көптеген сөздер ұшырасты.

Қазіргі орыс зерттеушілері Г.Носковский мен А.Фоменко: «Тюркский язык, вполне вероятно, был простонародным языком наших предков, а русский язык является, скорее всего, разговорным упрощением церковно-славянского языка. Ему наших предков научили в церкви, и он постепенно вытеснил

разговорный тюркский язык», – деген пікір айтады («Русь и Рим», 5 том, 99 б). Ал Татарстан зерттеушісі Н.Хусаинов «Орыс тілінің түркі негіздерінің сөздігі» жинағында: «Ерте заманда арнайы тіл маманы (грамматист) түрк тілінен түрлі жолдармен славян тілін құрастырып шығарған», – дейді.

«Кірме сөздер» халықтар аралас, көрші тұрғаннан я дін бірлігінен діни кітаптары (кейінгі 1-2 ғасырда ғылыми терминдер) арқылы енетіні белгілі. Түрктің «кіріт» сөзіне (М.Қашқари: KIRIT ключ (I т. 357); kiritlа закрыть: қаруу kiritladi – дверь заперли (МК III т. 345) «за» қосымшасы (приставка) арқылы орыстың «закрыть» сөзі пайда болса, ал осы сөзбен мағыналас «запереть» сөзіндегі «за» еш қосымша емес, «зап» – түрктің «жап» сөзі; «Нельзя» сөзіндегі «не» приставка саналып, «льзя» түбірінің қандай мағына беретінін орыс филологтары талайдан іздеуде [5, 505]. Шын мәнінде «нельзя» – сөздің түбірі. Ол эвенк тіліндегі «эңэзэ», қазақтың «меңзе» сөзі (эңэзэ запрет (нельзя!) (Эвенк.): говорить иносказательно). Түрктің «қопар» сөзінен пайда болған орыс тіліндегі «копать», ыдыстың тығынын алу, қопару мағынасындағы «откупорить» сөзімен келіселік. Ал ыдысты тығындауды «закупорить» деп, «қопару» мағынасына кері әрекетке де «қопару» сөзін пайдаланған.

Тіл бірлігін ескерсек, Геродот жазғандай скифтер (славяндар) де, В.Белинский айтқандай угро-финндер (орыстар) де Европа шығысына Азиядан (Тұраннан) барған деген тұжырымға келуге болады. (Мұндай тұжырым этрус сөздерінің неліктен түрк, славян, орыс сөздеріне бірдей ұқсайтынын түсіндіре алады). Тек скифтер Европаға Каспий теңізінің оңтүстігін айналып, Геродот айтқандай «Аракс өзенін өтіп келсе», ал угро-финндар Азиядан (Сібірден) Каспийдің солтүстігімен барған сыңайлы. Мұны орыс тіліндегі тұңғұс сөздерінен аңғаруға болады [6,112].

Қазақстандық зерттеуші В.Сухов: «Если ставить вопрос о едином древнем этническом и языковом корне тюрк и славян, то таковым мог быть только древний этнос – динлин. Южнославянская группа племен так же, как и восточнославянская, являлись потомками одного древнего народа – сибиров-савиров, который в свою очередь являлся потомком древнего сибирского народа – динлин», – деп жазады. Динлин мәселесіне орыс ғалымдары көптеген зерттеулер арнаған. «Источники недвумысленно подчеркивают кочевой хозяйственно-культурный тип и тюркоязычие динлинов», – дейді.

Ресей зерттеушісі А.Бушков «Чингисхан: Неизвестная Азия» кітабында орыстардың мінезін, кейбір дәстүрін, тұрмысын түрк халықтарымен салыстыра келе: «Гунны, настолько известно – несомненные тюрки, пришедшие из Центральной Азии. А следовательно, можно слагательные преспокойнейшим образом поменять: если имеются веские основания считать, что гунны-тюрки – это славяне, то остается всего один шаг до логического завершения: славяне – это тюрки» [3, 132], – деген тұжырым жасайды.

(Геродот пен Рашид ад-Дин еңбектеріндегі деректер ықылым замандарда Тұраннан (Түркістаннан) батысқа ауған түрктердің бір бөлігін гректер «скиф» деп, ал шығысқа ауған түрктерді қытайлар «сюңну» (хунну, ғұн) атағанын көрсетеді. Ал «славян жеріне» келген ғұндар 155-158 жылдарда қытай әскері мен сәнбиліктер қолбасшысы Таңшықайдан ығысып, Жайық пен Еділ өзендері өңіріне қоныс аударып, өсіп-өніп, 448 жылы Еділ (Аттила) қағанның басқаруымен Рим империясына соғысуға аттанған шығыс түрктерінің бір бөлігі болатын. Енді бір бөлік хуннулар (көне Қияттар) Ергенеконда жан сауғалап

(Шыңғыс хан аталары), ал өзге хуннулар сәнбилерге өз еркімен бағынып, сол II ғасырдан шығыс түрктері «татар» атанған [4, 139-140].

Бағзы замандарда түрктер мен славяндардың тілдік, этникалық тамыры ортақ болғандығы туралы қазірде біршама айтыла бастады. Қазақ зерттеушісі Қайрат Закирьянов 2012 жылы «Под знаком волка: тюркская рапсодия» зерттеуінде «Что греха таить, современное российское общество стремится приобщится к европейской жизни. Однако Европа Россию как европейскую державу не воспринимает, не оттого, что она недостойна этого – у нее свое, особенное место», – деп жазады.

Орыс тіліндегі «устав» сөзі қазақша «ұстаным» сөзіне келетінін, «моли, молить» сөзі «мөлию», «каркас» – қаңқасы екен» деп мындаған сөздерді тізуді мақсат етпедім. Тек орыс ғалымдары (КСРО Ғылым академиясы) өздері шығарған «Древнетюркский словарь» жинағының ішіндегі көзіме түскен орыс (славян) сөздерін теріп алып, «қазақша бұл сөз мынадай» деген қысқа ғана түсінік жазып ұсынып отырмын. Оқып шыққаннан соң әр адам орыс халқының қайдан пайда болғанын өзі пайымдай жатар.

Түрк пен славян тілдеріндегі ұқсастық орыстарға XIII-XV ғасырларда Алтын Орда иелік еткен кезеңде енген деген қате пікір тумауы үшін кітапқа Мәңгі ел мемлекеті түгіл, Шыңғыс хан дүниеге келместен бұрын – VIII-XII ғасырлардағы көне түрк жазба ескерткіштерінен ғана мысалдар алынды.

«Древнетюркский словарь» жинағында кездеспейтін, алайда дыбысталуы да, мағынасы да түрк және орыс (славян) тілдерінде (және тұңғұс) бірдей сөздердің бірқатарын көрсету үшін «Сравнительный словарь тунгусо-маньчжурских языков» жинағынан мысалдар келтірілді. Сондай-ақ «Қосымша» тарауда тек тұңғұс пен орыс тілдеріне ортақ (түрк тілінде кездеспейтін) сөздер көрсетілген [6, 110].

Орыс тіліндегі түркизмдер – түркі тілдерінен орыс, көне орыс және праславяндық тілдерге түрлі тарихи кезең, дәуірлерде ауысқан сөздер. Түркі тілдері арқылы орыс тіліне сонымен бірге түркизмдік лингвистикалық мәртебесі бар араб және персидтік сөздер де кіріккен (мысал ретінде хозиян-қожайын немесе батыс-еуропалық тілдерден енген диван, киоск, халва сияқты сөздер).

Түркизм деп сонымен қатар дәнекер тілден тәуелсіз түркі түп-тамырлары бар сөздер жатады. Кірме сөздердің негізгі массасы XVI-XVII кезеңіне жатады. Хронологиялық түрде түркілік кірмелердің бірнеше қабатын белгілеуге болады: праславяндық тілден мұраланған түркизмдер; монғолалды кезеңнің көне орыс кірмелері; түркі тілдерінен Алтын Орда кезеңіндегі көне орыс кірмелері; XVI-XVII ғасырлар кірме сөздері; XVIII-XX ғасырлар кірме сөздері.

Орыс тілінің құрамындағы түркі сөздерін зерттеуге арналған ғылыми еңбектер аз емес. Орыс тіліндегі түркизмдерді аса үлкен қызығушылықпен зерттеу XVIII ғасырда-ақ басталған болатын. Олардың алғашқысына 1769 жылы Василий Тузовтың «Поденщина» атты сатиралық журналында жарияланған шығыс сөздеріне ұқсас орыс сөздерінің тізімін жатқызуға болады. Онда В.Тузов сандық, бөрік, қамыс сөздерін мысалға келтіреді [7, 23].

1854 жылы И.Срезневскийдің редакциялауымен шыққан «Материалы для сравнительного и объяснительного словаря и грамматики» атты еңбектің бірінші томында шығыс сөздеріне ұқсас орыс сөздерінің тізімі жарияланып, ол сөздердің шамамен қай шығыс тілдеріне жататыны көрсетілген. Аталмыш

гlossарийді құрастыруға И.Н.Березин, А.А.Бобровников, В.В.Григорьев, А.К.Казембек, И.М.Ковалевский, П.Я.Петров, А.М.Шегрен сияқты белгілі орыс шығыстанушылары қатысты.

1958 жылы «Лексикографиялық жинақтың» үшінші санында жарияланған Н.К.Дмитриевтің «О тюркских элементах русского словаря» атты мақаласы да назар аудартады. Бұл мақаланы автор Д.Н.Ушаковтың редакциялауымен шыққан «Толковый словарь русского языка» сөздігінде түркологиялық түсіндірме түрінде жазған. Еңбек кіріспеден және бірқатар глоссарийден тұрады: «Фактілермен расталған түркізмдер»; «Қосымша құжатты талап ететін түркізмдер»; «Гипотеза түрінде түркізмге жататын сөздер»; «Орыс тіліндегі түркізмдердің қосымша тізімі» («Толковый словарь русского языка» сөздігіне енбей қалған және облыстарға тән кейбір сөздер). Ұ.Т.Алжанбаева аталмыш еңбекті жоғары бағалайды: «Н.К.Дмитриевтің еңбегі орыс тіліндегі түркізмдерді зерттеу саласындағы құнды еңбектердің бірі. Ол орыс және түркі сөздерінің дыбыстық сәйкестігіне көп көңіл бөлді. Орыс тіліне енген түркі сөздерінің өзін әр түрлі түркі тілдеріндегі сол сөздермен салыстыру арқылы сол сөздердің түркі тілдерінің нақты қайсысынан алынғанын анықтауға мүмкіндік берді» (Шипова Е.Н. 1976: 52).

Аалған еңбектерге қарамастан, орыс тіліндегі түркізмдерді зерттеу мәселесі әлі де бірқатар ақпаратты зерттей түсуді талап етті. Осыған орай жарияланған еңбектердің бірі – «Орыс тіліндегі түркі сөздерінің сөздігі». Бұл сөздікте орыс тіліне енген екі мыңға жуық түркі сөздері қамтылған. Осы кітаптан бірнеше мысал келтірейік: орыстар «гоголь» деп «көкала үйректі» атайды (қазақша «көгіл»); деньги – тамға, яки теңге; ералаш (беспорядок, путаница) – аралас; кабак (трактир) – қабақ, яғни шарап құятын ыдыс; калита (сумка) – қалта; кочевать – көшу; лошадь – алаша ат; маяк – байрақ, жалау, штандарт; мишень – нысан; стакан – тостаған; сурок – суыр, тормоз – тұрмас, тоқтамас; туша – төс; уйма – үйме; урон – ойран (Баскаков Н.А. 1985). Сонымен қатар айта кетерлік жайт, орыс тілінің элементтерінің қазақ тіліне еніп, сіңісіп, қалыптасып, қазақ тілінің фонетикалық, грамматикалық нормаларына сәйкес өз тұлғасын өзгертіп жібергені жөнінде.

Қазақ даласына жаңа әкімшілік жүйенің орнауына, орыс әскерінің келуіне, екі ел арасындағы әлеуметтік-экономикалық байланыстардың тереңдей түсуіне байланысты орыс тілінің элементтері қазақ тіліне көбірек енгені тарихтан белгілі. Олар қатарында – болыс (волость); сот (сут), бекет (пикет); майыр (майор); солдат, жандарал (генерал); самауыр (самовар); кереует (кровать); бөкебай (пуховый); камыт (хомут); соқа (соха); шәйнек (чайнек); божы (вожжи); кір (гири для весов); күркебай (круговой), піркәшік (приказщик); доға (дуга), т.б. осы қатарлы мысалдар жетерлік. Алайда бұл өзге зерттеудің өзегі болмақ [7, 23-26].

Ғалымдардың пайымдауынша, төл тіліміз бен орыс тілдерінің қарым-қатынасы саласындағы ізденістердің ғылыми объективті болуы үшін де мәселені жалпы түркі-славян тіларалық қарым-қатынастың тарихымен тығыз байланысты қараған жөн. Демек, бұл арақатынастың тамыры тым алыстан басталуы керек. Екіншіден, кез келген тіларалық қарым-қатынас міндетті түрде екі жаққа да, яғни өзара байланыста болған тілдердің екеуіне де белгілі әсерін қалдырады. Үшіншіден, тарихи қарым-қатынаста болған жеке тілдердің өздеріне ғана тән ерекшеліктері болуы ықтимал.

Аталған пікірлерді жинақтай келе, мынадай тұжырым жасауға болады. Орыс тіліне ертеден сіңісіп кеткен түркі сөздерінің тілдің даму процесінде семантикалық өзгерістерге ұшырағаны заңды құбылыс. Мұндай өзгерістер үш түрлі сипатта кезігуі мүмкін: түркі сөздері орыс тіліне ауысқан соң қолдану аясы тарылып, бұрынғысынан гөрі аз мағыналы болып қалады; түркі тілдерінде өрісі тар, бір мағыналы сөздердің кейде орыс тілінде қолданылу аясы ұлғайып, көп мағыналы лексикалық элементке айналып кетеді; орыс тіліне ауысқаннан кейін бірқатар түркі сөздері бұрынғы мағынасын мүлдем өзгертіп, жаңа мазмұнға ие болады.

Әдебиет

Сүлейменов О.. Атамзаманғы түркілер. – Алматы: «Олжас кітапханасы» Баспа үйі». – 2011. – Б. 186.

Добродомов И. Некоторые соображения о болгарском вкладе в славянских языках. Москва, 1970. – С. 41-53.

Баскаков Н.А. Тюркская лексика в «Слове о полку Игореве». – Москва: Наука, 1985. – С. 99-172.

Баскаков Н. А. Тюркизмы в восточно-славянских языках. – М.: Наука, 1974. – С. 192.

Дмитриев Н. К. Строй тюркских языков. Москва, 1962. – С. 503-569.

Шипова Е.Н. Словарь тюркизмов в русском языке. – Алматы, 1976. – С. 184.

Сұлтан Ж. Орыс тіліндегі түркизмдердің сипаты. ҚазҰУ хабаршысы. Филология сериясы. №5 (67). – С. 23-26.

О РОЛИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КАЗАХСТАНА

Таирова Н.А.

Казахская национальная академия искусств им. Т. Жургенова
nazgul_t@mail.ru

Аннотация. В статье автор рассматривает современное положение русского языка в образовательной среде Казахстана. Автор приводит результаты анкетирования, проведенного среди студентов вузов города Алматы. В анкетировании рассматриваются вопросы того, на каких языках обучающиеся предпочитают общаться, получать различную информацию и т.д. Автор приходит к выводу об открытости студентов для полилингвального общения и готовности интегрироваться в полиязычную профессиональную среду.

Abstract. In the article the author considers the current situation of the Russian language in the educational environment of Kazakhstan. The author gives the results of a survey conducted among university students in Almaty. The questionnaire examines the questions of what languages the students prefer to communicate, receive various information, etc. The author comes to the conclusion that students are open to multilingual communication and their willingness to integrate into a multilingual professional environment

Ключевые слова: Русский язык, Казахстан, студенты, двуязычие, полиязычие

Key words: Russian language, Kazakhstan, students, bilingualism, multilingualism.

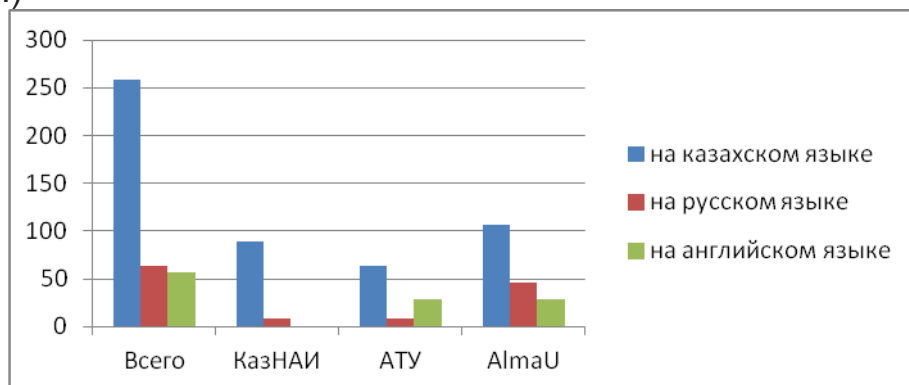
В Республике Казахстан русский язык является языком межнационального общения и обязательным для изучения в школе и вузе (в национальных группах). Студенты имеют возможность получать образование в казахстанских вузах на казахском, русском и английском языках.

Практический опыт преподавания русского языка в вузе позволяет нам отметить определенные изменения, происходящие в языковых предпочтениях казахстанских студентов. С целью обозначения современных тенденций в использовании русского языка студенческой молодежью нами было проведено анкетирование среди студентов вузов г.Алматы с казахским, русским и английским языками обучения.

Необходимо отметить, что в настоящее время в Казахстане, согласно данным Комитета по статистике Министерства национальной экономики РК, численность учащихся общеобразовательных школ в 2015-2016 учебном году по языкам обучения составила: с казахским языком обучения – более 1800 тыс.чел., с русским языком – более 800 тыс. чел. Для сравнения: 10 лет назад в 2005-2006 учебном году в школах с казахским языком обучения получали образование 1600 тыс.чел., с русским языком – 1100 тыс. чел. Таким образом, отчетливо прослеживается тенденция увеличения учащихся общеобразовательных школ с казахским языком обучения и, соответственно, уменьшение количества учащихся в школах с русским языком обучения. Это обусловило то, что в общей структуре контингента обучающихся в вузах Республики Казахстан доля студентов с казахским языком обучения составляет 60,5%, с русским языком – 37,0%, с иностранным языком – 2,5% [1].

Всего в проведенном нами анкетировании приняло участие 378 чел., из них с казахским языком обучения – 258 чел., с русским – 63 чел., с английским – 57 чел. (Диаграмма 1).

Диаграмма 1. Количество респондентов в разрезе вузов и языка обучения (чел.)



Условные обозначения:

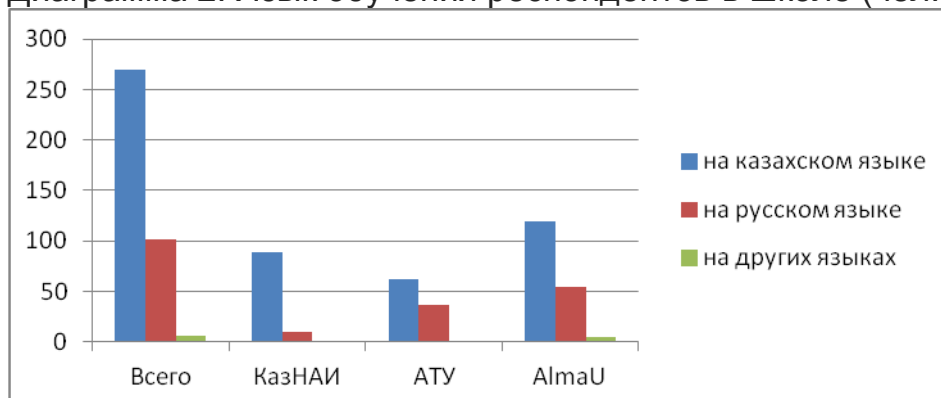
КазНАИ – Казахская национальная академия искусств им.Т.Жургенова

АТУ – Алматинский технологический университет

AlmaU – Алматы Менеджмент Университет.

Распределение респондентов по языку обучения в школе выглядит следующим образом: на казахском языке – 270 чел., на русском языке – 102 чел., на других языках - 6 чел. (Диаграмма 2).

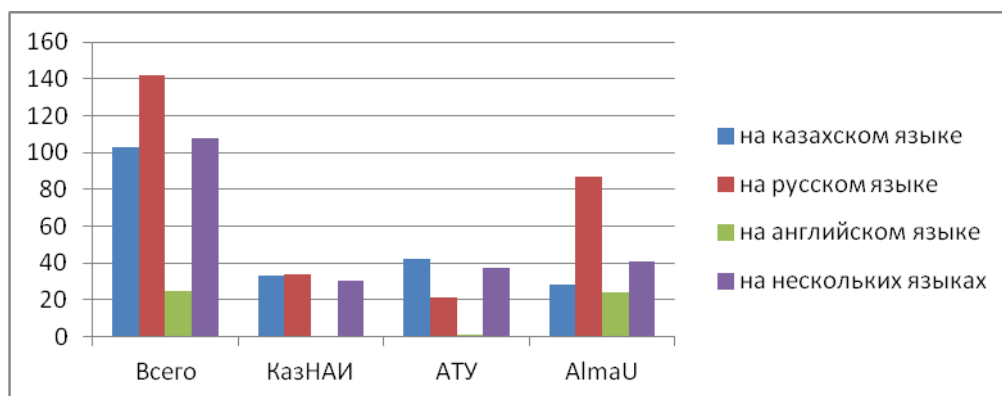
Диаграмма 2. Язык обучения респондентов в школе (чел.)



Результаты анкетирования показывают, что из 270 человек, окончивших школу с казахским языком обучения, 12 студентов предпочли обучение на другом языке (русский или английский), а из 102-х человек, окончивших школу на русском языке, язык обучения предпочли сменить – 40 студентов. Данную тенденцию можно объяснить повышением популярности обучения на английском языке.

Языки, на которых респонденты предпочитают получать дополнительную учебную информацию, представлены следующим образом: только на казахском языке – 103 чел., только на русском языке – 142 чел., только на английском языке – 25 чел., на нескольких языках - 108 чел. (Диаграмма 3).

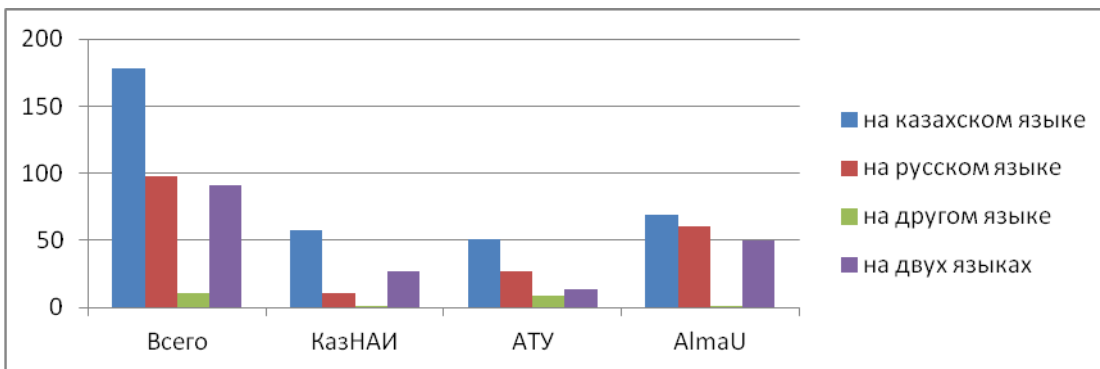
Диаграмма 3. Язык получения респондентами дополнительной учебной информации (чел.)



Результаты анкетирования демонстрируют, что популярность получения дополнительной учебной информации на нескольких языках, а особенно на русском языке, очевидна. Это связано с наличием и доступностью различной информации на русском и английском языках, особенно в Интернете.

Языки, на которых респонденты предпочитают общаться в семье, представлены следующим образом: только на казахском языке – 178 чел., только на русском языке – 98 чел., на казахском и русском языках – 91 чел., на других языках - 11 чел. (Диаграмма 4).

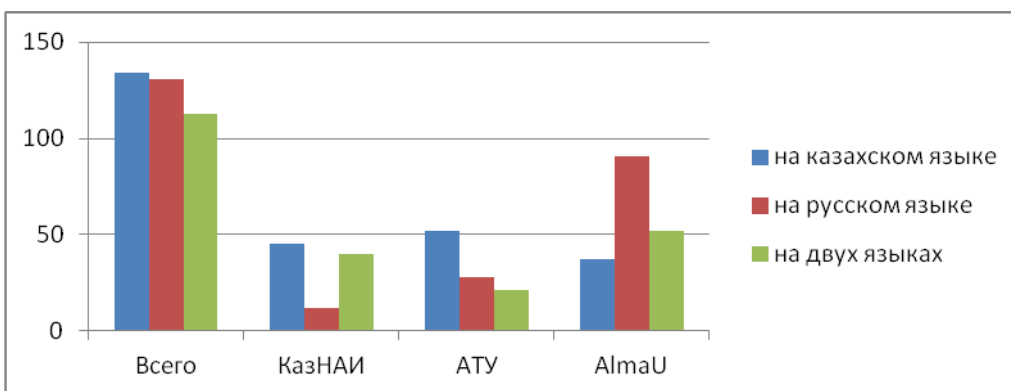
Диаграмма 4. Язык общения респондентов в семье (чел.)



Данные анкетирования свидетельствуют, что в каждой четвертой казахстанской семье практикуется билингвальное общение.

Языки, на которых респонденты предпочитают общаться в неформальной обстановке с друзьями, представлены следующим образом: только на казахском языке общается – 134 чел., только на русском языке – 131 чел., на казахском и русском языках – 113 чел. (Диаграмма 5).

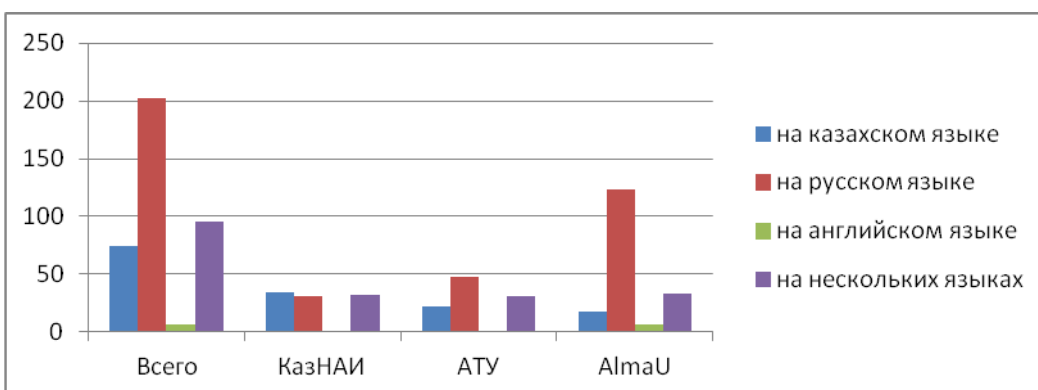
Диаграмма 5. Язык общения респондентов с друзьями (чел.)



Данные позволяют сделать вывод о том, что в молодежной среде две трети респондентов для общения используют только один язык (казахский или русский), треть респондентов в равной степени владеет обоими языками, а, значит, практикует билингвальное общение.

Языки, на которых респонденты предпочитают общаться в социальных сетях и Интернете, представлены следующим образом: только на казахском языке общается – 74 чел., только на русском языке – 202 чел., на английском языке – 6 чел., на нескольких языках – 96 чел. (Диаграмма 6).

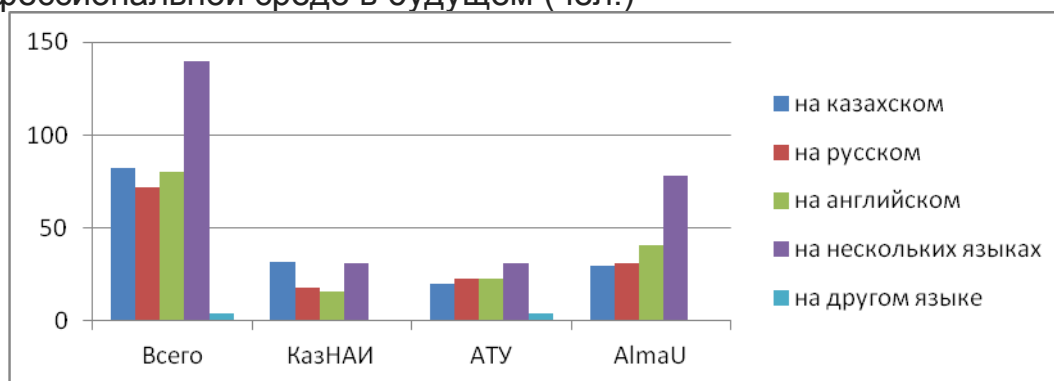
Диаграмма 6. Язык общения респондентов в социальных сетях (чел.)



Очевидно, что при общении в Интернете и социальных сетях, студенты, независимо от основного языка общения и обучения, отдают предпочтение русскому языку.

Языки, на которых респонденты предпочли бы общаться в профессиональной среде в будущем, представлены следующим образом: только на казахском языке – 82 чел., только на русском языке – 72 чел., только на английском языке – 80 чел., на нескольких языках – 140 чел., на другом языке – 4 чел. (Диаграмма 7).

Диаграмма 7. Язык, на котором респонденты предпочли бы общаться в профессиональной среде в будущем (чел.)



Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что современные казахстанские студенты достаточно открыты для полилингвального общения и готовы интегрироваться в полиязычную профессиональную среду.

Таким образом, результаты проведенного нами исследования позволяют сделать следующие выводы:

- Позиции русского языка как языка подготовки студентов в высших учебных заведениях постепенно слабеют в связи с малым контингентом выпускников школ с русским языком обучения.

- Студенты казахской национальности составили 85% из числа всех респондентов. Большая часть из студентов-казахов отметила, что владеет русским языком.

- Несмотря на слабые позиции русского языка как основного языка подготовки обучающихся в вузе, он остается предпочтительным для казахстанских студентов и как средство получения дополнительной учебной информации, и как средство коммуникации в семье, неформальном общении, социальных сетях и Интернете.

В перспективе авторами планируется отслеживать динамику развития обозначенных тенденций в языковой студенческой среде Казахстана.

Литература

Данные Комитета по статистике Министерства национальной экономики РК (2016). Официальная статистическая информация. Оперативные данные (экспресс информация, бюллетени). Образование. Архив 2015 г. Бюллетени за 2015 г. Высшие учебные заведения Республики Казахстан на начало 2015/2016 учебного года: Электронный документ.

Режим

доступа:

http://stat.gov.kz/faces/wcnav_externalId/EducationpublBullS13-2015?_afLoop=32854244234115950#%40%3F_afLoop%3D32854244234115950%26_adf.ctrl-state%3Dc3gh6ftzt_

ЖАНРЛЫҚ КОМПОЗИЦИЯ ЖӘНЕ ТІЛДІК СТИЛЬ

Тіләш Қ.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Kara-191@bk.ru

Аннотация: В данной статье рассматриваются композиция и языковой стиль поэмы Бернияз Кулеева «Іңкәр жүрек». Автор, сравнивая данную поэму поэта с произведениями «Жорық», «Қайда екен», «Жындымын ғой кейде қаным тасатын», остановился на вопросах слог, строк, строф, рифм и образа автора, которые отражают стилистическую особенность произведения. Проводится грамматический и стилистический анализ поэмы «Іңкәр жүрек».

Abstract. In this article the author examines the composition and language style of the poem «Іңкәр жүрек» by Berniyaz Kuleyev. The author compares this poem with the poet's works «Жорық», «Қайда екен», «Жындымын ғой кейде қаным тасатын» and stops on the issues of syllables, lines, strophe, rhymes and author's image that show the stylistic peculiarity of the work. Grammatical and stylistic analysis of the poem «Іңкәр жүрек» is made.

Ключевые слова: поэма, образ автора, языковой стиль, композиция, слог, строка, строфа, рифм, языковая личность, ударение, интонация.

Key words: poem, author's image, language style, composition, syllable, line, strophe, rhyme, linguistic persona, stress, intonation.

Қандай да болсын жанрлық композицияның шығарма стиліне ықпал ететіні белгілі. Жанрлық композиция сол көркем туындының барлық тілдік ерекшеліктеріне ықпал етеді. Осы мақалаға арқау болған Бернияз Кулеевтің «Іңкәр жүрек» поэмасынан талдау барысында осыны аңғардық. Алдымен, «Іңкәр жүрек» поэмасының өзге поэмалармен стильдік ортақ белгілеріне тоқталсақ, бұл поэма да алдында қарастырылған «Жорық», «Қайда екен» және «Жындымын ғой кейде қаным тасатын» поэмалары сияқты, лиро-эпикалық шығарма. Шығарма жанрының осындай ортақ сипаты оның композициялық-тілдік әрі стилистикалық бірқатар ұқсас ерекшеліктерін де қалыптастырады. Біріншіден, «Көркем шығарманың тілі мен стилінің әр түрлі қатыстылығы мен бірлігін жасаушы орталық діңгектерінің бірі – шығармадағы «автор бейнесінің» ортақ сипаты да оларды өзара жақындастырады [1, 231]. Шығармадағы «автор бейнесінің» көріну дәрежесі баяндаушының кім болатынына байланысты. Бернияздың барлық поэмаларында баяндаушы – автордың өзі. «Жорық» поэмасында ғана шартты оқиғалар берілсе, ал өзге поэмалық туындыларында суреттелер жағдайлар автордың өз өмірінен тікелей өрістейді. Екіншіден, ақын поэмаларының жанрлық жағынан бірдей болуы, яғни лирикалық Поэмалар болуы, субъективті мазмұнды тереңдеткен. Қарастырылып отырған шығармалардағы мұндай субъективтілік автордың бағалаушылығын тудырған. Содан барып, эмоционалды-экспрессивті стильдік реңк жасауда ортақ сипатта аңғарылады. Үшіншіден, Бернияз поэмаларының қай-қайсысында да оқиға I жақтан баяндалады. Мұндай баяндау ерекшелігі – лексикалық жағынан да, грамматикалық жағынан да бірнеше ұқсас тілдік құбылыстарды түзуі. Мәселен, сөздердің ауыспалы мағынасын жасаудағы ұқсас тәсілдер, жіктеу есімдіктерінің өнімді қолданылуы, жіктік және тәуелдік

жалғауларының I жағының басым кездесуі, етістіктің кейбір тұлғаларының, айталық, есімше, көсемше, жедел өткен шақ тұлғаларының көп қолданылуы сөз тіркесі, сөйлем құрудағы ұқсастықтар т.б. Дегенмен, жоғарыда санамаланған ұқсас тілдік ерекшеліктермен бірге, «Іңкәр жүрек» поэмасында өзіндік сипат та жоқ емес. Поэманың алты тармақты болып, синтаксистік құрылысы жағынан басқаша құрылуы оның бірқатар стильдік белгілерін қалыптастырған. Ал, «Жорық» поэмасында ой төртінші жолдан қайырылып, алдыңғы үш жол үдемелі сипатта келсе, соған орай баяндауыш қызметінде тұрған етістіктер, негізінен, көсемшенің -іп, -ып, -п және есімшенің -қан, -кен, -ған, -ген тұлғаларын меңгереді. Ал, "Іңкәр жүрек" поэмасында ондай қолданыстардың саны кеміп оның орнына -е көмекші етістігі жедел өткен шақ формасында жиірек ұшырасады.

Жердің жүзі жаз еді,
Айт келіп жұрт мәз еді.
Қыз-келіншек күліскен.

Жалпы, көмекші етістіктің бұл түрі шығармада отызға жуық рет қолданылып, соның басым көпшілік жағдайында өлең ұйқасын жасауға қатысады. Негізінен алғанда поэзиялық шығарма тілінде ұйқастың орны ерекше екендігі мәлім. Ұйқас түзуші грамматикалық тұлғалар, лексикалық бірліктер тек пішіндік-композициялық мәнге ие болып қоймайды, сонымен бірге шығарма стилін қалыптастыруға белсенді түрде қатысады деуге болады. Өйткені поэзия тілінде ұйқас жасайтын тілдік тұлғалардан автордың идеялық мақсаты айқынырақ көрінеді. Ол жайында Р.Сыздықова Абай өлеңдеріндегі ұйқас түзуші тілдік компоненттерді арнайы қарастыра отырып, оларға "біршама ой екпіні түскенін" айтқан болатын [2, 110]. Сонымен бірге ұйқаста бір тілдік тұлға бірнеше рет қайталанып келеді де, автордың белгілі бір тұлғаны қайталап қолданғанын аңғартады, ол өз кезегінде стильдік реңк жасайды. Сондай-ақ, мұндай қайталаулар сол сөздің немесе форманың экспрессивтілігін арттырады. Жоғарыда аталған жедел өткен шақ формасы сияқты, бұл шығармада тағы да бірнеше грамматикалық тұлғаның өнімді жұмсалғанын көреміз.

Поэмаға енген бас кейіпкердің екеуі де өз кезегінде оның тілдік құрылымына, соның ішінде, стильдік сипатына, алдыңғы поэмаға қарағанда, өзгеріс енгізген. Айталық, жіктеу есімдігі II жағының атау, ілік, барыс, табыс септіктерінде келуі. Бұл – «Жорық» поэмасында болмаған тілдік құбылыс. Жіктеу есімдігінің II жағы бастауыш қызметінде тұрып, өзіне орай баяндауыш формасын қалыптастырады да, оның да жіктелуін қажет етеді. Мұндай грамматикалық форма қайталана немесе белгілі бір экспрессивті бояу тудыра келе поэма мәтіннің стилистикалық сипатын түзеді:

Сенің атқан оғыңа,
Сенің жаққан шоғыңа,
Тек жалғыз мен кез едім
немесе
Салып қарап сыныңа,
Қарап сөздің құнына,
Сен не дерсің сондайда?

-деп бірнеше аспектіде көрінеді де, соған орай ол төрт сөйлемге сараланады. Тармақ саны мен ұйқасы жағынан Абайдың «Бай сейілді», «Ем

таба алмай», «Буынсыз тілің» өлеңдерімен композициялық жақындығы болғанымен, өлеңнің өзгеше интонациялық қалпын түзеп тұрған ерекшелігі бар. Ол – Бернияздың ұлы ақын кестесін қолдана отырып, буын санына келгенде басқаша жол табуында, Абайдың аталған өлеңдерінде 888 888 болып үйлесуінде. Тармақ сандарының бірдей болып келуі баяндаудың бір қалыптылығын сақтап отырса, Абай өлеңдеріндегі буын айнымалылығы динамизмді мейлінше күшейткен. Сондай-ақ, Берниязда тармақтың созылыңқылығы сөйлем мүшелерінің, мәселен, мен ол кезде жас едім деген жолда толықтауыштан өзгесінің түгел келуіне мүмкіндік тудырса, бай сейілді деген абайлық тармақты жасауға тек сөйлемнің тұрлаулы мүшелері ғана қатысуы жеткілікті болған. "Елде жақсы қалмады" деген жеті буынды өлеңдегі ең "ұзақ" үшінші жолға да сөйлемнің үш мүшесі қатысқан. Әрине, шығарманың сәтті-сәтсіздігі өлең жолдарындағы сөйлем мүшелерінің аз-көптілігімен өлшенбейді. Біздің көздегеніміз – шығармаға әдеби-эстетикалық тұрғыдан баға беру емес, синтаксистік ерекшелігіне назар аудару.

Ең жиі ұшырасатын шумақ сабақтас құрмалас сөйлемдерден тұрады да, көсемшенің -п, -ып, -іп жұрнақтары құрмаласып, бағыныңқылы болып келеді. Сөйтіп, бағыныңқы компонент басыңқы компонентте айтылған әрекеттің орындалу амалын білдіреді. Айталық,

Төсін керіп ырғалып,
Иісті гүлге бұлғанып,
Күліп жатты дала да.
Жауқазындай жайқалып,
Жан біткендей шайқалып,
Сыбырласты сала да

-деген шумақта бағыныңқы компонент жасап тұрған екі-екіден төрт тіркес бар және мұндай ерекшелік жалпы грамматикалық сипат тұрғысынан алғанда, Бернияз поэмаларының ерекшелігі болып саналуға тиісті. Амалды білдіріп тұрған бағыныңқы компоненттің көсемше тұлғасындағы бөліктері пысықтауыш қызметінде тұрады. Бұл жалпы әдеттегі амал пысықтауыштың жай сөйлемде атқаратын қызметімен стильдік тұрғыдан келгенде, осы пысықтауыш қызметіндегі бағыныңқылық элементтер шумақтың стилемалары болады. Бір тұлғадағы форманттар қайталана келе мағыналық та, композициялық та ерекшеліктерді қалыптастырады.

Өткен шақ көсемше тұлғасы арқылы ұйқас жасау ерекшелігі Бернияздың лирикалық шығармаларына да, "Жорық" поэмасына да тән болып келген. Мұндай грамматикалық ерекшелік, поэтикалық тәсіл қазақ әдеби тілінің тарихында бұрыннан белгілі. Мәселен, Дулат Бабатайұлы толғауында:

Өкпешілін қайтейін,
Тарпақ тайдай қалтылдап,
Пәтуәсін қайтейін,
Таз ит құған қояндай
Қаққанша қабақ бұлтылдап,
Келемеж қылып біреуді,
Сыртынан күліп жылтындап
-делінсе, ал Майлықожа Сұлтанқожаұлы шығармасында:
Жаман сөйлеп халықтан
Бастағы мінін жасырып

Жақсы сөйлер халыққа
Қызметін асырып
Бағы қалың жігіттер
Ешкімге бармас бас ұрып

-деп келеді. Алайда, бұдан Дулат, Майлықожа шығармалары мен Б.Күлеев шығармаларының стильдік сипаты бірдей деген қорытынды шықпайды. Ілгеріде өмір сүрген екі ақында көсемшенің –ып, -іп жұрнақтары араға тармақ салып кезекті ұйқас жасаса, Берниязда олар іргелес тұрады. Мысалы:

Тек қиялмен сен болып,
Сырласа алмай сенделіп ...
Сонан бері ойланып,
Тұра алмауын жайланып ...

Сонымен бірге көсемше жұрнақты өлең жолдары "Іңкәр жүрек" поэмасындағы шумақтардың бастапқы екі тармағына ұйқасып отырады және көбіне-көп сөйлемде баяндауыш қызметінен гөрі пысықтауыш қызметін атқарады.

Стилистикалық тұрғыдан алғанда, -п, -ып, -іп жұрнақты етістіктер шығармадағы амалды білдіріп, субъектінің іс-әрекетін экспрессивті мәнде көрсетеді. Бернияз Күлеевтің "Іңкәр жүрек" поэмасында да сөз етіліп отырған көсемше тұлғасы стилистикалық реңк мәнінде жұмсалған деуге толық негіз бар. Айталық,

Арпалысып, алысып,
Жармен ойнап жарысып
Мұнарланып ол жатты...

-деген үш жолдан тұратын сөйлемдегі көсемше жұрнақтары арқылы жасалған бес сөзде де экспрессивті мән бар. Шығарма стилін анықтауға тірек болатын морфологиялық тұлғаның бірі -е түбірінен жасалған етістік варианттары. Бұл туралы тараушаның алғашқы беттерінде қарастырылды.

"Жалпы тілді сипаттайтын сандық және сапалық қатынастардың бірлігі стилистикада ерекше сипатқа ие болады" - дейді орыс ғалымы Р.Будагов өзінің "Әдеби тілдер және тілдік стильдер" еңбегінде [3, 219]. Шынында да, шығарма стилінің түзілісінде сапалық мән жасайтын бірліктердің сандық көрсеткішінің өзіндік орны бар. Мәселен, белгілі бір лексикалық бірліктердің қайталанып келуі немесе грамматикалық құбылыстардың шығармада кездесу жиілігі де стильді қалыптастыруға ықпал жасайды. Бернияз Күлеевтің "Іңкәр жүрек" поэмасындағы осындай тікелей стильге қатысы бар әрі сапалық, әрі сандық көрсеткіштердің бәрі белгілі бір сөздердің қайталануына байланысты. Мұндай тілдік құбылыс – оның өзге поэмаларына аса тән емес. Қарастырылып отырған шығармада қайталанып келіп стильдік реңк тудыратын тілдік компоненттер тармақтардың соңында келіп шығарманың фонетика-интонациялық қалпына, яғни ырғақ, ұйқас жасауға тікелей қатысады, сондай-ақ шумақ синтаксисіне де әсер етеді. Мұндай сөздердің кестесін жасасақ, ол мынадай көрініске ие болады:

| | |
|-----------|-----------|
| 1 ...жоқ | 1 ...деп |
| 2 ...жоқ | 2 ...деп |
| 1 ...едім | 1 ...үшін |
| 2 ...едім | 2 ...үшін |

| | |
|-----------|-----------|
| 1 ...ең | 1 ...еді |
| 2 ...ең | 2 ...еді |
| 1 ...ең | 1 ...едім |
| 2 ...ең | 2 ...едім |
| 1 ...ем | 1 ...өтті |
| 2 ...ем | 2 ...өтті |
| 1 ...өтті | |
| 2 ...өтті | |

Бұдан өзге ұйқас жасауға -да, -де шылауларының да қайталанып келіп актив қатысатынын көреміз:

| | |
|-----------------|----------------|
| 1 ... өтсе де | 1 ... басса да |
| 2 ... жетседе | 2 ... қашсада |
| 1 ... күйсе де | 1 ... бәріде |
| 2 ... исе де | 2 ... сәні де |
| 1 ... ашсам да | |
| 2 ... тапсам да | |
| 1 ... берсең де | |
| 2 ... көрсең де | |

Бұған қоса, ааәббә ұйқасты шумақтың өзара ұйқасы түсетін үшінші (ә) және алтыншы (ә) жолдарының соңы бірнеше тұста бірдей сөздермен берілген.

| | | | |
|------------|-----------|-------------|------------|
| 3 ... ед | 3 ... ем | 3 ... едім | 3 ... үшін |
| 6 ... ед | 6 ... ем | 6 ... едім | 6 ... үшін |
| 3 ... ед | 3 ... сен | | |
| 6 ... ед | 6 ... сен | 3 ... ем | 3 ... бар |
| | 3 | ... | |
| 3 ... едің | қылдың | 3 ... еттім | 6 ... бар |
| | 6 | ... | |
| 6 ... едің | қылдың | 6 ... еттім | |

Жоғарыда келтірілген мысалдардан бар-жоғы 318 жолдан ғана тұратын шағын поэмада қайталаулардың өте жиі кездесетіні аңғарылады. Бұларға жекелеген сөздердің, морфологиялық тұлғалардың дәл осындай қайталану жиілігін қоссақ, онда бұл шығармадағы әр түрлі қайталаулардың рөлінің аса айрықша екеніне күмән келтірмейміз.

"Іңкәр жүрек" поэмасының морфологиялық жағынан алғанда "Жорық" поэмасына кейбір ұқсас стильдік ерекшеліктері болғанымен, синтаксистік тұрғыдан ол өзінше бітімі мүлде бөлек шығарма.

1. Жел жетпес бедеу астымда,
Болат сайрақ басымда,
Серігім семсер қасымда,
Жорыққа жалғыз шықтым мен.
2. Жүрген жерім айдала,
Жолымда жоқ бір пана,
Жын ойнаған айнала
Әпүн оқып салған дем

-делініп келіп, сегіз тармақты шумақ құрайды да, шумақ екі сөйлемнен тұрады. Сөйлемдер төртінші және сегізінші жолдардан қайырылады. Ұйқасы

жағынан аааә және аааә болып жұптаса келіп, бір шумаққа біріктірілгенімен (ал, олай болмаса), әрқайсысы жеке шумақ болар еді, мазмұны жағынан кейінгі шумақ алдыңғы шумақты толықтыру мақсатындағы сөйлемнің рөлін атқарады. Ал, "Іңкәр жүректің" құрылысы өзгешелеу. Ең алдымен – оның шумағы алты өлең жолынан тұрады да, ааәббә ұйқасты болып келеді. Мұндағы 53 шумақтың тоғызы төрт сөйлемді, бір шумағы үш сөйлемді, ал, қалғаны, яғни 43 шумағы екі сөйлемді болып келеді. Осы жағынан келгенде, "Іңкәр жүрек" - Б.Күлеевтің өзге поэмаларына қарағанда, синтаксистік құрылысы әртүрлі вариантты болып келетін бітімі бөлек шығарма.

Әдебиет

Шалабай Б. Қазақ көркем прозасының тілін зерттеудің ғылыми-теориялық негіздері. Алматы: Агроуниверситет, 1997.

Сыздықова Р. Абай өлеңдерінің синтаксистік құрылысы. Алматы: Мектеп, 1970.

Будагов Р. Литературные языки и языковые стили. Москва: Высшая школа, 1967.

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ЛЕКСИКА В ГОВОРЕ КРЕЩЁННЫХ ТАТАР С.НОВЫЕ МАТЫ МР БАКАЛИНСКИЙ РАЙОН РБ

Тимашева А.А.,
Башкирский педагогический университет им. М.Акмоллы
alinka.timasheva2014@yandex.ru

Аннотация. В данной статье раскрывается суть понятия этнокультурной лексики и его место в языковой картине мира. Проводятся исследования и изучение этнокультурных особенностей, анализируются устойчивые пласты лексики на примере названий предметов быта и утвари в говоре крященых татар с.Новые Маты Бакалинского района Республики Башкортстан. Также приводится сравнение названий предметов быта и утвари кряшен и русского народа.

Abstract. This article reveals the essence of the concept of ethnocultural vocabulary and its place in the language picture of the world. Conducted research and study of the ethno-cultural characteristics, analyzed the stable layers of language on the example of names of everyday objects and utensils in the dialect of the tatars krasheynyj S. New Mats Bakalinsky district of the Republic of Bashkortstan. Also, the comparison of names of household items and utensils of kryashen and the russian people is given.

Ключевые слова: этнокультурная лексика, этническая культура, материальная культура, устойчивые пласты лексики, этнокультура кряшен, названия дворовых построек кряшен, названия частей дома, домашней утвари.

Key words: ethno-cultural vocabulary, ethnic culture, material culture, stable layers of Lexis, ethnic culture of Kryashen, names of yard buildings of kryashen, names of parts of the house, household utensils.

Этнолингвистика – это самостоятельный раздел языкознания, изучающий язык по отношению к национальной культуре, взаимодействие языковых, этнокультурных, этнопсихологических факторов в функционировании и на этапах развития языка. В более широком понимании лингвистика рассматривается как комплексная дисциплина, изучающая с помощью лингвистических методов культуру народа, его психологию, традиции и обычаи независимо от способов их представления. По мнению ученых, занимающихся проблемами этнолингвистики (Н.Толстой, Ю.Караулов, З.Тарпанов, С.Кошарная и др.), язык как общественное явление рассматривается в качестве компонента национальной культуры. Если понимать культуру как процесс и продукт духовного производства, ориентированного на создание, хранение, распространение и потребление духовных ценностей, норм, знаний, традиций, представлений, то необходимо признать, что язык способствует формированию духовного мира общества и человека, способствуя духовной интеграции как общества в целом, так и различных его групп. Язык, таким образом, выступает «неким концентратом культуры нации, воплощенной в различных группах данного культурно-языкового сообщества» [13].

Этнокультурная лексика, включает в себе основные понятия культуры, которые сопровождают народ во всех этапах его развития, так как язык считается «основным, ярчайшим и устойчивым показателем этноса» [9]. Она занимает особое место в языковой картине мира и непосредственно связана с бытием, с ее историей. На формировании этой лексики сказывались мировоззрение народа, традиции поколений, материальные, экономические условия, контакты населения с другими народами.

К этнокультурной лексике относятся: названия природных явлений, характерные для той области, где живут носители данного (определенного) языка; лексика материальной культуры; лексика духовной культуры. Элементы материальной культуры – орудия труда, оружие, средства передвижения, жилище, пища и напитки, посуда, утварь и мебель, одежда, обувь, головные уборы, украшения и т.д. Элементом духовной культуры характерны традиционность и устойчивость, это – нравы и обычаи, различные виды искусства и народного творчества, религиозные верования и культы и т.п.

К материальной культуре относят объекты, созданные человеком и материально существующие в пространстве в определенные временные периоды. В их числе: орудия труда, оружие, средства передвижения, жилища и другие постройки, поселения, домашняя утварь и одежда, украшения, игрушки, культурные растения и домашние животные, пища, все виды косметики и парфюмерии и т.п. [6].

В нашу эпоху глобализации этнические признаки народов постоянно стираются. Однако в названиях традиционной пищи, некоторой домашней утвари, обрядов и праздников национальная специфика еще сохраняется. Их можно исследовать как национально-культурные маркеры.

В быту кряшен важное место занимает и предметы домашнего обихода (кухонная и хозяйственная утварь). Этот слой лексики материальной культуры представляют названия домашней мебели и техники, предметов матерчатого убранства жилища, посуды, постельных принадлежностей и т.п.

При исследовании этнокультурных особенностей нами анализируются такие устойчивые пласты лексики как:

1) названия дворовых построек: *келэт*, *чиннек* – хранилище для зерен, для продуктов питания; *кухня*, *мал өе* – небольшой домик из бруса, располагаемый во дворе для приготовления пищи для животных; *лапас* – дровяник – сарай для дров; *мунча* – баня – место для купания; *мунча алачыгы* - *алачык* – предбанник – помещение находящееся перед комнатой, где моются и парятся.; *эчлек* – сеновал – место для хранения сена; *кар базы* – зимний вариант подпола, сооруженный на улице для хранения продуктов питания в холодном виде и т.д.;

2) названия частей дома: *чолан* – чулан - подсобное помещение хозяйственного назначения, предназначенное для хранения продуктов питания длительного хранения, вещей, предметов быта; *биранда* – веранда – пристройка к дому; *олы як* – зал – помещение для отдыха; *бөләкөй як* – кухня – комната для приготовления пищи; *мич арасы* – *бүлмәч* – пространство между стеной и печкой, где устанавливался умывальник, скамейка для вещей или же койка для сна; *пич машы* – место на печи – использовалось для сушки обуви; *кучкар* – пару выпячивающихся кирпичей на печи для сушки варежек и маленьких предметов; *киштә* – полка, которая устанавливалась для хранения разной мелочи; *матча* – основное березовое бревно на потолке, которая проходила по середине комнаты для опоры остальных досок; *тәрәзә борысы*, *ишек борысы* – оконный брус и дверной брус; *тәрәзә кашагасы* – обромление окна с внутренней стороны на которую вешали тюль и шторы, которую в последующем заменили гардиной; *тәралды*, *тәре алды* – место для икон, сделанное из дерева, устанавливается в углу комнаты и т.д.;

3) названия домашней утвари: *соскы* – совок – лопата для зачерпывания, ссыпки, пересыпки сыпучих тел из железа; *кисәү агачы* – кочерга – для перемещения горящих дров и углей в топке печи; *жәмки* – приспособление для доставания углей из печи; *күмер чүлмәге* – горшок для углей с крышкой, предназначенный для потушения; *гәбе* – толкучка – приспособление из дерева, предназначенное для получения масла; *мисте* – кастрюля – для варки кушанья; *чүмеч* – половник – большая разливательная ложка с длинной ручкой; *күэшнә* – большой контейнер для замешивания теста; *лакан* – миска для пойки скота; *кисмәк* – посуда сделанная из дерева для хранения зерен, кадка; *жамыяк*, *ямыяк* – железная большая миска или пластмассовая; *жулпыч*, *юлпыч* – *он илэгеч* – прямоугольное сито из сетки, края сделанные из дерева; *иләк* – сито – инструмент для разделения сыпучих масс по величине их частиц; *комган* – *чәйнүк* – сосуд, предназначенный для кипятка и заваривания чая; *ялгаш* – деревянная овальной формы миска для размельчения картошки, также изготавливали из железа для хранения воды для полива, для пойки скота; *бөләк* – стиральная доска с длинной деревянной ручкой; *күәткә* – ухват – приспособление, представляющее собой длинную деревянную палку с металлической рогаткой на конце для захватывания из печи горшков; *агач көрәк* – деревянная лопата для печки хлеба; *сәке* – койка из дерева, предназначенный для сна; *тимер койка* – деревянная койка – железная койка для отдыха и т.д.

На примере проведенных исследований можно сказать, что в языке кряшен очень много заимствованных слов, касаемо именно названий предметов быта и утвари:

– из арабско-персидских языков: *пәрдә* – шторы, *иман* – молитва, *кагаз* (кәгазь) – бумага, *гумер* (гомер) – жизнь, *дәнжә* (дөнья) – мир и др.

– русского языка: *чәйнек* – чайник, *ышкап* – шкаф, *калакул* – колокол, *пеләмә* – племя, *кәрзин* – корзина и др.

К сожалению, некоторые названия дворовых построек, частей дома, домашней утвари не прошли испытание временем, или стали неактуальными, и их названия перешли в пассивный лексический фонд кряшенского народа. Например: *лапас* – дровяник, *бүлмәч* – пространство между стеной и печкой, *тәрәзә кашагасы* – обромление окна с внутренней стороны, *ялгаш* – деревянная овальная миска, *бәләк* – стиральная доска. Многие лексемы уходят из употребления ввиду их ненужности в жизни, эти предметы заменяются новейшими технологиями, также влияет на все это развитие литературного языка, многому способствует развитие промышленности. И прослеживания такой тенденции, как приравнивания всего к европейским стандартам, заменяются заимствованными словами и смысл прежних лексем утрачивается.

Исследования для изучения данной темы проводились с помощью методов наблюдения, анкетирования, ознакомления с литературными источниками, диктофонной записи образцов живой речи.

Рост самосознания, стремление самоидентификации, усиление внимания к народным традициям, поиск своих исторических корней приводят к возвращению многих забытых национальных блюд, т.е. деархаизации лексики. Рост востребованности определенных лексических единиц в культурно-ценностной системе народа обусловил процесс возвращения в активное употребление в той или иной степени устаревших слов и вместе с ними древних блюд.

Таким образом, «изучая культуру этноса, можно понять душу народа, особенности национального характера, понять и принять их, иметь возможность рассказать о них, заинтересовать этим как можно большее количество людей, развивать стремление узнавать друг друга» [5]. Это неразрывно связано с исследованиями в области лингвистики. В названиях предметов материальной культуры находит отражение духовное богатство, материальный достаток, трудолюбие, жизненный опыт этноса. Изучение такой культурно-маркированной лексики позволяет возродить некоторые забытые традиции, дает возможность находить общие и специфические элементы в разных этнических культурах, что постепенно приводит к сближению народов и взаимопониманию этносов. Такие исследования имеют не только научно-познавательное, но и практическое значение, так как они могут способствовать улучшению современной модели воспитания.

В современных условиях сохранение национально-культурной специфики материальной и духовной культуры – дело сложное, и в основном оно означает ее передачу новому поколению в изначальной форме существования, для этого необходимо привлечение молодежи к культурному наследию своего народа, пробудить и заинтересовать в изучении особенностей родного края.

Литература

Волков, Н. П. Яңа Маты авылы тарихы (Бакалы районы, БР) / Н.Волков // Туганайлар. – 2004. – С. 14.

Волков Н. П. Историко-культурное наследие кряшен, проживающих на реке Матинка: взаимосвязь и влияние языков друг на друга. Монография / Н.П.Волков. — Нижнекамск, 2001. – 284 с.

Гарипов М, Яковлев Н. Яңа Маты – Әрнәш жире. Новые Маты – Земля Арняшская. / Очерки о людях и истории деревни. – Октябрьский. – 2009. – С. 165.

Кирикова О.К. Этническая культура как фактор сохранения самоидентичности народа // Традиционные общества: неизвестное прошлое: материалы VII Междунар. науч.-практ.конф. – URL: <http://litterref.ru/rnamerrnaqas.html>, свободный.

Павлова Ю.И. Этнокультура тюркских и финно-угорских народов Татарстана. – Казань: Татар. кн. изд-во, 2012 – 111 с.

Салахов Р.Ф., Нурмухаметова Р.С. Этнокультурное образование посредством культурно-маркированной лексики языка // Современные проблемы науки и образования. – 2015. - №2-2.

Саттарова М.Р. Сакральная лексика современного татарского языка (на материале толкового словаря) // Современные проблемы науки и образования. – 2014 – № 6 URL: <http://www.science-education.ru/120-15301>

Тимашева А. Социолингвистический паспорт села Новые Маты Бакалинского района Республики Башкортостан // Система непрерывного образования: школа – педколледж – вуз [Текст]: материалы XVIII региональной научно-практической конференции (г. Уфа, 25 апреля 2018г.). – Уфа: Издательство БГПУ, 2018. – 322-325с.

Толстой Н.И. Язык и народная культура. Очерки по славянской мифологии и этнолингвистике. – М.: Индрик, 1995 – 518 с.

Филиппов А.С. Карендәшләр. Керәшен бәйрәмнәре, йолалары һәм горейф-гадәтләре / А.С. Филиппов. – Казан: “Идел-Пресс”, 2001. – 79 бит.

Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. - М.: ИТИ Технологии; Издание 4-е, доп., 2015. - 944 с.

Хайрутдинова Т.Х. Названия пищи и утвари в говоре подберезинских кряшен // Молькеевские кряшены. – Казань, 1993. – С. 117-127.

Яковлева Т.В. Этнокультуроведческая лексика как отражение языковой картины мира // Инновации в науке: сб. ст. по матер. XVI междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2013.

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Толыбай Т.

Халықаралық бизнес университетінің 2-курс магистранты
togzhan_13_93@mail.ru

Аннотация. В этой статье рассмотрено использование информационно-коммуникационных технологий на уроках казахского языка. Повысить заинтересованность ученика на уроках казахского языка,

требования и планы рациональности урока, мероприятия, которые должен принять учитель. В этой статье показано, как связать казахский язык с повседневной жизнью с использованием информационных технологий.

Abstract. *This article discusses the use of information and communication technologies in the lessons of the Kazakh language. To increase the interest of the student in the lessons of the Kazakh language, the requirements and plans for rationality of the lesson, the activities to be taken by the teacher. This article shows how to connect the Kazakh language with everyday life using information technology.*

Ключевые слова: *информационно-коммуникативная технология, языковые навыки.*

Key words: *information and communication technology, language skills.*

Тілдерді дамыту мен қолданудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында мемлекеттік тілді оқытудың әдіснамасын жетілдіру мен стандарттау алдыңғы міндеттердің бірі ретінде көрсетілген [1]. Қойылған міндетке қол жеткізудің құрамдас бөлігі ретінде оқытуды ақпараттандыру болып табылады.

Оқытуды ақпараттандыру – оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық-педагогикалық мақсаттарын жүзеге асыруға бағытталған заманауи, ақпараттық технологияларды қолдану, өңдеу және ұтымды пайдалану процесі. Білімді ақпараттандыру күрделі де көп қырлы үдеріс, оның сәтті жүзеге асуы білім мекемелерін компьютермен жарақтау ғана емес, білім беруді ақпараттандыруды қамтамасыз ету әдістемесіне, ғылым мен тәжірибенің өзара байланысына да тәуелді. Бұл ғалымдар мен педагогтардың, психологтар мен әдіскерлердің, бағдарламашылар мен ақпараттық-коммуникативтік технологиялар саласы мамандарының күш-жігерін жан-жақты жұмылдыру уақытының келгенін көрсетеді.

Елімізде болып жатқан білім беру саласындағы реформалар, білім берудің жаңа стандарттарын жасау, жаңа оқулықтар мен әдістемелік құралдар енгізумен қатар, жаңа оқу пәндерін енгізу қажеттігін туғызды. Соның нәтижесінде бастауыш сынып оқушыларына «Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» пәні енгізілді. Ғылым мен техниканың өсіп-өркендеуі елеулі техникалық прогреске жол ашып отыр. Қазіргі таңда компьютер қоғамның барлық салаларын қамтып, әр адамның өміріндегі қажетті құралға айналды. Компьютерді қолданбайтын пәндер жоқ. Қазақ тілін оқыту барысында да компьютерлік технологияларды қолдану заман талабына айналды.

Компьютерлік технология дегеніміз – компьютердің көмегімен ақпаратты жинақтауды, өңдеуді, сақтауды, таратуды және көрсетуді қамтамасыз ететін әдістердің, өндірістік үдерістердің және бағдарламалық-техникалық құралдардың жиынтығы. Компьютерлік технологиялар типтік бағдарламалық құралдармен қамтамасыз етілетін операциялардың белгіленген топтарында іске асырылады. Осы бағдарламалық құралдардың арасында мәліметтердің мәтіндік, кестелік, графикалық өңделуін және ақпараттың (мәліметтер базасының) жинақталуы мен сақталуын қамтамасыз ететін бағдарламалар, электрондық коммуникация құралдары, компьютерлік баспа жүйелері, автоматты аудару жүйелері, білім берудің әр алуан салаларының сараптамалық жүйелері және т.б. бөлініп шығады. Сабақта қолданылатын

ақпараттық-коммуникациялық технологияларды мынадай топтарға жіктеуге болады: «интернеттің қолданбалы электрондық ресурстары (анықтамалық-ақпараттық, ақпараттық-білім беру және мәдени), интернеттің білім беретін электрондық ресурстары, инструменталдық құралдар (электрондық оқу материалын жасауға болатын бағдарламалар), интернеттің коммуникациялық қызметтері (e-mail, форум, чат)» [2,116].

Қазақ тілін оқыту барысында қолданылатын АКТ құрамында түрлі бағдарламалық-техникалық құралдар болады, олар алға қойылған педагогикалық мақсатты шешуге бағытталады. Педагогикалық мақсат қазақ тілін оқытудың белгілі бір саласына байланысты болады және оқушылардың белгілі бір өзара ынтымақтасқан оқу-танымдық әрекетін дамыту көзделеді. Қазақ тілін оқыту барысында қолданылатын АКТ бірнеше параметрлер бойынша жіктеледі.

Белгілі бір педагогикалық міндеттерді шешуге байланысты АКТ-ның қолданылуы:

1) қазақ тілінен базалық білім беруді мүмкін ететін құралдар – электрондық оқулықтар мен оқу құралдары, оқыту жүйелері, білімді бақылау мен тексеру жүйелері;

2) практикалық тұрғыдан дайындалуға арналған құралдар - электрондық жаттығулар, виртуалды қазақ тілі сабақтары, тілдік тренажерлер;

3) қосымша оқу құралдары – электрондық энциклопедиялар, хрестоматиялар, компьютерлік тілдік ойындар, қашықтан оқыту жүйесі.

Қазақ тілін оқыту барысында атқаратын функциясы бойынша:

1) ақпараттық-білім берушілік қызмет – электрондық кітапханалар, электрондық кітаптар, электрондық басылымдар, сөздіктер, анықтамалықтар, қазақ тілін оқытуға арналған компьютерлік бағдарламалар;

2) интерактивтік қызмет атқарады – электронды пошта, электронды телеконференциялар ;

3) іздеу қызметін атқарады - электрондық каталогтар, іздеу жүйелері.

Ақпарат алмасу мен жеткізудің белгілі бір түрін қолдану бойынша:

1) мәтіндік ақпарат – оқулық, оқу құралдары, жаттығулар жинағы, тестілер, сөздіктер, анықтамалықтар, энциклопедиялар, баспасөз, оқу-әдістемелік материалдар;

2) көру/ визуалды/ арқылы ақпараттар алу - сурет коллекциялары, иллюстрациялар, бейнесаяхаттар, заттар, оқиғалар мен жағдаяттар туралы бейне үзінділер;

3) есту-тыңдау/ аудиоақпараттарды қолдану - сөйленген сөздер, әндер мен музыка, табиғаттағы жан-жануарлар дауыстары;

4) аудио және бейне ақпаратты қолдану;

5) аралас ақпаратты қолдану – электронды оқулықтар, оқу құралдары, сөздіктер, қазақ тілінен компьютерлік сабақтар [3].

Қазақ тілі сабағына ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану оқушылардың сөйлей білу мүмкіндіктеріне жол ашады. Техникалық құралдар арқылы оқушыларды сөздер мен дыбыстарды дұрыс айтуға үйретуге, сөйлеу дағдыларын дамытуға, сөздік қорларын көбейтуге, дұрыс сөйлей білуге жаттықтыруға, алған білімінің нәтижесін көруге, қызығушылығын ояту жұмыстарын ұйымдастыруға болады.

Оқушы үлгерімінің төмендігі оның сабаққа зейінін шоғырландырмауына байланысты. Сабақтың бастапқы кезеңінде оқушы назарын сабаққа аударту үшін ақпараттық технологиялардың атқарар қызметі зор. Қызығушылықты ояту, жаңа тақырыпты болжату мақсатында түрлі суреттер, әуендер, бейнежазбаларды интербелсенді тақтадан көрсетіп, уақытты үнемдеуге, оқушының ойлау қабілетін, шығармашылығын арттыруға, сыныпты толық жұмылдыруға болады. «WhatsApp» желісі арқылы өзара ақпарат алмасу жаттығуларын ұйымдастыру оқушылар үшін өте қызықты тапсырма. Оларға әр оқушы бір сөйлемнен жазып шағын әңгіме, ертегі құратып, сауатты жазуға, әлеуметтік желіде қатесіз жазуға мүмкіндік береді.

Техникалық құралдар тілдің дыбыстық жағын меңгертуге көмектеседі. Оқушыларға алдымен теледидар, радио хабарлардың дикторларының даусын тыңдатып, дауыс ырғағына, сөз екпініне, бунақтарға дұрыс бөлуіне назар салуды тапсыру керек. Кейін оқушылардың өздеріне белгілі бір сабақ тақырыбына арналған мәтінді оқытып, диктофонға жазып алыңыз. Осы мәтінді тыңдалым дағдысын қалыптастыруға қолдану арқылы оқушыларды көркем, таза, әуезді сөйлеуге дағдыландыруға болады.

Тілегенова К.Ә. «Орыс тілді аудиторияда қазақ тілін оқытуда компьютердің алатын орны» атты мақаласында: «... зерттеу жұмыстары көрсеткендей, көру жүйесі адам үшін доминант болып саналады: сырттан қабылданатын мәліметтердің 90 пайызы көру мүшелері арқылы енеді. Ғалымдар көру тірегінің есту тірегіне қарағанда нақтырақ болатындығы дәлелденген. Олардың айтуы бойынша, хабарды тек ғана есту арқылы қабылдау адамды тез шаршатады және мәлімет тез ұмтылады. Бұл мақсатты жүзеге асыру үшін көру техника құралы компьютерді қолдану өте тиімді», - дейді [4,183]. Қазақ тілі сабағында сызбалар, кестелер, диаграммалар арқылы берілген мәліметтер оқушы санасында жылдам сақталады. Кейде жазбаша мәтін орнына бейнежазбалар көру арқылы ақпараттың көп бөлігін есте сақтай алады. Алайда қазіргі таңда қазақ тілінде визуалды, анимациялық материалдың аздығы қынжылтады.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың оқытудағы ерекшелігі әр алуан қолданбалы бағдарламалардың, мәтіндік редакторлардың, орфографияны тексеру бағдарламаларының, мәліметтер базасының, электронды кітаптардың, анықтамалық порталдардың, электронды баспа құралдарының, ойын бағдарламаларының, бағалауыштық бағдарламалардың қолданылуында болып тұр. Қазіргі таңда тестсіз бағалау жүйесін елестету мүмкін емес. Бір жауапты немесе бірнеше жауапты, тіпті күнделікті оқушыларға арналған грамматикалық тапсырмалар жүйесін орындауға мүмкіндік беретін Kahoot!, Classmarker, Plickers т.б. сервистік бағдарламалар көп. «Proprofs» бағдарламасы арқылы кез келген тестік тапсырмаларды құрастыруға болады. Бағдарлама мәтіндерді, презентацияларды, PDF форматындағы документтерді, суреттерді, аудио, видео материалдарды қатыстырып тапсырма құрастыруға мүмкіндік береді. «Kahoot!» бағдарламасында интербелсенді тақтамен ғана емес, смартфондар арқылы тест шешуге болады. Оқытушы басты экранда тапсырманы көрсетеді, оқушылар өз смартфондарымен тапсырманы орындайды. Оқушылар өз нәтижелерін көруі үшін арнайы кодты теруі тиіс. Кейін оқушылардың нәтижесі жеке немесе кестеде беріледі. Бұндай сервистік бағдарламалар оқытушының

уақытын үнемдейді, оқушының қызығушылығын тудырады, білім дәрежесін бірден көрсетеді, білмеген тұстарын анықтауға, қатемен жұмыс жүргізуге, жылдамдыққа жетелейді. Сервистік бағдарламалармен оқушының орындау уақытын, қателер санын, оқушы орындаған тапсырма мен жаттығулар санын, тапсырма типтері мен орындау дәрежесіне анализ жасауға болады.

Зерттеушілердің пікірі бойынша қазақ тілін ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы оқыту процесінде ең күрделі мәселе – экономика, бизнес, денсаулық, заң, әлеуметтік сала тақырыптарына байланысты мәтіндердің, ғаламтор материалдарының жеткіліксіздігі. Қоғамдағы тұтынушылардың көпшілігі қазақ тілді болса да, орыс тіліндегі материалдарды оқуға мәжбүр. Бұл мәселеден шығудың бір жолы – ғаламторды қазақша сөйлету. Сол үшін электронды кітапханалар жүйесін, электронды нұсқаулықтар, электронды ғылыми диссертациялар, электронды сөздіктер базасын құру керек. Ақпараттық-танымдық «Ютуб» каналдар ашу тілдің қоғамдағы қолданысына көп мүмкіндіктер береді. Әсіресе әр түрлі жастағы оқушылар тіл теориясын түсіндіретін видео сабақтар дайындап үйренсе, презентациялар жасаса, өзімен қатар балаларға үлкен көмек, әрі шабыт береді.

Тұлғалар арасындағы коммуникативтік қатынас бетпе-бет сөйлесуден гөрі әлеуметтік желілер арқылы жүзеге асып жатыр. Соған сәйкес жазбаша тілге баса назар аударылып, қарым-қатынас барысында сауаттылық жоғары бағаланып келеді. Желілерде әдеби тілдің нормаларына сай емес: қысқартылған, тыныс белгісі жоқ, бас әріпсіз сөйлемдер жиі кездеседі. Қазақ тілі сабағында әлеуметтік желілерді пайдалана отырып осындай өрескел қателерге түзету енгізу керек. Мысалы, арнайы топ құрып белгілі бір тақырыпта пікірталас ұйымдастыру, арасынан бір оқушыны бақылаушы ретінде сайлап, оқушылардың жіберген қателерін түзетуі керек.

Қазақ тілін оқытуда бағдарламалардың әр түрлі типін қолданған жөн. Қазіргі күні қазақ тілді ақпарат порталы күннен-күнге көбейіп келеді. Мектеп оқулығына гиперсілтемелер арқылы түрлі тақырыптағы блоктар, мақалалар, танымдық материалдар берілуі тиіс. Оқушы сілтемелер арқылы ғаламтордағы материалға өз көзқарасын білдіруге, орфографиялық, пунктуациялық, стильдік қателерін түзетуге, сайттардың материалдарын тұтынушы ретінде өңдеуге, толықтыруға мүмкіндіктер жасалған кезде ғаламтор желісінде қазақ тілінің көрінісі жақсарады. Оқытушы мен оқушы біріге отырып өңдеуден өткізу жұмыстарын жасаса, өзіндік пікірін жазуға, ойын еркін білдіруге қалыптасады.

Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қазақ тілін оқу, қайталау түрінде ғана пайдалануға болмайды. Сонымен бірге түрлі жарнамалық қызметте де қолдануға болады. Мысалы, қазақ тілін тиімді және сапалы оқыту үшін жарық көрген ғылыми-әдістемелік еңбекке, көркем әдеби кітаптарға, оқу орталығына, техникалық құралдарға, жаңадан шыққан өнер туындыларына сауатты жарнама жасауға баулу керек. Бұл қазіргі таңдағы «сауатсыз» жазылып жатқан жарнамалардың алдын алады. Біздің тілімізде жарнама жасаудың арнайы мәтіні, құрылымдық жүйесі жоқ. Оқушыны ұтымды тіркес табуға, мәтінге сәйкес үздік дизайндық жұмыстар дайындауға, бизнес жоспарларымен таныстырылымдар даярлауға ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы бейімдеп, оқушының тілге деген құрметін, қызығушылығын, шығармашылық қабілетін дамытуға болады.

Қорыта келгенде, оқушылар жалпы білім беретін негізгі мектеп бағдарламасындағы барлық пәндерді оқу барысында ақпаратты табу, құрастыру және басқару, мәліметтер және идеялармен бөлісу, бірлесіп әрекет ету, түрлі жабдықтар мен қосымшаларды пайдалану арқылы өз жұмысын жетілдіре және бағалай отырып, АКТ-ны қолдану дағдыларын дамытады. Бұл «Қазақ тілі» бағдарламасында төмендегідей көрініс табады:

- 1) онлайн сабақтар арқылы инновациялық әдістер мен ақпараттық технологияларды қолданады;
- 2) АКТ арқылы презентация жасайды, салыстырады, жетілдіреді, зерттейді, бағалайды және бірлесе отырып, пікірлерін дәлелдейді;
- 3) АКТ арқылы қажетті ақпаратты таңдай алады.

Әдебиет

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы <http://adilet.zan.kz/>

Масақова Г.А., Айтбаева Б.М. Қазақ тілін шет тілі ретінде оқытуда ақпараттық технологиялардың тиімділігі // Қарағанды университетінің хабаршысы. Филология сериясы, №3(79).2015, 116 б.

Негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9 сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен үлгілік оқу бағдарламасы, - Астана, 2016, 7 б

Тілегенова К.Ә. Орыс тілді аудиторияда қазақ тілін оқытуда компьютердің алатын орны // мемлекеттік тілді қолдану іс-жүзінде – государственный язык в действии, 183 б.

КОМПЬЮТЕРНАЯ ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ НА КУРСАХ ИНФОРМАТИКИ И МАТЕМАТИКИ

Турсунова Н.Б., Валиева А.А.

МБОУ «СОШ №5 с углубленным изучением английского языка г.Азнакаево»

Азнакаевского муниципального района РТ

nigina.tursunova.95@gmail.com

Аннотация. При изучении дисциплин на иностранном языке у обучающихся нередко возникают трудности в понимании иноязычного текста. Средством оптимизации процесса смыслового восприятия и понимания иноязычной текстовой информации служит синтез вербальных и визуальных элементов (слово и наглядный образ) в рамках одного текстового пространства, что является основой разработанной модели понимания иноязычного специального текста.

Abstract. During the study of a foreign language in non-linguistic specialization, students often have difficulty in understanding a foreign language text in their specialty. Syntheses of verbal and visual elements are a means of optimizing the process of semantic perception and understanding of foreign-language textual information. This is the basis of the developed model of understanding special foreign-language text.

Ключевые слова: визуализация, компьютерная визуализация, технология визуализации, массовые онлайн-открытые курсы.

Key words: *visualization, computer visualization, visualization technology, massive open online courses.*

В данном тезисе основное внимание направлено на рассмотрение вопроса о том, какие способы и средства обучения дисциплинам математика и информатика на иностранном языке необходимо использовать в учебном процессе с целью устранения трудностей понимания аутентичных иностранных текстов.

На основании теоретического анализа обозначенной выше проблемы нами была разработана модель понимания иноязычного текста на основе компьютерной визуализации.

Актуальность исследования данной проблемы обусловлена тем, что информационная насыщенность современного мира требует специальной подготовки учебного материала перед его предъявлением обучаемым, чтобы в визуально обозримом виде дать учащимся основные или необходимые сведения.

Цель данного исследования заключается в изучении влияния на обучающихся компьютерной визуализации учебной информации при обучении математики и информатики на иностранном языке.

Реализация цели предполагает последовательное решение следующих **задач**:

изучить научную литературу по теме исследования;

раскрыть понятия «визуализация», «технология визуализации», «компьютерная визуализация», «массовые онлайн-открытые курсы» на основе зарубежной и отечественной литературы;

систематизировать и выявить особенности применения компьютерной визуализации при изучении математики и информатики на иностранном языке;

определить возможные последствия применения технологии компьютерной визуализации на онлайн-курсах по математике и информатике.

Данная методика может найти широкое применение в интегрированном изучении дисциплин на иностранном языке.

Современный этап развития образовательной системы можно охарактеризовать качественными изменениями ее содержания, структуры, внедрением в образовательный процесс новых подходов, методик и технологий. Будущее образовательной системы стоит за активным использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании. С позиций современной дидактики информатизация образования открывает принципиально новые возможности во всех областях обучения и воспитания [13].

Многочисленные исследования в рассматриваемой области показывают, что эффективность и интенсификация обучения значительно зависят от формы и способа представления учебного материала [19].

Термин «визуализация» происходит от латинского «visualis» – что означает – воспринимаемый зрительно, наглядный. Визуализация упоминается в различных педагогических концепциях, в том числе теории схем Р. С. Андерсона и Ф. Бартлетта, теории фреймов Ч. Фолкера и М. Минского. В этих трудах визуализация воспринимается как вынесение образа

из внутреннего плана во внешний, используя ассоциативный ряд [5]. Также определение термина «визуализация» дает А. А. Вербицкий: «Процесс визуализации – это свертывание мыслительных содержаний в наглядный образ; будучи воспринятым, образ может быть развернут и служить опорой адекватных мыслительных и практических действий» [1]. Визуализировать – означает сделать доступным для зрительного восприятия, трансформировать вербальную информацию в информацию, выраженную визуальными средствами.

Все важные компетенции предусматривают формирование способностей у учащихся находить и применять нужную информацию, работать в команде, быть готовыми в течение всей жизни к постоянному самосовершенствованию. Визуализация же обеспечивает и создает подходящие условия для их формирования [7].

В эпоху информационной насыщенности проблемы компоновки знания и оперативного его использования приобретают колоссальную значимость. В этой связи назрела потребность в систематизации накопленного опыта визуализации учебной информации и его научного обоснования с позиций технологического подхода к обучению.

Таким образом, мы приходим к определению компьютерной учебной информации:

изучаемого объекта (наглядное представление на экране ЭВМ объекта, его составных частей или их моделей, при необходимости — в различных ракурсах, в деталях, с возможностью демонстрации внутренних взаимосвязей составных частей);

изучаемого процесса (наглядное представление на экране ЭВМ данного процесса или его модели, в том числе скрытого в реальном мире, при необходимости — в развитии, во временном и пространственном движении представление графической интерпретации исследуемой закономерности изучаемого процесса);

моделирование и имитация изучаемых или исследуемых объектов, процессов, явлений [2].

Технология визуализации учебного материала перекликается с педагогической концепцией визуальной грамотности, которая возникла в конце 60-х годов двадцатого века в США. Эта концепция основывается на положениях о значимости визуального восприятия для человека в процессе познания мира и своего места в нем, ведущей роли образа в процессах восприятия и понимания, необходимости подготовки сознания человека к деятельности в условиях все более «визуализирующегося» мира и увеличения информационной нагрузки [8].

Следует также учесть, что способность преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму является профессиональным качеством многих специалистов. Следовательно, в процессе обучения должны формироваться элементы профессионального мышления: систематизация, концентрация, выделение главного в содержании [10].

Методологический фундамент рассматриваемой технологии составляют следующие принципы ее построения: принцип системного квантования и принцип когнитивной визуализации [14].

Системное квантование вытекает из специфики функционирования мыслительной деятельности человека, которая выражается различными знаковыми системами: языковыми, символическими, графическими. Всевозможные типы моделей представления знаний в сжатом компактном виде соответствуют свойству человека мыслить образами. Изучение, усвоение, обдумывание текста - как раз и есть составление схем в уме, кодировка материала. При необходимости человек может восстановить, «развернуть» весь текст, но его качество и прочность будет зависеть от качества и прочности этих схем в памяти, от того, созданы они интуитивно студентом или профессионально – преподавателем.

Принцип системного квантования предполагает учет следующих закономерностей:

учебный материал большого объема запоминается с трудом;

учебный материал, расположенный компактно в определенной системе, лучше воспринимается;

выделение в учебном материале смысловых опорных пунктов способствует эффективному запоминанию.

Принцип когнитивной визуализации вытекает из психологических закономерностей, в соответствии с которыми эффективность усвоения повышается, если наглядность в обучении выполняет не только иллюстративную, но и когнитивную функцию, то есть используются когнитивные графические учебные элементы. Это приводит к тому, что к процессу усвоения подключается «образное» правое полушарие. В то же время «опоры» (рисунки, схемы, модели), компактно иллюстрирующие содержание, способствуют системности знаний.

По мнению З.И. Калмыковой, абстрактный учебный материал, прежде всего, требует конкретизации, и этой цели соответствуют различные виды наглядности – от предметной, до весьма абстрактной, условно-знаковой[4].

Визуализация информации помогает обучающимся более целостно охватить систему связей между изучаемым, так же способствует более глубокому анализу информации, позволяя при этом связывать понятия из разных сфер изучаемого предмета. Таким образом, визуализацию можно рассматривать как эффективный способ понимания аутентичного текста в контексте самостоятельного обучения, а именно на дистанционных курсах.

Дистанционное образование уже развивается как самостоятельная отрасль, стремительное изменение которой обусловлено двумя важнейшими составляющими: "удобство удаленного взаимодействия и качественное обучение" [16]. Феномен MOOC (анг. Massive Open Online Courses) является технологией дистанционного образования, однако его роль и значение намного шире, если рассматривать это явление в социокультурном контексте [17].

MOOC как перспективное явление может изменить облик высшего образования и качество преподавания в российских вузах. Эту технологию можно успешно использовать конкретному преподавателю, способному к творческому развитию и ориентированному на сотворчество со студентами и другими преподавателями.

Специфичным для обучения иностранному языку является тот факт, что чтение может с самого начала обучения занимать большой удельный вес, но

имеются определенные трудности их понимания. Такие проблемы возникают по причине недостаточной языковой подготовки студентов, их слабого лексического запаса, неуверенного владения системой времен иностранного языка, а также отсутствием понимания аутентичного текста с опорой на его визуальный компонент.

При работе над иноязычным текстом по дисциплинам математики и информатики мы рассматриваем визуализацию и как процесс преобразования вербальной информации в наглядную, а также, как зрительный способ восприятия информации в тексте. Опорные схемы, планы, рисунки, графики, чертежи, фотографии – все это наглядные материалы, способствующие зрительному восприятию и закреплению обучающимся информации, передачи вербальной информации в информацию, выраженную визуальными средствами.

Мы рассматриваем проблему понимания иноязычного текста по данным дисциплина как модель, включающую содержательный и процессуальный аспекты. Содержательный аспект модели связан с объектом понимания – профессиональным текстом на иностранном языке. Структура такого текста дана в сочетании вербального и визуального компонента. Процессуальный аспект отражает последовательное развитие понимания как сложной перцептивно-мыслительной деятельности. Эта деятельность осуществляется постепенно, шаг за шагом, с помощью психологических механизмов антиципации, идентификации, трансформации и комбинирования.

В соответствии с данными механизмами выделяются следующие этапы смысловой обработки информации в иностранном тексте: прогнозирования, идентификации и аккомодации. Процесс понимания текста начинается с этапа смыслового прогнозирования. Обучающийся, получая информацию, выдвигает на основе собственного прошлого опыта гипотезу относительно того, что в определенный момент своей жизни он сочтет необходимой эту информацию и найдет ей применение. Выдвинутая гипотеза в дальнейшем может быть подтверждена или опровергнута реальной информацией текста. Указанные действия обучаемого осуществляются за счет психологического механизма антиципации. В основе данной антиципации находится закон «опережающего отражения воздействий окружающей действительности» [8].

Следующим шагом на пути к пониманию иноязычной текстовой информации по математике и информатике является обработка обучающимся предъявляемой ему информации на основе механизма идентификации. Во время знакомства с текстом обучаемый опознает его графические образы и сопоставляет их с ситуацией из своего прошлого опыта, как хорошо ему знакомые, малознакомые или незнакомые.

Этап идентификации готовит основу для перехода к этапу трансформации. На этом этапе отмечается установление смысловых связей между элементами текста, которые имеют разный объем и информационную насыщенность. Обучающийся производит умственную обработку текстовой информации путем выполнения следующих действий: анализа и разбивки материала на части, раскрытия вербальных и визуальных элементов текста, подчеркивания смысловых опорных пунктов, обобщения текстового материала, его преобразования в другие формы, такие, как графики, таблицы, схемы и т.п. [3]. В результате осуществляется усваивание студентом

необходимого объема информации в тексте. Итогом проделанной перцептивно-мыслительной работы является период аккомодации, связанной с критическим мышлением [6].

На основе психологического механизма комбинирования обучающийся делает обобщение новых, полученных из текста знаний со знаниями, которые он помнит, и делает свои выводы, оценивая воспринятую и расшифрованную им текстовую информацию с учетом ее содержательности, насущности, новизны и профессиональной важности.

Подводя итоги, отметим, что на достижение полного понимания обучаемого предъявляемой ему иноязычной информации требуется время, и этот процесс осуществляется при тесном взаимодействии механизмов восприятия, памяти и мышления. Благодаря методу компьютерной визуализации повышается успешность усваивания иноязычной информации. Чем лучше проработана информация и материал дисциплин для визуализации, тем выше степень мыслительной активности при работе с этими материалами. Визуализация позволяет осуществить переход от пассивного восприятия информации к осознанному овладению знаниями.

Многочисленные исследования в рассматриваемой области показывают, что эффективность обучения значительно зависят от формы и способа представления учебного материала и визуализация на онлайн-курсах в значительной мере облегчает обучение интегрированных курсов на иностранном языке. Включение средств визуализации в структуру специального текста на иностранном языке открывает дополнительные возможности оптимизации процесса его смыслового восприятия и повышения уровня его понимания. Данная методика может найти широкое применение в интегрированном изучении дисциплин на иностранном языке.

Литературы

Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: учебное пособие / А.А. Вербицкий – М.: Высшая школа, 1991. – с.207.

Горюнова М.А., Клименков А.Г. Создание образовательных ресурсов в сети Интернет. Учебно-методическое пособие./М.А.Горюнова- СПб.: ЛОИРО, 2002. - 52 с.

Дридзе Т.М. Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации): учеб.пособие / Т.М. Дридзе, А.А.Леонтьев. – М., 1976. – с. 75

Калмыкова З.И. Развивает ли продуктивное мышление система обучения В.Ф. Шаталова?: вопросы психологии / З.И. Калмыкова – М., 1987. – с. 71-80.

Камнева В.В. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учеб.пособие / В.В. Камнева – М., 2010. – с. 4.

Клычников З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранных языках: учеб.пособие / З.И. Клычников – М., 1983. – с 96

Мильруд Р.П. Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста: учеб.пособие / Р.П. Мильруд, А.А. Гончаров. – М, 2003. – с. 239

Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т./ Гл. ред. В.В. Давыдов.- М.: Большая Российская энциклопедия, 1993.- Т.2.- 608 с.

Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб.пособие / Г.К. Селевко – М.: Народное образование, 1998.- 256 с.

Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова.–М.:Наука, 1980.- 406 с.

Эрдниев П.М. Системность знаний и укрупнение дидактической единицы: учеб.пособие / П.М. Эрдниев – М.: Совр. педагогика,1975. – с. 72-80.

Давыдов В.В. Теория содержательного обобщения[Электронный ресурс]: учеб.пособие /В.В. Давыдов.: СГМУ, 2015. – 1 с. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/2244399/>(дата обращения 19.12.2010)

Журкин А.А. Информационно-коммуникационные технологии адаптационного обучения с элементами искусственного интеллекта[Электронный ресурс] / А.А. Журкин // Курск: научный журнал Курского государственного университета, № 4 (24) – 2012. – с. 58 . – Режим доступа: <http://www.scientific-notes.ru/index.php?page=6&new=28> (дата обращения 19.12.2019)

Лаврентьев Г.В. Некоторые теоретические основы технологии визуализации[Электронный ресурс]: учеб. пособие / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина – Барнаул.: сайт Алтайского государственного университета, 2015 – гл. 8.1 – Режим доступа: http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/ch8/glava_8_1.htm (дата обращения 10.12.2019)

Малькина А.П. Визуализация как способ понимания иноязычного текста по специальности в обучении иностранному языку (неязыковой вуз) [Электронный ресурс]: науч. статья /А.П. Малькина – Тамбов.: ТГУ, 2008. – с. 239-245. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9939221> (дата обращения 19.12.2019)

Мишнев Б.Ф. Опыт внедрения и перспективы развития дистанционного обучения в TSI[Электронный ресурс] / Б.Ф. Мишнев, Н.П. Филь, А.А. Скворцов // Международный электронный журнал "Образовательные технологии и общество (EducationalTechnology&Society) – 2013. – том 16, №4 – С. 475-492. – Режим доступа: <https://readera.ru/opyt-vnedrenija-i-perspektivy-razvitija-distancionnogo-obuchenija-v-tsi-14062521> (дата обращения 17.12.2019)

Нилова С.В. Массовые открытые онлайн курсы в образовательном процессе университета [Электронный ресурс]: научная статья / С.В. Нилова – Иваново.: ИГУ, 2014. – с. 555-566. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/massovye-otkrytye-onlayn-kursy-v-obrazovatelnom-protsesse-universiteta> (дата обращения 15.12.2019)

Розина И.Н. Результаты опроса исследовательского проекта НОПАЯз «EnglishforSpecificPurposes” [Электронный ресурс]/ И.Н. Розина // международный электронный журнал "Образовательные технологии и общество (EducationalTechnology&Society) том 16, №2 –2013 – с 547-561. – Режим доступа: <https://www.j-ets.net/ETS/russian/periodical/izgurn.html> (дата обращения 21.12.2019)

Семенова Н.Г. Влияние мультимедиа технологий на познавательную деятельность и психофизиологическое состояние обучающихся

[Электронный ресурс]: научная статья / Н.Г. Семенова, Т.А. Болдырева, Т.Н. Игнатова. – Оренбург.: Вестник ОГУ, 2005. – с. 34-38. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-multimedia-tehnologiy-na-roznavatelnuyu-deyatelnost-i-psihofiziologicheskoe-sostoyanie-obuchayuschih-sya> (дата обращения 28.12.2019)

«МӘҢГІЛІК ЕЛ» ИДЕЯСЫ ЖӘНЕ АБАЙ МҰРАТЫ

Тұрысбек Р.С.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

rst58@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается мир Абая, жизнь и творчество, его художественный горизонт.

Abstract. The article considers the world of Abay, life and work, its artistic horizon.

Ключевые слова: Абай, жизнь, творчество, искусство, язык, стиль

Key words: Abay, life, creativity, art, language, style

Ұлт мұратының асыл арқауы – азаттық болса, еркіндік аңсаған елдің арман-аңсары – тәуелсіздікке табан тірері анық. Ел тарихының арғы-бергі жүріп өткен жолы – азаттық пен еркіндік, тәуелсіздік екенін қазіргі кезең шындыққа шығарып отыр. «Мәңгілік Ел» идеясының басым бағыттары, мұрат-мазмұны да осы тұстан айқын аңғарылады. Оның бағыт-бағдары мен маңыз-мәніне Елбасы Қазақстан халқына арнаған Жолдауында төмендегіше түйін жасайды: «...Біз бәріміз бір атаның – қазақ халқының ұлымыз. Бәріміздің де туған жеріміз біреу - ол, қасиетті қазақ даласы. Бұл дүниеде біздің бір ғана Отанымыз бар, ол – тәуелсіз Қазақстан. Біз болашаққа көз тігіп, тәуелсіз елімізді - «Мәңгілік Ел» етуді мұрат қылдық...

Бабалардың ерлігі, бүгінгі буынның ерен істері және жас ұрпақтың жасампаздығы арасында сабақтастық болса ғана, біз «Мәңгілік Ел» боламыз»[1].

«Мәңгілік Ел» мұраттары мен құндылықтары арғы арналардан бастау алып, ғасырлар қойнауындағы «тар жол, тайғақ кешу» кезеңдерінде де халықтың арман-аңсарына айналып, әр тұстары қоғамтанушылар мен тарихшылар, әдебиетшілер еңбектерінде кең орын алды [2,416].

Тегінде, дәстүр тағылымы мен сабақтастық мәні мен оның сыр-сипаттары ұлт мұраты мен руханиятынан, оның танымал тұлғаларының есімі мен еңбегінен кеңінен көрініс береді. Бұл ретте, сөз жоқ арыдағы әл-Фараби мен Хакім Абай әлемі арасындағы әдеби-рухани байланыс пен сабақтастық сырларының маңызы зор. Айталық, Абай әлемі, мақсат-мұраттары, елшіл-қоғамшыл қасиеттері, дүниетаным арналары кеше мен бүгін байланысын барынша айқындай түседі. Бастысы, Абай әлемінің мың сан арналы бағыт-бағдары, қазақ сөзінің құдіреті мен қасиеті, ондағы ұлттық-қоғамдық, тарихи-фәлсафалық, мәдени-рухани һәм танымдық-тәрбиелік мәні мол мүмкіндіктері мен сыр-сипаттары қазіргі кезеңде де маңызы мен құндылықтарын жоғалтқан жоқ. Ол, әсіресе ҚР Президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Абай және XXI

ғасырдағы Қазақстан» атты бағдарламалық мәні мен тұжырымы терең, тағылымы мол мақаласынан анық аңғарылады [3].

Анығында, Абай Құнанбайұлының туғанына 175 жыл толуына орай мемлекет көлемі мен халықаралық деңгейде ауқымды іс-шаралар ұйымдастыру жәйі кеңінен қозғалады. Оның өзі «...той тойлау үшін емес, ой-өрісімізді кеңейтіп, рухани тұрғыдан дамуымыз үшін » аса мәнді мүмкіндік әрі айрықша құбылыс болатындығына маңыз беріледі. Ақын әлемі, шығармашылық мұрасының мәдени-рухани байлығы мен құндылық қайнарларына, тағылымдық һәм тәлімдік тұстарына да кең орын беріледі. Басты ерекшеліктері, оның ішінде адами мұраттары, бүтін болмысы, дүниетанымы мен ұстанымы, көркемдік қайнарлары, талант қырлары мен басқа да ұнамды үрдістері, басым бағыттары айрықша аталады: «Абай Құнанбайұлы ғұлама, ойшыл, ақын, ағартушы, ұлттың жаңа әдебиетінің негізін қалаушы, аудармашы, композитор ретінде ел тарихында өшпес із қалдырғаны сөзсіз. Оның өлеңдері мен қара сөздерінде ұлт болмысы, бітімі, тұрмысы, тіршілігі, дүниетанымы, мінезі, жаны, діні, ділі, тілі, рухы көрініс тауып, кейін Абай әлемі деген бірегей құбылыс ретінде бағаланды».

Абай мұрасын зерттеп-зерделеу ісінде оқу эстафетасының кең өріс алуы, осының негізінде маңыз-мәні жоғары көзқарас пен қолтаңба, ұстаным жүйесіне ден қойылып, көкейкестілігі мен тағылымдық сыр-сипаттарына айрықша назар аударылады. Атап өткен жөн, бағдарламалық еңбектің басты бөліктерінде («Ұлттық болмыстың үлгісі», «Мемлекет ісінің мүдделесі», «Жаңа қоғамның жанашыры», «Әлемдік мәдениеттің тұлғасы», «Торқалы тойдың тағылымы») Абай мұраты мен мұрасы ел бірлігі мен мүддесімен телқабыс сөз етіледі. Қазақ қоғамы, ондағы артық-кем тұстар қатар беріледі. Айталық, «Ұлттық болмыстың үлгісі» бөлігінен қоғам мен заман шындығы, адам болмысы мен дүниетаным арналары кең орын алады. Қазақ қоғамын дамыту, ел-жерге қызмет ету, мақсатты биікке ұмтылу мұраттары адамдық борыш, білім-ғылым ісімен байланыстырылып, оны дамыту мен жетілдіру жолдары – Абайдың шығармашылық мұрасымен сабақтастықта сөз етіледі. Оның мәні: «Ғылым таппай мақтанба», «Пайда ойлама, ар ойла, Талап қыл артық білуге» сынды белгілі өлеңдері аясында кең өріс алады. Білім-ғылымды ерте меңгеру, «Артық ғылым кітапта», «Бес нәрседен қашық бол, Бес нәрсеге асық бол» сынды қағидалы ойлары мен толғаныстарының мәні ашылады. Білім беру саласын заманға сай дамытып, жетілдіру жолдарына ден қойылады. «Педагог мәртебесі туралы» заңның осы бағытқа арналғаны, ұстазға құрмет пен мұғалім мамандығын құрметтеу қажеттілігі көрсетіледі. Бұл бағытта ана тілін дамыту мен дәріптеу жәйі, көптілді білу мен меңгеру мәселелері де кеңінен қозғалады. Ақыл-парасатқа кең өріс ашу, сананың ашықтығын қамтамасыз ету, елдік пен ерлікті қадірлеу, ұлттық патриотизмді қалыптастыру, өркениеттің озық тұстарына батыл қадам жасау қажеттілігі – Абай мұрасына ден қою мен оны оқып-үйрену, зерттеп-зерделеу, тану ісінде маңызды болатындығы баса көрсетіледі. Бұдан басқа, әсіресе: «Патша құдай, сыйындым, Тура баста өзіңе», немесе: «Жігіттер, ойын арзан, күлкі қымбат, Екі түрлі нәрсе ғой, сыр мен сымбат» сынды ақынның мін-сын ретіндегі астарлы-қатпарлы ой-жүйелері де басты назарда тұрады. Мұның мәнісі былай беріледі: «...Біз елді, ұлтты Абайша сүюді үйренуіміз керек. Ұлы ақын ұлтының кемшілігін қатты сынаса

да, тек бір ғана ойды - қазағын, халқын төрге жетелеуді мақсат тұтты». Мұны да біліп, қаперде ұстаған жөн.

«Мемлекет ісінің мүдделесі» атты келесі бөлікте ұлт мұраты мен елдік бірлік, әділетті қоғам құру идеясы, өркениетті мемлекет қағидаттары кеңінен қозғалады. Даму мен тұрақтылық тірегі - бірлік пен татулық екені баса көрсетіледі. Мемлекеттік мүдде, қоғамдық келісім, дәстүр мен сабақтастық сырлары ашылады. Абай айтқан: «Келелі кеңес жоғалды, Ел сыбырды қолға алды», «Қу тілменен құтыртып, Кетер бір күн отыртып» деген дәуір тынысы, өмір тағылымы, қатқыл үн, қатаң ескертулері де назарға алынады. Сондай-ақ, заң үстемдігі, билік пен халық арасы, жастарға мемлекетті сыйлаудың сыр-сипаттары да басты бағыттарға ие болады. Әділетті қоғам құру, сындарлы диалог мәні – жаңа буын жауапкершілігімен сабақтастықта сөз етіледі. Түйінді тұста: «Мемлекет мүддесін көздесек, әуелі сабақтастық сақталып, төгілген тер мен атқарған еңбектің далаға кетпеуін ойлайық...Қазақстанды озық дамыған мемлекеттердің қатарына қоса аламыз», - деп анық айтады.

«Жаңа қоғамның жанашыры» атты бөлікте әлемдік өркениеттің өзінде орын алған қала мен ауыл арасы, бай мен кедей мәселесі, білім мен білімсіздік мәні, әлеуметтік жауапкершілік жәйі жан-жақты қозғалады. Оның кілті мен түйінін Абайдың «Толық адам» формуласы арқылы ашады. Ақын мұрасындағы: «Ақыл, қайрат, жүректі бірдей ұста, Сонда толық боласың елден бөлек», «Еңбек етсең ерінбей, Тояды қарның тіленбей», «Тамағы тоқтық, Жұмысы жоқтық, Аздырар адам баласын», «Өзіңе сен, өзіңді алып шығар, Еңбегің мен ақылың екі жақтап» сынды қоғамдық құбылыстардан туған, кезең көріністері мен заман шындығынан орын алған, өмір-тұрмыс сапасын жақсартуға қатысы бар маңызды тұстарды бөлекше атайды. Осының негізінде тәуелділік психологиясынан арылу, мақтан мен масылдық сынды тегізсіз, жат та теріс көріністерден алыс болу, керісінше ерен еңбек етіп, білім қуып, шағын және орта бизнесті өркендету бағытын алға тартады. Бұл ретте: «Абайды өз заманындағы іскерліктің ұйытқысы, еңбекқорлықтың мотиваторы деуге болады. Ұлы ойшыл шығармаларында кәсіптен нәсіп тапқандарды, шаруақорлыққа үйрену дағдыларын үлгі етеді. Ол тұрмыс сапасын жақсарту үшін еңбек етудің жаңа тәсілдерін меңгеруге шақырады. Сонымен қатар ақын бастамашылдықты, кәсіптегі адалдықты жоғары қояды», - қоғам сұранысын, еңбек мәнін, өмір тағылымын алға тартады.

Бұдан басқа, «Әлемдік мәдениеттің тұлғасы» атты бөлікте Абай әлемін жер-жаһанға таныту мұраты қозғалады. Халық мәдениетін, бітім-болмысын, өмір-тарихын, тұрмыс сапасын – Абай арқылы таныту мәселесі қозғалады. Абайдың ақындық қуатының қайнар көздері, Батыс пен Шығысқа қатысы, бастысы ақын өлеңдері мен қара сөздеріндегі өмір тағылымы мен тұжырымдар жүйесінің мәнін ашу, жалпыадамзаттық құндылықтары мен рухани байлығын жоғары ұстау қажеттілігі айтылады. Абайдың ғибратты ғұмыры мен шынайы шығармашылығының сырын ашу, ұлтымыздың мәдени капиталы, Қазақстанның бренд ретіндегі орын-үлесі айқындалып, маңыз-мәні жан-жақты қозғалады. Анығын айтқанда: «Абайды қалай дәріптесек те жарасады. Оның ғибратты ғұмыры мен шынайы шығармашылығы – қазақ халқына ғана емес, жаһан жұртына да үлгі-өнеге, Абайдың адам мен қоғам, білім мен ғылым, дін мен дәстүр, табиғат пен қоршаған орта, мемлекет пен билік, тіл мен қарым-қатнас туралы айтқан ой-тұжырымдары ғасырлар өтсе де

маңызын жоғалтпайды. Өйткені, ақынның мұрасы – бүкіл адамзат баласының рухани азығы», - деп терең мәнді фәлсафалық түйіндер жасайды.

Ал, «Торқалы тойдың тағылымы» бөлігінде: «Абай – елдік мұраттың айнымас темірқазығы» деген қорытынды жасалады. Оның мәні: қазақтың төрінде домбыра, ақын кітабы мен М.Әуезовтің «Абай жолы» тұруы керектігі айтылады. Ақын мерейтойы тұсында – 500-ден астам іс-шаралар өтіп, кеш-кездесу, конференциялар ұйымдастырылатынына да мән беріледі. Ақын шығармалары он тілге аударылып, «Абай» телесериалы түсіріледі. Әдебиет пен өнер саласындағы сыйлық – Абай атымен аталатын болады. Семей өңірі – ел тарихындағы киелі өлкеге айналып, атақты Жидебай абаттандырылады. «Абай» журналына қолдау көрсетіледі. Қысқасы, анығын айтқанда: «Абай арманы – халық арманы...Абай мұрасы - біздің ұлт болып бірлесуімізге, ел болып дамуымызға жол ашатын қастерлі құндылық» деп бағаланады. Демек, Абай мұраты мен мұрасы – елдік мүдде мен бірлік көрінісі. Бұдан басқа, ақындық өнері, қара сөз мұрасы – ұлт руханиятының байлығы һәм қымбат қазыналар қатарына жатады. Маңыздысы: «...Ақындықты сыншы, тәрбиеші, қасиетті дос етіп ұсынады» [4,166]. «Мәңгілік Ел» идеясының жарқын да жасампаз өнегесі, кеше мен бүгіннің өрнекті өрістері де осында екені анық.

Әдебиет

Назарбаев Н. «Қазақстан -2050» Стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. Қазақстан халқына Жолдауынан. - «Егемен Қазақстан», 2012, 14 желтоқсан

Жолдасбеков М. Ұлы Дала әдебиеті. - Алматы: ғылым, 2018. – 416 бет; Сартқожаұлы Қ. Орхон ескерткіштерінің толық Атласы. - Астана: Күлтегін, 2005 т.т

Тоқаев Қ.Ж. Абай және ХХІ ғасырдағы Қазақстан. - «Егемен Қазақстан», 2020, 9 қаңтар

Абай. Таңдамалы өлеңдер. - Алматы: Жазушы, 1985. – 166 бет.

ПОСЛОВИЦЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ И РЕЧИ

Усманова Р.М.

центр переподготовки и повышения квалификации работников народного образования

Навоийской области, Узбекистан

Пословицы, как и другие малые фольклорные жанры (поговорки, загадки, сказки, потешки, приметы), являются важнейшим компонентом любой национальной культуры и сильнейшим объединителем нации. Людям, говорящим на одном языке – узбекском, русском, английском – всегда понятно смысловое ядро пословицы, то есть та система противопоставлений, которая лежит в ее основе (большое – малое, доброе – злое, высокое – низкое, близкое – далекое, часть – целое, одно – многое и т.п.) и образует систему общих мест (топосов), служащих базой, а иногда отправной точкой развития мысли.

Более того, известно, что в фольклоре самых разных народов, живущих в разных концах земли, есть совпадающие по смыслу пословицы, различающиеся лишь образной внешней структурой.

Так, русской пословице Сапожник без сапог соответствует даргинская - У оружейника в ножках клинка не бывает, а вьетнамцы, привыкшие жевать сладкий корень – бетель, скажут: у сборщика бетеля никогда нет ножа для бетеля. Китайцы на эту же тему приведут пословицу - В доме плотника нет скамейки, а тамильцы, спящие на циновках, добавят: Плетущий циновки на голой земле умирает.

У каждой из этих пословиц свой набор образов, связанных с местом и национальными особенностями, свой набор метафор, порождаемых в каждом языке. Но смысл совпадают. Все они по-своему утверждают одно и то же: производитель материальных благ сам остается без этих благ или не может воспользоваться ими.

Точно такой же логико-смысловой близостью отличаются пословицы: На безрыбье и как рыба (русск.). Нет коня – и осел сгодится (арм.). Где нет деревьев, и куст – дерево (инд.) и мн. Под. Вся разница между приведенными пословицами, вся их этническая, географическая, историческая специфика – только в их образном строе, в местных реалиях и понятиях.

Логическое же содержание этих пословиц, характер отношений между вещами реальной жизни, тип противопоставлений между ними – общие, одинаковые. Их содержательную структуру можно выразить утверждением: при отсутствии лучшей вещи ее может заменить и худшая (Когда нет гербовой бумаги, пишут на простой). Можно этот же смысл выразить через моральную категорию – топос, общее место: довольствуйся тем, что есть.

С методической стороны эта универсальность (топосность) пословиц обладает огромной речетворческой ценностью. Приведенные примеры не только интересны и занимательны, но и чрезвычайно перспективны с точки зрения их практической обучающей ценности.

Топосные (универсальные) пословицы разных языков, имеющие общий смысл, одинаковое содержание, можно практически использовать для обучения речевым умениям, прежде всего:

проводить логико-семантический анализ (толкование);

находить в универсальных пословицах общее место, тождественное значение (топос);

видеть и понимать образную структуру (реалии, национальные особенности), в которую «заключено» логическое содержание;

объяснить динамику пословицы, развитие ее «сюжета».

На первом этапе работы следует сообщить об основных противопоставлениях (антиномиях), на которых строится пословица, а затем дать примеры, из которых учащиеся сами выведут эти противопоставления. Покажем, например, противопоставленную в пословицах пару сов/чужое, ставшую основой трех типов содержательных структур: 1) свое – хорошо, чужое – хорошо; 3) свое, даже плохое, лучше чужого хорошего.

Родина – мать; чужбина – мачеха. Матушка родимая – свеча неугасимая, матушка неродная – похлебочка холодная. Чужой огонь не греет. Свой сухарь дороже чужого пирога. Жизнь на чужбине – не жизнь. Своя ноша не тяжела. Свой глаз алмаз, чужой - стекло. Свой хлеб сытнее.

Чужой кусок слаще. Чужой ломоть больше. Там хорошо, где нас нет. В своей стороне парню грош, а в чужой он всем хорош. Для чужих старается, для своих не мается. Чужой хлеб всегда вкусен. Чужая жена – лебедушка, своя – полынь горькая.

И дым отечества нам сладок и приятен. Свой умок, хоть и мал, да чужим не заменишь. Своя земля и в горсти мила. Своя ноша не тянет. Свое дитя и горбато, да мило. Свое бремя легко. Своим умом живи, какой ни есть. Своя сорная трава лучше чужой пшеницы.

Важно, чтобы на этих примерах учащиеся убедились, что в основе пословиц лежит противопоставление двух сущностей, каждая из которых может оцениваться и положительно и отрицательно. Поэтому пословицы часто «спорят» одна с другой, утверждают противоположное, и в этом отражена диалектика жизни, ее развитие, движение.

В подтверждение этой мысли можно привести еще много примеров: На печи лежа хлеба не добудешь. Терпенье и труд все протрут. И в то же время: Работа не волк – в лес не убежит. От работы кони дохнут.

Далее следует сообщить учащимся об основных противопоставляемых категориях, но еще лучше, если учитель даст примеры, из которых обучаемые сами выведут сопоставляемые пары, например, такие: добро – зло, сила – слабость, ум – глупость, прекрасное – безобразное, форма – содержание и т.п. При этом нужно показать, что в пословице могут быть словесно выражены оба противопоставляемых понятия (Своя родина – мать, чужая – мачеха), либо может быть выражено только одно из них, второе же – подразумевается (Свой кусок слаще).

Предлагаю примеры: Мал золотник, да дорог; Мал клоп, да вонюч; Мошка – крошка, да волдырь велик и т.п. и прошу определить противопоставляемую пару. Сначала ученики отвечают: «Малое – большое», а затем, анализируя пословицы, приходят к правильному ответу: «Качество – количество». Эти категории противопоставляются и в других пословицах, которые мы вмести вспоминаем: И один в поле воин. И комары лошадь заедают. С миру по нитке – голому одежда. Мал, да удал. Копейка рубль бережет. Дела на грош, крику на сотню. Пустая бочка гремит громче. Лучше меньше, да лучше. Последняя пословица позволяет перейти к другой паре противопоставляемых сущностей: форма-содержание: По одежде встречают, по уму провожают. Коровка черная, да молочко белое, видна птица по полету. Волк в овечьей шкуре. Видом орел, а умом тетерев. Не всяк казак, что шапка на бекрень. Не за то волка бьют, что сер, а за то, что овцу съел. За деревьями леса не видно. Много шума из ничего. Мягко стелет, да жестко спать. На языке мед, под языком лед. Велика Федора, да дурра. Не все то золото, что блестит. В этих пословицах высокая степень абстракции, их изначальный смысл – противоречие внешнего и внутреннего, формы и содержания – воплощается в двух логических структурах: 1) внешне красивое (броское, впечатляющее) не соответствует незначительному внутреннему содержанию и наоборот; 2) внешне непривлекательное, неброское, простое оказывается содержательно ценным.

В зависимости от подготовленности учащихся, их возраста и развития можно давать и простые (прозрачные) по смысловой структуре пословицы, и сложные. Важно только, чтобы сами учащиеся убедились, что каждая

пословица (и двучастная, и четырехчастная, и с выраженным, и со скрытым противопоставлением) основана на антиномии, составные части которой противостоят друг другу и существовать друг без друга не могут. Понимание этого универсального закона – залог успешной работы над пословицами (как близкий результат) и залог развития логической и речевой деятельности (как отдаленный результат).

Следующий прием, который можно предложить учащимся старших классов или студентам, так как он требует определенных познаний и привычки к умственной работе, - это компаративный анализ пословиц.

Для сопоставительного анализа целесообразно выбрать синонимические пословицы разных языков, которые можно сопоставлять, используя следующий алгоритм: 1) сравниваем логические структуры пословиц; 2) сравниваем образно-метафорические формы половиц; 3) формулируем суждения, входящие в их состав; 4) определяем характер взаимоотношений между суждениями.

Сравним английскую пословицу Людям, живущим в стеклянном доме, не следует бросать камни - с русской Как аукнется - так откликнется.

Начинаем с выяснения смысла пословиц, учитывая их многозначность. Прямой смысл английской пословицы: людям, живущим в стеклянном доме, нельзя бросать камни.

Ее переносный смысл: людям, имеющим слабое, незащищенное место (ахиллесову пяту), нельзя вести себя агрессивно, задирать кого-либо, так как подобное поведение вызовет ответную негативную реакцию. Этой английской пословице синонимичны многие русские: Как аукнется – так откликнется; Каков привет – таков ответ; Не указывай на чужой двор пальцами, не то укажут на твой вилами; не дразни гусей; не бей в чужие ворота плетью – не то ударят в твой дубиной.

Выявляем общую содержательную структуру английской и русской пословиц. Ее можно выразить логической формулой: действие равно противодействию, или какова причина – таково следствие.

Образная структура английской пословицы построена на аллегорической паре: хрупкое (стеклянный дом) – твердое (камень), которая создает ассоциативно-образное наполнение пословицы. Смысловая и образная структуры так срослись, а форма занимает столь доминирующую позицию по отношению к содержанию, что тоπος: акция – реакция, более прямо и явно выраженный в русской пословице, в английской обрастает дополнительными смыслами. Действие не всякого, а только уязвимого в любом отношении человека должны быть корректны, осторожны. В противном случае он получает отпор (его дом может быть разрушен).

Этих образных смыслов нет в русской пословице, так как в ней доминирует логическая структура акция – реакция, а образная структура ей полностью соответствует, благодаря воспроизведенному, но даже не названному образу эха. Как аукнется, так и откликнется, иначе говоря, как человек относится к людям, так и они будут к нему относиться. «Тою же мерою воздастся вам», как сказано в Писании.

Таким образом, обнаружение пословичной антиномии, анализ ее логической и образной структуры, нахождение пословичных синонимов и

антонимов, сопоставление пословиц разных языков – полезнейший материал для развития речи и мышления учащихся.

Литература

Пермяков Г.Л. пословицы и поговорки народов Востока// Систематизированное собрание пословиц 200 народов Востока. – М.: Наука, 1979.

Аникин В.П. Русские пословицы и поговорки. – М.: ХЛ, 1988.

Пермяков Г.Л. Паремнологические исследования. – М.: Изд-во восточной литературы, 1984.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА В ОТРАЖЕНИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

Фазлуллина Л.Р., Ашрапова А.Х.
Казанский федеральный университет
tatarandlanguages@gmail.com

Аннотация. С конца прошлого века на место господствующей системно-структурной и статической парадигме приходит парадигма антропоцентрическая, что ставит человека в центр мироздания. А сама антропоцентрическая парадигма означает переключение интересов исследователя с объектов познания на субъект, то есть анализируется человек в языке и язык в человеке. Но с появлением новой парадигмы старые парадигмы не опровергаются, так как новая парадигма не отменяет предыдущую, а, активно используя ее достижения, заставляет обратить внимание на те аспекты языка, которые в старой парадигме почти не исследовались

Abstract. Since the end of the last century, the anthropocentric paradigm became the dominant systemic-structural and static paradigm, which puts a person at the center of the universe. The anthropocentric paradigm means switching the interests of the researcher from objects of cognition to the subject, that is, a person in a language and a language in a person are analyzed. But with the advent of the new paradigm, the old paradigms are not refuted, since the new paradigm does not cancel the previous one, but, actively using its achievements, makes us pay attention to those aspects of the language that were hardly explored in the old paradigm

Ключевые слова: Лингвокультурология, когнитивная лингвистика, парадигма, картина мира

Key words: Лингвокультурология, когнитивная лингвистика, парадигма, картина мира

В современном языкознании в рамках антропоцентрической парадигмы развивается целый ряд направлений, но для нас важны два из них — когнитивная лингвистика и лингвокультурология.

Когнитивная лингвистика, будучи сравнительно новым направлением в языкознании, в центре внимания которого находится «язык как общий когнитивный механизм» [1: 37], складывается в последние два десятилетия

XX века. А зародилась она в рамках когнитивизма, направления в науке, «объектом изучения которого является человеческий разум, мышление и ментальные процессы и состояния, которые с ними связаны» [14: 20].

Как считает Маслова, в становлении когнитивной лингвистики важную роль играли три источника. Первым из которых является когнитивная наука, которая «пытается ответить на вопрос о том, как в принципе организовано сознание человека, как человек познает мир, какие сведения о мире становятся знанием, как создаются ментальные пространства» [14: 26]. А когнитивная психология, ставшая следующим источником, неоднократно обогащала когнитивную лингвистику. В.А.Маслова определяет это тем, что «когнитивная лингвистика заимствует из когнитивной психологии понятие концептуальных и когнитивных моделей», объясняя это тем, «что функционирование языка действительно опирается на психологические механизмы», так как язык является орудием сохранения информации и передачи ее из поколения в поколение. Соответственно, «изучение познания и языка невозможно без учета особенностей перцептивных процессов» [14: 27].

Связь когнитивной лингвистики с лингвистической семантикой, что является третьим источником, обуславливается тем, что оба этих объекта обращаются именно к семантике языка.

При этом следует отметить, что З.Д.Попова дает предпочтение первому источнику, определяя, что «когнитивная лингвистика зародилась как самостоятельная область современной лингвистической науки». Но в то же время она и не отрицает связь между когнитивной лингвистикой и когнитивной психологией, так как представляет важность второго следующим образом: «когнитивная лингвистика исследует ментальные процессы, происходящие при восприятии, осмыслении и, следовательно, познании действительности сознанием, а также виды и формы их ментальных репрезентаций» [17: 7].

Для нас, следует отметить, важны все три объекта, так как в когнитивной лингвистике внимание отводится к изучению сознания человека, познания мира, картины мира с помощью перцептивных процессов, посредством обращения к семантике языка.

Но опираясь на толкования В.А.Масловой, важно заметить, что кроме этих трех начал в становлении когнитивной лингвистики большую роль играли и следующие источники:

- искусственный интеллект;
- наблюдения над когнитивными особенностями человеческой культуры;
- данные лингвистической типологии и этнолингвистики;
- нейролингвистика;
- психолонгвистика;
- культурология;
- сведения о развитии значения слова, накопленные в сравнительно-историческом языкознании [14: 29].

Все вышеуказанные источники являются первопричинами формирования когнитивной лингвистики, так как каждый из них придерживает связь в данным направлением.

Формальное возникновение когнитивной лингвистики относят к 1989 году, «когда в Дуйсбурге (ФРГ) на научной конференции было объявлено о создании ассоциации когнитивной лингвистики, и когнитивная лингвистика,

таким образом, стала отдельным лингвистическим направлением» 17: 10]. Этапами становления когнитивной лингвистики в России стали книга «Структуры представления знания в языке» (М., 1994), а также книга Н.Н.Болдырева «Когнитивная семантика» (Болдырев 2001).

Следовательно, когнитивная лингвистика – одно из направлений лингвистики, исследующее механизмы хранения и передачи знаний посредством языка, конечной задачей которого, по словам Кубряковой, является «получение данных о деятельности разума» 11: 13]. И вслед за Масловой определим, что цель когнитивной лингвистики – понять, как осуществляются процессы восприятия, категоризации, классификации и осмысления мира, как происходит накопление знаний, какие системы обеспечивают различные виды деятельности с информацией. Следовательно, когнитивная лингвистика, как наука, включает в себя несколько задач: 1) определение роли языка в процессе познания мира; 2) определение места языкового знания в процессах получения, переработки и передачи информации о мире; 3) описание средств и способов языковой категоризации; 4) описание универсальных концептов как организующих начал; 5) описание ЯКМ.

Так же следует подчеркнуть важную особенность когнитивной лингвистики: «она исследует сознание на материале языка» [17: 12], в то время как другие когнитивные науки исследуют сознание на своем материале. Как уже отмечалось, когнитивная лингвистика исследует ментальные процессы, происходящие при восприятии, осмыслении и, следовательно, познании действительности сознанием, а также виды и формы их ментальных репрезентаций. А материалом лингвокогнитивного анализа является язык. И именно, как отмечает А.В. Кравченко, естественная языковая способность человека оказывается альфой и омегой в том смысле, что без обращения к языку нельзя надеяться понять суть других когнитивных способностей, т.е. язык оказывается важнейшим объектом когнитивной науки, её эпицентром. Подход к языку с таких позиций привёл к *формированию новой парадигмы* в науке о языке, получившей название *когнитивной лингвистики* [7: 3].

Исходя из этого, язык, будучи центральным явлением внимания когнитивистов, является носителем, хранителем информации, и именно «язык обеспечивает наиболее естественный доступ к сознанию и мыслительным процессам» [9: 21]. Также следует отметить, что лингвистическая теория должна отвечать не только на вопрос, что такое язык и как он устроен, но и на вопрос, чего человек способен достичь посредством языка.

Лингвокультурология является наукой, возникшей на стыке лингвистики и культурологии, и, как отмечает Маслова, «исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке» [15: 9]. Данное интенсивно развивающееся направление лингвистики также исследует воплощенную в национальный язык культуру и менталитет [19: 217], рассматривает взаимосвязь и взаимовлияние языка и культуры [19: 5, 6, 13, 15, 2, 8]. Придерживаясь позиции В.А.Масловой, подчеркнем: «если культурология исследует самосознание человека по отношению к природе, обществу, истории, искусству и другим сферам его социального и культурного бытия; а языкознание рассматривает мировоззрение, которое отображается и

фиксируется в языке в виде ментальных моделей языковой картины мира; то лингвокультурология имеет своим предметом и язык, и культуру» [15: 8]. В этом случае и значение, появившееся посредством синтеза языка и культуры, и отдельное понятие каждого из этих слов играет огромную роль в лингвистической науке.

Важно заметить, что проблема взаимоотношения языка и культуры (нужно отметить, что в «культуру» входит и традиции, и нация, и сам народ) впервые рассматривается в трудах В.Гумбольдта. Он пишет: «Язык – это не просто, как принято говорить, отпечаток идеи народа... это объединенная духовная энергия народа... Разные языки – это отнюдь не различные обозначения одной и той же вещи, а различные видения ее... Язык всегда воплощает в себе своеобразие целого народа». Для него язык является и средством общения, и важным условием осуществления перцептивных процессов. Следовательно, Гумбольдт определяющую роль в единстве языка и мышления отводит языку, отмечая, что: «Язык есть орган, образующий мысль... так как восприятие и деятельность человека зависят от его представлений, то его отношение к предметам целиком обусловлено языком... каждый язык описывает вокруг народа, которому он принадлежит, круг, откуда человеку дано выйти лишь постольку, поскольку он уже вступает в круг другого языка» [3: 75]. И, следовательно, культура выражает глубину и неизмеримость человеческого бытия, которая является знаковой системой, призванной выражать глубоко заложенные когнитивные предрасположения с целью категоризации мира [4].

Исходя из того, что культура является базовым для лингвокультурологии, нужно подчеркнуть важность определения культуры. Культура – это совокупность достижений человечества в области общественно-интеллектуальных и производственных отношений [16: 754], это достояние общественное, транслируемое от поколения к поколению, создаваемое, сохраняемое и «трансформируемое» обществом [8: 18]. Но следует отметить, что для нашей работы первичным остается язык, так как именно язык участвует в формировании концептов, в то время как культура живет и развивается в «языковой оболочке» [15: 63]. Тем не менее, язык – это способ существования культуры.

Лингвокультурология, будучи наукой, исследующей сложное соотношение языка и культуры, их взаимосвязь, в короткий срок своего существования породила ряд продуктивных в современной лингвистике понятий. К числу таких понятий относим следующие: лингвокультурема, язык культуры, культурный текст, контекст культуры, субкультура, лингвокультурная парадигма, культурные универсалия, культурные традиции, культурный процесс; такие термины, как менталитет, ритуал, обычай, тип культуры и другие [15:48] тоже входят в понятийную сферу лингвокультурологии.

Таким образом, все указанное выше позволяет согласиться с мнением В.В.Воробьева, который дал конкретное понятие о сущности самостоятельного в наше время направления: «содержание лингвокультурологии, оправдывающее ее выделение в самостоятельное направление гуманитарного знания, имеет своим предметом национальные формы бытия личности, воспроизводимые в системе языковой коммуникации

и основанные на культурных ценностях конкретно-исторического общества. Следовательно, лингвокультурология: а) выступает системообразующим фактором комплекса философско-культурологических традиций; б) занимается интегративным описанием языка и культуры, построением неких инвариантных моделей их взаимосвязи; в) как «металингвистическая» наука основывается на «диалогическом методе» сопоставления разных языков, культур и духовных ценностей» [2: 126].

Язык, будучи носителем и хранителем информации, закрепляет знания о мире, передает их таким лингвистическим наукам, как когнитивная лингвистика и лингвокультурология, при этом остается составной частью данных наук. Таким образом, можем сказать, что лингвокультурология и когнитивная лингвистика отражаются в национальной языковой картине мира, в котором отражается весь колорит конкретного народа, основными выражениями которого является язык и культура.

Литература

Вежбицкая А., Язык. Культура. Познание. / Перевод с английского, ответственный редактор М. А. Кронгауз, вступительная статья Е. В. Падучевой — М.: Русские словари, 1996 - 412 с

Воробьев В.В. Лингвокультурология: (Теория и методы) / В. В. Воробьев. - М. : Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 1997. - 331 с.

Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию.- М.,1984.- 400 с.

Елизарова Г. В. Культурный компонент лексического значения и коммуникативная функция языка // Когнитивно-прагматические и художественные функции языка: Сборник статей Studia Linguistica. -СПб.: Тригон, 2000. - С. 56-64.

Карасик В. И. Культурные доминанты в языке // Языковая личность: культурные концепты. Волгоград-Архангельск. 1996. С.3-16

Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002.

Кравченко А. В. Классификация знаков и проблема взаимосвязи языка и знания // Вопросы языкознания. — 1999. — № 6. — С. 3–12

Красных В. В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. — М., 2002. — 284 с

Кубрякова Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина; под общей редакцией Е. С. Кубряковой. — М.: Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. — 245 с

Кубрякова Е. С. О когнитивной лингвистике и семантике термина «когнитивный» // Вестник ВГУ. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — Вып. 1. — 2001. — С. 4–10.

Кубрякова Е.С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке. Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира [Электронный ресурс]/ Кубрякова Е.С.— Электрон. текстовые данные.— Москва: Языки славянских культур, 2004.— 560 с.

Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. - Минск: ТетраСистемс, 2008. - 272 с.

Маслова, В.А. Введение в лингвокультурологию /В.А. Маслова/ Учебное пособие. – М.: «Наследие», 1997. – 207 с.

Маслова, В.А. Когнитивная лингвистика /В.А. Маслова/ Учебное пособие. – М.: «ТетраСистемс», 2008. – 255

Маслова, В.А. Лингвокультурология /В.А. Маслова/ Учебное пособие. – М.: «Академия», 2001. – 203 с.

НСРЯТС 2000 — Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. В 2 т. / Авт-сост. Т.Ф. Ефремова. М., 2000. Т. 2. П—Я (Библиотека словарей русского языка)

Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. Воронеж: изд-во «Истоки», 2007. -250 с.

Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты [Электронный ресурс] / В. Н. Телия .— М. : Языки славянской культуры, 1996 .

Телия В. Н..Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты [Электронный ресурс] /— М. : Языки славянской культуры, 1996 .

КРЕАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Фаретдинова А.Р., Ильясова Л.Г.

Институт филологии и межкультурной коммуникации

Lily_Ilyasova@mail.ru

Аннотация. Актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью мотивации учащихся при изучении грамматики английского языка. Данная работа рассматривает креативный подход, включающий в себя креативные упражнения, которые предполагают повышение мотивации учеников.

Abstract. *The relevance of the topic chosen due to the need of students' motivation for learning English grammar. This researching work considers creative approach which includes creative exercises that involve increasing students' motivation.*

Ключевые слова: коммуникативный подход, креативный подход, мотивация, ученики, упражнения, грамматика.

Key words: *communicative approach, creative approach, motivation, students, exercises, grammar.*

До недавнего времени при объяснении грамматического материала использовались достаточно традиционные методы: аудиолингвальный, метод перевода и некоторые другие, которые время от времени подвергались критике. В последнее время всё больше исследователей отдают должное коммуникативному методу, созданию и актуализации которого посвящено много работ. Современный коммуникативный подход включает в себя использование креативных упражнений. Курсы, разработанные на основе коммуникативной методологии, содержат множество игровых ситуаций. Практика преподавания показывает, что использование большого числа

творческих (креативных) упражнений позволяет усвоить грамматические правила лучше, так как эти упражнения мотивированы и стимулируют обучаемых к самостоятельным действиям. Творческие задания и виды работы способствуют снятию усталости, релаксации, помогают развитию речевой активности, способствует успешному усвоению лексико-грамматического материала – получению креативного продукта (достижения поставленных целей путем творческого подхода) и обогащению личности в целом.

Креативный процесс предполагает создание ощущения психологической защищенности учащихся, положительной, эмоционально-благополучной атмосферы, которая ведет к реализации творческих проектов, способствует развитию интеллектуальной, эмоциональной и речевой деятельности учащихся, влияет на положительное эмоциональное состояние школьного коллектива и развивает инициативу и самостоятельность.

Если воображению учеников давать стимулы к усвоению грамматического материала, то уроки иностранного языка будут интересными и не скучными.

Таким образом, обучение грамматическому материалу можно успешно объединить с разнообразными творческими заданиями на занятиях: это ролевые игры, театрализация учебного материала, творческий подход к литературным текстам, описание картин, организация дискуссий и коммуникативных ситуаций. Всё это может являться мотивацией для учеников к выражению личного мнения и точки зрения, к самостоятельным действиям.

Креативность является интеллектуально-эвристическим качеством, который может быть присущ практически всем людям, и проявляется в разных формах и на разных уровнях, а задача учителя – стимулировать и развивать креативный потенциал ученика [5, 110-120].

Объяснение грамматического материала можно соединить с различными творческими упражнениями на занятиях: ролевые игры, театрализация учебного материала, творческий подход к литературным текстам, описание картин, организация дискуссий и коммуникативных ситуаций. Творческие задания способствуют снятию усталости, релаксации, помогают развитию речевой активности [7].

Креативный подход к обучению, как методическая категория и с точки зрения способа обучения, представляет собой процесс креативизации обучения иностранным языкам путем ориентации учебного процесса с точки зрения дивергентного восприятия учебной проблемы учащимися и соответствующих путей ее решения [2].

Креативный подход включает в себя креативно-языковой и креативно-речевой подходы. Целью креативно-языкового подхода является овладение системой языка посредством развития и применения креативного мышления. При данном подходе используются креативно-языковые упражнения [4, 20-25].

Целью креативно-речевого подхода является обучение иноязычной речи при развитии и совершенствовании креативного мышления как способа и средства формирования и формулирования мыслей на иностранном языке. Отличием этого подхода от стандартного речевого подхода является наличие креативного мышления как средства развития лексико-грамматических и

речевых умений, способствующего активизации деятельности ученика при выполнении речевых и условно-речевых упражнений [4, 56-60].

Креативность индивидуума складывается из нескольких компонентов, одними из наиболее существенных компонентов можно считать коммуникативную компетенцию, умение творчески мыслить и мотивацию. Умение творчески мыслить определяет гибкость и изобретательность в поиске решения определенной, стоящей перед учеником проблемы. Одним из факторов низкой успеваемости учеников в школе является отсутствие мотивации и интереса к изучаемому материалу [3].

Изучение грамматики до сих пор считается одной из самых сложных аспектов при изучении иностранного языка. Некоторые ученики испытывают страх и нежелание изучать иностранный язык в школе, так как именно при изучении грамматики они сталкиваются с трудностями, обучение кажется им скучным и статичным. Чтобы разнообразить учебный процесс и повысить мотивацию учащихся, многие исследователи разрабатывают креативные подходы для изучения и обучения грамматического материала английского языка.

Креативный подход к обучению и изучению грамматики позволяет управлять настроением и бороться с негативными эмоциями учащихся, делая при этом обучение захватывающим и познавательным. Этот альтернативный метод предполагает включение творческих заданий для внедрения грамматических правил и, таким образом, делает обучение доступным для учеников. Несомненно, обучение грамматике нельзя откладывать на второй план, поскольку оно является важным компонентом эффективного общения. Именно поэтому перед учителем стоит задача выбрать правильный подход и разработать наиболее подходящую методику изучения для облегчения усвоения грамматических правил. При правильном подборе методов и средств объяснения грамматического правила и его дальнейшего закрепления ученики смогут добиться поставленных целей и задач. Методисты считают, чтобы цели урока были достигнуты, грамматику стоит представить в форме творческой деятельности. Они предлагают переход из прямого метода обучения правилам грамматики в творческий метод, который включает в себя сказки, песни, игры-драматизации, ролевые игры, театрализация, описание картин, организация дискуссий и коммуникативных ситуаций [14].

Сказка на изучение грамматики максимально приближена к игре, вызывает эмоциональный отклик у учеников, что определяет успешное запоминание материала и увлеченность учебной деятельностью [9]. Использование сказок позволяет объединить класс совместной увлекательной учебной деятельностью, что улучшает микроклимат в группе, стимулирует протекание мыслительной деятельности.

Сложности, возникающие при изучении грамматики, обуславливаются тем фактором, что учащимся приходится сталкиваться с большим количеством теоретического материала, правил и определений, которые трудно поддаются запоминанию. Также изучение грамматического строя иностранного языка осложняется необходимостью запоминать понятия, которые зачастую не имеют аналогов в родном языке. Для того, чтобы помочь

ученику преодолеть все вышеперечисленные трудности, педагогом может использоваться дидактическая сказка.

Основным требованием к сказке является введение грамматических понятий не с помощью их абстрактных, ничего не значащих для учеников, академических названий, а в виде сказочных персонажей [1, 55-57]. Список представленных требований к грамматической сказке можно существенно расширить, обратившись к мнению А.А. Плигина. Автор предлагает следующие требования для конструирования грамматической сказки:

- Сказка должна быть написана простым языком с учетом сенсорных систем восприятия;
- Она должна строиться на основе понятных для учеников среднего школьного возраста объектов и моделей;
- Сказка должна удовлетворять принципу одной сложности;
- Сюжет истории должен быть изоморфен значимым дидактическим элементам [10, 50-70].

К требованиям создания грамматической сказки следует добавить и лаконичность сказки, необходимую для поддержания нужного темпа урока, отсутствие в ней избыточной наглядности, которая отвлекла бы учеников от сути изучаемого явления и оттесняла бы решение учебной задачи на второй план, а также соответствие конкретным условиям обучения.

Сказка на изучение грамматики имеет такую же структуру, как и традиционная, то есть включает в себя зачин, сказочное действие и концовку. В зачине называются герои грамматической сказки – определенные языковые понятия, время и место действия. События, как правило разворачиваются в соответствующей стране: Морфологии, Грамматике и т.д. Действия героев, моделирующие функции соответствующих явлений в языке, формируют сюжет сказки. Грамматическая сказка отличается упрощенностью сюжета. Концовка либо дает ответа на поставленные перед обучающимися задачи, либо содержит вопрос, на который еще только предстоит дать ответ [8].

Помимо сказок, можно отметить другой инструмент изучения грамматики – англоязычные песни для изучения грамматических структур. По утверждению психологов, музыка является одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции школьников. Музыка считается одним из наиболее эффективных способов запоминания материала, потому что в этот вид деятельности включаются оба полушария головного мозга [6]. Также стоит отметить, что методика обучения грамматике иностранного языка при помощи аутентичных песен позволяет повысить интерес и мотивацию к изучению языка, а также найти новые формы работы на уроке.

Но следует помнить и про недостатки использования песен, как инструмента изучения грамматики. К недостаткам использования песен на уроке можно отнести:

- Необходимость строго отбора песен (аутентичность материала; соответствие этапу обучения; учёт фактора возрастных особенностей учеников; методическая ценность; соответствие содержания песни грамматике, данной в главе учебника).
- С лингвистической точки зрения современные популярные песни характеризуются тем, что тексты содержат в основном только современную и наиболее употребительную лексику, в них присутствует большое количество

разговорных слов и выражений, используются упрощенные синтаксические структуры и грамматические конструкции, усеченные грамматические формы (gonna, wanna).

Изучив преимущества и недостатки того или иного средства креативизации урока, можно сделать вывод, что креативная подача грамматического материала может послужить методом повышения мотивации ученика к изучению английского языка, в особенности его грамматического аспекта. Учителю следует помнить и учитывать недостатки каждого креативного упражнения и контролировать процесс обучения, учитывать психологические и возрастные особенности учеников и их интересы при составлении плана урока, так как только знакомая и увлекательная для учащихся тема приведет к достижению поставленных целей и задач урока [13].

Хонг поощряет использование игровых упражнений при изучении грамматики, но предупреждает, что не все игры будут одинаково действенны, поэтому учителю необходимо тщательно выбирать игры и креативные упражнения для достижения необходимых целей [11].

Изучение языка требует постоянных усилий, и это может быть утомительно для учеников, но Айдан Эрсоз полагает, что игры, которые являются забавными и не слишком легкими, очень мотивируют учеников и учат осмысленному использованию языка в контексте [12].

Принимая во внимание положительные и отрицательные стороны того или иного метода, преподаватель всегда имеет возможность решить, какой метод будет наиболее эффективным в конкретных условиях в зависимости от этапа обучения, уровня языковой подготовленности учащихся, целей и задач урока.

Литература

Белькова Е.В. Сказочная интерпретация языковых явлений в аспекте формирования грамматической компетенции младших школьников/ Е.В. Белькова// Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. – 154с.

Буковский С.Л. Концепция и содержание креативного подхода в обучении иностранным языкам/ С.Л. Буковский, А.В. Литвинов. – Преподаватель 21 век, 2018.

Буковский С.Л. Метод и технологии креативного обучения иностранным языкам/ С.Л. Буковский. – Преподаватель 21 век, 2016.

Буковский С.Л. Основы креативного-экзистенциального обучения иностранным языкам: Монография/ С.Л. Буковский. – М.: Прометей, 2019. – 71 с.

Кирьякова А.В. Аксиология креативности: монография/ А.В. Кирьякова, В.В. Мороз. – М.: Дом педагогики, 2014. – 225 с.

Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2016. – 583с.

XII Международная студенческая научная конференция Студенческий научный форум-2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015015448> (дата обращения 21.11.2019).

Научная электронная библиотека «Киберленинка» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-didakticheskoy-skazki-v-protssesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku/viewer> (дата обращения 01.12.2019).

Научная электронная библиотека «Киберленинка» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemu-kreativnogo-obucheniya-grammatike-angliyskogo-yazyka-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta/viewer> (дата обращения 01.12.2019).

Плигин А.А. Личностно-ориентированное обучение английскому языку. Now let's play English/ А.А. Плигин, И.М. Максименко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – 266 с.

Academia.edu [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.academia.edu/28302797/On_Creative_Learning_Methodology_The_use_of_Creative_Inquiry-based_Figure_Drawing_in_Undergraduate_Art_and_Design_Education_Conference_paper (дата обращения 01.12.2019).

Ersoz A. Six games for the EFL/ESL classroom / A. Ersoz// The internet TESL Journal. – № 6. – 2000.

Myhill D. Communicare / D. Myhill, S. Jones, H. Line. – 2017. – 37p.

ResearchGate [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/279211970_Innovative_and_Creative_means_of_teaching_grammar (дата обращения 01.12.2019).

АДАПТАЦИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ

Фатхуллова К.С.

Казанский федеральный университет

Kadria.kgu@mail.ru

Юнусова Э.Н., Родионова О.Г.

Средняя общеобразовательная татарско-русская школа № 113 с углубленным изучением отдельных предметов им. Героя России М. Р. Ахметшина Ново-Савиновского района г. Казани

Yunuselvira78@yandex.ru, olgarod8@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации Школы молодого педагога с целью оказания методической помощи начинающим учителям МБОУ "Школа №113" г. Казани. Школа молодого педагога является элементом методической системы повышения квалификации начинающих специалистов, создающим им необходимые условия для адаптации к профессиональной деятельности и педагогического роста.

Abstract. The article discusses the organization of the School of Young Teachers in order to provide methodological assistance to novice teachers of MBOU "School No. 113" in Kazan. The school of a young teacher is an element of the methodological system of continuing education for beginners, creating the necessary conditions for them to adapt to professional activities and pedagogical growth.

Ключевые слова: молодой педагог, профессиональная деятельность, адаптация, современный урок, инновационные технологии.

Key words: young teacher, professional activity, adaptation, modern lesson, innovative technologies.

Молодой специалист в начале своей педагогической деятельности имеет достаточные знания, но не обладает практическими умениями, так как у него еще не сформированы профессионально значимые качества. Наибольшие сложности у начинающих учителей вызывают вопросы методической организации современного урока и внеурочной работы по предмету, повышения мотивации у обучающихся. В связи с этим, на протяжении последних лет в целях оказания помощи начинающим учителям в профессиональной адаптации, повышения методического уровня преподавания предмета и стимулирования мотивации творческого саморазвития молодых специалистов приказом директора школы за молодыми специалистами были закреплены учителя-наставники из числа опытных сотрудников, имеющих высшую или первую квалификационные категории. Руководители методических объединений Рахманкулова Р.М., Хузина Ф.М., Гафиятуллина Р.Р., Шевчук А.Е. провели индивидуальные собеседования с молодыми специалистами по определению темы самообразования, тематики открытых уроков и внеклассных мероприятий. Организация индивидуальной методической помощи начинающим педагогам осуществлялась педагогами-наставниками. Обсуждение проблем поддержания дисциплины, организации эффективного взаимодействия с родителями, выбора форм и методов организации учебного процесса расширили профессиональный кругозор не только педагогов-новичков, но и самих наставников.

Для адаптации молодого учителя в коллективе, выработки своей системы преподавания, формирования индивидуального стиля педагогической деятельности педагогами-наставниками организуются консультации по оформлению электронных журналов, составлению календарно-тематического и поурочного планирования, написанию рабочих программ. Проводятся практикумы по проектированию методической структуры и содержания урока в зависимости от его типа, цели и задач, оптимальному отбору методов и приемов обучения при организации познавательной деятельности учащихся, по организации контроля знаний учащихся. Педагоги-наставники обеспечивают молодых коллег методической литературой, дидактическим материалом, оказывают помощь в проведении внеклассных мероприятий по предмету. Молодые специалисты охотно работают в тесном контакте с учителями-наставниками, посещают уроки с целью изучения и внедрения педагогического опыта.

В настоящее время в школе созданы необходимые условия для становления профессионального мастерства молодых специалистов: разработана система внутришкольного повышения квалификации начинающих педагогов, включающая следующие структурные подразделения: педагогический совет, методический совет, школьные методические объединения, временные творческие группы. Заместитель директора по учебной работе Родионова О.Г. посещает уроки и внеклассные мероприятия, проводимые молодыми специалистами, проводит диагностику результатов

обучения учащихся с целью анализа деятельности учителя, оценки уровня его профессионализма и оказания своевременной методической помощи.

Для успешной адаптации молодых специалистов к профессиональной деятельности в 2019/2020 учебном году была создана специальная площадка для обмена положительным опытом и решения методических проблем – Школа молодого педагога. Цель создания ШМП - совершенствование профессионального мастерства начинающих учителей, оказание им методической помощи, развитие у них творческого потенциала, направленного на повышение качества образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ООО. Основные задачи, которые были определены нами для достижения поставленной цели заключаются в следующем: помочь адаптироваться каждому молодому педагогу в коллективе, привить интерес к педагогической деятельности и содействовать его профессиональному становлению; выявить затруднения в педагогической деятельности молодых педагогов и организовать индивидуальные консультации для оказания им методической помощи; организовать посещение уроков молодых педагогов с последующим самоанализом и обсуждением дидактической структуры современного урока, а также системы работы педагога; обобщить и распространить педагогический опыт работы молодых учителей по внедрению ФГОС в урочную и внеурочную деятельность, проведению уроков с применением инновационных технологий; развить потребность у молодого педагога к постоянному самообразованию и самосовершенствованию.

В состав Школы молодого педагога входит 14 начинающих специалистов, стаж которых от 0 до 3-х лет. Среди них имеются учителя русского и английского языков, начальных классов и других общеобразовательных предметов. В начале 2019/2020 учебного года был проведен круглый стол по обсуждению формата работы ШМП, на котором присутствовали директор, заместители директора школы и молодые педагоги. В результате совместного обсуждения был утвержден план работы ШМП на текущий учебный год, в котором предусмотрены такие мероприятия, как: посещение уроков начинающих учителей в соответствии с утвержденным графиком (октябрь-апрель); проведение индивидуальных консультаций для молодых педагогов (в течение учебного года); разработка технологических карт открытых уроков и подготовка их к дальнейшей публикации в научно-методических журналах; подготовка выступлений для участия в международных научно-практических конференциях и семинарах по своей методической теме; подготовка учителей школы к участию в различных профессиональных конкурсах районного и городского масштаба; посещение молодыми педагогами уроков опытных учителей школы с целью изучения передового опыта (октябрь-апрель). До посещения открытых уроков молодых педагогов, им была разослана памятка, в которой содержались наиболее актуальные методические советы:

- приходите в кабинет немного раньше звонка, убедитесь, всё ли готово к уроку, подготовлены ли наглядные пособия;

- добивайтесь, чтобы все учащиеся приветствовали Вас организованно; старайтесь показать учащимся привлекательность организованного начала урока, стремитесь к тому, чтобы на это уходило каждый раз меньше времени;

- начинайте урок энергично, ведите урок так, чтобы каждый ученик постоянно был занят делом;

- увлекайте учащихся интересным содержанием материала, созданием проблемных ситуаций, умственным напряжением, помогайте слабым поверить в свои силы, особенно следите за теми, у кого внимание неустойчивое, кто отвлекается;

- обращайтесь с вопросами несколько чаще к тем учащимся, которые могут заниматься на уроке посторонними делами;

- мотивируя оценки знаний, придайте своим словам заинтересованный характер и укажите ученику, над чем ему следует поработать, чтобы заслужить более высокую оценку;

- удерживайтесь от излишних замечаний;

- при недисциплинированности учащихся старайтесь обходиться без помощи других, так как налаживание дисциплины при помощи чужого авторитета не дает пользы, а скорее вредит;

- заканчивайте урок общей оценкой класса и отдельных учащихся, пусть они испытывают удовлетворение от результатов своего труда [1, 12].

Посещение уроков молодых педагогов в течение первого полугодия показало, что многим из них нужно, в первую очередь, обратить внимание на такие актуальные методические вопросы, как: требования к современному уроку в соответствии с ФГОС ООО; дидактическая структура урока; индивидуальный и дифференцированный подход к учащимся; деятельность учителя и учащихся на уроке; использование интерактивных заданий; обеспечение рефлексии и т.д. В настоящее время в практику школы внедряются инновационные технологии. С точки зрения ученых-методистов, педагогическая технология – проект определенной педагогической системы, реализуемый на практике [3, 4]. Они нацелены не только на изучение отдельных правил и запоминание сведений по предмету, а в большей степени отвечают запросам современных учащихся. Благодаря им, учащиеся учатся самостоятельно ставить проблемы и находить творческие решения; проникаются пониманием необходимости изучения данного предмета и потребностью использовать полученные знания на практике для самореализации и социальной адаптации. Творчески работающие учителя используют на уроках разнообразные педагогические технологии для поддержания активности учащихся с учетом индивидуализации и дифференциации обучения. Особенно важно обратить внимание на это обстоятельство молодым педагогам, так как обучение через диалоговое общение позволяет учащимся практически усвоить изучаемый материал, применять полученные навыки в реальных условиях. Именно использование на уроках творческих заданий с учетом индивидуальных особенностей учащихся, материалов, отвечающих их возрастным интересам, во многом способствует повышению мотивации к учёбе.

Как видно из приведенных примеров, руководство школы прилагает все усилия для быстрой адаптации начинающих учителей к профессиональной деятельности. Благодаря совместной работе молодые педагоги начинают чувствовать себя намного увереннее в учебно-воспитательной среде, видят свои методические недочеты и находят ответы на волнующие их вопросы, определяют себе ориентиры для

самосовершенствования. Такая целенаправленная работа способствует повышению профессиональной компетентности и мобильности начинающего учителя, его личностному росту.

Повышению профессионализма молодых специалистов школы способствует доступ к новым педагогическим технологиям через участие во всероссийской видеоконференции «Современный урок: исследование и решение проблем технологического и информационно-ресурсного обеспечения», всероссийском вебинаре «Исследовательская и проектная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС ООО в аспекте содержания предметной области «английский язык». Посещая заседания районных методических объединений, мастер-классы опытных учителей, молодые педагоги на практике овладевают педагогическими приёмами, учатся применять активные методы преподавания. Сотрудничество позволяет улучшить стиль, почерк работы учителя и его личностные качества, видеть рост его профессионализма. Кроме этого молодые педагоги используют базу данных школьного библиотечно-информационного центра для повышения профессиональной компетентности, получают доступ к материалам периодической печати, поиску методических новинок, в том числе через Интернет.

Проведение разносторонней работы педагогического коллектива школы с молодыми специалистами даёт положительные результаты. Результативное участие в профессиональных конкурсах активизирует процесс самообразования молодых педагогов, способствует их активной жизненной позиции, служит популяризации учительского труда, стимулирует к творческой работе. Учитель родного (татарского) языка и литературы Галяува Г.Г. ведёт активную работу с одарёнными учащимися. Её ученики К.Асадуллина (8 б) и К.Давлетшина (8 а) награждены Дипломом II степени за участие в XII городской научно-исследовательской конференции школьников имени К.Д.Ушинского. Учитель русского языка и литературы Сагдуллина И.Р. со своими воспитанниками приняла участие в III Всероссийской научной конференции-конкурсе учащихся имени Льва Толстого, в семинаре «Развитие аналитических способностей и метапредметных умений и навыков учащихся в процессе подготовки к ГИА». Учитель музыки Леонтьева А.В. стала участником I городского фестиваля фольклорного творчества народов Поволжья, а также городского семинаре «Ребёнок в современном мире: современные подходы к организации деятельности педагога-организатора». Учитель начальных классов Гатина А.М. приняла участие в межрегиональной научно-практической конференции «Национальная литература республик Поволжья: проблемы межкультурной коммуникации», а также в Международной НПК молодых учёных «Хаковские чтения – 2019» с публикацией статьи на тему «Актуализация темы «Слова-обращения» на уроках татарского языка». Учитель математики Ерёмин Н.С. ведёт большую работу с мотивированными учащимися. Так, его ученица 7а класса О.Шевчук стала призёром муниципального этапа республиканской олимпиады по математике. Учитель физической культуры Терзиян Р.Э. ведёт большую работу с учащимися по подготовке к спортивным соревнованиям. Его воспитанники регулярно занимают призовые места в городских, республиканских и всероссийских соревнованиях по дзюдо. Учитель

технологии и ИЗО Степанова К.В. стала лауреатом районного этапа городского конкурса профессионального мастерства «Учитель года города Казани – 2020» в номинации «Педагогический дебют». Она является также победителем Республиканского Гранта «Наш новый учитель», Международного творческого проекта «Как прекрасен этот мир!». Молодой педагог ведёт большую работу с учащимися по привлечению их к декоративному творчеству.

Следует подчеркнуть, что к концу текущего учебного года у каждого молодого педагога должна быть создана папка-портфолио, куда он вносит разработки открытых уроков и внеклассных мероприятий по своему предмету, карточки, схемы, виды самостоятельных упражнений, методические находки, выступления и публикации, презентации, а также информацию о посещении уроков опытных учителей. На основе этого материала он готовит творческий отчет по своей методической теме и выступает на итоговом заседании ШМП о результатах работы за учебный год. Со временем весь собранный материал может использоваться учителем при прохождении аттестации. Как показывает наш педагогический опыт, в дальнейшем в рамках ШМП следует уделять серьёзное внимание решению следующих вопросов: владение молодыми специалистами нормативной базой преподавания предметов; работа начинающего учителя над темой самообразования; активизация участия молодых специалистов в различных творческих конкурсах; изучение и практическое применение эффективных инновационных методов работы с учащимися на уроке; обеспечение объективного самоанализа урока. На наш взгляд, только системная и кропотливая работа школы в данном направлении позволит обеспечивать образовательные потребности каждого ученика в соответствии с его склонностями, интересами и возможностями. Для этого каждому молодому педагогу школы важно постоянно повышать уровень своей методической компетентности, чтобы обладать умениями заинтересовать учащихся своим предметом и мотивировать их, учитывая индивидуальные особенности. Выстраивая работу ШМП, мы ориентируемся на позитивные изменения в профессиональной деятельности молодых педагогов.

Литература

Десять советов молодому учителю [электронный ресурс]. Ссылка: <http://www.liskyedu.narod.ru/molodspec.html/>

Дружилов С.А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития. – Новокузнецк: Изд-во ИПК, 2002. – 242 с.

Кашлев С.С. Современные технологии педагогического процесса. – Мн.: Университетское, 2000. – 95 с.

Котова С.А. Молодой учитель в школе: проблемы и их решение.- М.: НИИ школьных технологий, 2010. – 128 с.

Полезные рекомендации для молодых учителей.[электронный ресурс]. Ссылка: <http://www.chitaaty.siteedit.ru/page10/>

Фәхриева Л.Х.

Казан шәһәренең 72 нче мәктәбе

leilya-lovely-fakhrieva@mail.ru

Аннотация. *Статья посвящена методике изучения рассказа классика татарской литературы XX века Амирхана Еники «Родная земля» в современной школе в татаро-и русскоязычных аудиториях. В статье предлагаются специальные вопросы и задания творческого характера, направленные на формирование навыков символического анализа литературного произведения.*

Abstract. *The article is devoted to the method of studying the story of the classic of tatar literature of the XX century Amirkhan Eniki's «Native Land» in a modern school in tatar and russian-speaking audiences. The article offers special questions and creative tasks, aimed at developing the skills of symbolic analysis of a literary work.*

Ключевые слова: *татарская проза, Еники, символы, синквейн, кластер.*

Key words: *tatar prose, Eniki, symbols, cinquain, cluster.*

Ә. Еникинең кайсы әсәрен генә алма, ул ашыкмый-кабаламый, тирән уйланып, һәр сүзен үлчәп яза, ювелир төгәллегенә омтыла. Аның әсәрләрендә психологик тирәнлек белән камиллек, кыюлык, иҗтимагый үткенлек бергә кушылган. Тормыш, чынбарлык битараф төстә түгел, ә кеше күңеле аша үткәреләп, аның сиземләве, тоюы аша сурәтләнә. Язучының әсәрләре тормышның нечкәлекләрен ачуда, аны тирәнтен төшенүдә укучыга юл күрсәтүче маяк вазифасын үти. Шуңа күрә укучыларга тәрбия бирүдә аеруча Ә. Еники әсәрләрен алганда отышлы, нәтиҗәле максатларга ирешергә була дигән фикердә калабыз. Чөнки тәрбия дәрәсләре укучы күңелен тулысынча биләп, аны тетрәндереп, йөрәгенә үткәндә генә нәтиҗәле була ала.

Рус телендә төп гомуми белем бирү оешмаларының татар телен өйрәнүче укучылар өчен Ә.Р. Мотыйгуллина, Р.Г.Ханнанов, Э.Х. Гыйзәтуллиналар тарафыннан төзелгән 6 нчы сыйныф дәрәслегендә Ә. Еникинең кыскача тәрҗемәи хәле турында мәгълүмат һәм “Туган туйрак” әсәре кечкенә күләмле бүлекләр кебек алынган 4 өлештә тәкъдим ителә. Әлеге әсәр “Кадрле син, кеше-туганым!” дигән бүлеккә кертелгән соңгы темаларның берсе булып тора. Әсәрдән өзекләргә укуга һәм «символик образ» төшенчәсен бирүгә программада ни бары 1 сәгать каралган. Һәр кыска бүлектән соң укылган өлешнең эчтәлегенә, укучының текстны аңлау-кабул итү дәрәжәсен бәяләүгә мөнәсәбәтле сораулар һәм биремнәр тәкъдим ителә.

Без исә, үз чиратыбызда, рус телле укучыларга текстны уку-аңлауда кызыксыну, җиңеллек тудырылык һәм әсәрнең эчтәлегенә иҗади якин килерлек үз тест-биремнәребезне, алымнарыбызны тәкъдим итәбез.

1. Укылган өлешнең эчтәлегенә буенча һәр укучыга сораулар әзерләргә кушарга һәм шул сораулар буенча дәрәстә диалог төзетергә мөмкин:

– Клраның бабасының васыяте ничек яңгырый?

Текстта сүз кайсы авыл турында?

Клара авылга ни өчен кайта?

Клара авылны яратамы?

Клараның хисләре үзгәрәме? һ.б.

2. Дәрәсләктә бирелгән өзекләргә укыганнан соң, түбәндәге тестны эшләтеп алырга мөмкин.

1. “Туган туфрак” хикәясе кем язган?

А) Г. Тукай

Ә) Ф. Әмирхан

Б) Ә. Еники

2. Бу сүзләргә кем әйтә: “Клара бәбкәм, безнең Каракошны бер кайтып күрер идең, ата-бабаңның туган туфрагы бит ул!”.

А) Клара

Ә) Клараның бабасы

3. Әсәрдә кайсы авыл турында сөйләнелә?

А) Аккош

Ә) Яңа Каргалы

Б) Каракош

4. “Туган туфрак”ның тәржемәсен күрсәт.

А) Родная страна

Ә) Родная земля

Б) Родной дом

5. Нәрсә ул Чабылтау?

А) Тау

Ә) Авыл

Б) Малай

3. Әдәбият дәрәсләрендә әсәрләргә анализ ясаганда синквейн алымы бик кулай. Образларга характеристика биргәндә укучыларга шушы эш төрен дә тәкъдим итәбез. Аның ярдәмендә ике герой яки төшенчә арасындагы охшаш һәм аермалы якларны билгеләргә мөмкин.

| Бабасы | Клара |
|---|--|
| Сабыр, саф күңелле. Ярата, саклай, сагына. Горөф-гадәтләргә саклай, туган туфракны иң кадерле, изге жир дип саный. Милләтпәрвәр. | Гамьсез шөһәр кызы. Яратмый, исенә төшерә, уйлана. Авыл жирен өнөп бетерми, анда бернинди кызык та, матурлык та тапмый. Рухын ачуга ирешкән онык. |
| Каракош | |
| Яланнары, таулары матур, халкы бик әйбәт, кунакчыл, мактаулы. Сагындыра, телгә алучы да юк, эзлиләр. Буыннар арасындагы бәйләнешне саклай. Рухи эзләнүләр. | |

Ә.Еникинең “Туган туфрак” хикәясе татар мәктәбенең 7 нче сыйныфында укытыла. Программа нигезендә Әмирхан Еники ижатын өйрәнүгә 5 сәгать күләмендә вакыт бирелә. Д.М. Абдуллина, Л.К. Хисмәтова, Ф.М. Жәүһәровлар авторлыгында 2014 елда басылып чыккан татар әдәбияты дәрәсләгендә әдип ижаты “XX гасырның икенче яртысында татар әдәбияты” дигән бүлектә Сибгат Хәким ижатыннан соң тәкъдим ителә [1, 9-38]. Дәрәсләктә укучы хозурына авторның “Әйтелмәгән васыять” әсәре

бирелә. 2011 елда Д.Ф. Заһидуллина, Г.Р. Галиуллина кебек галимәләр җаваплылыгында басылган үрнәк программага [4, 190] язучының “Туган туфрак” әсәре дә кертелгән. 7 нче сыйныф укучылары табигать, әйбер, аллегорик һәм символик образлар турында төшенчә алган укучыга бу ике әсәрне янәшә өйрәнүне тәкъдим итү хикәяләрнең һәм алардагы персонажларның охшаш һәм аермалы якларын билгеләргә, чагыштырма планда өйрәнәргә, тирән һәм ижади итеп фикер йөртәргә жирлек тудыра. Әйттик, “Әйтелмәгән васыять” хикәясендә буыннар арасында бәйләнешләр өзелү Акъәбиненң васыяте балаларына барып җитмәүдә күренсә, “Туган туфрак”та авылга кайткан Клараның туган җиргә карашы, мөнәсәбәте үзгәрә, ул биредә кызык та, матурлык та таба. Туган җирне, туфракны ярату кешене рухи баета, камилләштерә, югары күтәрә, ди автор [7, 15].

1. *Синквейн төзү.*

| | |
|--|---|
| Акъәби | Клараның бабасы |
| Сабыр, саф күңелле. Ярата, саклый, җиткерә. Горейф-гадәтләргә, милләтне саклай. Милләтпәрвәр. | Сабыр, саф күңелле. Ярата, саклай, сагына. Горейф-гадәтләргә саклай, туган туфракны иң кадерле, изге җир дип саный. Милләтпәрвәр. |
| Акъәбиненң балалары | Клара |
| <i>Битараф, яхшыатлы. Тыңламыйлар, теләмиләр, сакламыйлар. Әниләрненң соңгы васыятен үтәмиләр. Маңкортлар.</i> | Гамьсез шәһәр кызы. Яратмый, исенә төшерә, уйлана. Авил җирен өнәп бетерми, анда бернинди кызык та, матурлык та тапмый; бабасының васыятен үти. Рухын ачуга ирешкән онык. |

2. Клараның әсәр дөвәмында хис-кичереш үсеш-үзгәрешен билгеләү:

- уңайсызлану;
- эчке тынычсызлану;
- рәхәтлек;
- туганлык хисе булмаудан уңайсызлану;
- үз рәхәтен тою һәм үз дөньясын табу.

3. “Туган туфрак” хикәясендәге образ-детальләргә табу һәм аларның символик укылышын шәрехләү.

| Образ-детальләр | Символик укылыш |
|------------------------|---|
| Каракош авылы | рухи эзләнүләр |
| туган туфрак | ата бабаларның туфрагы; ата-бабалар гомер иткән нигез; газиз бабаларыбызның кабере. җир, яңадан туу, ягъни үз асылыңа кайту теләге |
| кечкенә өй | яңа халәт аталышы |
| Хәмдия җиңгәчәсе | Клараның бу өй бусагасын атлап кәргәннән соң табачак үз рухы, асылы |
| көзгә | Клара танып өлгермәгән чынбарлык, |

| | |
|-----------|--|
| | дәреслек яки үз-үзеңне танырга омтылу; үзеңне белү матур, ясалма матурлык матур түгел |
| Табын | кунакчыллык |
| чәй | туганлаштыра торган әйбер, кешеләрне якынайтуга хезмәт итә |
| Дога | фани чынбарлыкны бакый чынбарлыкка күчерү |
| урман юлы | сынау юлы |
| Урман | рухи үсешкә ирешү урыны. |
| Юкә | дуслык агачы һәм авыл тормышы. |
| Карт | архитипик образ һәм ул алда булачак үзгәрешләрне искәртеп килә |
| Агач | үсеш һәм бердәмлек |
| Торна | кешенең тормышка ашарга тиешле хыялы, шулай ук рухи һәм жисми үзгәреш булырга тиешлеген әйтә |
| Тау | Клараның рухи үсешен күрсәтеп бара |
| Жил | галәм сулышы |

4. Туган туфрак төшенчәсен ачу өчен кластер төзү.

ТУГАН ТУФРАК: гореф-гадәтләр, нәсел, туган нигез, өлкәннәрне хөрмәт итү, үз рухыңны ачу, үз-үзеңне тану, үз тамырыңны онытмау, эти-әни.

Укучы шәхесенә күпьяклы тәрбия бирүдә әдәби әсәрләрнең көче гаять зур булуын исбатлап торы кирәк түгел. Без төп тәрбияне язучыларыбыз ижаты аша дәресләрдә, дәресләрдән тыш үткәрелгән чараларда тормышка ашырабыз. Белгәнәбезчә, Әмирхан Еники тудырган образлар системасында өлкән буын вәкилләрен сурәтләү зур урын алып тора. Алар яшь буын өчен һәр яктан үрнәк булырга, үткән тормыштагы уңай тәҗрибәне, рухи байлыкны югалтмыйча, алга таба дөвам иттерелүен кайгыртып яшәргә тиешләр. Чыннан да, туган җирдән, аның рухи тәрбиясеннән аерылуны язучы хәзерге тормышның әхлаксызлыгын күрсәтә торган күренешләр дип бәяли.

Безнең тарафтан тәкъдим ителгән эш төрләре үзләренең төрлелеге, ижади характерда булулары һәм укучыларны әсәр тексты белән эшләүдә кызыксыну уята алулары; мавыктыргыч итеп, текстның эчтәлеген белән эшләүгә этәрүләре белән аерылып торалар. Дәреслектәгә сораулар, нигездә, бер үк типта. Без тәкъдим иткән алымнар исә, укучыларга парларда һәм төркемнәрдә эшләү мөмкинлеген дә ача, уйландыра, ижади һәм тирән фикер йөртәргә өйрәтә. Чөнки язучының кайсы гына әсәрен алсак та, милләтебезнең затлылыгын, татарларга хас акыллылык, сабырлык үрнәкләрен күрәбез. Яраткан язучыбыз үзенә генә хас осталык белән бу асыл сыйфатларны бүгенге буынга тапшыра алган.

Әдәбият

Абдуллина Д.М., Хисмәтова Л.К., Жәүһәрәва Ф.Х. Әдәбият. 7 сыйныф: татар телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы : ике кисәктә. II кисәк. – Казан : Татарстан китап нәшрияты, 2014. – 191 б.

Гайнуллина Г.Р. Дискурсивный анализ рассказа А. Еники «Туган туфрак» («Родная земля») // Вестник ТГГПУ. 2013. №3 (33). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/diskursnyy-analiz-rasskaza-a-eniki-tugan-tufrak-rodnaya-zemlya> (дата обращения: 21.04.2017). Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/diskursnyy-analiz-rasskaza-a-eniki-tugan-tufrak-rodnaya-zemlya#ixzz4eyYQqCf0>

Гайнуллина Г.Р. 1960-1980 еллар татар прозасы тарихы (II кисәк): Уку-укуыту ярдәмлеге. – Казан: Ихлас, 2012. – 90 б.

Галиуллина Г. Р., Заһидуллина Д.Ф. Татар телендә урта (тулы) гомуми белем бирү мәктәбе өчен татар теленнән һәм әдәбиятыннан үрнәк прогр-р: 1-11 с-флар. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2011. – 279 б.

Еники Ә. Туган туфрак. Әсәрләр. 3 томда. 3 том. Хикәяләр. – Казан: Татар.кит. нәшр., 1991. – 416 б.

Жюльен Н. Словарь символов. – Челябинск: Урал LTD. – 1999. – 498 с.

Заһидуллина Д.Ф.Әдәби әсәргә анализ ясау.– Казан:Мәгариф, 2006.– 111 б.

Мотыйгуллина Ә.Р., Ханнанов Р.Г., Хисмәтова Л.К. Татар әдәбияты: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен өйрәнүче укучылар өчен). бнчы сыйныф. Ике кисәктә. 1 нче кисәк. Казан: “Мәгариф – Вақыт” нәшрияты, 2014. – 119 б.

Харисова Ч.М., Фәтхуллова К.С., Хәбибуллина З.Н. Рус телендә урта (тулы) гомуми белем бирү мәктәпләре өчен татар теленнән һәм әдәбиятыннан үрнәк прогр-р: (татар балалары өчен) 1-11 нче с-флар. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2011. – 239 б.

ЗАИМСТВОВАННАЯ ЛЕКСИКА И НАУЧНАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ АРАБСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Хайдарова С.М.,
Башкирский государственный педагогический
университет им. М.Акумлы, г. Уфа
safiya_khaudarova@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрена научная терминология, являющаяся по происхождению арабской, и выявлены арабские источники ряда научных понятий.

Abstract. The article describes the scientific vocabulary, which has Arabic origin and there have been found the Arabic sources of the list of scientific notions.

Ключевые слова: заимствование, термин, научная терминология, арабские заимствования

Key words: loanword, term, scientific vocabulary, loanword from the Arabic language.

Русский язык никогда не был закрыт для заимствований и значительную часть словарного запаса составляют иноязычные слова различного происхождения. Многие слова иноязычного происхождения настолько укоренились в нашем языке, усвоились в нём, приспособились грамматике русского языка (восприняли формы словоизменения и создали словообразовательные гнезда), что считаются вполне русскими [2, 115].

Процесс заимствования слов - явление нормальное, а в определенные исторические периоды даже неизбежное. Освоение иноязычной лексики обогащает словарный запас принимающего языка. Иноязычные слова в лексике современного русского литературного языка хотя и представляют довольно многочисленный пласт лексики, но, тем не менее, не превышают 10% всего его словарного состава. В общей лексической системе языка лишь небольшая их часть выступает в качестве межстилевой общеупотребительной лексики. Подавляющее большинство из них имеет стилистически закрепленное употребление в книжной речи и характеризуется в связи с этим узкой сферой применения (выступая как термины, профессионализмы, варваризмы, специфические книжные слова и т.д.).

Анализ заимствованных слов является одним из самых актуальных курсов изучения лексического состава языка. Чаще всего под заимствованием понимается один из способов обогащения лексического состава какого-то языка, как всестороннее лингвистическое явление, смысл которого в акцепции каким-либо языком лингвистического материала иного языка через неязыковые контакты между носителями языков, среди которых могут быть экономико-политические, культурные контакты. По определению В.Ф. Володарской, «заимствование – это языковое явление, заключающееся в акцепции одним языком лингвистического материала из другого языка вследствие экстралингвистических контактов между ними, различающихся по уровню и формам» [3, 96].

Русский народ в процессе своей истории имел контакты с народами всего мира. Результатом этого явились многочисленные иноязычные слова, которые заимствованы русским языком из других языков.

Причины иноязычного заимствования могут быть внешними (внеязыковыми) и внутриязыковыми [6, 36].

Основная внешняя причина заключается в тесных политических, торгово-экономических, промышленных и культурных связях между народами – носителями языков. Самая типичная форма влияния, обусловленного такими связями, – заимствование слова вместе с заимствованием вещи или понятия. Например, с появлением у нас таких реалий, как автомобиль, конвейер, радио, кино, телевизор, лазер в русский язык вошли и их наименования. Другая внешняя причина заимствования – обозначение с помощью иноязычного слова некоторого специального вида предметов или понятий, которые до тех пор назывались одним русским (или ранее заимствованным) словом.

Например, для обозначения слуги в гостинице в русском языке укрепилось французское слово «портье», для обозначения особого сорта варенья (в виде густой однородной массы) – английское слово «джем». Потребность в специализации предметов и понятий ведет к заимствованию

многих научных и технических терминов: например, релевантный – наряду с русским существенный, локальный – наряду с местный, трансформатор – наряду с преобразователь, пилотировать – наряду с управлять и т. п.

Внутриязыковые причины заимствования отчасти связаны с внешними. Так, социально обусловленная потребность в специализации понятий поддерживается присущей языку тенденцией ко все большей дифференциации языковых средств по смыслу. В результате такой тенденции значение, выражаемое русским словом, может расщепляться на два: одно обозначается русским наименованием, а второе закрепляется за иноязычным, заимствованным словом. Ср. такие близкие по смыслу, но не синонимичные пары слов: рассказ – репортаж, всеобщий – тотальный и др.

Другая внутриязыковая причина заимствования, свойственная большинству языков, и в частности русскому, – тенденция к замене описательного, неоднословного наименования однословным. Поэтому очень часто иноязычное слово предпочитается исконному описательному обороту, если оба они служат для называния одного нерасчлененного понятия. Например, слово «снайпер» используется вместо «меткий стрелок», лексема «турне» используется вместо «путешествие по круговому маршруту», слово «мотель» используется вместо «гостиница для автотуристов», лексема «спринт» используется вместо «бег на короткие дистанции».

О прошлых и настоящих связях арабского языка с русским указывают слова-арабизмы – лексические и фразеологические единицы арабского происхождения, которые были заимствованы другими языками непосредственно (напрямую из арабского языка) или опосредованно (из арабского языка через язык-посредник).

Исторический путь развития общества охватывает периоды, которые демонстрируют динамичные торгово-экономические, культурные, социально-политические связи стран Европы с Ближним Востоком. Лингвисты отмечают арабские заимствования в значительном количестве европейских языков.

Говоря о русском языке, следует отметить, что отсутствие непосредственных контактов носителей русского и арабского языков предопределило опосредованный тип приобретённых арабских единиц. Согласно исследованиям, арабские заимствования появляются в русском языке с XI века. Арабские заимствования появляются в нашем языке преимущественно благодаря языкам-посредникам, среди которых испанский, французский, немецкий, польский и значительное место занимают тюркские языки.

Значительный пласт заимствованных единиц-арабизмов занимает лексико-семантическая группа, связанная с научной терминологией.

Необходимость в точном и адекватном языке в ходе развития науки привела к созданию специальной терминологии – научной, которая использует особые правила построения наименований объектов и операций с ними. Научная терминология – совокупность специальных выражений из области данной науки. Необходимо отметить, что в отличие от слов естественного языка, термин всегда описывает строго определенное, единое для всех, множество материальных объектов или их взаимодействий и отношений. Каждый термин имеет строгое определение. Для понимания термина необходимо знать и его собственное определение, и определения

всех терминов, использованных в его определении, вплоть до базовых, неопределяемых, понятий. Вместе с тем, для понимания термина необходимо представлять себе ту физическую реальность, которая за ним стоит. Если за термином не стоит никакой физической реальности, он лишен смысла.

Деятельность арабских учёных обогатила общемировую науку в самых разнообразных сферах: математике, астрономии, медицине, географии, физике, оптике, химии и др. Научные достижения и открытия ученых запечатлели не только новые процессы и явления, но и обогатили лексику новой терминологией. Рассмотрим научную терминологию русского языка, заимствованную из арабского [7, 21].

Алхимия. Термин имеет арабское происхождение: «الكِيمِيَا» (al-kimia) – «химия», по одной из версий, коптское название Египта (Kemi). Слово, обозначало науку, целью которой было найти «философский камень», способный стать целебным веществом, спасающим от всех болезней, а обыкновенные металлы преобразовать в «благородное добро» – золото. Ученые-алхимики проводили эксперименты и опыты, что стало основой новой науки – химии.

Алгебра. Слово, обозначающее науку исчисления, пришло в наш язык из арабского мира, где на Средние века пришелся расцвет математических дисциплин; в современном языке цифры, используемые при счёте, мы называем «арабскими». Слово «алгебра» восходит к арабскому «جَبْر» (djabr) и частицы «أَلْ» (al) – «восстанавливать, соединять отдельные части»; в современном арабском языке слово алгебра (al-djabr) обозначает определенную область математической науки.

Цифра. Математический термин восходит к арабскому «صِفْرٌ» (sifr), что обозначает «ноль». В России термин «арабские цифры» появился во время правления Петра I. Слово «цифра» заимствовалось не непосредственно из арабского языка, а через европейские языки. Первоначально слово функционировало в значении «ноль, пустое место», только с 18 столетия оно стало называть знак числа.

Зенит. Астрономический термин, называющий наивысшую точку небесного меридиана, является арабским заимствованием. Арабское «سَمْتٌ» (samt) на русский язык буквально переводится как «дорога, путь, направляться». В современном арабском языке слово в этом же фонетическом и графическом оформлении обозначает «быть в зените, находиться над головой (о солнце)».

Нефть. Слово, называющее горную горючую жидкость, имеет, по некоторым данным (Чудинов А.Н., Михельсон А.Д.), арабское происхождение от глагола «نَفَطَ» (nafata) – «кипеть».

Алгоритм. Слово восходит к арабскому имени собственному «بي مزر او خلا» (Al-Hurezmi) – Аль-Хорезми. Аль-Хорезми – один из выдающихся математиков IX века, который дал подробное описание позиционной десятичной системы исчисления; переводы его книг проникли в европейские страны, где имя ученого стало нарицательным, а в языках постепенно закрепился термин «алгоритм».

Шифр. Первоисточником слова является арабское «صِفْرٌ» (sifr), что обозначает «ноль». В русский язык слово попадает посредством немецкого языка (chiffre).

Азимут. В XVIII веке слово «азимут» заимствуется из французского языка, в котором, в свою очередь, оно являлось арабизмом «سُمُوتٌ» (as-sumut), являющимся формой множественного числа от «سَمْتٌ» (as-samt), обозначающим «направление, путь».

Камфора. Слово, называющее смолу камфорного дерева, а также лекарственное средство, проникает в русский язык посредством итальянского языка из арабского «كَافُورٌ» (kāfūr) – «камфора».

Таким образом, проведенный анализ лексических единиц, связанных с научной терминологией, позволяет утверждать, что значительную часть заимствованных терминов составляют слова арабского происхождения. Процесс обогащения лексического состава русского языка реализуется за счет поступления значительного количества слов иноязычного характера, включая слова арабского происхождения. Сегодня в системе современного русского языка действуют лексемы, которые заимствованы из арабского языка в предшествующие исторические периоды, актуализированные по различным внелингвистическим причинам, и новые для нашего языка слова-арабизмы. Изучение данных единиц, в том числе в аспекте их освоения (семантического и грамматического), представляет собой поле деятельности для лингвистических исследований.

Литература

Баранов Х.К. Арабско-русский словарь. Изд. шестое.-М.: Русский язык, 1985.

Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Логос, 2001. – С. 108-119

Володарская Э.Ф. Заимствование как универсальное лингвистическое явление // Вопросы филологии. – 2001. – №1. – С. 40-46.

Володарская, Э.Ф. Заимствование как отражение русско-английских контактов // Вопросы языкознания. — 2002. — N 4. — С. 96-118.

Калинин А.В. Лексика русского языка. – М.: Изд-во МГУ, 1978. – 232 с.

Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов : Ок. 25000 сл. и словосочетаний.- М.: Рус.яз., 1998. - 848 с.

Огиенко И. И. Иноземные элементы в русском языке. – М.: Книжный дом «ЛИБРИКОМ», 2010. – 136 с.

Фасмер М. Этимологический словарь русского языка в 4-х томах. М. М.: Прогресс, 1964.

СОВРЕМЕННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ

Хайруллин И. Р.

МБОУ «СОШ №8» Кировского района г. Казань

lhamqazan76@mail.ru

Аннотация. В выступлении рассматриваются актуальные и более эффективные педагогические технологии при изучении родного языка в

общеобразовательных школах. Методы и способы повышения интереса к изучению родного языка.

Abstract. *The presentation discusses current and more effective pedagogical technologies for learning the native language in General education schools. Methods and ways to increase interest in learning the native language.*

Ключевые слова. *Информационные и инновационные технологии, коммуникативный метод, личностно-ориентированное обучение.*

Key words. *Information and innovative technologies, communicative method, personal-oriented training.*

Современная школа требует использования информационных и инновационных технологий в учебном процессе, что отражено в Федеральной программе экономического развития РФ, Федеральной программе развития образования, Федеральной программе «Развитие единой образовательной информационной среды» и иных нормативных документах.

Использование в обучении информационных и коммуникационных технологий позволяет: развить у учащихся творческие способности, навыки исследовательской деятельности и умение принимать оптимальные решения; расширить возможности предъявления учебной информации; сформировать у школьников умение работать с информацией, развить коммуникативные способности; усилить мотивацию учения; активно вовлекать учащихся в учебный процесс; дать максимально возможный для школьника объем учебного материала; расширить наборы применяемых учебных задач; качественно изменить контроль за деятельностью учащихся; позволяет приобщить ученика к достижениям информационного общества и научить адекватному поведению в нем; позволяет осуществлять разноуровневое обучение.

Существует очень много методов и технологий обучения. Хочется остановиться на некоторых, которые более эффективны обучения предметам гуманитарного цикла.

Коммуникативный метод обучения языкам на сегодняшний день один из самых популярных и эффективных в мире. И даже те, кто не представляет себе. В чём заключается, уверены, что он-то и есть самый прогрессивный и эффективный метод обучения языкам.

Коммуникативный метод развивает все языковые навыки – от устной и письменной речи до чтения и аудирования. Грамматика же осваивается в процессе общения на языке: ученик сначала запоминает слова, выражения, языковые формулы и только потом начинает разбираться что они собой представляют в грамматическом смысле. Цель – научить ученика говорить на языке (в нашем случае – татарском языке) не только свободно, но и правильно.

Правила, значения новых слов объясняются при помощи знакомой учащимся лексики, грамматических конструкций и выражений, при помощи жестов и мимики, рисунков и других наглядных пособий. Могут использоваться также, компьютеры с CD, интернет, ТВ-программы, мультфильмы, газеты-журналы и т.д. Всё это пробуждает у обучающихся интереса к истории, культуре, традиции народа (татарского).

На уроках создаются ситуации, в которых ученики общаются в парах друг с другом в группах (учебник татарского языка, автором, которого является Р. З. Хайдарова и др. именно основан на основе концепции коммуникативной технологии Е. И. Пассова). Это делает урок более разнообразным. Работая в группе, обучающиеся проявляют речевую самостоятельность. Они могут помочь друг другу, успешно корректировать высказывания собеседников.

Основная цель этой методики – научить обучающегося сначала свободно говорить на языке, а потом думать на нем.

Основное место при коммуникативном обучении языку занимают также игровые ситуации. Работа с партнером, задания на поиск ошибок, которые не только позволяют наращивать лексический запас, но учат мыслить аналитически.

Эффективность коммуникативных заданий возрастает, если предварительно проводится традиционная работа над словарным запасом и грамматическими навыками обучаемых. Одним из средств, помогающих решить задачи обучения общению, является коммуникативная игра. Они концентрируют внимания участников на содержания, и обеспечивают частую повторяемость языковой формы, тренируя все виды навыков и умений в чтении и в письме.

Ещё одним важным пунктом коммуникативного метода является работа учеников в парах. Учитель создает всевозможные ситуации, чтобы ученики могли пробовать себя в реальном общении. Такой вид работы позволяет ученикам самостоятельно поправлять друг друга, находить ошибки в своей речи и в речи своего собеседника.

Хочется выделить ещё одну систему обучения. Это – система личностно-ориентированное обучение. Основным принципом этой системы обучения является признание индивидуальности обучающихся, создание необходимых и достаточных условий для его развития. Личностно-ориентированное обучение (ЛОО) во главу угла ставит самобытность ребенка, его самооценку и субъективность процесса учения.

В личностно-ориентированном образовании предполагается:

- оптимистический подход к ребенку и его будущему, как стремление педагога видеть перспективы развития личностного потенциала ученика и умение максимально стимулировать это развития обучающихся им же самим (с помощью адекватных средств);

- отношение к ученику как субъекту собственной учебной деятельности, как личности, способный учиться не по принуждению, а добровольно по собственному желанию, выбору.

Чтобы развить личностный потенциал обучающегося на уроке в системе ЛОО я использую интерактивные методы и приемы обучения, которые помогают осуществлять речевую коммуникацию на уроках. В результате повышается активность обучающихся, вырабатываются навыки работы с новой информацией и формируется собственная позиция.

Активно использую в своей работе методы интерактивного обучения, как дискуссия, диалог, ролевая игра, кейс-метод, эвристическая беседа, «мозговой штурм» и т.п. Формами их осуществления являются: индивидуальная, групповая, самостоятельная работа. В конце урока идет

обсуждение с учащимися что нового узнали, что им понравилось (не понравилось) и почему; анализируется то, как обучающиеся рассуждали, какой способ использовали, какова динамика их продвижения в освоения ЗУНов.

Убеждения педагога в системе личностно-ориентированной технологии «Я» вместе с вами» позволяет путем преобладающего познавательного метода через самостоятельную деятельность принимать и поощрять, выражаемую учащихся собственную позицию, другое мнение, обучает корректным формам их выражения.

Таким образом, применение современных педагогических технологий в развитии познавательных процессв обучающихся позволяет на новом уровне с максимальной отдачей и эффективно использовать учебное время, а усвоенные таким образом знания и способы действия становятся для обучающегося фундаментом для дальнейшего обучения.

КӘСІБИ МӘТІНДЕРДІ ОҚУДЫ ҮЙРЕТУДІҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Хамитова А.Ф., Түсіпова Г.Қ.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
arda69@mail.ru, tusgul@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена определению эффективных приемов чтения и обучения чтению текстов по специальности. Теоретически доказана эффективность когнитивных и метакогнитивных стратегий чтения, а также приемов коммуникативного чтения. Авторы останавливаются на видах данных методов и обращают внимание на их значимость в подготовке будущих специалистов.

Abstract. The given article reveals the effective ways of reading as well as teaching reading texts for Specific Purposes. The effectiveness of both cognitive and metacognitive reading strategies as well as communicative reading techniques has been proved. The authors discuss types of these methods and pay attention to their significance in training future specialists.

Ключевые слова: профессионально-ориентированный иностранный язык, тексты по специальности, аутентичные тексты, когнитивные и метакогнитивные стратегии чтения, коммуникативное чтение.

Key words: Language for Specific Purposes, LSP texts, authentic texts, cognitive and metacognitive reading strategies, communicative reading

Қазіргі кезде шетел тілін білу мамандардың еңбек нарқында бәсекелестікке қабілетті болуының және олардың мансабының өсуінің маңызды шарты болып табылады. Қазақстанда саяси, әлеуметтік, экономикалық және мәдени өмірдегі халықаралық ынтымақтастықтың артуына байланысты тек өз кәсібі аясында білім алып, дағдыланған ғана емес, сонымен қатар, қоғамның әлеуметтік – мәдени өміріне белсенді араласуға бейім, білікті мамандарға сұраныс артты.

Осыған байланысты жоғары оқу орындарында шетел тілін оқытуға талап күшейе түсті. Болашақ мамандар күнделікті өмірде де, өздерінің кәсіби сферасында да ауызекі тілде сөйлей алуы тиіс. Маманның кәсіби тұрғыдан

маңызды ақпаратты өз тілінде және өзге тілде тез әрі тиімді жолмен ала білу қабілеті оның кәсіби деңгейінің өсуіне ықпал етеді. Кәсіби тұрғысынан маңызды дағдылармен қатар оқу дағдысы да ерекше орын алады, себебі маманға үнемі өте көп жазбаша дереккөздермен жұмыс істеуге тура келеді. Әрі кәсіби мәтіндерді оқып үйрену, оларға кәсіби саладағы ғылыми – техникалық әдебиеттерді оқуға мүмкіндік береді. Мұндай жағдайда оқу жеке тұлғаның танымдық және білім алу әлеуетінің сапалы түрде жаңаруын қамтамасыз етеді. Нағыз шет тілдік қарым – қатынас болмаған жағдайда шетел тіліндегі мәтіндер студенттер үшін шетел тілін меңгеруде әрі мақсат, әрі тәсіл болып табылады, шетел тіліндегі мәтінмен жұмыс істеу қабілеті кәсіби құзіреттіліктің құрамдас бөлігі болып табылады.

Баспасөз беттерінен және ғаламтордан түсіп жатқан шетел тіліндегі ақпараттар легінен мамандар ақпаратты жылдам қарап шығып, одан қажетті мәліметті тауып, оны алып, әрі қарай кәсіби мақсаттарда қолдана білуі керек. Осы мақсатқа жету үшін, оқытушы оқуды үйретудің ұтымды тәсілдерін білуі керек. Онымен қатар, кәсіби бағытталған шетел тілін оқудың тәжірибелік бағыттылығы, тілдік емес мамандықтарда шетел тіліне бөлінген уақыттың жетіспеуі, көптеген мектептерде білікті шетел тілінің мамандарының жетіспеуі, соның салдарынан университетке келген білім алушылардың шетел тілі деңгейлерінің әркелкілігі және бөлінген сағат санына сәйкес оқулықтар мен оқу құралдарының болмауы бізді оқытудың ең тиімді және қарқынды жолдарын іздеу және кәсіби бағытталған мәтіндермен жұмыс істеудің ерекше тәсілдерін ойластыруды міндеттейді.

Мақаланың негізгі мақсаты – кәсіби мәтіндермен жұмыс істеудің ең тиімді және оңтайлы жолдарын анықтау және теориялық тұрғыда негіздеу.

Кәсіби бағыттағы мәтіндермен жұмыс істеудің ең тиімді формалары мен тәсілдерін нақтылау және оларды теория жүзінде негіздеу кәсіби бағытталған шетел тілін оқытудың сапасын арттыруға көмектеседі және болашақ шетел тілін меңгерген мамандарды даярлауға үлес қосады.

Шетел тілі ана тілі болып табылмайтын студенттердің оқу дағдыларын қалыптастыру оқытушыдан ерекше шеберлікті, жігерді талап етеді. Кәсіби бағытталған шетел тілі сабағына білім алушылардың барлығы бірдей шетел тілін жоғарғы деңгейде меңгеріп келмейді. Олардың көбі кәсіби мәтіндерді түсінуде қиындықтарға кезігеді. Студенттің тілдік деңгейіне сәйкес келмейтін оқу стратегиялары оларға мәтіндегі негізгі ойды түсінуге кедергі келтіреді. Мұндайда оқудың қандай әдістері тиімді екенін білудің маңызы зор, себебі оқу әдістерін меңгерген білім алушылар нені және қалай оқу керектігін біледі және оқу әдістерінің өздеріне тиімділерін саналы түрде таңдап алады.

Когнитивтік әдістің тұрғысынан қарағанда, студент – оқу үдерісінің белсенді қатысушысы. Ол өзінің де, қасындағы тіл үйренушілердің де оқу процестерін бағдарлай алады. Студент оқытушының және топтастарының қатысуымен өзінің білім алатын ортасында өз білімін өзі құрастырады.

Жаңа ақпараттарды адам психикасына сай келетіндей етіп, табиғи жолмен алу керек. Мұндайда студенттердің оқу стратегияларын қолдану икемділігін дамыту өте маңызды. “Стратегияларды білу – маңызды, себебі не істеп отырғаныңды білген сайын, оқып – үйренуің де тиімді болмақ. Дегенмен, көбінесе сабақ кезінде білім алушылар оқу материалдарымен жұмыс істеуге көмектесе алатын стратегиялардан бейхабар.” [1, 25]. “Көптеген зерттеулердің

нәтижелері көрсеткендей, оқуда жетістіктерге қол жеткізіп жүрген оқырмандар жақсы көрсеткіштерге жете алмай жүрген оқырмандардан, негізінен, мәтіндерді оқу барысында белгілі бір стратегияларды қолдануларымен ерекшеленеді, сондықтан оқып-түсінуді зерттеуде негізгі назар оқу стратегияларына шоғырланды.” [2, 289].

Мәтінді түсіну мақсатында оқыған кезде, оқушының назары мен жады, қиялы мен ойы, эмоциясы мен және еркі, қызығушылықтары іске қосылады. Сондықтан, оқуға үйретудегі негізгі мәселелердің бірі – оқу кезінде оқушының ойлау процестерін тиімді және конгруэнтті түрде белсендіру. Бұл когнитивтік және метакогнитивтік үдерістерді қажет етеді. Anderson сипаттағандай, оқу – оқып-түсіну кезінде болатын оқушы мен мәтіннің арасындағы байланысты тудыратын белсенді әрі жылдам процесс [3, 221] .

Когнитивтік және метакогнитивтік стратегияларды ажырату мета-танымды зерттеу нәтижесінде пайда болған. Метакогнитивтік стратегияны қолданатын оқырмандар мәтінді оқу процесін мұқият жоспарлау арқылы оқып – түсінеді; оқудың мақсатын анықтайды, мәтіннің ұзындығы мен құрылымын ескереді, мәтіндегі сызбалар мен кестелерді пайдаланады. Ал когнитивтік стратегияны пайдаланушылар, керісінше, мәтінді түсіну үшін ондағы таныс емес сөздерді контекстке қарап анықтайды және мәтінді тереңірек түсіну үшін оны қайталап оқиды.

Когнитивтік стратегиялар оқу материалдарын жақсырақ түсінуге ықпалын тигізеді [4, 270] және олар білім алуға тікелей әсер етеді, ал метакогнитивтік стратегия, керісінше, білім алуға жанама әсер етеді [5, 42].

Метакогнитивтік оқу стратегиялары білім алушының оқу кезінде болып жатқан когнитивтік процесстерді жан-жақты түсінуіне негізделеді. Метакогнитивтік стратегияларды қолдану оқырманнан әрі қолындағы мәтінді оқу кезінде пайдаланып үйренетін стратегияларды білуді, әрі әртүрлі оқу мақсаттарына сәйкес стратегияларды оңтайлы қолдана білуін талап етеді [6, 650].

Демек, метакогнитивтік оқу стратегиялары оқу үдерісі туралы ойлауды талап етеді. Оқуды жоспарлау, оқымай тұрып, мәтіннің мазмұнын алдын – ала болжау, оқу кезінде түсінуді бақылау және тексеру және оқып болғаннан кейін өзін – өзі бағалау – оқырманның өз ойлары туралы ойлауы. Бұл әдісті қолданатын оқырман өзін оқырман ретінде таниды.

Когнитивтік оқу стратегиялары берілген тапсырмаларды орындаумен және оқу материалдарымен жұмыс істеумен тікелей байланысты. Оқу кезінде когнитивтік процесс жүреді де, соның әсерінен оқырман нақты білімдерді алады, түсінеді, есіне сақтайды және оларды қолданады.

Тілдік емес жоғарғы оқу орындарында шетел тілін оқытудың негізгі мақсаты түпнұсқалық кәсіби әдебиетті оқу іскерліктерін қалыптастыру және дамыту екені сөзсіз, өйткені кез-келген саладағы маман үшін кәсіби бағытталған әдебиетті оқып, одан қажетті мәліметті ала білу өзекті болып табылады. Осыған байланысты, әр түрлі мамандықтарды оқытын студенттердің кәсіби-коммуникативтік құзіреттілігін қалыптастырудың әдістемесі кәсіби мәтіндерге негізделуі тиіс. Яғни, кәсіби аутентті мәтіндерді оқыту арқылы студенттердің өз кәсіби аясында вербалды және вербалды емес қарым-қатынасты ұйымдастыру қабілеттері мен іскерліктерін қалыптастыру керек.

Оқу – мәтіннен қажетті ойды алу, ой елегінен өткізу және бар тәжірибемен байланыстыру болып табылатын танымдық процесс. Ағылшын тілі сабақтарында оқу шеберліктері мен дағдыларын қалыптастырудың мынадай түрлері орындалады: оқу – қарап шығу (тақырып туралы түсінік қалыптастыру), танысу үшін оқу (негізгі ақпаратты іздей отырып, жете оқу) және сыни оқу (сыни қорытынды жасау және нақты ақпаратты тексеру) [7, 85]. Мәтін – кәсіби бағытта білім алушылар үшін сөздік қорды молайтудың, қосымша білім алудың, кәсіби мәдениет пен оқытылатын тілде сөйлейтін елдің мәдениетінен хабардар болудың және тілдік әрекеттерді қалыптастырудың негізгі көзі. Көп оқыған сайын, мәселерді талдауға немесе талқылауға жаңа ойлар пайда болады. Егер тілді дамытуға жалпы продуктивті тұрғыдан қарасақ, әр түрлі тілдік әрекеттерді біріктіріп, одан тілді жалпы түсіну мен қолдану туралы ой пайда болады; бір тілдік дағдының жақсы дамуы екіншісін дамытуға көмектеседі, сол сияқты ақпараттарды оқи отырып, сөйлеу дағдыларын дамытуға болады.

Ауызекі сөйлеуді оқу арқылы дамытуда мәтіннің ақпараттық мазмұнына көңіл бөлген маңызды. Студенттер таныс емес ақпаратты мәтінді оқи отырып, мәтін негізінде өздерінің сөйлеу мазмұнының да жаңаша екендігін жақсы түсінеді. Тілдік емес мамандықтар студенттері үшін оқу арқылы ауызша сөйлеуді дамытуда, студенттің жеке пікірін білдіруі ойын айту мотивациясын қалыптастыруда маңызды орын алады [7, 86]. Мұндай мәтіндермен жұмыс істеудің коммуникативтік әдісі – мәтінге дейінгі тапсырмаларға назар аудару, олар оқудың нақты бір түріне нұсқап, соған байланысты дағдылар мен іскерліктерді бақылауға/бағалауға мүмкіндік береді. Кәсіби бағытталған шетел тілі сабақтарында тілдік әрекеттерді қалыптастырудың негізгі мақсаты – нақты бір шектеулі салада қарым-қатынас жасауды қамтамасыз ету, демек, бақылау/бағалау нысаны да сол саладағы коммуникативтілікті анықтайтын және қамтамасыз ететін параметрлер болуы керек.

Кейде шетел тілінде еркін сөйлей алатын студенттер нақты кәсіби тақырыпқа сөйлеуге келгенде, тосылып қалады. Себебі, кәсіби тақырыпқа сөйлей алу үшін, алдымен сол тақырыпқа жазылған мәтіндерді оқып, талқылауға қатысу қажет. Көптеген оқулықтарда мәтінге берілетін тапсырмалар тек сол мәтінді түсінуге бағытталады. Ондай тапсырмалардан кейін мәтінде қозғалған мәселелерді бірден талқылауға кірісу қиындық тудырады.

Шетел тілінде оқу, жазу, сөйлеуді түсіну студенттің ойлау қабілеті мен белсенділігіне байланысты: оқытушыны тыңдап, сөз жаттап, сөйлеуден бастап, әңгіменің белсенді қатысушысы болып, мәтінді үстірт емес, терең түсінетін деңгейге жету керек. Тәжірибе жүзінде, көптеген жоғарғы оқу орындарында студенттердің репродуктивті іс-әрекеттері байқалады. Олардың пікір білдіру әрекеттері көп жағдайда жаттанды болып келеді, оны сөйлеуге жатқызуға келмейді. Нәтижесінде, студент шетел тілінде шынайы сөйлеу жағдайына кездескен кезде, қажетті сөз таба алмай, қате жібереді немесе сөйлеуден мүлде бас тартады [8, 182].

Оқу кезінде негізгі алты дағды игеріледі, олардың ішінде оқу арқылы дамиды сөздік қоры мен сөйлем құрылымы туралы білімдер оқырмандардың сөйлеу шеберліктерін арттыруға ықпал етеді:

автоматты таным дағдылары,

сөздік қоры мен сөйлем құрылымы туралы білімдер,
формалды дискурстық құрылым туралы білімдер,
мазмұн/әлем туралы бұрынғы білімдер,
синтез және бағалау дағдылары/стратегиялары,
метакогнитивтік білімдер мен дағдыларды бақылау [9, 379].

Кәсіби бағыттағы шетел тілінде сөйлеуге үйренуге ең жақсы материалдар – аутентті кәсіби мәтіндер мен іскерлік тақырыптардағы диалогтар. “Әдетте аутентті мәтіндер болып оқыту мақсатында жазылмаған, бірақ жазушы оқырманға жеткізуге тиісті белгілі бір ақпараты бар шынайы өмірдегі коммуникативтік мақсатта жазылған мәтіндер саналады. Мұндай аутентті мәтіннің ішкі коммуникативтік сапасы болады” [10, 323].

Кәсіби тақырыптардағы мәтіндердің ішінде диалогтар ерекше маңызды, себебі ондай диалогтарда кәсіби мәдениет, жалпы оқытылып жатқан тіл елінің мәдениеті көрініп тұрады. Мәдени-коммуникативтік бағыттағы тапсырмалар коммуникативтік жағдаяттардан тұруы керек, студенттер мұндай тапсырмаларды орындаған кезде, нақты жағдайды өз басынан өткізіп, сол жағдайдағы коммуникативтік әрекетті адекватты түсінеді. Бұл басқалардың өзіндік мәдени және кәсіби ерекшеліктеріне төзімділікті қалыптастырады, соның нәтижесінде студенттер коммуникативтік қарым-қатынасқа даярланады.

Коммуникативтік іс-әрекетке сөйлеуші мен тыңдарман қатысады деген ұғым қалыптасқан, әйтсе де оқудың коммуникативтік сипаты да бар. Шетел тілін оқытудың негізгі және ең басты мақсаты білім алушылардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру болғандықтан, кез – келген оқу әрекеттеріне коммуникативті мақсат қоюға болады. Ондай мақсатқа жетудің тәсілдері, мысалы:

оқу алдындағы тапсырмалар:

мәтіннің тақырыбы туралы білгенін айту,
суреттерге қарап, мәтіннің мазмұнын болжау,
берілген сұрақтар төңірегінде ойын айту,
мәтіннің бөліктерінің алғашқы сөйлемдерін оқу арқылы мазмұнды болжау,
қарамен жазылған терминдерге қарап, мазмұнды болжау;

оқу кезіндегі тапсырмалар:

оқи отырып, түсінгенді дауыстап айту немесе алынған ақпарат туралы өз ойын айту,

шағын топтармен немесе жұппен істелінетін тапсырмалар, мысалы, ақпаратты тауып, түсіндіру, талдау немесе терминді тауып, оған анықтама беру, т.б.

оқығаннан кейінгі тапсырмалар:

мәтінді мазмұндау,

жағымды/жағымсыз тұстар жайында пікірталас жүргізу немесе диалог құрастыру,

мәтіндегі мәселе жайында пікір айту,

сұрақтарға жауап беру,

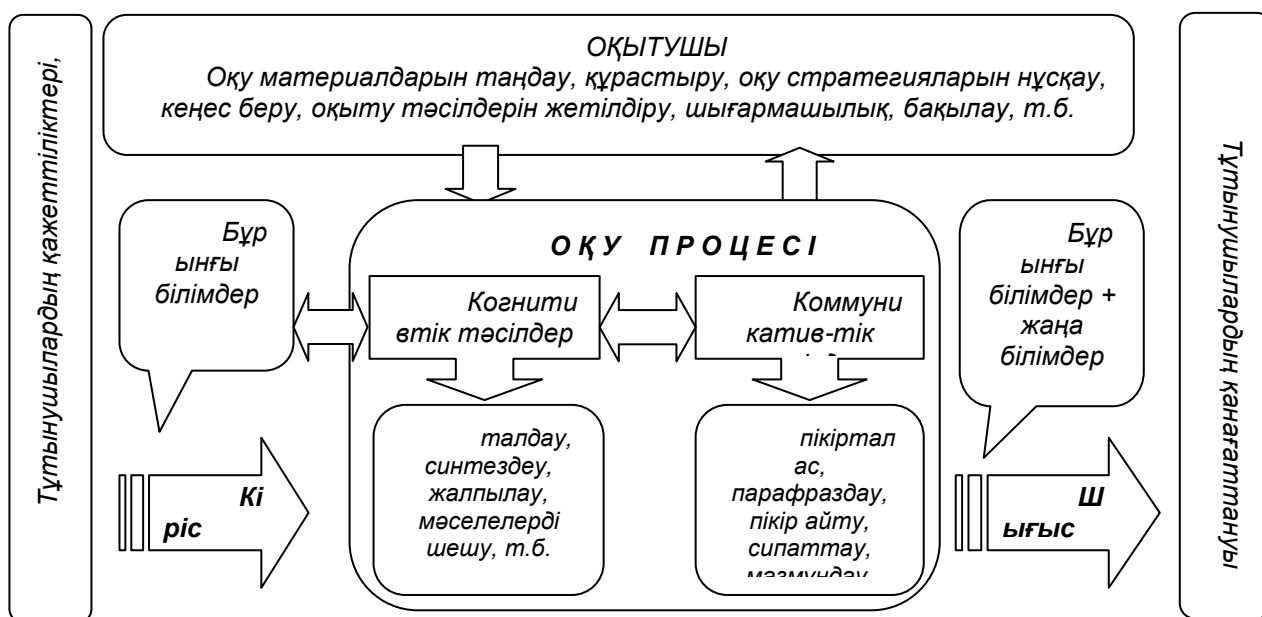
мәтіннен алынған ақпарат бойынша презентация жасау,

сөйлемдерді толықтыру, т.б.

Бұл – коммуникативтік мақсатта қолданылатын тапсырмалар тек осылар деген сөз емес. Себебі, оқытушының шығармашылық қабілетінде шек болмайды. Оқытушы тапсырма берген кезде студенттердің болашақ маман

екенін ұмытпауы керек, сондықтан, оларды жұрт алдында сөйлеуге, өздері белсенді түрде сұрақ қоюларына, бұқаралық және/әрі түпнұсқалық ақпарат көздерінен қосымша ақпарат оқуларына, оқыған ақпарат төңірегінде кәсіби пікірталастар жүргізуге, т.б. бейімдейтін тапсырмалар таңдайды.

«Кәсіби бағытталған шетел тілі» пәнін сапалы оқыту негізінен кәсіби мәтіндерді тиімді оқытумен байланысты, себебі, студенттер болашақ мамандықтары жайлы ақпаратты көбінесе кәсіби мәтіндерден алады. Сондықтан, сол мәтіндермен жұмыс істеудің тиімді тәсілдерін білу сапалы білім беруге тікелей ықпал етеді:



Сапалы оқу процесі

Жоғарыда айтылған фактілер мен талдауларға сүйене отырып, мынандай қорытынды жасауға болады:

Когнитивті оқу әдістері студенттерге тек қана мәтіннің мазмұнын түсінуге емес, сонымен қатар, жаңа сөздер үйренуге, грамматикалық білімдерді тереңдетуге және сөйлемдердің құрылымын білуге көмектеседі. Метакогнитивті әдістер студенттерге әр түрлі оқу стратегияларын дұрыс қолдануға ықпал етеді.

Мәтіндерді оқытуда когнитивті және коммуникативті тәсілдер қатар қолданылуы керек. Күнделікті өмірден алынған кәсіби бағыттағы оқу материалдары, мысалы, поездардың кестесі, газет мақалалары, жарнама мәтіндері, әр түрлі сайттардағы ақпараттар, т.б. студенттердің коммуникативтік құзіретін арттырады.

Әдебиет

Moghadam, M.Kh. The effect of strategies – based instruction on student’s reading comprehension of ESP texts. English for Specific Purposes World, 17(7), 2008

Shih, M. (1992). Beyond comprehension exercises in the ESL academic reading class. TESOL Quarterly. 26, 289-318.

Anderson, N. (1999). Exploring second language reading: issues and strategies. Heinle & Heinle Publishers, Toronto, Canada.

Rusciolelli, J. (1995). Student responses to reading strategy instruction. Foreign Language Annals. 28. Pp. 262-273.

Oxford, R. L. (1990). Language learning strategies: What every teacher should know. USA: Heinle & Heinle.

Carrell, P. L., Pharis, B. G., & Liberto, J. C. (1989). Metacognitive strategy training for ESL reading. TESL Quarterly. 23. 647-678.

Мұхтарханова А.М. Жоғарғы оқу орындарында ағылшын тілін оқытуда студенттердің кәсіби даярлығын қалыптастырудың дидактикалық шарттары: Монография. – Астана: Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, 2016. – 204 б.

Кучма Т.В. Обучение говорению на неязыковом вузе на основе использования мотивов профессионального общения: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1991. – 227 с.

Grabe, W. (1991) Current developments in second language reading research. TESOL Quarterly. 25. Pp. 375-406.

Lee, W. Authenticity revisited: Text authenticity and learner authenticity. ELT Journal, 49(4), 1995 – с. 323–328.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Хасанзянова Г.И.

Казанский федеральный университет

930922.90@mail.ru

Аннотация. *Статья посвящена специфике перевода экономических терминов с английского языка на русский язык. Экономические термины продуктивно функционируют в переводном языке. Проблемы, поднятые в статье, - специфика перевода экономических терминов на русский язык, трудности их перевода, а также анализ особенностей перевода экономической терминологии по их номинативной структуре. Одно из значимых препятствий для коммуникации в сфере экономических наук - трудности при переводе экономической терминологии.*

Актуальность проблемы - международный обмен научной и технической информацией особенно возрос в последнее десятилетие, а современный язык находится на новой стадии своего развития в связи с повышением уровня информативности культуры. Интерес к языку и его познанию постоянно растет; число научных и технических публикаций увеличивается настолько быстро, что становится невероятно сложно обрабатывать поток научно-технической литературы. Переводами и реферированием иноязычной литературы занимаются не только специализированные издательства, центры перевода, профессиональные переводчики научно-исследовательских институтов и промышленных предприятий, но и специалисты-практики различных отраслей народного хозяйства. Актуальность рецензируемой статьи обусловлена

необходимостью описать терминологические единицы нескольких языков (английского и русского) в сопоставительном аспекте.

Цель статьи - изучить семантику, структуру экономической терминологии на английском языке с целью их дальнейшего перевода на русский язык.

В соответствии с целью были определены следующие задачи:

- 1) изучить сущность перевода экономических терминов и текстов;
- 2) рассмотреть классификации экономических терминов;
- 3) проанализировать экономические термины, основываясь на классификации по их номинативному и внутриязыковому признакам.

Объектом исследования данной работы являются тексты публицистического жанра экономической тематики.

Предмет исследования – лексика текстов экономической тематики и проявление её особенностей в практике перевода как средства межкультурной коммуникации в сфере экономической науки.

Методология и методы. В работе использованы следующие методы лингвистического анализа: аналитический сбор, анализ газетной литературы, сравнительно-сопоставительный метод.

Материалы исследования - тексты на английском языке на экономическую тематику. Термины взяты из текста газет *Financial Times*, *The Economist* посредством сплошной выборки.

Практическая новизна и значимость - результаты проведенного исследования могут быть использованы при разработке лекционных курсов по лексикологии, теории перевода.

Abstract. *The article is devoted to the study of the translation peculiarities of economic terms from English into Russian language. Economic terms function productively in English. The problems raised in the work are the specifics of translating economic terms into Russian, the difficulties of translating them, as well as the analysis of the peculiarities of translating economic terms according to their nominative basis. Difficulties in translating economic terminology are one of the main obstacles to communication in the economic sciences.*

The relevance of the problem. The international exchange of scientific and technical information has especially grown in the last decade, and the modern language is at a new stage of its development in connection with an increase in the level of information content of culture. Interest in language and its knowledge is constantly growing; the number of scientific and technical publications is growing so fast that it becomes incredibly difficult to process the flow of scientific and technical literature. Translations and abstracts of foreign language literature are handled not only by specialized publishing houses, translation centers, professional translators of research institutes and industrial enterprises, but also by practitioners from various sectors of the national economy. The relevance of the reviewed article is due to the need to describe the terminological units of several languages (English and Russian) in a comparative aspect.

The purpose of the article is to study the structure, semantics and translation of English economic terms into Russian according to their nominative character.

Methodology and methods. The following methods of linguistic analysis were used in the work as an analytical collection and analysis of newspaper literature on

the problems and peculiarities of the translation of written language, a comparative method.

The study material was the English texts of economic subjects. The terms were singled out by continuous sampling from the text of the newspapers such as Financial Times, The Economist.

Practical novelty and significance. The results of the study can be used in the development of lecture courses in lexicology, translation theory.

Ключевые слова: *сравнительные конструкции, перевод, семантика, словообразование, номинатив, сравнение, сопоставление.*

Keywords: *comparative constructions, translation, semantics, word-formation, nominative, comparison.*

В условиях интеграции нашей страны в мировое экономическое сообщество постоянно растет количество текстов на экономическую тематику, представляющих большой интерес русскоязычному читателю. Следовательно, с лингвистической точки зрения, всю большую актуальность представляет собой изучение английского.

Исследования в области перевода специальной экономической терминологии - важная и актуальная задача, направленная на достижение адекватных переводов, способствующая решению многих прикладных задач и ускорению обмена информацией в области новейших достижений экономической науки среди специалистов и ученых разных стран. [2, с.36]

Специфика терминов как особого лексического разряда слов состоит в том, что они создаются в процессе производственной и научной деятельности и поэтому функционируют лишь среди людей, обладающих соответствующими научными и производственными реалиями, то есть макроконтекстом. Поэтому в отличие от обычных слов, однозначность которых в речевой коммуникации обеспечивается ситуацией или лингвистическим контекстом, однозначность термина регламентируется экстралингвистическим макроконтекстом или лингвистическим микроконтекстом.

Термины-словосочетания создаются путем добавления к термину, обозначающему родовое понятие, конкретизирующих признаков с целью получить видовые понятия, непосредственно связанные с исходным. Такие термины фактически представляют собой свернутые определения, подводящие данное понятие под более общее и одновременно указывающие его специфический признак. Таким образом, образуются своеобразные терминологические гнезда, охватывающие многочисленные разновидности обозначаемого явления.[1, с.5]

Например, английский термин *tax*, определяемый как «налог, пошлина, сбор, членские взносы, бремя, гнёт, груз, тяжесть, плата по счёту, цена, неодобрение, порицание; обвинение» используется как основа для ряда терминов, уточняющих характер налогового сбора:

incometax – подоходный налог;

expenditure tax – налог на расходы;

land-tax – налог на землю. [4, с.32]

Использование терминов-сложных слов. Термин-сложное слово представляет собой чаще всего сочетание двух или больше основ имен

существительных, которые совпадают с формами, приводимыми в словарях: *distributable items* (нераспределяемая прибыль), *book value* (балансовая стоимость) и т.д. Терминологическое устойчивое словосочетание обычно образуется сочетанием имени прилагательного с именем существительным, причастия с существительным или нескольких существительных, соединенных предлогами [3, с.12]: *accounting convention* (метод бухгалтерского учета), *building of competencies* (повышение квалификации), *utilization of losses* (погашение убытков); [5, с.16]

value-added tax – налог на добавленную стоимость. [6, с.61]

Принадлежность одного из компонентов в структуре терминов ИЯ и ПЯ к различным частям речи может быть обусловлена как различиями в грамматическом строе языков, так и исторически сложившимися особенностями обозначения понятия в каждом языке.

Различия в грамматическом строе языков является основной причиной расхождений в морфосинтаксической структуре английских терминов, состоящих из двух и более имен существительных, и их русских эквивалентов.

В некоторых случаях лексико-грамматическая структура русского составного термина отражает сложный характер английского термина, образованного сложением двух слов: *leaseback* – возвратный лизинг; на основе составного термина (в результате эллипсиса): *rentals*: 1) затраты на аренду; 2) арендная плата (от *rental expenses*, *rental payments*); *nominee* – номинальный акционер (от *nominee shareholder*). [4, с.44]

Таким образом, термины-словосочетания продуктивно функционируют в деловом английском языке; для перевода терминов-словосочетаний используются следующие структуры:

грамматической структуре «имя существительное + имя существительное» соответствует конструкция «имя прилагательное + имя существительное», при переводе происходит изменение падежной формы определяющего существительного и изменение числа одновременно с изменением падежной формы (в том числе с введением предлога). Термины, состоящие из двух имен существительных, связанных предлогом *of*, переводятся термином со структурой «имя существительное + имя существительное в родительном падеже».

В ходе проведенной работы можно сделать определенные выводы:

1. Исследование понятия, основных положений терминоведения показало, что терминоведение – это наука, изучающая специальную лексику с точки зрения её типологии, происхождения, формы, содержания и функционирования, а также использования, упорядочения и создания. [1, с.12]

2. Термины являются единицами языкового и профессионального знания, обеспечивающими эффективность межкультурной коммуникации. Экономические термины представляют собой слова и словосочетания специального языка, употребляемые для обозначения логически точно сформулированных понятий данной отрасли знаний и составляют основу экономической теории. Они обладают рядом признаков. С логической точки зрения экономические термины являются смысловой доминантой высказывания. В лингвистическом отношении экономические термины представляют собой лексико-грамматические единицы языка,

функционирующие как в системе общелитературного национального языка, так и в системе экономической науки. [4, с.4] Как лексико-грамматическая единица языка экономический термин обладает признаками, характерными для лексических единиц общелитературного языка, а именно: семантикой и смыслом. Экономический термин также обладает всеми функциями, присущими слову: номинативной, сигнификативной, коммуникативной и прагматической. Характерными особенностями экономического термина как единицы научного знания являются: однозначность, точность, систематичность, отсутствие синонимов, безэмоциональность, краткость. [1, с.6]

3. Номинативный характер терминологии: однокомпонентные, двухкомпонентные термины и словосочетания и трехкомпонентные и более термины (полиномы) и словосочетания. Так же экономические термины принято классифицировать по логическому, лингвистическому, науковедческому и прочим принципам. Эти классификации в своей совокупности характеризуют роль и место терминов в экономической, бухгалтерской, финансовой, управленческой и других сферах функционирования современного общества. [3, с.21]

Таким образом, в период развития экономических отношений особенно важна коммуникация в области экономики и, соответственно, адекватный перевод такого важного пласта языка как экономической терминологии.

Литература

Авербух К.Я. Терминологическая вариантность и некоторые проблемы прикладной лингвистики// Проблемы перевода научно-технической литературы: Сб. науч. тр. - Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1988.-С.3-8.

Бархударов Л. С. Язык и перевод. -М.: МО. 1975

Касьянов В.В. Сопоставительный анализ современной терминологии финансовой деятельности в английском и русском языках: Автореф. дисс.

Соколова, Т.В. Особенности перевода английских экономических текстов // Социальные и гуманитарные исследования: традиции и реальности. - Саранск, 2000. - С. 341-342

Англо-русский словарь по бухгалтерскому учету, аудиту и финансам: 35.000 терминов/ Сост. Терехов Д.Ю. - М.: Аскери, 1994. - 512 с.

Англо-русский словарь по экономике и финансам/ Под ред. А.В.Аникина. - СПб: Экономическая школа, 2002. - 590 с.

СТАЖИРОВОЧНАЯ ПЛОЩАДКА КАК ЭЛЕМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

Хасанова И.А., Файзутдинова Г.Г.

Средняя общеобразовательная татарско-русская школа № 113 с углубленным изучением отдельных предметов им. Героя России М. Р. Ахметшина Ново-Савиновского района г. Казани

llsija_ahatovna@mail.ru, guluzas@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы участия общеобразовательных школ республики в качестве стажировочной площадки для курсов повышения квалификации учителей родного (татарского) языка и литературы. Деятельность школ в данном направлении оказывает эффективную методическую помощь учителям в решении актуальных вопросов проектирования и проведения уроков в соответствии с требованиями ФГОС.

Abstract. The article discusses the participation of secondary schools of the republic as an internship site for continuing education courses for teachers of the native (Tatar) language and literature. The activities of schools in this direction provide effective methodological assistance to teachers in solving urgent issues of designing and conducting lessons in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard.

Ключевые слова: татарский язык, повышение квалификации, стажировочная площадка, современный урок.

Key words: Tatar language, advanced training, internship, modern lesson.

В настоящее время основные проблемы, связанные с обучением родному (татарскому) языку и литературе, носят методический и содержательный характер. Как показывает опыт работы многих общеобразовательных школ республики, необходимо перестроить систему работы учителя, направив его деятельность на развитие у учащихся коммуникативных навыков, на практическое усвоение изучаемого языка как средства межличностного и межкультурного общения. Традиционный урок с его монотонностью и однообразием не отвечает требованиям сегодняшних реалий и федеральных стандартов. Надо, чтобы это был деятельностный урок. С учетом изменений количества часов на изучение родного (татарского) языка в учебном плане, учителям рекомендуется использовать в своей работе самые действенные технологии, деятельностные приемы обучения (учебная дискуссия, диалог, видеообсуждение, ролевые игры, мозговой штурм и т.д.), которые дают возможность добиваться планируемых результатов на каждом уроке. Деятельность каждого учителя должна быть, в первую очередь, направлена на достижение планируемых предметных, личностных и метапредметных результатов и формирование у учащихся познавательных, коммуникативных и регулятивных учебных действий. Учебные действия – это общие действия, направленные на развитие познавательных навыков и учебной мотивации у учащихся. Совершая универсальные учебные действия, учащиеся учатся добывать знания самостоятельно. Как видно из сказанного, ФГОС требует новой структуры построения урока, основанного на системно-деятельностном и личностно-ориентированном подходах. В содержательном плане необходимо критически пересмотреть языковой и речевой материал по классам и оставить те темы, которые отвечают интересам и потребностям сегодняшних школьников и имеют воспитательную значимость. Содержание учебного материала как по татарскому языку, так и по татарской литературе надо рассматривать в синтезе, чтобы лексические и грамматические формы, изучаемые на уроках татарского языка, отражались в литературном материале, показывая их практическое применение. Все эти актуальные вопросы татарской лингвометодики становятся объектом обсуждения на

курсах повышения квалификации учителей татарского языка и литературы на базе 5 республиканских центров, в том числе и на базе Института филологии и межкультурной коммуникации КФУ.

В рамках реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации для учителей татарского языка и литературы многие общеобразовательные школы города включены в перечень стажировочных площадок, который утверждается Министерством образования и науки республики. В их числе находится и МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №113» Ново-Савиновского района г. Казани. Учителя проводят открытые уроки для слушателей курсов, что дает им возможность поделиться положительным опытом, показать решение методических проблем в соответствии ФГОС. Такая работа позволяет выявить как положительные результаты работы учителей татарского языка и литературы, так и проблемы, которые необходимо решать сообща в процессе делового обсуждения. Школа является стажировочной площадкой для учителей татарского языка и литературы, проходящих повышение квалификации в рамках различных программ. Например: «Применение инновационных технологий для развития устной и письменной речи на уроках татарского языка и литературы»; «Обучение связной речи и мыслительной деятельности на уроках татарского языка в школах с русским языком обучения»; «Формирование универсальных учебных действий на уроках родного татарского языка и литературы с использованием инновационных и информационных технологий»; «Олимпиадная деятельность по татарскому языку и литературе»; «Развитие предметной и методической компетентности учителя родного (татарского) языка и литературы»; «Теория и методика преподавания учебных предметов «Татарский язык» и «Татарская литература» в условиях внедрения ФГОС»; «Тьютерское сопровождение преподавания учебных предметов «Татарский язык и «Татарская литература» в условиях введения ФГОС ОО»; «Актуальные проблемы и современные подходы к преподаванию учебных предметов «Татарский язык» и «Татарская литература» в условиях внедрения ФГОС ОО»; «Обучение татарскому языку в билингвальной среде в условиях внедрения ФГОС ОО: теоретический и прикладные аспекты»; «Коммуникативный подход в преподавании татарского языка и литературы в русскоязычной аудитории»; «Современный урок татарского языка и литературы для учащихся татар в условиях ФГОС ОО»; «Модернизация педагогической деятельности учителя родного (татарского) языка и литературы в контексте ФГОС»; «Теоретические и методические аспекты преподавания в условиях реализации ФГОС по предмету «Татарский язык и литература»; «Реализация основных требований и идей ФГОС на уроках татарского языка и литературы в общеобразовательных организациях в условиях модернизации образования»; «Современные педагогические технологии в преподавании родного (татарского) языка и литературы» и т.д. Приведенные примеры показывают, что диапазон методических тем, предложенных учителям для повышения квалификации, весьма широк и охватывает наиболее актуальные дидактические проблемы.

В школе работают 7 учителей татарского языка и литературы, у каждого из которых своя тема самообразования. Руководит их работой заместитель директора по учебной работе Хасанова И.А. Для слушателей курсов

повышения квалификации учителей проводятся открытые уроки в разных классах, а также внеклассные мероприятия. При проведении итогового круглого стола после посещения всех уроков слушатели отмечают, что учителя татарского языка и литературы школы №113 хорошо владеют методикой преподавания своего предмета, применяют в своей работе различные формы организации учебно-познавательной деятельности учащихся: фронтальную, групповую, индивидуальную. Они строят свои уроки с учетом требований ФГОС, эффективно используют элементы инновационных образовательных технологий (проектная технология, кейс-технология, технология интегрированного обучения, игровые технологии, технология проблемного обучения и т.д.).

За последние годы в школе были проведены республиканские семинары для учителей татарского языка и литературы на следующие темы: «Организация внеурочной деятельности обучающихся по татарскому языку и литературе в условиях реализации ФГОС», «Педагогические технологии на уроках татарского языка и литературы в условиях внедрения ФГОС», «Системно-деятельностный подход в обучении татарскому языку» и т.д. Во время стажировки слушатели курсов посмотрели открытые уроки на такие темы, как "Нәрсә ул табигать?" (Рахманкулова Р.М., 8 Б); "Туган кәндә" (Гильмуллина Г.И., 2Б); "Кыш килде" (Файзутдинова Г.Г., 2Б); "Супермаркетта" (Галяева Г.Г., 3А); "Мин жиләк-жимеш һәм яшелчә яратам" (Нурмухаметова Г.И., 2 В); "Мин - әниемә булышчы" (Файзутдинова Г.Г., 5А) и т.д. Также слушателям курсов были предложены мастер-классы "Дуслык орлыкларын үстерү" (Гильмуллина Г.И.); "Мәрхәмәтле безнең әниләр" (Гатина А.М.) и т.д.

Следует подчеркнуть, что в школе накоплен большой опыт по проведению предметной недели, в рамках которой организуется много интереснейших мероприятий. Например, при проведении недели татарского языка, посвященной 131-летию со дня рождения Г.Тукая, были организованы: выставка по произведениям Г.Тукая; внеклассное мероприятие, посвященное жизни и творчеству поэта; конкурс чтецов; выпуск стенгазет. В них приняли активное участие все учителя методического объединения, а также учащиеся школы. Учителя татарского языка щедро делятся накопленным опытом со слушателями курсов.

Положительный опыт учителей татарского языка и литературы школы в данном направлении еще раз подтверждает мысль о том, что для слушателей курсов повышения квалификации необходимо показывать как можно больше мастер-классов, практических занятий. Немаловажное значение имеет и то обстоятельство, по мнению большинства учителей, что повышение квалификации для молодых и опытных учителей должно быть организовано по отдельности, причем для начинающих – без дистанционного обучения.

В заключение хотелось бы сказать, что важным является предоставление каждому педагогу возможности выбирать тему курсов повышения квалификации, так как они способствуют развитию его творческого потенциала, компетентности, педагогического мышления, а также профессиональному росту.

Таким образом, повышение квалификации учителей татарского языка и литературы рассматривается нами как дополнительное профессиональное

образование, направленное на совершенствование, обновление ранее полученных знаний и навыков.

Литература

Колиниченко А. В., Колиниченко А. В. Повышение квалификации педагога // Молодой ученый. — 2016. — №25. — С. 552-554. — URL <https://moluch.ru/archive/129/35812/> (дата обращения: 27.01.2020).

Хижнякова О.М. Система повышения квалификации учителей: исторический опыт и перспективы//Историко-педагогический журнал, №4. — 2014. — С. 139-146.

Полезные рекомендации для молодых учителей.[электронный ресурс]. Ссылка: <http://www.chitaaty.siteedit.ru/page10/>

Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. — М.: Высш.шк., 2004. - 512 с.

Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. — М.: Академия, 2009. — 240 с.

ТАТАР ТЕЛЕНДӘ ТА-, ТЕ- ТАМЫР-НИГЕЗЛӘРЕНЕҢ БЕР ИҖЕКЛЕ ТАМЫРЛАРНЫҢ ФОНОЛОГИК КОМБИНАТОРИКАСЫ

Хәлиуллина Н. У.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмуллы»
nurkha@yandex.ru

Аннотация. В статье анализируются проблемы этимологического корня, в частности, фонологическая комбинаторика односложных корневых основ с этимологическими корнями та-, те-.

Abstract. The article analyzes the problems of the etymological root, in particular, the phonological combinatorics of monosyllabic root bases with the etymological roots ta-, te.

Ключевые слова: Татарский язык, фонологическая комбинаторика, корень, основа

Key words: The Tatar language, the root, the basis of the phonological combinatorics.

Тел белемдә тамыр һәм тамыр төзелеше күп еллар дәвамында өйрәнелә, ләкин хәзерге вакытта да бу сорау ачык булып кала. Тамыр структурасы һәм бер ижекле тамыр нигезләр проблемасы белән күп кенә галимнәр исеме бәйлә: О. Бетлингк, Г. Вамбери, К. Гренбек, В. Банг, А. Габен, Г. Рамстедт, Ж.Г. Киекбаев, А. Зайончковский, К. Менгес, В. Котвич, Г. Дерфер, Н.И. Золотницкий, В.В. Радлов, Б.М. Юнусалиев, А.Н. Кононов, Н.А. Баскаков, Б.А. Серебренников, А.М. Щербак, И.В. Кормушин, Э.В. Севортян, Т.М. Гарипов, А.Т. Кайдаров, Е. Кажибеков, А.Г. Шайхулов һ.б. Тюркологиядә «тамыр» төшенчәсе әле булса бер төрле генә караштан чыгып аңлатылмый. Мәсәлән, Н.К. Дмитриев «тамыр» һәм «нигез» төшенчәләрен тиңләштереп карый, кыргыз галиме Б.М. Юнусалиев «тамыр» төшенчәсен тарихи яктан аңлата.

Сүзнең тамыры иң гади, кыска һәм шул ук вакытта мөһим тел элементы буларак, тел феноменының үзе кебек үк, бик борынгы катламны төшкил итә. А.Т. Кайдаров фикеренчә: «Төрки тамыр – телнең агглютинатив үсеш нәтижәсендәге фоно-морфо-семантик үзгәрешләргә карамастан, үзенең асылын саклап калган реаль берәмлек. Ул структур яктан бер ижекән артмаса, беренчел сүз белән тәңгәл килә. Калган очракларда тамыр телнең ясалма берәмлеге була, анда тамыр статиканы, ә сүз динамиканы күрсәтә» [1, 24]. Димәк, төрки телләрдә беренчел (этимологик, тарихи) тамырларга нигезләнеп ясалган күпсанлы икенчел тамырлар табыла.

Төрки тел белемдә тарихи тамырларның табигате турында фикерләрнең каршылыклы булуы, тамырны һәм нигезне аңлата торган күптөрле терминнарның яшәп килүе бүгенге көндә бу мәсьәләнең актуальлеге турында сөйли. Мәсәлән, фәнни әдәбиятта сүз тамыры, тамыр морфема, тамыр сүз, беренчел сүз, төп морфема, тамыр нигез, сүзнең ясагыч формасы, ясагыч нигез, беренчел нигез һ.б. атамалары кулланыла. Тамырларның таркалуы, үзаллылыгы, бер ижекле булуы турында сүз барганда А.Т. Кайдаров тамыр-нигез терминын куллана.

Егерменче гасырның алмышынчы елларында күренекле тел белгече, тел белемдәге дискриптивистик юнәлешнең теоретигы Леонард Блумфильд әйтүенчә, телне өйрәнүне фонологиядән башларга кирәк, ә сүзнең мәгънәсеннән түгел «авазларны аның мәгънәсеннән аерып өйрәнү – ул абстракция». Өйрәнелә торган тамырларның комбинатор үзенчәлекләрен, фонологик структурасын өйрәнү алдыннан, иң башта тикшерелә торган телнең сүзлек байлыгына таянып сан ягыннан һәм сыйфаты ягыннан үзенчәлеген билгеләргә кирәк.

Төрки телләргә өйрәнүче галимнәрнең уйлавы буенча ТСТ калыбы барлык төрки телләрдә дә иң күләмләсә дип санала. Бу күренешнең берничә сәбәбе бар:

1) Өч фонологик берәмлек (ике тартык һәм бер сузык) ярдәмендә бик күп төрле комбинациялар ясап була.

2) Төрки телләр гаиләсенә хас булган авазлар дистрибуциясе, бу тартык, сузык, тартык авазларның чиратлашу процессы.

Төрки телләрдә тартык белән сузыкның сүз башында килүе мөмкин түгел, шуның өчен бу калып иң күләмле итеп санала.

Тагын бер сәбәп итеп төрки телләрдә бу ижек калыбы тарихи планда агглютинация күренешен күрсәтү һәм аңлату өчен бик уңайлы.

«Татар теленең аңлатмалы сүзлеге»ннән барлыгы татар телендә [т] тартыгы белән башланган ТСТ тибындагы бер ижекле 71 тамыр (таж, таз, тай, так, тал, там, таң, тап, тар, тас, тат, тач, таш, тав, тәй, тәк, тәм, тән, тәп, тез, тек, тел, теш, тиз, тий, тик, тил, тиң, тир, тиш, тоз, той, тол, том, тон, тор, тот, точ, тош, төз, төй, төн, төп, төр, төс, төш, туз, туй, тук, тул, тун, туң, туп, тур, туч, туш, түз, түл, түн, түң, түп, түр, түш, тый, тык, тын, тың, тып, тыш). Хәзерге татар телендә [т] тартыгыннан башланган бер ижекле тамырлар иң күләмләрдән саналалар. Моның сәбәбе: анлаутта килгән тел алды, дорсаль, саф, йомык, шаулы, саңгырау [т] тартыгы татар теленең бөтен сузыклары белән кулланыла ала.

Хәзерге татар телендә [та+] тамыр-нигезе барлык башка төрләр белән чагыштырганда иң күләмләсә. «Татар теленең аңлатмалы сүзлеге» буенча

безнең тарафтан [та+] белән бәйләү үзәлге кулланган бер иҗекле 14 тамыр тупланды.

[Та+] нигезеннән ясалган бер иҗекле тамырның соңгы элементы булып [б],[в],[г],[д],[ж],[н], [ф],[х],[һ], [ц], [щ] авазлары килә алмый.

Таз тамыры 4 мәгънә аңлата: беренчә сыйфатны белдереп `кычулы кутыр чыгу нәтижәсендә урыны-урыны белән яки бөтенләй чәчә коелган баш турында`; икенчә мәгънәдә сыйфат сүз төркеме исем сүз төркеменә күчкән һәм метонимия күренеше барлыкка килгән `башы таз булган кеше`; өчүнчә мәгънәсендә дә ул исем сүз төркемен белдерә `татар халык иҗатында хәйләкәрлеге, тапкырлыгы һәм алдакчылыгы белән билгеле булган персонаж атамасы; дүртүнчә мәгънә беренчә һәм икенчә мәгънәләр белән бәйләү `башка чыгып, чәчәне қоя торган кутыр (лишай.) – тазлык исем таз булу сыйфаты *Сез пеләш түгел, таз, Шәехмирза әфәнде. Тазлык – сезнең нәселдән килгән авыру.*` [2, 16].

Тай тамыры дүрт мәгънә белдерә, һәр мәгънәнең тагын берничә мәгънә төсмере бар. Беренчә омонимик мәгънәдә ул: 1. исем сүз төркеме булып колынлыктан соңгы үсү дәверендәге ат; 2. диалектларда колын дигәнне аңлата [2, 17].

Икенчә лексемада ул: диалектларла `мишәрләрдә, борынгы гадәт буенча, кыз кардәшнең бер баласын тәрбиягә алган ир туган` һәм `якын күргәнне хөрмәтләп атау сүзә` мәгънәләрендә килә. Өчүнчә омонимда исем сүз төркеме булып килә һәм `куржының бер ягын` аңлата.

Дүртүнчә омонимик лексема булып боерык фигыль формасы килә, ул: `шу` дигән мәгънәдә килә. Бу тамырдан татар телендә *тайгак* (1. шудыра торган; 2. ышанычсыз), *тайгаклану* (тайгак булып китү), *тайлыгу* (буыны таю), *тайпылу* (1. тыныч торыштан яки тыныч кына барган чакта кинәт ян якка яки артка хәрәкәт ясау; 2. диалектларда кулланыла һәм бүтән төскә кыяфәткә керү; 3. буын таю 4. билгеле бер идея максат яки кагыйдәдән баш тарту яки читләшү) барлыкка килгәннәр [2, 18].

Так тамыры өч омонимик мәгънә белдерә:

I. Сыйфат сүз төркеме буларак ул `икегә бүленми торган, җөп түгел` һәм диалектларда `буйдак, ялгыз аерым` дигәнне аңлата.

Такым II. Исем сүз төркеме булып `корылмаларның стөнендә түгәрәк кашага формасында архитектур бизәк` мәгънәсендә килә.

III. Аваз ияртеме булып килә: `сукканда ишетелә торган аваз (такмак, такмаза)` [2, 19].

Тал тамыры өч мәгънә төсмерен белдерә. Аның беренчә мәгънәсе `гадәттә су буйларында үсә торган, озын сыгылмалы чыбыклы, озынча тар яфраклы агач. (*талтирәк, талчыбык*)`; диалектларда `нәзек озын сабак яки тармак`; боерык фигыль формасында `ары`. Моңың белән бәйләп *талаш, талчыгу, талыгу* сүзләрен бәйләп була. *Талым* сүзен алсак бу сүз `аш-суга карата сайлаучанлык, таләпчәнлек, нәзберек булу сыйфатын` ачыклап килә. Беренчә һәм икенчә мәгънәләренә талчыбык, талтирәк сүзләрен бәйләп була [2, 25].

Там тамыры ике омонимик лексеманы аңлата: I. исем буларак 1. балчык, таш яки кирпечтән салынган кабер өсте корылмасы; 2. балчык яки таш дивар, койма дигән мәгънәдә килә. II. боерык фигыль формасында ниндигер биеклектән, әзләп төшү [2, 31].

Тал тамыры ике омонимик мәгънә белдерә ала:

I. 1. исем формасында ул `тигез өсйөздә яки жирлектә төс ягыннан аерылып торган нокта яки майданчык` дигәнне аңлата; 2. күчерелмә мәгънәдә ул `житешсезлек, кимчелек, дефект, гөнаһ, хата` II. 1. Бер айгыр житәкчелегендә йөргән ярым кыргый яки яки кыргый ат өере. 2. борынгы вакытта `зур гаилә` дигәнне дә аңлатып килгән.

Тапау сүзе `салам, камыш нәрсәләренә, чыбык-чабыкны, вак ботакларны яки тамыразыкларны балта яки тапагыч белән турау, ваклау, икенче төрле әйткәндә аларга кимчелек, дефект ясау` дигәнне аңлатып килә. Бу сүздән *тапагыч, таптау, таптану, таптальш, тапташ* сүзләре барлыкка килгән. `Тигез өсйөздә яки жирлектә төс ягыннан аерылып торган нокта яки майданчык` мәгънәсе белән *таплану, таплау, тапсыз* сүзләренә мәгънәләре бәйлә [2, 38].

Татар теленәң аңлатмалы сүзлегендә *тар* тамырының алты мәгънәсе тупланган. Беренче мәгънәдә ул сыйфат формасында килә һәм `үлчәмә зур булмаган, киң түгел дигәнне аңлата`. Икенче мәгънә төсмерендә ул `сыю яки сыйтыру кыен булган` сыйфатын аңлата. Калган дүрт вариантта ул күчмә мәгънәдә килә `колачсыз, масштабсыз, кечкенә дәирәгә кулланылышлы`; `киң карашлы түгел, үз интересын белдерә торган яки караш ноктасы бик түбән булган`; `ижтимагый яки мораль яктан тискәре, зыянлы`; `аз, кысан (мөмкинлекләр һ.б. турында); аз, ашыгыч (вакыт турында)` [2, 39].

Таралу сүзе бүлгәләнү, төрле якка китү дигәнне аңлатып килә, икенче итеп әйткәндә зур күләмле хәлдән бәләкәйрәк күләмлегә әверелү, ләкин бу сүзненәң антонимик мәгънә төсмере дә бар. Бу вариантта ул `жәелүне, киңәюне` аңлатып килә. Борынгы вакытны *тарамык* сүзе кулланган ул белдергән бер `төп нәселдән таралаган икенчел нәселләр` мәгънәсе дә зурдан бәләкәйгә күчүне белдереп килә. Тагын да бу мәгънә белән *таркалу, таркау, тармаклану* сүзләре бәйлә. `Болын яки урман арасында аерым басу` *тарлау* сүзе белән билгеләнә, бу сүзненәң тагын бер мәгънәсе бар басу эчендә сөрелми калган урын.

Тас тамыры ике омонимик мәгънәдә килә: исем сүз төркеме формасында `жәлпәк формалы түгәрәк металл савыт` һәм `тас булу` формасында диалектларда `ару-талу, йончу, йөдәү турында` [2, 50].

Тас сүзенәң беренче мәгънәсе белән *тас(ы)раешу, тас(ы)раю, тас(ы)райту* сүзләре бәйлә, бу сүзләренәң барысында да `тутырып карау` мәгънәсе чагыла. Аңлатмалы сүзлектә *тат* тамыры ике мәгънәдә килә: `татым, тәм` һәм боерык фигыль формасында `ашап кара` [2, 52]. *Тат* тамырыннан *татлы* сүзе барлыкка килгән, ул `шикәр һәм бал тәме булган` һәм `рәхәтлек хисе бирә торган`, `лөззәтле` дигән мәгънәләрдә килә һәм *тат* тамырының ике мәгънәсе белән дә бәйләнгән.

Тау тамыры ике омонимик лексемада килә һәрбер лексеманың берничә мәгънә төсмере бар: I. 1. жир өстенәң һәр яктан текә биегәеп, күтәрелә торган шактый зур урыны; 2. күчерелмә мәгънәдә һәрбер текәлек, битләү; 3. бик зур өеләп торган өемнәр турында; II. диалектларда `тәбрик` һәм `васыять` дигәнне аңлата. [2, 54]. Антонимия күренеше ярдәмендә *таушак, таушалу, таушарылу* сүзләре барлыкка килгәннәр, бу сүзләрдә төп мәгънә итеп `тапау` мәгънәсе алынган.

Аңлатмалы сүзлектә *таш* тамырының дүрт мәгънәсе тупланган аларның икесе исем сүз төркеме `металларга кермәгән каты минерал` һәм `кыймәтле яки кирәкле минерал`, өченче мәгънәдә ул сыйфат сүз төркеменә күчә һәм ташның төп сыйфатларын туплап күчмә мәгънәдә `хәрәкәтсез һәм кырыс (кеше)` дигәнне аңната, тагын боерык фигыль формасында `түгел`

Таж тамыры жиде мәгънәдә килә ала. Бөтен мәгънәләрдә дә бу тамыр исем сүз төркеме формасында килә: `патшалар кия торган махсус баш киеме`; `чәчәкләрдән үрелгән такыя`; күчерелмә мәгънәдә `түгәрәк чәчәкләрдә жимшән тирәли урнашкан жете төстөгә тоташ яки аерым (телләрдән) торган божра`; `кайбер техник борауларның тешле очы`; `берәр яктан иң югары дәрәжәгә ия булган шәхес`.

Таң сүзе ике омонимик лексеманы белдерә: I. исем булып килә һәм `кояш чыгар алдыннан көнчыгыштан көчәя барып сирпелгән яктылык`; II. 1. кадерле, кирәкле; 2. сыйфат мәгънәсендә `гажәп, күркәм`. Беренче омоним белән *таңсу* сүзе дә бәйлә, ул `таң вакытындагы төсне` белдереп килә. *Таңлану* белән *таңсыну* сүзләре икенче омонимик лексеманың `гажәп, күркәм` мәгънәсенә бәйләнгәннәр [2, 62].

Хәзерге татар телендә [те+] тамыр-нигезе барлык башка төрләр белән чагыштырганда иң азсанлысы. «Татар теленең аңлатмалы сүзлеген» буенча безнең тарафтан [те+] белән бәйлә үзаллы кулланган бер ижеккә 4 тамыр тупланды.

«Татар теленең аңлатмалы сүзлеген»ндә өч төрле мәгънәгә ия булган *тез* тамыры күрсәтелгән. Бу тамырның мәгънәләре бер берсе белән бәйлә. Аларның барысы да кешенең балтыр сөягә белән бот сөякләрен тоташтырган буынга бәйләнеп киләләр. Мәсәлән бу сүзнең икенче мәгънәсе `чалбарыштаннның яки оекның тезне каплай торган өлешле`, өченчә рәвеш сүз төркеменә күчеп `тез тиңентен, астан яки өстән тез турысына кадәр` дигәнне аңлата [2, 65]. Тагын бу тамыр омоним буларак боерык фигыль формасында кулланылганда әйберләргә бер рәт буенча урнаштыру мәгънәсендә килә ала.

Тез тамырыныннан ясалган *тезген, тезгенләү, тезләнү, тезгеч, тезе, тезем, теземле, тезмә* сүзләре беркетелгән. *Тезген, тезгенләү* сүзләре *тез йөгәнү* яки *тез чүгү* сүзтезмәсе белән бәйлә. *Тез* тамыры боерык фигыль формасында кулланылганда *тезгеч, тезе, тезелү, тезем, тезмә* сүзләре барлыкка килгән. Барлык сүзләрдә дә бер-бер артлы тезелү сыйфаты беренче планда тора. Күп сүзләрнең мәгънәсендә конкретлаштырып жепкә яки чыбыкка тезү әйтәләр *тезе, тезгеч* [2, 66].

Тек сүзе берничә омонимик мәгънәдә килә. Беренчесендә - рәвеш формасында `вертикаль һәм туп-туры` дигәнне аңлата. Бу мәгънә белән *текмә, текә, текәлек* сүзләре бәйләнгән. *Текмә* сүзе киртәне аңлата. *Текә* сүзе берничә мәгънә белдерә, ләкин аларның күбесендә күтәрелү мәгънәсе бар, күчмә мәгънәдә ул кырыс, усал кешене белдерә, хәзерге вакытны текә сүзен ижтимагый тормышта зур урыннар биләп алган кешеләргә әйтәләр. Икенчесендә: `нәрсәнең дә булса үзенең төп сыйфатына лаек булуын раслап әйтәләр`. Дүртенче мәгънәдә `каты нәрсә белән каты нәрсәгә бәргәндә чыга торган саңгау тавыш`. *Текелдәтү, текер, текмәләү* сүзләре бу тамыр белән бәйлә, аларның барысында да көчле булмаган саңгау тавыш мәгънәсе бар [2, 68-69]. «Татар теленең аңлатмалы сүзлеген»ндә *тел* тамырының ике омонимик семасы тупланган, аның төп мәгънәсе итеп `орган` мәгънәсен алып

була, калган унбер мәгънә беренчесенең күчерелмә вариантлары булып торалар. Күчерелмә мәгънәләре ике төркемгә бүләргә мөмкин: беренче төркемгә кешеләргә аңлашу өчен кирәк булган сүзләр һәм грамматик чаралар системасы белән бәйләнгәннәре керә, мәселән: `жәмгыяттә кешеләргә үзара аңлашу, аралашу өчен хезмәт итә, фикерләү нәтижәләрен беркетеп бара торган һәм гадәттә һәр халыкта үзгә, үзенчә булган сүзләр һәм грамматик чаралар системасы`; `сәнгатендә тәгъбирләү һәм тасвирлау системасы`; `сөйләү, тәгъбирләү куәсе`; `фән һәм сәнгатьнең нинди дә булса бер тәгъбирләү системасы, чаралар турында`; `әләкләү, гаепләү`; `сөйләгән формада, сөйләгән сүздә`; `сугышта дошман серләрен сөйләтеп белү өчен кулга алынган әсир`. Икенче төркемгә метонимия күренеше ярдәмендә ясалган күчерелмә мәгънәләр керә: `асылып торган тасма турында`; `стена сәгатенең озын саплы түгәрәк пластинка рәвешендә маятнигы`; `ук сыман очлы деталь, стрелка; гармонь клавишы, гармонь резонаторы`.

Теш тамыры өч мәгънәдә килә, төп мәгънә `авыз куышлыгында каты ашамлыкны кисү, кимерү-чәйнәү өчен хезмәт итә торган сөяк үсентеләрнең берсе` дигәнне аңлата. һәм метонимия күрене белән ясалган ике күчерелмә мәгънәне белдерә: `төрле эш коралларында, машиналарда һ.б. нәрсәне дә булса эләктерү, тарату яки эләктереп тарату, эләктереп өзү өчен ясалган очлы чыгынты` һәм `кайбер коралларның, җайланмаларның үзара тигез булып тезелгән һәм тигез аралар хасил иткән өлешләре` [2, 87].

[Те+] тамыр нигезенең урта булуы бүгенгә көндә үзәллы кулланылган *тез, тек, тел, теш* тамырларында урта мәгънә булуын күрсәтә. [Те+] тамыр нигезендә `бер-бер артлы тезелү` мәгънәсе чагылыш тапкан, бу мәгънәнең чагылышын барлык үзәллы кулланылган бер ижекле тамырларда да күзәтеп була. *Тез* тамырда `бер-бер артлы тезелү` семасы төп мәгънә булып тора. *Тек* тамырының `киртә` мәгънәдә дә `бер-бер артлы вертикаль рәвештә тезелгән`. *Тел* тамырыда бу мәгънә система сүзендә чагылыш таба. *Теш* `авыз куышлыгында каты ашамлыкны кисү, кимерү-чәйнәү өчен хезмәт итә торган сөяк үсентеләрнең берсе`, бу сөяк үсентеләре билгеле авыз куышлыгында билгеле бер тәртиптә булырга тиеш.

Бу мәкаләдә, күләм чикле булу сәбәпле, *та-*, *те-* этимологик тамыр-нигезенә караган лексик берәмлекләр генә каралды. Мондый эзләнүләр барлык кардәш телләрнең материалында чагыштырма яссылыкта алып барылырга тиеш, ләкин мондый эш һәрбер телнең материалын туплаудан башланарга тиеш.

Литература

Кайдаров А.Т. Структура односложных корней и основ в казахском языке. – Алма-Ата: Наука, 1986. – 322 с.

Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: 3 томда. – Казан: Татар. кит. нәшр., – Т. 2, 1981. – 726 б.

МЕЖТЮРКСКИЕ ПЕРЕВОДЫ ЭПОСА И ДРУГИХ ФОЛЬКЛОРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ТЮРКОВ

Хисамитдинова Ф.Г., Хусаинова Г.Р.
Уфа, ИИЯЛ УФИЦ РАН

Россия – многонациональная страна, в которой проживает более 180 народов и народностей со своей историей, культурой, в том числе богатым уникальным фольклором, представленным на языке народа, который его создал. «Содержание произведений фольклора – народная жизнь» [5, с. 14], она у каждого народа своя, особенная, интересная. Чтобы это стало достоянием всего народа большой страны необходимо было переводить фольклор нерусских народов на межнациональный, то есть русский язык. Даже в досоветский период редко, но имели место издания на русском языке. Например, одним из «ранних опытов перевода эпического произведения тюркских народов России на русский язык» [4, с. 52] было издание книги Т.С. Беляева «Куз-Курпяч: башкирская повесть, писанная на башкирском языке одним курайчем и переведенный на российский в долинах гор Рифейских, 1809 года» в 1812 г. в Казанском университете. Достояния внимания «Башкирская русалка» В.И. Даля, представляющая собой наиболее полную интерпретацию башкирского сказания «Заятуляк и Хыухылу» и впервые увидевшая свет в журнале «Москвитянин» в 1843 году [2] и т.д.

В советское время переводческая работа была очень актуальна и востребована. Творческое наследие многих писателей переведено на языки народов СССР и стало достоянием большой многонациональной страны. Реже, но переводились на языки разных народов и фольклорные произведения, особенно сказки. Однако перевод эпосов на языки народов России, тем более СНГ, не практиковался. Для введения во всероссийский научный оборот эпосы народов России переводились на русский язык, а в международный – на английский язык.

Основные принципы издания переводов на русский язык фольклора народов СССР были сформулированы в донине актуальных научных статьях, собранных в книге [12] Института мировой литературы им. А.М. Горького Академии наук СССР, а первые принципы научного перевода эпических памятников были разработаны такими исследователями и переводчиками, как А.А. Петросян, А.С. Мирбадалева, Н.В. Кидайш-Покровская, И.В. Пухов. Как писала А.А. Петросян, «<...> первые публикации якутского олонхо или эпоса «Манас», сказаний кавказских народов о нартах, башкирского, алтайского, казахского, калмыцкого эпосов появились именно в трудах русских историков и лингвистов» [1, с. 6].

В 1990 г. Сибирским отделением издательства «Наука» (Новосибирск) была основана серия «Памятники фольклора народов Сибири и Дальнего Востока». Это фундаментальный гуманитарный междисциплинарный проект, представляющий собой новый тип публикации и исследования устного народного творчества. Основная цель «Памятников...» – научное издание избранных произведений, представляющих вершинные достижения устно-поэтического творчества народов сибирско-дальневосточного региона (в том числе славянских переселенцев: русских, украинцев, белорусов). Из печати

начали выходить двуязычные книги сказок, мифов и легенд, записанных на языках этих этносов и переведенных на русский, которые сыграли важнейшую роль в восприятии фольклорного произведения. Тома этой серии содержат избранные произведения, являющиеся крупными достижениями устно-поэтического творчества народов сибирско-дальневосточного региона (в том числе славянских переселенцев: русских, украинцев, белорусов). К каждому тому имеется приложение в виде грампластинки (тт. 1-19) или диска. Это единственная документальная публикация произведений фольклора более чем на 30 языках.

В рамках «Программы фундаментальных исследований Президиума РАН "Корпусная лингвистика"» создается корпус фольклорных текстов малочисленных народов Сибири. За последнее десятилетие увидели свет монография З. С. Казагачевой об аспектах текстологии и перевода алтайских героических сказаний [3], диссертационное исследование Ю.В. Лиморенко [6]. В ИИЯЛ УФИЦ РАН также создан корпус фольклорных текстов башкирского фольклора, который постепенно пополняется.

На фоне довольно прилично переведенного на русский язык и изданного фольклорного наследия народов России очень блекло просматривается состояние перевода фольклорных произведений народов России на родственные, в частности, тюркские языки.

В 1997 году «Турецким лингвистическим обществом» был запущен проект «Фиксация, перевод на турецкий язык и опубликование тюркских эпосов» с целью опубликования всех эпосов тюркского мира в одной серии. Предполагается, что когда проект завершится, будет издана серия, состоящая из 140 томов. В рамках этого проекта в 2018 году была опубликована 66-я книга «Кыргызские эпосы 15: эпос «Манас» (вариант Джусупа Мамайя)» [<https://www.mynet.com/turk-dil-kurumu-destan-projesinin-66-kitabini-yayimladi-180103855306>]. Благодаря названному проекту, на турецком языке увидел свет эпос почти всех тюркских народов мира, в том числе России.

В 2015 г. якутские коллеги выступили с инициативой выполнения совместного проекта под названием «Эпические памятники народов мира», в рамках которого к настоящему времени увидели свет на якутском языке кыргызский «Манас», алтайский «Маадай Кара», башкирский «Урал-батыр», а якутский геоический эпос олонхо «Нюргун-боотур Стремительный» – на кыргызском, алтайском языках. Данная работа успешно продолжается и сегодня. В частности, перевод якутского олонхо «Нюргун Боотур Стремительный» на башкирский язык осуществлен и в Республике Башкортостан в соответствии с поручением Правительства РБ в целях расширения взаимополезного культурного сотрудничества между двумя республиками – Республикой Башкортостан и Республикой Саха (Якутия) и идет подготовка к изданию. Статья о проблемах и сложностях при работе над этим переводом была опубликована основными переводчиками [9, 10].

Перевод – сложная работа, особенно если он касается фольклорных текстов и предполагается научное издание. Для достижения эквивалентности переводатекста, прежде всего, необходимо сделать подстрочник. Поскольку издание обычно адресуется широкой аудитории, из подстрочника нужно сделать понятный текст, соответствующий оригиналу, с сохранением колорита и выразительности переводимого произведения. Многочисленные

трудности, возникающие при переводе фольклорного текста, вызваны необходимостью передать разнообразные этнокультурные реалии. При переводе эпоса «Манас» с кыргызского языка на башкирский [7] это были названия предметов обихода (кыл кыяк – двухструнный смычковый инструмент), военная лексика (соот – военная одежда, калча – телохранитель, чор – соратник), слова, связанные со скотоводством (аркар – горный баран, кебээ – ягненок, күлүк – скакун), слова, определяющие социальный статус человека (эр, бек, кан) и т. д. В процессе работы также приходилось сталкиваться с трудностью выбора подходящего слова из-за его полисемантической. В этом случае выходили из положения по смыслу предложения. Сложно было работать и с устойчивыми выражениями. Например, выражение «кызыл тупөк, сыр найза» на кыргызском языке переводится на русский язык как «крашеная пика красным бунчуком», а на башкирском это – «буялған һөңгөлө кызыл таяк».

Перевод с одного тюркского языка на другой через посредство русского языка, например, в случае перевода якутского эпоса-олонхо делает процесс перевода эпического произведения достаточно трудным. Каждый язык отражает особенности национальной культуры, истории, менталитета того народа, который на нем говорит, а каждый литературный текст создается в рамках определенной культуры. Элементы этой культуры могут быть совершенно незнакомы и непонятны носителям других языков. Поэтому текст нужно адаптировать для того, чтобы он был понятен читателю перевода [8, с. 391]. Проблему адаптации текста при переводе можно рассматривать с разных точек зрения.

Имеющиеся ономастические материалы, мифологические составляющие и этнографические реалии позволяют сохранить как оригинальность текста, так и передать его содержание на другом языке без искажений. К основным переводческим проблемам относятся: перевод названия, перевод ономастических материалов, проблема перевода этнографического материала, безэквивалентной лексики, перевод общих мест, особенности передачи рифмы и стихотворного метра при переводе.

Таким образом, проблемы перевода фольклорного текста, рассмотренные на примере перевода на башкирский язык кыргызского и якутского эпоса, предложенные подходы, выводы, на наш взгляд, могут быть приложены к любому письменному естественному языку, являющемуся языком науки. Если для широкой аудитории и для целей популяризации фольклора проблема научной точности перевода не стоит, то для исследователей это вопрос является ключевой, принципиальной.

Литература

Героический эпос народов СССР. Т. I / Вступ. ст., сост. и примеч. А.А. Петросян. – М.: изд-во “Художественная литература”, 1975. – 560 с.

Даль В.И. Башкирская русалка. – «Москвитянин», 1843, № 1, С. 97-119.

Казагачева З.С. Аспекты текстологии и перевода. - Горно-Алтайск : Ин-т Алтаистики им. С.С. Суразакова, 2002. – 348 с.

Климович Л.И. Башкирский эпос «Куз-курпяч» 1812 года в переводе крепостного Тимофея Беляева // Народный эпос «Кузыкурпяс и Маянхылу». – Уфа, 1964. – с.

Кравцов Н.И. Славянский фольклор: Учебное пособие. – 2-е изд., доп. – М: Изд-во Моск. Ун-та, 2009. – 352 с.

Лиморенко Ю.В. Проблемы перевода фольклорных текстов: на материале фольклора эвенков. Диссер. на соиск. уч. степ. к.ф.н. – Новосибирск, 2007. – 205 с.

Манас. Батырзәр тураһында кыргыз халык иртәге. РФА ӨҒҮ Тарих, тел һәм әзәбиәт институты; [тәрж.: Сиразитдинов З. Ә., Хөсәйенова Г. Р., Хөббәтдинова Н. Ә., Хәкимйәнова А. М., Юлдыбаева Г. В. Өфө: Китап, 2016. – 388 б.

Сдобников В.В., Петрова О.В. Теория перевода. [учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков] / В.В. Сдобников, О.В. Петрова. М.: АСТ, Восток-Запад, 2007. 448 с.

Хусаинова Г.Р. Из опыта перевода киргизского эпоса «Манас» на башкирский язык // I Сибирский Форум фольклористов: Тезисы докладов. Новосибирск, 2016. С. 41-43.

Юлдыбаева Г.В., Хуббитдинова Н.А., Хакимьянова А.М. Из опыта перевода киргизского народного эпоса “Манас” на башкирский язык / Сборник материалов II международной конференции “Переводческий дискурс: междисциплинарный подход”. Симферополь, 2018. С.613-617.

Хусаинова Г.Р., Ягафарова Г.Н. О переводе якутского эпоса олонхо «Нюргун Боотур Стремительный» на башкирский язык // Пространства коммуникации: язык, литература, медиа: Материалы Международной науч. конф., посвящ. 100-летию Иркутского государственного университета. / Отв. ред. О. Л. Михалёва. Иркутск: изд-во ИГУ, 2018. С. 119-125.

Фольклор: Поэтическая система. Отв. редакторы А. И. Баландин, В. М. Гацак. – М., 1977. – 344 с.

İSA HÜSEYNOVUN “TELEQRAM” POVESTI YENI NƏSRİN İLK NÜMUNƏSİ KİMİ

Hümmətova Günel Saleh
Azərbaycan, Bakı, ADPU
gunelpeniyeva@mail.ru

İsa Hüseynovun ədəbi irsi bütünlükdə keçib gəldiyi yaradıcılıq yolu müstəvisində təxminən eyni prizmada səciyyələnin və daha çox üç dövrə bölünür.

a) yaradıcılığının ilk mərhələsi; “Bizim qızlar”, “Dan ulduzu” əsərlərinin yazıldığı dövr;

b) İkinci mərhələ “Saz”, “Tütək səsi”, “Kollu Koxa”, “Doğma və yad adamlar”, “Quru buda”, “Yanar ürək” və s. əsərlərinin yazıldığı dövr;

c) “İdeal”dan başlayan mərhələ.

Bunların ümumi aspektlərinin rəasional yanaşmalarda təhlili bütünlükdə İ.Hüseynov yaradıcılığı, eləcə də 60-cı illər Azərbaycan nəsrı timsalında ciddi təsəvvür formalaşdırır. Ədəbiyyata gəldiyi vaxtdan müxtəlif yanaşmaların, siyasi-ideoloji, sırf ədəbiyyat müstəvisində stixial mövqələrin ortaya qoyulması ilə

xarakterizə olunan yaradıcılığı bütün təhlillərdə müxtəlif yanaşmaları gərəkli etmişdir. “Ədəbiyyata 50-ci illərin əvvəllərində gəlib. Müharibə mövzusunda yazdığı povestləri yeni Azərbaycan nəsrinin 60-cı illər ədəbiyyatının başlanğıcı hesab olunur.

Yaradıcılığı üç dövrə bölünür:

Birinci dövrə aid olan “Bizim qızlar”, “Dan ulduzu” kimi əsərlərindən mətbuatda rəsmən imtina edib.

İkinci dövrə yaradıcılığı yazıçıya böyük şöhrət gətirib və həmin dövrdə yaratdığı irihəcmli əsərləri bunlardır: “Saz”, “Tütək səsi”, “Quru budaq”, “Kollu Koxa”, “Teleqram”, “Yanar ürək”, “Doğma və yad adamlar”.

İsa Hüseynov adlı yazıçının tamamilə dəyişərək Muğannaya çevrildiyi üçüncü dövrü bir qism təhlilçilər 80-ci illərdə qələmə alınan “İdeal”la müəyyənləşdirirlər [1, c 6, 93]. Bu mərhələlərin daxilində ciddi özünəməxsusluqlar, fərqlilik anlamında mükəmməl yeniləşmələr kifayət qədər yer alır.

M.Hüseynə görə, “bədi səhvi”ni “müsbət sovet adamlarının əzəmətli surətini yaratmaqda aciz qalması” [2, 151] ilə əlaqələndirir. “Döyüşkən, prinsipial kommunist obrazı”nın yaradılması ədəbiyyatın qarşısında ən vacib olan kimi durduğu halda, məsələlərə başqa müstəvidən baxılması dövrün, ideoloji mühitin təsəvvüründə sistemə qarşı mövqe sərgiləmək idi. Ədəbi tənqidin yanaşmalarının özündə də müəyyən bəraətlər, yazıçı istedadının, obraz yaratma bacarığının məqamları müxtəlif səviyyələrdə özünə yer alırdı. Məsələn, M.Hüseynin yazıçının bəzi aydınlatmalarına “mənəcə müəllif doğru düşünür” [2, 151] qənaəti bunun bariz faktıdır. Bütün bunlar, ədəbi tənqidin ciddi yanaşmaları, yazıçı mövqeyi və həyat həqiqətinə münasibət anlamında “Zaman onu göstərdi ki, yazıçı İsa Hüseynov hər hansı tənqid və təzyiqə baxmayaraq, əsərlərində hadisəçilikdən, əhvalatçılıqdan, hadisələri və əhvalatları sıralamaq və düzməkdən daha çox, insan hissələrinin anatomiyasını araşdırmaq və bioqrafiyasını yaratmaqla, yeni dərin psixoloji təhlil ustalığı artırmaqla, psixologizmi dərinləşdirməklə böyük ədəbiyyat yaradıcılığı yoluna çıxmışdır. Böyük ədibin “Tütək səsi”, “Saz”, “Teleqram” kimi povestləri, “Məhşər” kimi tarixi-fəlsəfi romanı, nəhayət tənqidin hələ şərhinə girişə bilmədiyi “İdeal” və “Ədəbiyyət” romanları bu cəhəti tam aydınlığı ilə göstərməkdədir” [3]. Qulu Xəlilov “Tənqidçilik çətin peşədir” kitabında “Yanar ürək” povestində qoymaq istədiyi problemlərin ilk rüşeymlərin “Teleqram” povestində qoyduğunu, Sultan Əmirli obrazını tənqid edən Əziz Mayılov ilə əvəzləşdirsə də talelərini oxşar yaradaraq raykom katibi obrazını yaratdığını bildirmiş bu iki əsər arasında “ideya və məfkurəvi cəhətdən də sıx yaxımlıq” olduğunu bildirmişdir. (6.s.239)

Yəni, müasir dövrün novator kimi qiymətləndirdiyi müsbət qəhrəmanların əks edilməsi prinsipinin bariz nümunəsi kimi “Teleqram” povestinin qəhrəmanı olan Zəlimxan obrazının olduğunu, onun vətənin təbiətinə verdiyi qiymət vətənə, onun hər bir daşına verəcəyi qiymətin, sevginin bariz nümunəsi olduğunu qeyd edilmişdir. Məhz yazıçının müsbət qəhrəmanında bir xarakterin təsvirinin əksi elə müasir nəsrin ilk novator xarakteri, əsərin isə novator əsər kimi qiymətləndirilməsinə gətirib çıxartdığı qeyd edilmişdir. Əsərin novatorluğunu “*Vətənin təbii gözəlliklərini xalqın sərvəti kimi sevən bir gəncin portreti yaranmışdır*” ki bunun özü məhz insanın daxili aləminin hiss-həyəcanını, duyğularının əksinin verilməsi elə novatorluğun özü olduğunu bildirmişdir. Kərəm obrazını “Mehman” povestindəki “Qaloşlu adamla” eyni tutaraq “Torbaşinel adam” Kərəm əmi obrazından başqa mənfi obrazların da yeniliyini vurğulamışdır.

“Uzaq səfərlər səyyahı” məqaləsində povestlərin Sabir Azəri İsa Hüseynovun qəhrəmanlarını iki yerə bölərək, birinciləri “Saz” və “Tütək səsi” povestlərinin *“qəhrəmanlarını ən çox bir qayğı – Vətənin müdafiəsi, arxa cəbhədə gedən mənəvi döyüş düşündürdüsə, sevinir, ya da sarsılırdılarsa”* deyərək hər iki povestlərin qəhrəmanlarının eyni qəhrəmanlar olduğunu, ikincilərin isə “Teleqram”, “Kollu koxa”, “Quru budaq” povestlərinin qəhrəmanlarını isə yazıçı İkinci dünya müharibəsindən qələbə çalan sovet adamının mənəvi gücü, daxili aləmi fiziki gücü ilə eyniyyət təşkil etdiyini, mənəvi gücə, daxili potensiala inamın yarandığını əks etdirmişdir. Bunun səbəbini də tənqidçi mövcud olan iqtisadi sosial içtimai siyasi vəziyyətinin baş vermiş müharibə uğrundan, qələbənin insan mənəviyyatında yaratdığı inacdən, güvəndən, insanların özlərinə daxili hissələrinə sevgiyə ailəyə münasibətə qarşı tələbkarlıqdan ciddi yanaşmaqdan irəli gəldiyini bildirmiş, bunun da səbəbini əsərlərində əks etdirərək ədəbiyyat vasitəsi ilə təbliğini həyata keçirdərək cavanların ailəyə, məhəbbətə verdikləri dəyəri şəxsiyyət və duyğu azadlığı kimi qəymətləndirir ki, bunn da bariz nümunəsi kimi “Teleqram” povestinin olduğunu *“ Uşaq ki öldü, daha sen niyə yaşayırsan”* fikrini söyləyən Mayilov və bu fikrin tam əksini düşündüyünü hərəkətində əks etdirərək qaraxan isə əksinə qorxudan qaçan balaca qardaşını tapıb bağrına basır bu iki surətin xarakterində ailə münasibətinin iki istiqamətini canlandırıdığını, oğul və qardaş sevgisinin əlaqəli şəkildə olduğunu, son epizodlar da isə qardaşı Qaraxanın Zəlimxanı çağırmasının əsas səbəbi isə şəxsi mənfəti ilə əlaqəli olduğunu qeyd etmişdir.

“Teleqram” povestində emosional yük daşıyan ünsürlərin obraza çevrildiyini, idea-ümumiləşdirməyə isə bu povestlərdə fəqli aspektən yanaşaraq “insan-kisə “Teleqram”da, saz- “Saz”da, bir parça çörək və tütək- “Tütək səsi”ndə, quru budaq- “Quru budaq”da simvola, “Kollu koxa”da isə ləqəb”lərin ümumiləşdirməyə çevrildiyini bildirmişdir. Bununla yanaşı povestlərin hər birinin ilk cümlələrinin eyni mətləbə aid olduğunu, hadisələrin necə hansı yöndən cərəyan edəcəyinə ilkin hazırlıq mərhələsi yaratdığını söyləyərək *““Teleqram”povestində hadisələrin ciddiliyinə, mürəkkəbliyinə, keçmiş faciəvi hadisəyə yönəldiyini qeyd etmişdir. “Qırx ikinci ildə meşədə “qırıcı batalyon” adında silahlı dəstə təşkil edilmişdir”* (4)

Qulu Xəlilov “Tənqidçilik çətin peşədir” adlı kitabında (Teleqram müəllifinə açıq məktub) “ Teleqram” povestində əsas problemin meşəni qorumaq olduğunu, insan-təbiət münasibətlərinin əksinin olduğunu qeyd etmişdir. Tənqidçi də həmçinin Kərim obrazının köhnəliyin simvolu olduğunu qeyd etmişdir. Tənqidçi yazıçıya açıq məktub yazdığı üçün iradlarını da bir baş yazıçıya ünvanlamışdır, belə ki, əsərin əhrəmanı olan Zəlimxanın bir surət kimi tam təmin edilməməsi, Kərimin isə öz mənfətinə görə yaşıllığı məhv edib öz arzu və planına görə “kvadrat” ağacının salınmasını, əsərdə bu epizodlara qarşı mənfəi hissələrin təzahürü həmin əsərin konfilikini artdığını, realizminin isə gücləndirdiyini qeyd etmişdir. Bunla yanaşı tənqidçi həyat gerçəkliyinin ortaya çıxmasında qohumbazlığın əsas fakt olduğunu bildirməklə yanaşı pisləmiş və tənqid hədəfinə çevirmiş, eyni zamanda da *“tənqid etməkdə tamamilə haklısınız”* demişdir. Əsərin müsbət obrazı kimi qiymətləndirilən Zəlimxan obrazının acizliyi onun evdən qaçmasındadır. Doğrudan da müsbət obrazın mübarizə aparması əvəzinə qaçması obrazın müsbətlik çəkisini azaldır “Q.Xəlilovun qeyd etdiyi kimi “ namuslu jurnalist” bir qədər zəif iştirak edir”, “əliyəri və firildəqçıları ürəksoyudan şəkildə ifşa eləmir” (5.185). Digər tərəfdən tənqidçi yazıçının Zəlimxan obrazının dilindən yazdığı “Zəlimxanda... daha səbr, təmkin deyilən şey qalmamışdır”, yaxud “o gurultulu sözləri sevmir”(5.183) bu ifadənin

müsbət obraz üçün doğru ifadə olmadığını qeyd edərək bildirmişdir ki ürəyi mübarizə alovu ilə yanan bir jurnalistin bu ifadələrlə xarakterinin zəiflətməyinin mənası olmadığını bildirmişdir. Tənqidçi “qohumluq hissi”nin güclü olduğunu xüsusi vurğulayaraq Zəlimxanın da zəifliyinin əsas səbəbi kimi bu əlaqələrin olduğunu, ata sözündən, böyük sözündən çıxmaq prinsipinin qəhrəman xarakterindəki “zəifliyi”n əsası olduğunu qeyd edir. Zəlimxan obrazı ilə əlaqədar olan digər bir iradı isə “Zəlimxan ana vətəni tam, hərtərəfli təsəvvür edə bilmir” deyərək jurnalist kimi təsvir oluna obrazın mənfiliyinin əsas səbəbi kimi qeyd edir. Tənqidçinin gəldiyi qənaətə əsasən povestdən çıxan ümumi qənaətin “təbiət kinsiz və gözəldir, sərt və səxavətlidir. O, insana, cəmiyyətə xidmət etmək, onun estetik zövqünü, hissini oxşamaq istəyir” demək tənqidçi Qulu Xəlilov da əsərin əsas qayəsinin təbiət üstündə qurulduğunu qeyd etmişdir. İradlarından bəhs edərkən isə “Teleqram” povestində bəzi hissələrin lüzumsuz olduğunu-yəni bəzi hissələrin çox uzadıldığını, artıq təsvirçiliyə yer verildiyini və s. bu kimi hissələrin varlığı əsəri yorucu etdiyini bildirmişdir. Yazıçı üslubunun orjinallığından söz açaraq əsərin qəhrəmanları olan yaltaq Qaraxan və iblis donuna bürünmüş Kərəm obrazının yazıçının “bədi nailiyyətləri” kimi qeyd etmişdir.

Qulu Xəlilov “Teleqram ” povestində “xalq sərvətini amansızcasına talan edən adamları öyüd-nəsihətlə, təbliğatla düz yola salma”ğın mümkün olmadığını, əsas ideyanın insanla təbiətin qarşılıqlı münasibətdə olmasında və bu münasibətin harmoniyasının pozulması zamanı insanın fəlakətə uğrayaraq həm maddi, həm də mənəvi cəhətdən cılızlaşmasının, bəsitləşməsinin baş verdiyini qeyd etmişdir.(5s.111)Tofiq Hüseynoğlu isə “Söz tarixin yuvası” kitabında “Teleqram” povestini müəllifin *“tam yeniliyi və fəallığı”* kimi qiymətləndirmişdir, eyni fikri Əkrəm Əylisli də “Ədəbiyyat yanğısı” kitabında 60-cı illər nəsrinin başlanğıcı kimi “ *“Teleqram” Azərbaycan nəsrinin ən ciddi qədər geniş, “Teleqram”dakı qədər sərrast söz ustası görməmişəm. Amma “yeni nəsr”dən danışan tənqidçilərin bu əsərin adını çəkdiyini xatırlamıram*” (5s.111)Tənqidçi “Teleqram” povestini *“doğruluğun düşmənləri əleyhinə”* yazılmış əsər kimi təqdim etmişdir.“Əsr və sənətkar” adlı kitabında İslam İbrahimov “Teleqram” povestinin yazıçı yaradılıqlığının həyata baxışının daha dərinləşmiş, həyat problemlərinə diqqəti daha da artmış və yazıçının müsbət qəhrəman yarada bilmir kimi iradlarının əksi olaraq *“mənə elə gəlir ki, yazıçı qəsdən ayrı-ayrı fərqləri kollektivə qarşı qoymaq, kollektivin fəvqünə qaldırmaq istəmir. O bu qəhrəmanı gözə soxmaq, yoldaşlarından ayırmaq istəmir, qəhrəmanın təvazökarlıq və sadəliyibilə-bilə ön plana çəkir”* (5s.94) Yazıçının “Teleqram” povestindəki bəzi epizodların “Çünki mən atamı yaxşı tanıyıram” fəlsəfəsi ilə uyğunluq təşkil etdiyi hardasa sezilir ki bunu da İslam İbrahimov Zəlimxanın atasına, qardaşına, qohumlarına qarşı çıxmaması və onlara qarşı mübarizə aparmaması o fəlsəfə ilə əlaqəlidir, çünki Zəlimxan əmindir ki o mübarizə aparsa belə heç çür qələbə çala bilməycəy ona görə mübarizədən qaçır. İslam İbrahimov isə bunun əksi olaraq obrazın bu xarakterini obrazın mənəvi mədəniyyətinin yüksəkliyindən *“Zəlimxan obrazı ona görə orjinal və təbiidir ki, müəllif yaranmış ədəbi mənbələrə əl atmamış, öz qohumlarına və ya atalarına qarşı çıxan oğulları qələmə almamış, həyatın öz məntiqini izləyərək zahirən ədəb gözləyən, daxildə isə üsyan edən bir qəhrəman yartmışdır”* və bu da yazıçının dərinədən düşünmək, dərk etmək nəticəsindən irəli gəlməsindən irəlidi ki, bu da obrazın daxili aləminin, xarakterinin *“şairanə təbiəti ilə humanist bəşəri ideyaların yaşamasına kömək edən”* (5.s.96) Tənqidçi İslam İbrahimov da Zümrüd obrazı haqqında tənqidçilərlə eyni

rəyde olaraq bildirmişdir ki, yazıçı obrazın anidən xarakter dəyişməsinin səbəbini göstərmədiyini bildirməklə yanaşı iradını “*gərək müəllif açaydı, inandırıcı motivlərlə əsaslandırırdı*” kimi fikirlə irəli sürmüşdü. (5s.97)

Muxtar İmanov isə 60-70-ci illər nəsr qəhrəmanlarını “etiraf edən” qəhrəmanlar kimi qeyd edərək onların peşə etibarını ilə fərqli olduqlarını, hər sahəyə mənsub olan mübariz insan tiplərinin yaratdıqlarını jurnalist, fəhlə, sürücü, qəssab, nəşriyyat işçisi, müəllim, memar və s. bu kimi istər təhsilli, istərsə də təhsili olmayan sıradan bir insanın olub-bitənləri aydın gördüyünü və bu dövrün qarmaqarışlıqlarına qarşı çıxmaq istədiklərini əks etdirdiyini qeyd etmişdir. Bu dövrün nəsrində insan-təbiət mövzusunun, təbiət problemlərinin əksinin ilk dəfə bədii əksini İ.Hüseynovun əsərində əks edildiyini, həmçinin “nəsrimizin yeni mərhələyə qədəm qoyması”nı və nasirin “Teleqram” povesti ilə bu mərhələnin özülünü qoyduğunu əsərin baş qəhrəmanı olan jurnalist Zəlimxanın “*duyğu və düşüncələrinin*” ifadəsinin aparıcı olduğunu qeyd etmişdir ki, bu da 60-cı illər nəsrinin əsas xarakteristikasıdır- insan duyğusu və düşüncəsinin əksi.(7.35)Tənqidçi İslam İbrahimov “Tarixi optimizim yollarında” məqaləsində İsa Hüseynov yaradıcılığının xüsusiyyətlərindən bəhs edərək yazıçının yaratdığı obrazlara “*obyektiv yanaşır, zahiri tendensiyadan qaçı*” kimi fikir ilə “Teleqram” povesti haqqında qeyd edilən iradların əsil məğzinin özünə məxsus şəkildə açmış və bir irad kimi deyil də yazıçı tənqiddirliyinin fərqliliyi kimi qeyd etmişdir ki, tək-cə tənqidçi iradı işlətdiyi metaforanın köhnəliyində görmüş və bunun da yazıçı tənqiddirliyinə yad olduğunu vurğulamışdır.

Ədəbiyyat

Əfəndiyev, A. Mikromühitdən makromühitə // Bakı: Ulduz, –1972. № 6, –s. 57-58

Hüseyn, M. Yekunlar və vəzifələr. Əsərləri. [10 cildə] / M.Hüseyn– Bakı: Yazıçı, – 1979, –c.10. – 268 s.

Hüseynoğlu, T. Zamanı qabaqlayan sənətkar // Yazıçı xüsusi buraxılışı. –1998, 24 yanvar. –s.6.

Hüseynov, İ. Teleqram // İ.Hüseynov. – Bakı: – Azərənəşr, – 1963. –s. 115

Xəlilov, Q. Tənqidçilik çətin peşədir // Q.Xəlilov – Bakı: – Yazıçı, – 1986. – 360 s

İmanov, M. Müasir Azərbaycan nəsrində psixologizm [Mətn]: 60-70-ci illər /M. İmanov; red. M.C. Cəfərov; Azərb EA, Nizami adına Xalqlar Dostluğu Ordenli Ədəbiyyat İnstitutu. – Bakı: – Elm, – 1991

İbrahimov, İ. Əsr və sənətkar //İ.İbrahimov – Bakı: – Azərənəşr, – 1966. – 180 s.

-LAR, -LER MORFEMİNİN ÜMUMTÜRK DİLLERİ AĞIZLARINA ENTEGRASIYONU

HÜSEYNOVA Mahire
Azərbaycan Dövlət Pedagoji Universiteti

Özet. Ümumtürk dilləri isimlerine özgü olan formallaşmış gramer göstergelerden biri de kantitatif kategorisi. Dünya dillerinde somut miktar kavramını ifade etmek için özel kelime grupları vardır. Kemiyyetin soyut biçimde ifadesi için bir gelişim süreci geçmiş, öncelikle sayı gösterilen eşyanın birkaç kez tekrar edilmesi,

daha sonra ise daha soyut ifade forması- ek aracılığıyla kemiyet anlayışı belirtilmiştir. Ümumtürk dillerinde miktar kategorisinin morfolojik alameti lar, - ler ekidir. Bu ek ile işlenen isim çoğul olarak kabul edilir ve bu ek miktar kategorisinin önemli belirtisidir. Ümumtürk dilleri isimlerine özgü olan formallaşmış gramer göstergelerden biri de kantitatif kategorisi. Dünya dillerinde somut miktar kavramını ifade etmek için özel kelime grupları vardır. Kemiyetin soyut biçimde ifadesi için bir gelişim süreci geçmiş, öncelikle sayı gösterilen eşyanın birkaç kez tekrar edilmesi, daha sonra ise daha soyut ifade forması- ek aracılığıyla kemiyet anlayışı belirtilmiştir. Ümumtürk dillerinde miktar kategorisinin Morfolojik alameti lar, - ler ekidir. Bu ek ile işlenen isim çoğul olarak kabul edilir ve bu ek miktar kategorisinin önemli belirtisidir. Ümumtürk dillerinde tarihsel miktar kategorisinin, o cümleden- lar, - ler ekinin şekillenmesinde mücerredleşme, diferensiallaşma ve integrallleşme yasaları esas rol oynamıştır. Genel olarak, bu veya diğer kanunlar ümumtürk dillerinin tarihi gelişimini ve bilgisi çalışmalarının gelişme eğilimini yansıttı ki, bu kanunları ümumtürk dillerinin lehçesi ve şivelerine de muhakkak aid etmek olar. Çok açıktır ki, Türkoloji, o cümleden Azerbaycan dilinde işlenen- lar, - ler ekinin oluşmuş belirtilerinin karşılaştırmalı açıdan araştırılması oldukça önemlidir ve bu fikri temel alarak makalede lar, - ler ekinin ümumtürk dillerinde konuşma yapma biçimlerinden söz edilmiştir.

Abstract. One of the formalized grammatical indicators specific to the names of Ümumtürk languages is the quantitative category. There are special word groups in the world languages to ehpress the concept of concrete quantity. A process of development for the abstract ehpression of the bone has passed, first of all, the repetition of the numbered item has been repeated several times, and then the understanding of bone has been stated through the abstract abstract form. The morphological signs of the quantity category in Ümumtürk languages are suffihes. The name processed with this appendih is considered plural and this supplement is an important indication of the quantity category. One of the formalized grammatical indicators specific to the names of Ümumtürk languages is the quantitative category. There are special word groups in the world languages to ehpress the concept of concrete quantity. A process of development has passed for the abstract ehpression of the bone, firstly the repetition of the numbered item has been repeated several times, and then the understanding of bone has been stated through the abstract abstract form. Morphological signs of the quantity category in Ümumtürk languages are suffihes. The name processed with this appendih is considered plural and this supplement is an important indication of the quantity category. In Ümumtürk languages, the laws of decentralization, differentiation and integration have played a major role in shaping the historical quantity category, its sentences and suffihes. In general, these or other laws reflected the historical development of the Turkic languages and the tendency of their studies to improve, which should be acknowledged to the dialects and dialects of the Turkic languages. It is very clear that Turkology is very important to investigate the compiled symptoms of the prophecies in the Azerbaijani language from that sentence in terms of comparative terms, and on the basis of this idea, the ways in which the appendihes speak in the public languages are mentioned.

Anahtar kelimeler: -lar, -ler morfemi, ümumtürk dilleri, ağızlar, entegrasyon

Keywords: -lar, -ler morphemia, Turkish languages, dialects, integration

Tarihsel ses evezlenmesi, bir kural olarak, konuşmanın ve dilin birleşmesi sürecinde ortaya çıkar ki, bunu ismin miktar kategorisine de teşmil etmek mümkündür. lar, - ler ekinde de ilk kez telaffuz ferglenmeleri belirmiş, ümumtürk dillerinde veya ağız arealarda farklı tarzda kendini yansıttı. Böylece, ümumtürk dillerinde ve ağızlarındediger morfolojik göstergeler gibi, - lar, - ler morfeminin de fonetik açıdan farklı belirtileri ortaya çıkmaktadır. Bir başka deyişle, ferglenmeler kendini gösteriyor. Ümumtürk dilleri lehçesi ve şivelerinde - lar, - ler morfolojik gostericisinde yaşanan fonetik olaylar belli tarihsel dönemlerde meydana gelen, daha sonraları kendi doğal biçimini yaratmış, doğal şekil almış "adi ekler sırasına geçmiştir" (7, 31)

Gerek- lar, - ler ekinin, gerekse diğer morfolojik göstericilerin Azerbaycan dilinin, ağızlarının dahil başka Türk dillerinin tarihi ve mügayiseli-tarihi fonetikasını daha fazla bilgi edinmek açısından aciliyet arz etmektedir.

Yöntem. lar, ler ekinde ünsüz evezlenmesi olayı ümumtürk dilleri lehçesi ve şivelerinde yaygındır ve bunlar akraba dil gruplarını birbirinden ferglendirmiştir. Bir başka deyişle, Şekilçinin cildinde fonoloji farklar ortaya çıkmıştır ki, makalede şunlar tarihi- karşılaştırmalı metodla tetkik edilir.

Giriş. Dil intekrallaşması ve diferensiallaşması nitk arealının birinden izole edilmesi ve özleşmesi dönemi ile ilgilidir.

M. Yusifov da doğru olarak gösteriyor ki, akraba dillerde konuşma arealının izole edilmesi sayesinde özel norm ile seciyelenen ayrı edebi diller oluşmuş olsa da, dil diferensiallaşması keskin şekilde kendini gösterebilir (5, 3) A. M. Martine yazıyor. her bir fonetik değişmelerde dilin tasarruf ilkelerine takip edilmiştir (6, 45)

Türkçelerin hem edebi dillerinde, hem de ağızlarında Azerbaycan dilinde lar, ler şeklinde işlenen miktar kategorisinin önemli göstergesi olarak kabul edilen bu morfem tarihin tüm dönemleri için karakteristik olmuştur.

Azerbaycan dilinin ağız ve şivelerinde *lar*, *ler* miktar kategorisinin aşağıdaki fonetik seçeneklerde işlenir ve bu seçeneklerin çoğu türkçelerin hem edebi dillerinde, hem de ağız ve şivelerinde görülür ve bunları aşağıdaki gibi gözden geçirebiliriz:

dl > dd: *arvaddar* > *arvadlar* (Guba, Derbent ağızları), *buluddar* > *buludlar* (Guba ağızı), *yazdar* > *yazlar* (Şeki ağızı), *kendderi* > *kendleri* (Gazah, Gence, Çemberek ağız ve şiveleri), *seyidder* > *seyidler* (Nahçıvan, Ordubad, Gazah, Çemberek, Meğri ağız ve şiveleri) vb.

zl > zz: *gizzar* > *gızlar*, *gazzar* > *gazlar* (Bakü ağızı) *sözzeri* > *sözleri*, *gızzarı* > *gızları* (ağızı), *bizzer* > *bizler*, *gündüzzer* > *gündüzler*, *gözzerim* > *gözlerim*, *ıldızzar* > *ulduzlar* (Nahçıvan ağızı), *öküzzer* > *öküzler* (Nahçıvan, Gazah ağızları), *ezizzer* > *ezizler*, *merezzar* > *mererler*, *kehrizzer* > *kehrizler*, *horuzzar* > *horuzlar* (Tebriz ağızı).

rl > rr: *defterrer* > *defterler*, *narrar* > *narlar* (Guba ağızı), *esgerrer-esgerler* (Nahçıvan, Ordubad ağızları), *serkarrar* > *serkarlar* (Derbent ağızı), *gatırrar* > *gatırlar* (Çemberek, Meğri şiveleri), *yerrer* > *yerler*, *penirrer* > *pendirler*, *duvarrar* > *divarlar*, *hesirrer* > *hesirler*, *mağarrar* > *mağarlar*, *ayğırrar* > *ayğırlar* (Tebriz ağızı).

nl > nn: *dünenneri* – *dünenleri* (Gazah, Çemberek ağız ve şiveleri), *gellinner* > *gellinler* (Bakü, Gazah ağızları, Çemberek şivesi), *heyvannar* > *heyvanlar* (Guba, Nahçıvan, Çemberek, Ordubad ağız ve şiveleri), *pehlivannar* > *pehlevanlar*, *gellinner* > *gellinler* (Guba, Derbent ağızları), *illannar* > *ilanlar*, *hırmannar* > *hırnanlar*, *bilennar* > *bilenler*, *tanıyannar* > *tanıyanlar* (Şeki ağızı), *garınnarı* >

garınları, çalannar > çalanlar, görenner > görenler, aparsinnar > aparsınlar (Gazah ağzı, Çemberek şivesi), *goyunnar > koyunlar, gelenner > gelenler* (Guba, Gazah, Nahçıvan, Ordubad, Derbent, Çemberek ağız ve şiveleri), *insannar > insanlar, dünenner > düneneri, ekinner > ekinler,*

onnar > onlar (Nahçıvan, Ordubad, Çemberek ağız ve şiveleri), *şennikler > şenlikler, binnar > bunlar* (Nahçıvan ağzı), *çobannar > çobanlar, aparsunlar > aparsınlar, koyunlar > koyunlar, diyenler > deyenler* (Nahçıvan, Ordubad, Derbent, Çemberek ağız ve şiveleri), *oğlannar > oğlanlar* (Nahçıvan, Meğri, Ordubad, Gazah, Derbent, Irak, Çemberek ağız ve şiveleri), *çibinner > çibinler* (Irak), *günner > günler* (Derbent, Meğri ağız ve şivesi), *yannar > yanlar* (Meğri şivesi), *goyunnar > koyunlar, heyvannar > hayvanlar* (Tebriz ağzı), *gelenner > gelenler, gadınnar > kadınlar* (Gazah, Irak, Çemberek ağız ve şiveleri), *onnar>onlar* (Nahçıvan, Ordubad, Çemberek ağız ve şiveleri), *şennikler> şenlikler, binnar> bunlar* (Nahçıvan ağzı), *çobannar> çobanlar, aparsunlar> aparsınlar, koyunlar> koyunlar, diyenler> diyenler* (Nahçıvan, Ordubad, Derbent, Çemberek ağız ve şiveleri), *oğlannar> erkek* (Nahçıvan, Meğri, Ordubad, Gazah, Derbent, Irak, Çemberek ağız ve şiveleri), *çibinner> çibinler* (Irak), *Gunner> günler* (Derbent, Meğri ağız ve şivesi), *yannar> yanlar* (Meğri şivesi), *goyunnar> koyunlar, heyvannar> hayvanlar* (Tebriz ağzı), *gelenner> gelenler, gadınnar> kadınlar* (Gazah, Irak, Çemberek ağız ve şiveleri) vb.

şs > şş: *gülüşşürler > gülüşşünler* (Borçalı şivesi).

zl > zd: *bizder > bizler* (Guba, Nahçıvan ağızları), *üzderi > üzleri* (Guba ağzı), *gündüzder > gündüzler* (Guba, Şeki ağızları), *horuzdar > horuzlar* (Şeki ağzı), *sözderi > sözleri* (Gazah, Gence, Çemberek, Basarkeçer ağız ve şiveleri), *süzder > sizler, üzder > üzler* (Derbent ağzı), *özderinin > özlerinin, muraddar > muradlar > murad, arzu, nifret* (Irak ağzı), *gızdar > gızlar* (Guba, Derbent, Gazah, Meğri, Çemberek, Irak ağız ve şiveleri), *düzder > düzler* (Derbent, Meğri, Çemberek ağız ve şiveleri), *gızdar > gızlar* (Bakü, Şeki, Nahçıvan ağızları), *sözder > sözler* (Nahçıvan ağzı), *özderi > özleri* (Nahçıvan, Irak, Meğri, Çemberek), *aşbazdar > azbazlar* (Borçalı şivesi) vb.

tl > td: *işder > işler* (Gazah, Gence, Basarkeçer, Çemberek ağız ve şiveleri), *arvatdar > arvadlar* (Gazah, Gence, Nahçıvan, Irak, Basarkeçer ağız ve şiveleri), *bayatdılar > bayatlılar, söhbetder > söhbetler* (Irak), *işder > işler* (Meğri, Çemberek şiveleri), *sebetder > sebetler* (Nahçıvan, Tebriz, Irak, Çemberek ağız ve şiveleri), *sahatdar > saatlar* (Tebriz ağzı), *atdar > atlar, işder > işler* (Tebriz, Çemberek, Borçalı ağız ve şiveleri), *otdar > otlar* (Guba, Şeki, Derbent ağızları), *gezitder > gezetler* (Guba ağzı), *giymetder > giymetler* (Şeki ağzı) vb.

şl > şd: *gardaşdar > gardaşlar, gaşdarın > gaşların* (Şeki ağzı), *daşdar > daşlar, yoldaşdar > yoldaşlar* (Gazah, Çemberek, Borçalı ağız ve şiveleri), *daşlar > daşdar, yoldaşdar > yoldaşlar* (Gazah, Çemberek ağız ve şiveleri), *guşdar > guşlar* (Guba, Derbent, Irak, Gazah, Tebriz, Çemberek, Meğri ağız ve şiveleri), *dişderim > dişlerim* (Nahçıvan ağzı), *guşdar > guşlar, başdar > başlar, gardaşdar > gardaşlar, işder > işler* (Derbent ağzı), *guşdar > guşlar, dişder > dişler* (Meğri ağzı), *döşderde > döşlerde* (Çemberek şivesi), *lavaşdar, işder > işler, döşder > döşler, gaşdar > gaşlar* (Borçalı, Çemberek şiveleri) vb.

sl > sd: *sesder > sesler, mirasdar > miraslar* (Derbent ağzı), *yıldızlar > ulduzlar* (Borçalı şivesi) vb.

ml > mm: adamlar > adamlar (Gazah, Şeki ağızları), damnar > damlar (Gazah ağızı), damnar > damlar, üzümner > üzümler, güzemner > güzemler (Tebriz ağızı) vb.

md > mn: gollarımnan > gollarımdan (Irak ağızı).

rl > ll: alıllar > alırlar, geliller > gelirler, billiler > bilirler (Bakü ağızı), yazıllar > yazırlar, billeler > bilerler, göreller > görerler, tökeller > tökerler, diyeller > deyerler, geeller > gelerler, gurudallar > gurudalar, yiyeller > yeyerler, gurutallar > gurudalar, yiyeller > yeyerler, çekeller > çekerler. Vurallar > vurular (Gazah ağızı), gideller > gederler, getireller > getirerler, yandırallar > yandırarlar, örteller > örterler, gatallar > gatarlar, çihardallar > çihardarlar (Guba ağızı), diyiller > deyirler, döyüller > döyürler, gazıllar > gazırlar, düşeller > düşerler (Şeki ağızı), alallar > alarlar (Guba, Şeki ağızları), ölküzdeller > hürküdeler, hörüller > hörürler, üydöller > üyüdürler, gezeller > gezerler, ekeller > ekerler (Gazah ağızı), tutullar > tuturlar, sancıllar > sancırlar, gızıllardı > gazırlardı, içeller > içerler, burahmıllar > burahmırlar (Gazah, Çemberek ağızı, şivesi), oturallar > oturular, geyeller > geyerler, yandırallar > yandırarlar, galıllar > galırlar, tikiller > tikiirler, çalıllar > çalırlar, ekeller > ekirler (Nahçıvan, Ordubad ağızları), geynediller > gaynadırlar (Nahçıvan ağızı), gavırıllar > govurullar (Ordubad), yatıllar > yatırlar, alılla > alırlar, gayıdılla > gayıdırlar, deyille > deyirler, yeyiller > yeyirler, satıllar > satırlar (Derbent ağızı), alıllar > alırlar, açallar > açarlar, açıllar > açırlar, bahıllar > bahırlar, biçeller > biçerler, geynedirler > gaynadırlar, dartallar > dartaırlar, diksiniller > diksinirler, ezeller > ezerler, isteller > isterler, ohşullar > ohşayırlar, sepeller > seperler, tanıllar > tanıyırlar, tahıllar > tahırlar, sepeller > seperler, tikeller > tikerler, höreller > hörerler (Irak ağızı), verille > verirler, köçülle > köçürler < köçürler, gorhulla < gorhurlar, aparılla < aparırlar, batırılla < batarırlar, tyulla < tyurlar, goyulla < goyurlar, doyeller < döyerler, gezeller < gederler, deyeller < deyeller (Meğri şivesi), ekeller < ekerler, uydoller < üyüderler, yumeler < yatarlar,

gurollar < gurular, goreller < görerler (Çemberek şivesi), alılla < alırlar, galhılla < galhırlar, terpeşille < terpeşirler, olulla < olurlar, gülülle < gülürler, ezelle < ezerler (Tebriz ağızı) vb.

kl < ll: *ollar* < *onlar* (Nahçıvan ağızı, Çemberek şivesi), *bıllar* < *bunlar* (Nahçıvan ağızı), *bullar* < *bunlar* (Çemberek, Meğri şivesi) vb.

r < m: *saçıdar* < *saçlar*, *gaşdar* < *gaşlar* (Bakü ağızı) vb. (1, 185-205).

Görüldüğü gibi, Azerbaycan dilinin ağız ve şivelerinde fonetik olaylardan olan ve *-lar*, *ler* Eklerinde kendini gösteren asimlyasiya ve dissimlyasiya olayları önemli yer tutar ve bu olaylar Azerbaycan edebi dilinden farklıdır. Aynı zamanda bu olaylar türkçelerin hem edebi dillerinde, hem de ağız ve şivelerinde yaygındır.

İlginç olan bu ki, türkçelerin bazılarının edebi dillerinde *lar*, *ler* morfolojik göstergesi hem bu şekilde hem *-mar*, *-mer* ve diğer fonetik seçeneklerde kendini gösteriyor. Aşağıdaki örneklere bakalım: *Yemekler yenmiş, tatlı bir sohbet başlamıştı* (Türkiye türkçesi); *Yemekler yeyilmiş, duzlu bir söhbet başlamışdı* (Azerbaycan türkçesi); *Aşamlıktar ataldı, matur bir höjütiv başlandı* (başkırt türkçesi); *Tamaktar geldi, kıızıktü bir angeme bustaldı* (kırgız türkçesi); *Aşammlklar aşaldı, matur bir söylüşü başlandı* (tatar türkçesi); *Tamaktar elinip boldu, sāmimiy bir söhbet başlandı* (uygur türkmen); *Fagamlar iyildi, sirin bir söhbet başlandı* (türkmen türkçesi) (2,1156-1157).

Oğuz grubu türkçeleri hem edebi dillerden, hem ağız ve şivelerinden farklı olarak *-lar*, *ler* morfolojik göstergesi, Kıpçak grubunun Türkçelerinin hem edebi

dillerinde, hem de ağız ve şivelerinde l-m fonetik evezlenmeleri ile kendini gösterir. Demek ki, Oğuz grubu Türk dillerinde miktar kategorisinin temel morfolojik göstergeleri lar, ler (Azerbaycan), -lar, -ler (Türkmen, Türk), -lar, \ -Nar, -ner (gagauz) ekleri, Kıpçak grubu Türk dillerinin ise -tir, ter morfemi. Kıpçak grubu türkçelerde bunların **-dar, -der, -zar, -zer** formlarına da rastlanmaktadır.

K. Beşirov doğru olarak gösteriyor ki, Oğuz grubu Türk dillerinde miktar kategorisinin temel morfolojik göstergeleri lar, ler (Azerbaycan), -lar, -ler (Türk, Türkmen), -lar, / -Nar, -ner (gagauz) ekleri . Tam veya yarım asimilasyon sonucu ister sözlü edebi dilde, gerekse ağızlarde miktar Şekiçisinin -Nar, -ner; -zar, -zer; -dar, -Derya; rar, -rer vb. formları oluşur. Bu tüm oğuz grubu dillerine, ağızlarına ve diğer Türk dillerine, ağızlarına ve diğer Türk dillerine esas olan durumdur: oglannar-erkek, gızddar-kızlar, acarrar <acarlara (Azerbaycan); Gunner, onnar, yıldızzar, gündüzder, gavırrar (türkmen); kadınnar, kızzar, sözder, anarrar (türk); stefanner, gezerrer, horozzar (horoz), sovhozdar (gagauz) vb.

Ağızlarda bazen -lar, -ler toplum göstergesi **-lan, -len** biçimi de alabiliyor. R.Verdiyev yazıyor ki, türkmen dilinin pek çok ağızlarında (Gaekin, Sarğk, Köklen, Nohur vb) Toplamda olan söz hallanarken yönlükde r düşüyor, sözler kitablan, adamları, guşlan vb. biçimler alır. Bu hal kumak ve Karaçay dillerinde de kendini gösteriyor. Bu dillerden iyelik, yönelme ve belirtme durumlarda r samiti düşüyor: atlar, atlanı, atlana vb.

V. Kombur **-lar** ve **-lan** morfemlerinin aynı kökenli, T. Kowalski ise "- lar" ve bağımsız anlamlı tahmini miktar belirten söz adlandırır. E. Tanriverdiye göre, -lar, -ler miktar eki topluluk bildiren -la, ve -ar morfemlerinin sentezi esasında ortaya çıktı: la + ar = lar, ler (3.165,4,189).

Sesdüşümü olayı sonucunda oğuz grubu Türk dillerinin birçok ağızlarında lar, ler ekinin son samiti düşerek -la, -le olur. Azerbaycan dilinin ağız ve şivelerinde bu olayı yorumlayan M.Şireliyev yazıyor ki, "ve" sesinin düşümü tüm ağız ve şivelerimize ait olan olaydır. Bu olaya hem kök ve esaslarda, hem de Şekilçilerde rastlamak mümkündür (5, 201).

Azerbaycan dilinin Meğri ve Zengilan şivelerinde oğlanma, geçilebilir, alılla, gelille, alsala, gelsele, balalım, öynelle, sahayılla, adamları vb.Türk dilinin güneybatı ağızında: kğra, çiyıla, çıraklık, akışırıla, dönüşürle vb.Gagauz dilinin Vulkaneşt ağızlarde: kğra, hayvanna, gediyla, sorurla vb.Türkmen dilinin emud, Teke, şarag, Nohur, Göklen ağızlarında: ogulla, geçille, Ýollo, berdile vb.

Türklerin hem edebi dillerinde, hem de dialekt ve şivelerinde lar, ler cemlik göstericisinin kökeninden bahseden N.Dimitriyev bile ihtimale tercih ediyor ki, olur, bu ek aracılığıyla III şahısı belirten -olar \ - olur zamirinden türemiştir. Ekteki **L** sesi belli asimilyasında ve dissimilyasiya olaylarına maruz kalsa da tüm durumlarda kendi varlığına muhafaza edebiliyor. Fakat sonuncu R sesi hakkında şunu demek olmuyor. Bir çok Türk dillerinde bu ses telaffuz zamanı tamam düşer ve - lar, ler morfemi -la \ - le Şekli alır: ağla (r), yer-le (r) ve s. O, -lar, ler-ni fonetik seçeneklerinden bahsederken gösterir ki, bu ek yakut dilinde daha geniş diapozana sahiptir.Şöyle ki, bu dilde aynı ekin 16 seslenke seçeneği mevcuttur. En az toplam 2 seçenekle tip Azerbaycan ve Türk (Türkiye) dillerine esastır, fakat burada telif ekler, bu edebi ve yazılı dilde böyledir, ağızlarde seçenek daha fazladır (4,168).

Türkiye araştırmacısı Zeynep Korkmaz kaydeder ki, bazı türkologlarının göre, -lar, ler fiil yapan -la, -le eki ile sivil kesin gelecek zaman eki "-r" nın birleşmesinden oluşmuştur, diğerlerine göre ise iki bağımsız (-l + ar) cem ekinin birleşmesinden

oluşmuştur. Bu konulara yaklaşımda tarafsız kalarak ekin etimologiyasının Türkologiyaya karanlık olduğunu söylüyor. Möçölça ile Türkçe'yi karşılaştırarak Z.Korkmaz bu sonuca gelir ki, türk dillerinde ve ağızlarında işlenen miktar eklerinden biri de moğal (monkal) dilinden köçme **t, et** ekidir: oğlut - oğullar, tarkat-Tarkanlar, yılpuğut-Yiğitler, bulut - bulutlar, tigit - tekinler (şehzadeler) vb.

Yakutcadan örnek veren yazar gösteriyor ki, bu dildeki sözlerde küme eki seri işleniyor: eretter (erkekler, erenler), inetter (küçükler), kudıttar (kadınlar) ve s. (4,223)

Yakut dilinde -lar, -ler çoğul ekinin seçeneklerinde sayılan -tar, -tor, -ter (hotun-hotuttar, yol-yollattar) biçimine monkal Basri sanan L. Horitokov yazıyor ki, Moğol yazı dilinde sonu n, r, y samitleri ile biten kelimeler cemlenerken bu kelimeler "t" ceml elementi ile değiştirilir: mogin - Morita (atlur), nühür - mühüt (arkadaşlar), hotun-hotut (kadınlar) ve s. Evveler işlek olan bu elementin daha sonra yavaş yavaş kendi verimliliğini kaybetmesi ile yeni bir ceml ekinin fono seçeneklerinden olan -tar, -tor, -ter oluşmuştur. Böylece, toyottor (şehzadeler), hotyttar (kadınlar), kengattor (misafir) vb. gibi söylerde çift cemlenme (Moğol + türk) gerçekleşmiştir.

Böylece, oğuz grubu Türk dillerinin ağızlarıyla kıpçak grubu Türk dillerinin ağızları arasında topluluk bildiren -lar, -ler morfeminde sadece fonetik seçenekler kendini gösterir ve bu morfemin ifade araçlarına göre entegrasyonu tam ve bütünleşik şekilde eyniyet oluşturmaktadır. Geldiğimiz tasarrufu daha da kanıtlamak için Turkcelere ait kaynaklardan somut alıntılar vermeği uygun buluyoruz:

1) Başkurt Türkçesi toplu: "çokluk evinin başındaki ünsüz l, d, z, t olabiliyor. Hangisi olacağı kendinden önce sese bağlıdır. Bunu şu şekilde formülleştirmek mümkündür.

a) Ünlülerden (seslilerden) sonra: **-lar, -lär.**

b) l, m, n, η sonra: dar, -där.

v) r, v, y, z – den sonra : zar, -zer.

d) b, ç, f, h, η, k, p, g, ğ, ş, t – den sonra : -tar, -tär.

2) Gazah türkçesinde cemlik: Kazak türkçesinde çoklar ekü ünsüz **l, t d**, seslerinden biri ile başlar. Bunlardan hangisinin hangi seslerden sonra gelmesi gerektiği aşağıda gösterilmiştir.

a) Ünlülerden, r, v, y-den sonra: -lar, -ler.

b) l, m, n, η, z den sonra: dar, -der.

v) k, p, t, s, ş den sonra: -tar, -ter.

3) Kırgız dilinde ceml kategorisini morfemleri 12 şekilli: -lar, -ler, -lor, -lör, -dar, -Derya, -dor, -dör, -tar, -ter, -tor, -tör.

4) Tatar Türkçesinde küme eki -lar, -lär dir: bulular, kisiler, säbälar, yaklar. Ancak m, n, η unsurlarından sonra küme eki -nar, -när olarak gelir.

5) Türkmen Türkçesinde ceml eki -lar, -lär dir, ancak ağız ve şivelerinde kendi şekilci farklı fonetik seçeneklerde kendini gösteriyor.

Sonuç. Bugünün morfem sisteminde kantitatif anlayışının ifadesi olan *lar, ler, -dar, -der, -zar, -zer, -tar, -der* ve diğer formlar ümumtürk dillerinin hem edebi, hem de ağız ve şivelerinde daşlaşarag kalmıştır ki, bunları karşılaştırmalı şekilde öğrenmek oldukça faydalıdır.

Kaynakça

Bayramov İ. Azerbaycan dili şivelerinin fonetikasi. Bakü , 2016.

Karşılaştırmalı türk lehceleri sözlüyü , Ankara, 1993.

Beşirov K. Türk dillerinin mügayisesi: Oğuz grupu türk dillerinde morfoloji kategoriyalar. Bakü , 2018.

Zeynab K. Türk dilli üzerine araşdırmalar. I c Ankara , 2005.

Yusifov M. Türk dillerinde kök sözlerin fonomorfologiyası. Gence, 1994.

Мартине А. М. Принцип экономии в фонетических изменениях // Проблема диахронической фонология. М., 1960

Recebli E. Göytürk dilinin morfolojiyası. Bakü, 2002

ТУГАН ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ТОПОНИМИК МАТЕРИАЛДАН ФАЙДАЛАНУНЫ РЕГИОНАЛЬ КОМПОНЕНТКА НИГЕЗЛӘНЕП ОЕШТЫРУ

Һадиева Г.К., Гайфуллина И.М.
Казанский федеральный университет
gul-khadieva@yandex.ru
ilyuza_gaifullina@mail.ru

Аннотация. В статье освещена значимость топонимического материала в процессе обучения родному языку; раскрыта суть регионального компонента ФГОС и предложены некоторые методы и приемы работы с топонимическим материалом в школьном курсе родного языка в рамках реализации регионального компонента.

Abstract. The article highlights the importance of toponymic material in the process of teaching the native language; The essence of the regional component of the GEF is revealed and some methods and techniques for working with toponymic material in the school course of the mother tongue as part of the implementation of the regional component are proposed.

Ключевые слова: топонимика, топоним, текст, метод.

Key words: toponymy, toponym, text, method.

XX гасырның соңгы чирегенән алып бүгенгәчә Россиянең мәгариф системасы форма һәм эһтәлек яғыннан шактый үзгәрешләр кичерә. Болон системасын кабул итү, уку-уқыту 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 керту тора.

Топонимик материалны татар теле дәресләрендә һәм сыйныфтан тыш чараларда куллану мәсьәләсендә федераль дәүләт белем бирү стандартларының региональ компоненты аеруча мөһим роль уйный.

Гомуми белем бирү оешмаларында татар теле дәресләрендә топонимик материалны һәрдаим куллану уку-уқыту яғыннан гына түгел, тәрбияви яктан да бик мөһим. Бала өчен туган телдә ирекле аралаша алу мөмкинлегә белән бергә бу тормышта, жирдә үзенең урынын табу, ватаны, туган жире 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.

Татар теле дәресләренә туган якны өйрәнү буенча лингвистик материалны кертү тел дәресләрендә тел берәмлекләренең билгеле бер төбәкнең фольклорында, матур әдәбият әсәрләрендә кулланылыш үзенчәлеген дә өйрәнүне үз алдына бурыч итеп куя. Шул рәвешле, татар теле дәресләрендә топонимик материалга бай булган фольклор текстлары, матур әдәбияттан өзекләр куллану түбәндәге күренешләргә уңай шартлар тудыра:

1) лексика, морфология, синтаксисны өйрәнүдә функциональ якын килүне тормышка ашыру;

2) тел системасы турында күзаллау формалаштыру, тел дәресе һәм әдәбият дисциплиналары арасында предмет эчендә (дәрәжә арасындагы бәйләнешләр) һәм предметара бәйләнеш урташтыру;

3) шәхескә юнәлдерелгән, тел ярдәмендә ирекле рәвештә, продуктив аралаша алган телгә өйрәтүне булдыру;

4) укучыларга рухи-әхлакый тәрбия бирү, аларның ижади мөмкинлекләрен, сәләтләрен үстерү, камилләштерү.

Топонимик материалны лексика, фонетика, орфоэпия, сүз ясалышы, грамматика бүлекләрен өйрәнгәндә, дәрес барышына кертеп жибәрү *интеграцияләнгән дәресләр, экскурсия-дәресләр, рольләргә бүлеп уйнау, ижади конкурслар, сәяхәт-дәресләр* үткәрергә мөмкинлек бирә. Мисал өчен, фонетика һәм орфоэпияне өйрәнү дәресләрендә аерым бер топонимнарның фонетик яктан үзгәрешен, этимологик яктан үсешен күзәтү уңышлы күнегүләрдән санала. Сүзъясалыш темасын өйрәнү барышында топонимик материалны куллануның түбәндәге ысулыннан файдаланырга мөмкин: күп кенә топонимнар, бигрәк тә шәһәр атамалары башка төр лексик берәмлекләр ясау өчен нигез булып торалар. Күпчелек очракта, яңа сүзләр шул шәһәрдә, я булмаса төбәктә яшәүче кешеләрнең территориаль яктан әлеге җиргә нисбәтлеләгән белдерә торган лексик берәмлекләрдән гыйбарәт: Мәскәүлеләр, Казанлылар, Арчалылар һ.б. Моңа бәйле рәвештә, сүз ясалышын өйрәнү дәресләрендә укучыларга географик атамалардан югарыда күрсәтелгәнчә уртаклык исемнәр ясату һәм аларны кулланып жөмлә/инша яздыру уңышлы булып дип уйлыйбыз.

Методист һәм укытучыларның күпчелеге үзләренең төп игътибарын камилрәк, продуктив яңа ысул-алымнар эзләүгә, уку-укыту методикасын камилләштерүгә, укучылар эшчәнлеген активлаштыруга юнәлтәләр. Бу очракта педагогик процессның бер ягы булган укыту әлеге мәсьәләне чишү юлларын эзләү майданы булып тора. Россия Федерациясенең «Уку-укыту турында»гы законында тәрбия ул – уку-укыту системасындагы максатчан рәвештә тормышка ашырыла торган эшчәнлек. Ул гомумкешелек сыйфатлары һәм ватанпәрвәрлеккә нигезләнеп укучыларның рухи байлыгын арттыруга шартлар тудыруга, балага үз-үзен табарга, әхлакый, гражданлык, рухи яктан нык шәхес буларак формалашырга ярдәм итүгә, үзен күрсәтергә мөмкинлек тудыруга юнәлдерелә.

Тәрбиянең максаты булып барлык төр белем бирү оешмаларының тәрбия системасында уку-укыту процессында кирәкле булган фәнни-методик, оештыру, кадрлар, мәгълүмати һ.б. шартларны тәэмин итү; шәхеснең социаль һәм мәдәни компетентлыгының үсешенә, аның социумда үзбилгеләнү

мөмкинлегенә, гражданин-кеше, ата-ана ролендәге кеше, специалист-профессионал буларак формалашуына уңай йогынты ясый торган һөнәри эшчәнлеген тәртипкә салу.

Хәзерге вакытта туган телгә өйрәтү процессы, жәмгыятьнең демократик кануннар буенча яшәвенә нигезләнеп, укытучыга ысул-алымнарны, укыту чараларын сайлауда ирекле булу мөмкинлегенә юл ача. Бу исә, үз чиратында, укытучыга билгеле бер шартлылыктан качарга ярдәм итә, ижади эзләнүгә мөмкинлек бирә. Шуның белән бергә бу күренеш укытучыны һәрдаим эзләнүдән, системалы рәвештә белем эстәү, күнекмәләрне камилләштерүдән азат итми. Хәзерге вакытта тел укытучысы дәрәскә әзерлек вакытында бәйләнешле текстлар куллану мөмкинлегенә ия. Әлеге төр текстлар, бер дәрәс кысаларында гына кулланылмыйча, эзлекле рәвештә берничә дәрәстә өйрәнеләп, илебез, аерым бер төбәк тарихы, аның табигате, хәйваннар дөнъясы хақында белемнәрен баетырга сәләтле. Мисал өчен, Казан шәһәренең барлыкка килүе турындагы легенданы, я булмаса төбәк тарихына багышланган теләсә нинди текст, матур әдәбият әсәреннән өзекне сайлап алабыз һәм әлеге текстны берничә дәрәстә төрле темаларны өйрәнү өчен кулланабыз. Беренче дәрәстә укучыларга тексттан ялгызлык исемнәренә, топонимнарны табарга тәкъдим ителсә, икенче дәрәстә шул ук текст белән эшләү аркылы башка сүз төркемнәрен һәм андагы үзенчәлекле лексик чараларны өйрәнергә мөмкин. Шул ук вакытта әлеге текстны сәнгатьле сөйләмне өйрәнү өчен үрнәк буларак әдәбият дәрәсендә тәкъдим итәргә мөмкин. Әлеге эш төре, бәйләнешле текст алымы булу белән бергә, укучыларда метапредмет күнекмәләр формалаштыруда да зур роль уйный.

Методистлар текст белән эшләүнең бу төренең гаять эффектив һәм нәтижәле булуын билгелиләр. Безнең фикеребезчә, ялгызлык исемнәренә, аерым алганда топонимик материалны һәрдаим текстларга кертү, сөйләм телен үстерү дәрәсләрендә 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 нәтижәлелеген тәэмин итү ягынан да, телгә өйрәтү өлкәсендә дә уңышлы.

Топонимнарны өйрәнү, бигрәк тә географик атамаларның этимологиясен ачыклау, төбәк тарихы белән чагыштырып анализлау эше укучыларда шактый кыенлыктар тудыра. Шул сәбәпле, әлеге эш төрен, башлангыч сыйныфлардан ук башлап, ныклап югары сыйныфларда уку-укыту программасына кертү тәкъдим ителә. Топонимнарны истә калдыру өчен галимнәр төрле ысул-алымнар, аерым методикалар тәкъдим ителәр. Е.М. Поспелов урта һәм төп гомуми белем бирү оешмалары укучылары өчен тәкъдим иткәннәрдән берничәсен карап үтик:

беренче тапкыр очраган географик атамаларны тактада барлык укучыларга күренерлек итеп язу һәм дәрәс әйтеп күрсәтү;

топонимны объектның төрен билгели торган географик термины белән бергә күрсәтү (диңгез, тау, шәһәр, авыл, калкулык һ.б.);

аеруча кыенлык тудырган атамаларны укучыларның дәфтәренә яздыру, мөмкинлек булган очракта, укучыларда махсус географик атамалар сүзлеге/сүзлекчәсе булдыру;

өйрәнелә торган атаманы дәрес барышында һәрдаим һәм күп тапкыр кабатлау;

укучылар тарафыннан топонимның мәгънәви эчтәлеген ачыклау, географик атаманың төбәк тарихы белән бәйләнешен билгеләү; аларга бу эштә укытучы ярдәме [1, 34].

Шәхси тәҗрибә күрсәткәнчә, укучылар тел материалын үзләштерүгә генә түгел, күзаллауларын киңәйтә, эрудицияләрен үстерүгә юнәлдерелгән кызыклы күнегүләргә өстенлек бирәләр. Мисал өчен, ялгызлык исемнәрен өйрәтү барышында укучыларга полисонимнар белән бәйле түбәндәге эш төрен тәкъдим итәргә мөмкин. Мәсәлән: шәһәр исемнәрен атагыз:

- 1) баш миенә охшаган чикләвек (Әстерхан);
- 2) арысланнар шәһәре (Львов);
- 3) класстагы арткы рәтләргә атый торган шәһәр исеме (Камчатка);
- 4) нигезендә этноним яткан изге шәһәр (Биләр);
- 5) төсле үзән (Яшел Үзән);
- 6) балык-шәһәр (Алабуга);
- 7) казылган шәһәр (Казан) һ.б.

Йомгаклап, түбәндәге нәтиҗәләргә ясарга мөмкин: гомуми белем бирү оешмаларында топонимик материалдан файдалану эшен федераль дәрәҗәдә белем бирү стандартының региональ компонентына нигезләнеп оештыру, бер яктан, уку-укыту процессын Европа мәгариф системасына яқынайтка, икенче яктан топонимнарны туган тел дәресләрендә һәрдаим һәм системалы рәвештә файдалану укучыларда ватанпәрвәрлек хисләрен тәрбияли, туган ягы тарихына, халкына кызыксыну уята; топонимнарны өйрәтүне предметка бәйләнешкә нигезләнеп төрле дисциплиналарда алып бару исә, укучыларда метапредмет күнекмәләре формалашуда әһәмиятле урын алып тора.

Әдәбият

Поспелов Е.М. Топонимика в школьной географии. Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1981. – 144 с.

Поспелов Е.М. Топонимический словарь. – М.: Астрель: АСТ, 2005. – 229 с.

Саттаров Г.Ф. Мәктәптә туган як ономастикасы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1984. – 208 б.

ТУГАН ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ БЕЛЕМ БИРҮ ТЕХНОЛОГИЯЛӘРЕН КУЛЛАНУ ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ(АРТ-ТЕХНОЛОГИЯЛӘР МИСАЛЫНДА)

Шакирова Г.Р.

Казанский федеральный университет, Россия

shakirova25@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются понятие арт-технология и возможности использования видов данной технологии на уроках родного (татарского) языка.

Abstract. The article deals with the concept of art-technology and use of it at the lessons of native (Tatar) language.

Ключевые слова: родной язык, арт-технология, татарский язык, обучение

Key words: native language, art-technology, Tatar language, teaching

Белем бирү системасының төп бурычын, ягъни ижади һәм креатив фикерләүче, белемле, туган һәм чит телләрдә иркен сөйләшеп аралашучы билингваль һәм полилингваль шәхес тәрбияләүне күздә тотып, телгә өйрәтү процессында инновацион юнәлешләрне, гамәли белем бирү технологияләрен куллану көн таләбе булып тора. Туган тел дәрәсләрендә, белем бирү технологияләрен файдалануның мөһим бурычлары:

* укучыларда өйрәнелә торган телгә карата кызыксыну уяту;

* укучыларның танып-белү активлыгын арттыру;

* укучыларда коммуникатив компетенция формалаштыру;

* татар телен өйрәнү өчен уңайлы шартлар булдыру;

* укучыларның ижади мөмкинлекләрен үстерү [4: 201]. Моннан тыш, белем бирү технологияләре укучыларның физик һәм психологик сәламәтлекләрен саклауда һәм ныгытуда эһәмиятле роль уйный. Укучыларның белем дәрәжәсен генә түгел, ә рухи, физик һәм психологик сәламәтлекләрен үстерүгә юнәлтелгән шундый технологияләрнең берсе – арт-технология.

Арт-технологияләр заманча педагогикада чагыштырмача яңа күренеш. Мөстәкыйль юнәлеш буларак ул арт-педагоглар, психологлар һәм сәнгать белгечләре тәҗрибәсен берләштереп XX гасыр уртасында Америка Кушма Штатларында һәм Бөекбританиядә үсеш ала [1: 191]. Сәнгатьнең белем бирү юнәлешендәге уңай тәэсире турында чит ил галимнәре Э. Сеген, Ж. Демор, О. Декроли һәм рус галимнәре Л. С. Выготский, А. И. Граборов, Е. А. Екжанова, Т.С. Комарова үз фикерләрен белдергәннәр. Алар карашынча, туган тел дәрәсләрендә укучыларның төрле сәнгать эсәрләренә мөрәҗәгать итүләре, аларның өйрәнелә торган тел белән кызыксынуларын арттыра, кабул итү, игътибарлык һәм фикерләү сәләтен үстерә, аралашу күнекмәләрен камилләштерә.

Арт-технология ул – уку процессында шәхеснең ижади мөмкинлекләрен үстерүгә юнәлдерелгән төрле иҗат төрләренә хас булган метод, алымнар җыелмасы. Арт-технологияләрне шулай ук сәнгати һәм ижади технологияләр дип тә атыйлар [2: 87].

Күп уртак яклары булуга һәм охшаш чараларны куллануга карамастан, арт-технология белән арт-терапияне бутарга ярамай. Арт-терапия психологик яктан дөвалауга юнәлдерелсә, арт-технология белем алу максатына ирешүдә ярдәм итүгә юнәлдерелгән (укучының ижади сәләтен үстерү; эмоциональ, әхлакый потенциалны үстерү; үзбәяне һәм үзаңны үстерү һ.б.).

Технологияне төркемләү мәсьәләсенә килгәндә, төрле фикерләр яшәп килә, әмма без барысы өчен дә уртак һәм күпмедер дәрәжәдә тулыландырылган һәм төгәлләштерелгән классификацияне тәкъдим итәбез. Әлбәттә, мондый бүленеш шартлы рәвештә билгеләнә: библиотехнология; музыкаль арт-технология; драматехнология; әкияти арт-технология; визуаль арт-технология.

Шушы төрләрнең асылын аңлау өчен, аларның эчтәлеге белән танышып китү зарур.

Библиотехнология – сүзнең тээсир итү көченә нигезлэнгән арт технологиянең бер юнәлеше. Әлеге юнәлештә сүз белдерә торган семантик мәгънәдән тыш, аның төрле бәйләнешкә кереп, сүзтезмә һәм жөмлөләр эчендә белдерә алган функциональ мәгънәләре игътибарга лаек. Библиотехнология кысаларында туган тел дәресләренең төренә карап, түбәндәге эш төрләрен кулланырга мөмкин: шигыр иҗат итү, әсәрләр язуды, әсәр формасында автобиография язуды, түгәрәк буенча әкият төзү, әдәби глобус әзерләү һ.б.

Музыкаль арт-технология – уку-укуту процессында музыка сәнгате үрнәкләрен куллану. Бу төр сәнгатьнең кеше аңына зур йогынты ясый алу мөмкинлегендә инде дистәләнгән еллар дәвамында исбатланып килде, һәм укуту эшчәнлегендә әлеге төрне куллану укучыларның хис-кичерешләренә зур йогынты ясый алуы соңгы елларда үткәрелгән тәҗрибәләрдә ачыкланды. Безнең фикеребезчә, туган тел дәресләрендә әлеге технологиянең түбәндәге алымнарын куллану, телне өйрәнү нәтиҗәләгәнә уңай йогынты ясыячак: музыканы рәсемгә төшерү, музыка тыңлау, әңгәмә оештыру һәм башкалар.

Драматехнология – үз хис-кичерешләренә, тойгыларыңны төгәл күрсәтә белүгә нигезләнгән эшчәнлекнең бер төре. Хәзерге көн жәмгыятьтә кеше хис-кичерешләрен башкалардан яшерергә тырыша яки аларны дәрес җиткерә белмәвеннән курка, шушы төр технологияләрен куллану, укучыларга хис-кичерешләренәң кешелек сыйфатын билгеләүче төп шарты булып торуын аңлатуға юнәлтелгән [3: 97]. Аннан тыш әлеге технология укучының эчендә яшерелеп яткан артистлык сәләтен ачуга ярдәм итә. Технология тәкъдим иткән эш төрләре арасында: пантомима, фильм, мультфильмнары тавышлы итү, әсәрләрен сәхнәләштерү, курчак театры, видеокруиз, импровизация һ. б. бар. Мәсәлән, алтынчы сыйныфта «Туган җирем – Татарстан» бүлеген өйрәнгәндә импровизация алымын кулланып, тема буенча фикер алышу, эзләнү, тупланган мәгълүматны анализлау үткәрергә мөмкин. Рольләр булып түбәндәгеләр алына: туган як сәяхәтчеләре, сәнгать белгече, сәнәгатче, спортчы. Укучыларга рәсемнәр төшерелгән карточкалар таратырга мөмкин. Карточкадагы рәсемнәр кемнең кайсы төркемгә керәчәген билгеләргә ярдәм итәчәк. Мисал өчен, туган як сәяхәтчеләре төркеменә керүне ишарә итә торган рәсемнәрдән түбәндәгеләрен атарга мөмкин: Идел, Сөембикә манарасы, Нократ елгасы, Татарстанда яшәүче җәнлекләрен тасвирлаган иллюстрацияләр-рәсемнәр һ.б.лар. Сәнгать белгечләре өчен таратылган карточкаларда мондый рәсемнәр урын ала ала: Габдулла Тукай һәйкәле, заманча эстрада җырчысының фотосурәте, татар бие фотосы, Галиәсгар Камал исемендәге татар дәүләт академия театры һ.б.лар.

Әкияти арт-технология шәхеснең иҗади фикерләвен, бәйләнешле сөйләм телен үстерүне максат итеп куя. Бу төр технология башлангыч сыйныф укучылары белән эшләгәндә төп эш төре буларак билгеләнә һәм туган тел дәресләрендә әкият иҗат итү, әкиятне сәхнәләштерү, әкиятне рәсемгә төшерү, «әкияти сәяхәт», грамматик әкият язуды кебек алымнар куллануны күздә тотта.

Арт-технологиянең соңгы төре – *визуаль арт-технология*. Бу технология үз эченә сынлы-сәнгать, рәсем сәнгате, фото сәнгатен һ. б. ала. Визуаль арт технологиянең күптөрлелегә аның алымнарының төрлелегәнә дә йогынты ясый. Мәсәлән, бирелгән темага төркемнәрдә рәсем ясауды, «Триптих» («Мин

үзем», «Мин башкалар күзлегеннән», «Мин нинди булырга телім»), сүз сәнгәтен рәсемләштерү, ирекле рәсем, коллаж ясау, грамматик конструкциялар төзү, ассоциатив рәсемнәрне сурәтләп бирү һәм башкалар. Мәсәлән, «журнал коллажы техникасы» – төрле басма продукция материалларыннан фрагментлар кулланып, укучылар буклет, программка рәвешенә кертеп яисә аерым кәгазь битенә мөстәкыйль төстә, алга таба фикер алышу уздырылачак композиция формалаштыралар, аңа исем бирәләр, шул рәвешле алар алдына укытучы тарафыннан куелган проблеманың чишелешен билгеләләр.

Нәтижә ясап әйткәндә, туган телне өйрәтү процессында арт-технологиялар куллану укучыларның кызыксынуын арттыра, аларның хисләренә уңай йогынты ясый, физик һәм психологик сәламәтлекләрен үстерүгә шартлар тудыра. Арт-технология – чагыштырмача яшь, әмма перспектив эш формасы булып тора. Фәннилек һәм сәнгәтнең эстетик тәэсир итү көченә таяну – аның иң көчле яклары саналалар.

Әдәбият

Киселева А.В. Арт-технологии как инновационный подход к самостоятельной работе студентов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. – №10 (64): в 3 трях частях. – Ч. 1. – С. 190-193.

Лелявина К.И., Клименко Г.А. Арт-технологии в образовательном процессе средней школы // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов 31 марта 2016 г. по материалам III международной научно-практической конференции / Под общ. ред. А.В. Туголукова – Москва: ИП Туголуков А.В., 2016 – 259 с. – С. 87-90.

Степанова А.В., Жданова С.Н. Арт-технологии в социализации учащихся // Современные проблемы и перспективы развития педагогики и психологии: сборник материалов 9-ой Международной научно-практической конференции. – Махачкала: ООО Апробация, 2016. – С. 95-98.

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

USING MOBILE TECHNOLOGIES FOR LEARNING-ORIENTED ASSESSMENT IN ESP CLASSROOM

Shakhputova Zukhra
L.N. Gumilyov Eurasian National University
zukhrakhad@mail.ru

Аннотация. *Статья посвящена оцениванию, ориентированному на обучение, представленному как интеграция традиционных и инновационных стратегий оценивания. Разнообразные типы оценивания, применяемые систематически, облегчают мониторинг достижений студентов. Рассмотрены преимущества использования технологий в учебном процессе, и в частности, в оценивании. Мобильные технологии делают процесс оценивания объективным, гибким и экономически*

эффективным. Описан опыт оценивания успеваемости студентов с помощью мобильного приложения Socrative на занятии Английский для специальных целей (ESP). Socrative позволяет оценивать успеваемость студентов и мгновенно получить результаты. Подчеркивается ценность обратной связи, дополняющей процесс оценивания.

Abstract. *The paper is devoted to the learning-oriented assessment represented as integration of conventional and innovative evaluation strategies. Diverse assessment types implemented systematically facilitate to monitor student achievements. The benefits of using technologies in the learning process and particularly in assessment are considered. Mobile technologies make the assessment objective, flexible and time and cost effective. The experience of measuring student performance through the Socrative mobile-based application in ESP classroom is described. Socrative enables to assess student performance and obtain instant feedback. The value of feedback supplementing the assessment process is emphasized.*

Ключевые слова: преподавание ESP/LSP, оценивание, обратная связь, мобильное обучение, Socrative

Key words: ESP/LSP teaching, assessment, feedback, mobile learning, Socrative

The intensive development of Information and Communication Technologies (ICTs) has shaped digital society and led to the integration of technologies in education. The new mobile-based teaching strategies meeting digital learners' needs have evolved. Nowadays mobile learning or M-learning is widely used in teaching/learning practice including teaching English for Specific Purposes (ESP). Also, mobile technologies have incorporated in assessment as an essential part of the teaching/learning process.

However, in ESP settings mobile-assisted assessment is mostly implemented for summative purposes that cannot influence ESP learning in a positive way. Accordingly, systematic assessment procedures can be suggested so that ESP learners get accustomed to measure their understanding of the subject matter. As Hutchinson & Waters [6,151] state, the real value of assessment and grades for learners is in being aware of what they have not achieved and how they could improve their future work. This refers to two main functions of the evaluation process: assessment and feedback. According to research (Nunan, 1996; Douglas, 2002; Hutchinson & Waters, 2010) any assessment has to be supplemented by accurate and meaningful feedback. On the other hand, frequent assessment causes time-consuming challenges for ESP teachers, especially in large classes. «The facilities to assess proficiency are central to the whole concept of LSP/ESP» [6,144] since ESP is concerned with the ability to perform particular professionally-oriented tasks in English and assessment is aimed at measuring specific content and language. In this case, it is quite problematic as the ESP tests available on the Internet do not fully reflect what is taught in class. How could ESP teachers cope with the challenges concerning assessment? From our point of view, designing learning-oriented assessment based on mobile technologies could be considered as a solution.

Research has highlighted assessment's significant role for academic success. Purpura [10,213] reflecting the stance of educational assessment experts

(Stiggins,1987; Gipps, 1994; Rea-Dickins & Gardener, 2000) agrees that integral connection of assessment, curriculum and instruction facilitates the improvement of student learning. Nunan [9,117] claims that effective learning occurs if assessment corresponds to learning outcomes. Biggs [2,3] having illustrated the priority of assessment in the teaching/learning process from student perspectives, emphasizes positive impact of aligning desired learning outcomes, instructional activities and assessment on student effective learning. Assessment can enhance learning by indicating what has not been yet mastered and should be focused on [6,151]. Nunan [8,119] defines assessment as the process of systematically collecting information about student achievement and providing feedback for further improvement. Feedback is a crucial feature of learning-oriented assessment. "Learners regularly informed about the quality of their knowledge and progress as they proceed through instruction, they can make better choices about studying, and ultimately become more self-reliant" [3,113].

Learners are assessed for a variety of purposes and in different ways. Assessment for learning or formative assessment is focused on how well the learners are performing, what they have achieved and what they need to master. It is specifically intended to provide adequate information on learner performance. The tests or tasks administered as a midterm or end-of-course assessment and aimed at determining whether learners have achieved the curriculum objectives are called summative assessment. In contrast to traditional testing there should be distinguished alternative assessment, also known as authentic or performance assessment. In ESP classroom the following types of alternative assessment as projects, case studies, presentations, chat rooms, peer and self-assessment serve to develop higher order thinking skills. Self-assessment is of great importance for learners to monitor their own progress.

In this way, continuous assessment containing grading criteria integrated into the course curriculum can be a valuable motivating tool for learning promotion. Moreover, the use of mobile technologies in assessment can multiple learner motivation and engagement in the process of learning.

In the research on the role of mobile technology in education, Bernaki et al [1,1] refer to Chrompton (2013) determining mobile learning as "learning across multiple contexts, through social and content interactions, using personal electronic devices". This study represents mobile devices (laptops, tablets, smartphones, now including wearable technologies) as the most widespread digital technology in the world. The other researchers highlight smartphones as the most prevalent mobile device [11,374]. The benefits of using mobile technologies for effective learning have been emphasized thoroughly by researchers [9,937; 7,3174; 1,2]. The list of benefits includes access to diverse interactive resources at anytime from anywhere; enjoyable, active, autonomous, self-regulated learning, collaborative learning environment, as well as opportunities for self-development and lifelong learning. These advantages have led to extensive growth of mobile-based applications in education. Utilizing all the mentioned possibilities of mobile technologies within the ESP instruction, promotes developing such socially and professionally vital skills of learners as conducting a survey, writing a report, making a presentation, researching, writing e-mails and formal letters, applying for a job, collaborating with peers, etc. However, for integration of advanced technology in the educational practices the adaptation of instructors is significant. As Chapelle emphasizes,

«language teachers need to become assessment literate ...», since «the potential of new uses for assessment integrated into computer-assisted learning materials creates an additional motivation for teachers' assessment literacy» [3,114]. Having presented the elements of mobile learning (learner, teacher, content, environment, assessment), Ozdamli & Cavus [9,939] suggest designing mobile or blended learning in advance and organizing it in a correct and efficient way.

Mobile-assisted assessment can be incorporated into the traditional setting since for gaining a clear picture on student progress various assessment types are preferred. The combination of formative and summative assessment as well as alternative assessment and tests implemented via mobile technologies or in a traditional way is considered to provide objectivity in measuring learner achievements. It is also worth noting that modern software allows instructors to construct their own tests. This is beneficial for ESP/LSP context with its specific focus so that the learners are taught and tested according to their vocational needs. Also, instructors can cooperate to develop assessments fitting into their program or share their tests due to the possibilities of mobile technologies. Furthermore, technology-assisted ESP/LSP tests, accessible on the Internet, can be included in the curriculum as self-work task for additional training. In particular, there are numerous resources, as follows: *Write & Improve* from Cambridge English (<https://writeandimprove.com>), *Vocational Language Assessment On-line* (<http://access.be/leonardo/eng/index.htm>), *Learn English with apps* from British Council (<http://britishcouncil.org>), etc. Similarly, Chappelle & Douglas [3,5] point out to online courses in English, for example, Market Leader (Longman, 2002) containing an integrated assessment component.

Considering the important role of mobile technologies in systematic assessment implementation we would like to note the following advantages of mobile-assisted assessment as grading students' performance in an automatic way, monitoring student progress due to the information storage system, providing immediate feedback, motivating to direct self-learning and monitor progress.

Socrative is a mobile-based software serving to test learners. It is a convenient tool that allows teachers to construct different kinds of quizzes, assess their learners' performance and get instant results. *Socrative* not only informs teachers on learners' achievements, but also shows the most challenging items which can be later discussed. At the same time, learners can see comments by clicking the 'show explanation' option.

The learning-oriented assessment through the mobile-based *Socrative* application was implemented within the course of Professionally-Oriented Foreign Language (English) with 2nd year Tourism students. The course was designed for one term. Based on the Oxford English for Careers Tourism 2 textbook by R.Walker and K.Harding [12] we developed learning outcomes for 15 units, assessment tasks and grading criteria. The students were provided with course materials including syllabus, textbook, discussion questions, topics for formative and summative assessment, rubrics and checklists. Access to audio-materials was available through *emedia.enu (lib.enu.kz)*. Assessment comprised alternative assessment including small group discussions, roleplays, essays, survey, reports and presentations, as well as quizzes containing multiple-choice, short answer and true/false items. The quizzes targeted at testing specific content knowledge and language use were done via *Socrative.com.*, while alternative assessment types

were carried out based on checklists and rubrics. The students had two 50-minute practical lessons each week. The Socratic activity was planned for the second lesson that consisted of 30-minute practice, 10-minute quiz and 10-minute discussion with summary of the unit. As the Socratic Student application was downloaded in advance, to join their instructor's class the students had to log in and complete the quiz within the allotted 10-minute time.

| Name | Score (%) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
|------|-----------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| **** | 100% | B | E | E | A | C | E | D | A | A | A | B | C | B | D | D | E | C | C |
| **** | 90% | B | E | B | A | C | E | D | A | A | A | B | C | B | D | D | E | C | C |
| **** | 75% | B | E | B | B | C | C | D | A | A | E | B | C | C | D | D | E | C | C |
| **** | 95% | B | D | E | A | C | E | D | A | A | A | B | C | B | D | D | E | C | C |
| **** | 75% | B | D | E | A | C | E | C | E | A | A | B | C | B | D | D | E | C | C |
| **** | 20% | B | C | E | D | C | C | D | | | | | | | | | | | |
| **** | 85% | B | E | E | E | C | E | D | A | A | A | B | C | B | D | D | E | D | C |
| **** | 35% | B | B | E | A | C | A | D | A | A | | | | | | | | | |
| **** | 100% | B | E | E | A | C | E | D | A | A | A | B | C | B | D | D | E | C | C |
| **** | 95% | B | E | E | A | C | E | D | A | A | A | B | C | B | D | D | A | C | C |
| **** | 85% | B | E | E | A | C | C | C | A | A | A | B | C | B | D | D | E | D | C |
| **** | 100% | B | E | E | A | C | E | D | A | A | A | B | C | B | D | D | E | C | C |
| **** | 100% | B | E | E | A | C | E | D | A | A | A | B | C | B | D | D | E | C | C |
| **** | 70% | B | C | E | A | C | E | D | A | A | A | B | C | B | D | D | E | | |
| **** | 90% | B | E | D | A | C | E | C | A | A | A | B | C | B | D | D | E | C | C |

Table 1. www.Socrative.com

The *Socratic* activities were conducted as formative assessment and as a component of midterm assessment. At the end of the course the students were asked to complete a questionnaire which showed the general positive attitude to the assessment via *Socratic*.

The assessment based on the principle of integration of traditional and mobile-assisted evaluation methods implemented systematically contributes to enhancing student motivation and learning, as well as meeting curriculum objectives. Using mobile devices makes the process of learning enjoyable, flexible, convenient and continuous.

References

Bernacki M.L., Greene J.A., Crompton H. (2020). Mobile technology, learning and achievement: Advances in understanding and measuring the role of mobile technology in education. Retrieved from www.sciencedirect.com

Biggs J. (2003). *Aligning Teaching and Assessing to Course Objectives*. Teaching and Learning in Higher Education: New Trends and Innovations. Retrieved from jbiggs@bigpond.com

Chapelle C.A., Douglas D. (2007). *Assessing Language through Computer Technology*. Cambridge University Press.

Coombe Ch., Folse R., Hubley N. (2007). *A Practical Guide to Assessing English Languages Learners*. The University of Michigan Press, USA.

Douglas D. (2002). *Assessing Languages for Specific Purposes*. Cambridge University Press.

Hutchinson T., Waters A. (2010). *English for Specific Purposes. A learner-centered approach*. Cambridge University Press.

Karadeniz S. (2011). Effects of gender and text anxiety on student achievement in mobile-based assessment. Retrieved from www.sciencedirect.com

Nunan D. (1996). The Learner-Centered Curriculum. Cambridge University Press.

Ozdamli F., Cavus N. (2011). Basic elements and characteristics of mobile learning. Retrieved from www.sciencedirect.com

Purpura J. E. (2005). Assessing Grammar. Cambridge University Press.

Ramadiani Azainil, Haryaka U., Agus F., Kridalaksana A.H. (2017). User Satisfaction Model for e-Learning Using Smartphone. Retrieved from www.sciencedirect.com

Walker R., Harding K. (2015). Oxford English for Careers. Tourism 2. Oxford University Press.

БЕЛЕМНЕ КЫЗЫКЛЫ ДА, АҢЛАЕШЛЫ ДА ИТЕП БИРҮ – ЗАМАН ТАЛӘБЕ

Шәехова Ф.Р.

Казан шәһәренең “4 нче гимназия-интернаты”

sfairuzar@mail.ru

Аннотация. Современное образование требует использования современных технологий для увеличения эффективности уроков и повышения мотивации обучающихся. В данной статье рассматриваются вопросы использования игровых технологий при проведении уроков татарского языка и литературы в общеобразовательной организации.

Abstract. Modern education requires the use of modern technologies to increase the effectiveness of lessons and increase the motivation of students. This article discusses the use of game technologies in conducting Tatar language and literature lessons in General education organizations.

Ключевые слова: современные образовательные технологии, игровые приемы, уроки татарского языка и литературы, традиционные методики.

Key words: modern educational technologies, gaming techniques, the lessons of Tatar language and literature, traditional methods.

Илебезнең килчәгә, ягъни яшь буын турында кайгырту – бүгенге көндәге иң мөһим мәсьәләләрнең берсе. Чөнки илебезнең социаль-иктисади һәм ижтимагый үсеше, илдә бара торган модернизацияләү яшь буынга бәйле.

Мәктәпнең төп бурычы – балаларны белемле, рухи яктан бай, әхлаклы, физик яктан сәламәт итеп үстерү. Бу бурычлар, әлбәттә, төрле юллар белән тормышка ашырыла. Уеннар – шулар арасында иң әһәмиятлесе, үтемлесе һәм нәтижәлесе, дияр идем.

Хәзерге вакытта укытучы белемне кызыклы да, аңлаешлы да итеп бирә белергә тиеш. Бу – заман таләбе. Чөнки фәнни-мәгълүмати мохит чагыштыргысыз киңәя. Дәрәсләкләрнең эчтәлегә укыту кулланмалары чикләреннән уза: телевидение, видео, радио, компьютер челтәре аша алына торган мәгълүмат шактый колачлы. Әмма бу чыганаclar күп вакыт пассив кабул итү өчен генә материал тәкъдим итә. Укучыларга актив белем алу мөмкинлегә бирү, мәгълүматны мөстәкыйль сайлап алу һәм бәяли белү күнекмәләрен үстерү – мәктәпнең көнүзәк мәсьәләсе. Уен мондый күнекмәләрен үстерүгә мөмкинлек бирүче укыту формасы булып тора.

Белем иң беренче чиратта төрлөндөрөлгән булганда гына, укучы жиңел үзлөштөрө. Хәзерге үсеш-үзгәрешләр, инновацион технологияләр заманында һәр дәресе уйлап, кызыклы, жанлы итеп оештыру укучы осталыгыннан килә. Аңа, әлбәттә, элек-электән үк кулланылган уен элементларын дәрәс итеп файдалана белергә генә кирәк.

Бала туып, берничә айлык вакытта ук дөнъяны танып белергә омтыла: әйләнә - тирәдәгә предметлар һәммәсе аңа кызык, һәрберсен тотып, кабып карыйсы килә. Үсә төшкәч, болар барысы уен аша башкарыла. Уйнау – танып белү формасына әверелә. Бала уен аша олы тормыш юлына әзерләнә. Кызлар курчаклы уйный-уйный үзлөрән әни, хужабикә итеп күрсәләр, малайлар машина белән мавыгалар. Баланың 6 яшькә кадәр төп “әше” уен булса, соңрак ул уку эшчәнлегә белән алышына. Шулай да беренчел булган уен элементлары да үз әһәмиятен югалтмый, уку белән бергә алып барыла. [3]

Мәктәп елларында да төп игътибар уку процессына гына кайтып калмыйча, ә уен элементлары белән баетылып алып барылырга тиеш. Моны психологлар да раслай. Башлангыч сыйныфларда бу таләп үтәлсә дә, соңрак икенче планга күчә. Баланың кызыксынулары үзгәрә, аның игътибарын тотып тору өчен күп көч сорала башлай. Шунуң өчен дә заманча дәрәскә бик күп әзерлек сорала.

Мин, татар теле укучысы буларак, балаларны үз фәнәм белән кызыксындыру өчен, дәрәсләрдә традицион булмаган уку алымнарын кулланырга тырышам, һәрдаим уен элементларына мөрәжәгать итәм. Театральләштерелгән, рольле, эшлекле, дидактик уеннар, балалар ижаты аша укучыларга фәнне өйрәтү күпкә жиңелрәк. Мәсәлән, “Әгәр мин тәржемәче булсам?..”, “Мин – укучы!”, “Әгәр мин тел белгече булсам...” кебек темаларга ижади эшләр язганда укучылар ижат итү белән бергә татар теле дәрәсләрендә өйрәнгәннөрән дә файдаланырга тиеш булалар. “Туган телем”, “Телләр белгән – илләр гизгән” кебек ижади эшләр дә фәнне белүне таләп итә, мондый эшләрне башкарганчы, укучы башта теоретик материал белән тирәнрәк таныша, өстәмә мәгълүмат туплай.

Дәрәс вакытында уен элементлары кулланыу хәзерге вакытта бик отышлы чара. Ул дәрәсләрне тагын да кызыктырак итәргә, фәнни мәгълүматны жиңелрәк һәм нәтижәләрәк кабул итәргә мөмкинлек бирә, аңламыйча ятлауга урын калдырмый. Уен аша алынган белемнәр практикада ныгытыла. Укучылар материалны кабул итеп кенә калмыйча, аны төрле яклап тикшерә. Традицион булмаган уку чараларын кулланыу белем бик тирән булмаган укучыга да үзен күрсәтергә мөмкинлек бирә. Дәрәстә сүз ирке, фикерләү мөмкинлегә өчен атмосфера тудырыла. Укучы укучыларга белем генә биреп калмый, шөхәс буларак ачылып, үзенең тормыш тәжрибәсен дә житкәрә.

Уеннарны тулы бер дәрәстә, яки бер өлешендә генә дә кулланып була, ягъни аларны үткәрүгә 10 – 30 минут вакыт сарыф ителә ала. Аларны, уку эшчәнлегенең башка төрләре белән бергә, яңа тема аңлатканда һәм катнаш дәрәстә дә кулланырга мөмкин. Алар баланы активлаштырырга, үз-үзен коллективта тоту күнекмәләре булдырырга, алган белемнәрне системалаштырырга, предметны өйрәнүгә теләк уятырга ярдәм итә. Уенлы дәрәстә белем алу укучы өчен сизелмичә, бик жиңел формада алып барыла. Төп игътибар уку процессына түгел, ә уенга, практик кабул итүгә, уйлап-тоеп,

сизеп кабул итүгә юнәлдерелгән. Мондый дәрестә алган белем тотрыклы да, кызыклы да була. [1]

Уеннар, белем һәм тәрбия бирү чарасы буларак, баланың шәхес булып формалашуына да зур йогынта ясый, психик һәм акыл үсешенә ярдәм итә. Алай гына да түгел, алар балаларда гаделлек, зирәклек кебек сыйфатлар да тәрбияли. Уеннар ярдәмендә бала тырыш, сәләтле, нык ихтыярлы булып үсә. [5]. Уен вакытында һәрчак төрлөлөк хөкөм сөрергә тиеш. Ул бала күңелендә шатлык – куаныч тудыра, сыйныфтагы балаларны берләштерә, душлаштыра. Уен һәрдаим белем алуға этәргеч булып, укучыны, аның мөмкинлекләрен төрле яклап үстерергә, анда уңай эмоцияләр тудырырга тиеш. Аның барышында укучылар үзләре дә сизмәстән активлаша, белмәгән сорауларына җавап эзли, уйлана, фикерли башлыйлар. Күп очракта уенда жиңүче булып иң күп белүче түгел, ә тиз җавап бирүче, сизгер, кыю укучы була. Уен барышында укытучының да роле бик зур. Ул уенны әзерләүче генә түгел, ә оста итеп оештыручы, дәрәҗә юнәлеш бирүче дә. Уенның һәрчак үсеш-үзгәрештә булуы, жиңелдән катлаулыга юл алуы да укытучыдан тора. Шулай да уен нинди генә кызыклы уку-укыту формасы булса да, аның саны чикләнгән, артык мавыгу тискәре нәтижеләргә китерүе дә ихтимал. [4] Шулай итеп дәрәҗә-уен:

мавыктыргыч һәм кызыклы булырга,
укучыда уңай эмоцияләр тудырырга тиеш,
укучыларның белем һәм күнекмәләрен үстерергә,
һәрдаим ярыш элементлары булырга,
уен материалы логик яктан төзек һәм гадидән катлаулыга юнәлдерелгән булырга тиеш.

Уен элементларын белем алуның һәр этабында һәм дәрәҗәләрнең һәр төрөндә дә уңышлы файдаланып була. Баштарак укучылар укытучы тарафыннан гына төзелгән уеннарда катнашсалар, соңрак әлеге уеннар төзү процессына алар үзләре дә бик теләп алына.

Эмоциональ, укучыларны хыял, иҗат дөньясына канатландыручы, өйрәнелә торган чорга алып кереп китә торган дәрәҗәләрнең нәтижеләгә дә югары була. К.Ушинский фикеренчә, “үз хисләрең белән генә балада хисләр тудырып була, үзеңнең ихтыярың белән генә аның ихтыярын, үз характерың белән генә аның характерын формалаштырып була”. һәм тагын шуны әйтеп үтәргә кирәк: эчкерсез мәхәббәт һәм үз фәнеңә фидакарлык белән генә укучыларда туган телгә карата мәхәббәт уятырга мөмкин. [2] Шулай итеп, дәрәҗәләрдә кулланылган традицион булмаган чаралар аша укучыларда заманча яшәеш таләпләренә җавап бирә торган сыйфатлар тәрбияләнә, ә бу үз чиратында аларның теге яки бу һөнәри даирәгә жиңел яраклашуына, үз сәләт һәм мөмкинлекләренә гадел бәя бирә алуы шәхес булып житлегенә уңай йогынты ясый.

Әдәбият

Алексеева Н.М. Игры на уроках истории//Преподавание истории в школе.-1994.-№4.-с.22-26.

Башаева Ф. Тарих дәрәҗәләрендә – уен формалары. //Мәгариф. — 2010. — № 3.- 52-53 б.

Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка// Вопросы психологии.-1996.-№6.-с.34-37.

История. 5-11 классы: технологии современного урока/ авт.-сост. В. В. Гукова и др. – Волгоград: Учитель, 2009. – 207 с.

Хәбибуллина Г. Уйный-уйный үсәбез. //Мәгариф. — 2010. — № 8.- 55 б.

ТУГАН ТЕЛГӘ ӨЙРӘТҮДӘ МЕДИАРЕСУРСЛАРНЫ КУЛЛАНУ

Юсупов А.Ф., Гатиятуллина Р.Г.

Казан федераль университеты

faikovich@mail.ru, garipovarufina@yandex.ru

Аннотация. *Статья посвящена изучению современных информационных технологий в образовательном процессе, в частности использованию медиаресурсов в обучении родному языку. Как известно, концепция модернизации российского образования ставит новые цели и задачи перед общим образованием на современном этапе. В современной системе образования стремительно набирает скорость процесс внедрения информационно-коммуникационных технологий, которые должны быть направлены на развитие познавательной самостоятельности и творческих способностей учащихся.*

Abstract. *The article is devoted to the study of modern information technologies in the educational process, in particular the use of media resources in teaching the native language. As you know, the concept of modernization of Russian education sets new goals and objectives for general education at the present stage. In the modern education system, the process of implementing information and communication technologies is rapidly gaining speed, which should be aimed at developing cognitive independence and creative abilities of students.*

Ключевые слова: *родной язык, обучение, информационные технологии, медиаресурсы.*

Key words: *mother tongue, education, information technology, media.*

XX гасыр ахыры – XXI гасыр башында илдә барган ижтимагый яңарыш мәгариф өлкәсенә, шул исәптән татар телен укыту методикасы фәнненә дә үзгәрешләр алып килде. Татар телен гамәлгә кую барышында аны укытуның эчтәлеген, максат, бурычларын төгәлләштерү, ысул һәм алымнарын төрлеләндерү, камилләштерү, яңа буын дәреслекләре һәм программалар төзү алгы планга куелды [2: 4]. Заман таләбе, яшьләрнең кызыксыну өлкәләре үзгәрү уку процессына да зур йогынты ясады. Белем бирү традицион форма кысаларынан чыгып, укучы өчен актуаль һәм кызыклы булырга, аны жәмгыяткә яраклаштырырга тиеш. Бу исә укытучыларга – белем бирү процессы белән идарә итүчеләр буларак – яңа мәгълүмати технологияләр белән хәбәрдар булуны, аларны дәресләрдә нәтижәле куллана белүне таләп итә.

Федераль дәүләт стандартларының яңа буынны уку-укыту системасын үзгәртүне таләп итә. Үзгәрешләр, беренче чиратта, дәресләрнең эчтәлегендә, укыту чараларының төрләнүендә чагылыш табачак. Моннан тыш жәмгыятьнең сәяси-хокукый системасындагы үзгәрешләр, икътисадый, ижтимагый һәм демографик хәл яшь буынны белемле һәм тәрбияле итүдән тыш, яңа технологияләр нигезендә фән белән кызыксынуны шәхес итеп тәрбияләү

бурычын куя. Уку процессын оештыруга нигезлэнгән педагогик технологияләрнең иң мөһим шарты – өстәмә мәгълүмат чыганагы булуда. Хәзерге заманда информацион технологияләре тормышыбызның барлык өлкәләренә үтеп керде. Укытучы да заманнан артта калырга тиеш түгел. Информацион технологияләрен нәтижәле куллану укучыларда белем алуга кызыксыну уята. Бу яктан медиаресурсларны дәрәсләрдә куллану аеруча отышлы.

“Технология” грек сүзеннән: “*techne* – сәнгать, осталык, “*logos*” – фән, закон дигәнне аңлата. Сүзгә-сүз тәржемә иткәндә “технология” – осталык турында фән дип тәржемә ителә” [1: 25]. Билгеле булганча, технология термины бик күп өлкәләрдә кулланыла. Ә педагогик технология буларак ул – бердәм концептуаль нигез, максат һәм бурычлар белән берләшкән методлар, алымнар һәм формаларның үзара бәйләнеш системасы. Информацион технологияләр укытучыга традицион дәрес уздырудан читләшергә, дәресне кызыклы, мавыктыргыч итәргә ярдәм итә. Соңгы елларда 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.

Укыту процессында видео-ресурслар дәреснең төрле этапларында аерым бер эш төрләре белән белем биргәндә кулланыла ала. Алар яңа мәгълүмат алу һәм күрсәтмәлелек чыганагы буларак та зур роль уйный. Татар телен укыту процессында укытучы алдында укучылар арасында дәрес аралашуга, әдәби сөйләмгә, грамматикага өйрәтү бурычы тора. Татар телендә әңгәмә корган вакытта укучыларда һәрвакыт сүз байлыгы житмәү проблемасы сизелә. Бу татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар арасында да сизелә. Нәкъ менә шул вакытта укытучыга күрсәтмә материаллар ярдәмгә килә. Аларны шулай ук видеоресурслар ярдәмендә дәрестә кулланырга мөмкин. Видеоресурслар аудиовизуаль чаралар эченә керә. Укытучы өчен ул ярдәмче чара булып тора. “Укытуның техник чаралары ул – ярдәмче, аппаратура, аудитив, визуаль һәм аудиовизуаль чаралар. Алар уку процессын оптимизацияләүдә, укучының сыйныфта һәм сыйныфтан тыш эш шартларында, укытуны аралашу юнәлешендә оештырганда, шулай ук мөстәкыйль белем алу эшчәнлегендә чагылыш таба” [3: 100].

Техник чаралардан файдалану барышында укучыларга төп 3 мәгълүмати йогынты ясала:

- 1) Аудиоинформация – мәгълүматны ишетеп кабул итү;
- 2) Визуаль информация – мәгълүматны күрәп кабул итү;

3) Кешенең сенсор системасы (тоемлау системасы) аша кабул ителә торган махсус техник чаралар белән эшләү барышында сенсор яки тоеп белән торган мәгълүмат. Видео һәм аудио эффектларының бергә үрелеп баруы кешенең төп ике мөһим сизү органнарына (күрү һәм ишетү) бердәм йогынты ясый. Бу исә, үз чиратында, уку процессының информативлыгын һәм эффективлыгын арттыра

Аудиовизуаль чаралар белем бирү процессында тоемлау органнарына төсләр, тавыш, сүз интонацияләренең бердәм комплекслы йогынты ясый. Укучы ишетеп яисә күрәп кенә кабул итми. Аудиовизуаль чара укучыда белемне үзләштерү эшчәнлеген күтәрә һәм мәгълүматны эмоциональ кабул итү кырын да булдыра.

Мәгълүматны видеоресурслар ярдәмендә бирү билгеле бер педагогик ситуацияләрдә аеруча эффектив укуту чарасы булып тора. Әлеге үзенчәлекләре ике төрле аспекттан карап була: мәгълүмати һәм танып белү, психологик-педагогик аспект. Мәгълүмати һәм танып-белү аспекты дигәндә укучының тирә-юньне яисә телне өйрәнүне күздә тотарбыз. Беләм бирү процессында видеоресурслар күренешләре, хәрәкәтләре күрсәтү; ерак урыннарда яисә барып күрү мөмкинлегә булмаган жырларне, анда барган күренешләре фәнни-документаль ясылыкта укучыга житкерү; теге яисә бу күренешне тиз яисә әкрән күрсәтә. Болар барысы да укучыны үткән материалга кайтара, өйрәнеләчәк яңа материал белән таныштыра ала.

Татар теле дәресләрендә видеосюжетлар файдалану аралашу ситуациясен күрсәтергә, телгә кызыксыну арттырырга, сөйләм туу процессын стимуллаштырырга, сөйләм тирәлеген булдырырга, әйтелеш кыенлыklarын жиңәргә, уку төре күнекмәләрен формалаштырырга мөмкинлек бирә, ягни ситуатив-тематик принципны гамәлгә ашырырга тырыша. Укучылар аерым бер тема кысаларында эчке сөйләм белән тәмин ителгән билгеле бер тематика буенча кирәкле сүзләре актив үзләштерү һәм гадәти сөйләм булдыру өчен кирәк. Моның өчен укучы тел чынбарлыгын хәтерләткән ситуациягә куелырга тиеш [4: 139]. Өйрәнелә торган теманы ныклап үзләштергәннән соң, слайдлар, видеосюжетлар ярдәмендә ситуатив-тематик принципны файдаланып сүзләре ныгытырга, сөйләм процессына кертеп жибәрергә мөмкин.

Методистлар дәрестә видеоматериал куллануны уңай нәтижәләр бирергә мөмкин дип белдерә. Алар видеоматериаллар куллануны ике төргә – күрсәтү һәм продуктив ысулларга аерыла. Беренче ысул видеотекстны күрсәтү һәм аны күнегүләр системасы аша эшләүне күздә тотар. Видеофильмнарны караган вакытта кешенең мимика, кул хәрәкәтләре, позасы тавыш белән озатып баруы укучыларга экранда барган ситуациянең мәгънәсенә төшенергә ярдәм итә. Видеофильм карагандан соң укучыларга түбәндәге төр биремнәре бирергә мөмкин: эчтәлеген сөйлә; фрагментны дәвам ит; персонажларны характерла һ.б. Продуктив ысул видеокамераны куллануны алгы планга чыгара. Бу аеруча югары сыйныфларда уңышлы кулланыла ала. Мәсәлән, укучы дәрескә кирәкле видеотекстларны (ситуатив-тематик сюжетлар) үзе яздырырга һәм аларны уку материалы итеп дәрестә кулланырга мөмкинлек ала. Дәресләрдә телетапшыруларны куллану дәрестә укучыларның активлыгын үстерүгә китерә. Урта һәм югары сыйныфларда “Яшьләр тукталышы”, “Каләб” кебек телетапшырулардан өзекләр күрсәтеп өйрәнелә торган грамматик конструкцияне табарга, язып барырга тәкъдим итергә мөмкин. Мәсәлән, “Үткән заман хикәя фигыльләре яз” яисә “Киләчәк заман хикәя фигыльләре әйт” һ.б. шундый типтагы биремнәр бирергә мөмкин, яисә укучыларга комментатор ролен тәкъдим итергә була. Дәрестә берәр спорт тапшыруыннан яисә спорт уенынан видеофрагмент күрсәтеп, укучыга фрагментны шәрехләргә, яисә берәр кинофрагмент күрсәтелә, рольләре башкарырга тәкъдим итергә була.

Укуту процессында видеоресурсларны куллану яңа метод һәм алымнарны үстерүгә укучыларга, эш стилин үзгәртеп, яңача эшләргә, педагогик системада структур үзгәртеп коруларны гамәлгә ашырырга ярдәм итә. Бу исә педагогик процессны оештыруга һәм аның белән идарә итүгә

үзенчәлекле бурычлар куя. Татар телен укыту-уку процессын информацион технологияләр белән яңача оештыру дигән сүз. Аның мәһим мәсьәләләре булып өйрәнелә торган фәнгә кызыксыну уяту, танып белү активлыгын үстерү, аралашу процессында үзара аңлашу һәм ярдәмләшү мохите тудыру, укучыларның ижади сәләтләрен ачыклау һәм үстерү.

Видео-аудио һәм текст материалын берләштерү теманы комплекслы ачарга, аны ижади кабул итәргә, укучыларның активлыгын күтәргә булыша. Дәрәсләрдә мәгълүмати-компьютер технологияләрнең төрле формаларын куллану, югарыда ассызыклап кителгәнчә, укучыларның белемнән тирәнәйтә, күзаллауларын үстерә. Предмет буенча өлгерешләрен арттыра, мөстәкыйль эшләргә өйрәтә, үз уңышларын күрәп, сөенү, куану хисләрен тудыра. Әгәр укытучы үзе үзләштергән методлар, алымнар белән генә эшләсә, аның хезмәте бик чикләнгән булыр иде. Андый укытучы белем бирүдә югары нәтижәләргә ирешүдән генә туктап калмый, ә шәхес буларак та үсүдән туктый. Инновацион алымнар куллану гына укытучының интеллектуаль үсүенә ярдәм итә. Ул аны яңа белемнәр, яңа мәгълүматлар эзләүгә этәрә һәм аларны укыту-тәрбия эшчәнлегендә тормышка ашырырга булыша, педагогның информацион культурасы үсүенә төп чыганагына әверелә.

Гомумән алганда, белем бирү процессында медиаресурсларны / видеофрагментларны дәрәсләрдә куллану, алар мисалында уен-дәрәсләр үткәрү татар теле дәрәсләрен кызыклы һәм нәтижәле итә. Алар уку процессын интенсивлаштыруга китерә. Дәрәстә медиаресурслар куллану күрсәтмәлекле тәэмин итеп һәм күп мәгълүмат биреп, укытуның сыйфатын күтәргә ярдәм итә.

Әдәбият

Волков И.П. Цель одна – дорог много: Проектирование обучения: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.

Гыйниятуллина Л.М., Шәкүрова М.М. Туган телне укыту методикасының бүгенге көн проблемалары. – Казан: Вестфалика, 2018. – 119 б.

Зимняя И.А. Психологическая характеристика слушания и говорения, как видов речевой деятельности // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 4. – С. 98-101.

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

УЧЕБНЫЕ ДВУЯЗЫЧНЫЕ СЛОВАРИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА XIX ВЕКА

Юсупова А.Ш.

Казанский федеральный университет

alyusupova@yandex.ru

Аннотация. В статье дается характеристика учебным словарям татарского языка XIX века, которые сыграли огромную роль в становлении тюркологической науки. Важной особенностью этих словарей является то, что они имели обязательную обучающую направленность. Они использовались на занятиях татарского

языка как средство обучения, их учебный характер проявлялся в составе словника, размещении слов, способах подачи лексического материала и их интерпретации и объема. Главная особенность учебного словаря – минимизированность

всех элементов, представленных аспектов языка. Данные словари составлялись на базе лексических минимумов.

Abstract. *The article describes the educational dictionaries of the Tatar language of the XIX century, which played a huge role in the formation of the Turkic science. An important feature of these dictionaries is that they had a mandatory training orientation. They were used in Tatar language classes as a means of teaching, their educational character was manifested in the composition of the dictionary, the placement of words, the ways of presenting lexical material and their interpretation and volume. The main feature of the educational dictionary is the minimization of all elements and aspects of the language. These dictionaries were compiled on the basis of lexical minima.*

Ключевые слова: татарский язык, XIX век, тюркологическая наука, занятия татарского языка, средство обучения, словник., лексический материал

Key words: *Tatar language, XIX century, Turkological science, Tatar language classes, teaching tool, dictionary. lexical material*

В первой половине XIX в. обучение татарскому, турецкому и другим восточным языкам осуществлялось в стенах Казанского, Петербургского и Харьковского университетов, Одесского и Лазаревского институтов восточных языков, Неплюевского военного училища, некоторых новых гимназий, духовных семинарий и училищ. Широкое распространение преподавания восточных языков, в том числе татарского, способствовало появлению татарско-русских и русско-татарских словарей в этот период.

Содержание словарей и интерпретация в них лексических единиц у разных авторов имели свои отличия: по объему, структуре и входному языку словарей. Словари И.Гиганова, С.Кукляшева, к примеру, насчитывали около ста страниц. Они были предназначены для русскоязычных пользователей, изучающих татарский язык, т.е. учебными словарями.

И.Гиганов первым в европейской науке исследовал грамматику татарского языка. Его труд был завершен в 1798 году, но был издан лишь после смерти автора в 1801 году. В качестве приложения к этой работе был издан словарь под названием «Слова коренные, нужнейшие к сведению для обучения татарского языка, составленный И.Гигановым и Юртовскими муллами свидетельствованные» (СПб., 1801, 75 с.). В нем слова размещены в трех столбцах: в первой расположены татарские слова на арабском шрифте; во втором, даны татарские слова с помощью русских букв в соответствии с законами орфоэпии, в третьем – русские слова.

Следует отметить, что данная работа является первым опытом составления печатного тематического словаря татарского языка. Он содержит 1800 лексических единиц, которые расположены по тематическим группам. В частности, в нем содержатся такие группы, как «Область и его части с принадлежностями», «Дом и его части», «Разные вещи», «Конский прибор», «Вещи принадлежащие к одеянию», «Школа со школьными

пособиями», «О стихиях и других естественных вещах», «О человеке, его возрастах и его частях», «О родстве», «О различных состояниях людей», «Месяцы с зодиакальными созвездиями», «О промыслах», «О животных», «О рыбах», «О деревьях и плодах», «О птицах», «О насекомых», «Об огородных растениях», «О луговой зелени» «О камнях и металлах», «Об именах встречающихся в других книгах», «О времени», «О добродетелях и пророках», «Имена означающие качества» и т.д. Словарь И.Гиганова является первым диалектологическим словарем, потому что в нем автор зафиксировал большой лексический материал местных говоров сибирских татар. Большинство этих лексем и в настоящее время активно функционирует в языке сибирских татар. Им присущи фонетические особенности, характерные для восточного диалекта татарского языка. Основную массу этих лексем составляют слова, обозначающие продукты питания, предметы быта, природные явления и т. д. Например: слово *ястугачь* [1,7] означает маленькую подушку [1,72], *сэртә* [1,14] употреблено в значении топленого масла [1,168]. В качестве слов, обозначающих природные явления, можно указать такие слова, как *илдрумь* [1,22]. Слово *йылдырым* в диалектах Сибирских татар обозначает гром [1,103]. В говорах среднего диалекта татарского языка *йылдырым* является синонимом слова *яшен*, т.е. молния [1,417].

Среди слов имеются также диалектные единицы, которые смогли бы пополнить лексический состав и современного татарского языка, заменив в нем заимствования. Например, *итликъ* – анбарь [1,6], *кибирянь* – наволочка нижняя [1,7], *дунгальякъ* – кольцо [1,8], *цямберъ* – обруч [1,9], *тарчумаль* – утюг [1,10], *кялябашъ* – девичей колпак [1,11], *самай* – виски [1,27], *юша* – олень [1,36], *акъкиякъ* – дикая коза [1,36] и т.д.

В словаре И.Гиганова в числе лексем сибирских татар указаны не только собственно татарские слова, но и некоторые арабо-персидские заимствования. Очевидно, они были широко распространены среди тюркского населения Сибири в результате деятельности мусульманских деятелей. Тем более, что словарь И.Гиганова проходил своеобразную экспертизу именно при участии сибирских мулл. В качестве примеров можно привести такие слова из словаря, как *шаалья* [1,22], *вилять-страна* [1,10], *монара-башня* [1,10], *дивара-стъна* [1,10], *дарваза-городскія ворота* [1,10] и т.д.

Не менее интересную часть словаря составляют зафиксированные в нем историзмы: *диванъ* – сенат [1,33], *яу* – война [1,33], *би* – князь [1,33], *явць* (в литературном языке звучало бы как *яучы*) – воин [1,34], *ляшкяр*, *чярик* – войска [1,34], *базаргян* – купец [1,34], *асламцы* – ростовщик [1,33], *юмушь* – служба [1,34] и др. Слово *диван* зафиксировано в значении «сенат». Если на сегодняшний день это слово употребляется в значении «мягкое сидение, кресло», то в период Казанского ханства государственный совет называли *диваном*, а спикера — *диван башы*. По мнению Р. Ахметьянова, это слово проникло в татарский язык из персидского, а корень произошёл от слова *дәүүана* (письмо) [6.С.84].

В словаре И.Гиганова наряду с татарскими лексемами встречаются арабо-персидские заимствования, которые дополняют синонимический ряд данных единиц. Например, *баскыць*, *нардыбанъ* – лестницы [1,6], *кюзкю*, *айня* – зеркало [1,8], *яулокъ*, *румаль* – платок [1,18], *куць*, *куввать*,

дарманъ – сила [1,30] и т.д. Обилие арабо-персидских заимствований, на наш взгляд, объясняется тем, что словарь проверяли местные муллы, которые по мере возможности добавляли эти слова.

Достоинство словарей И. Гиганова заключается и в том, что они прошли предварительную «экспертизу» у носителей языка. Юртовские муллы, Яръ-Мухаглидовъ и бухарец Ниять-Бакый Атнометев помогали Гиганову при составлении этих учебников, исправляли ошибки и выписывали арабские и персидские слова. Бухарец Ниять-Бакый Атнометьев составил букварь татарского и арабского письма под руководством учителя татарского языка Гиганова. Научные труды И. Гиганова пользовались большой популярностью среди представителей интеллигенции из сибирских татар и бухарцев, а также мусульманского духовенства из Тобольска и других городов Сибири. Некоторые муллы написали по-татарски на арабской графике положительные отзывы на труды Гиганова, адресовав их на имя Александра I.

Указанный труд И. Гиганова внес свой вклад в развитие татарского языкознания своего времени, способствовал делу пропаганды и обучения татарскому языку. Не меньшую роль он сыграл и для российской тюркологии в целом. И в настоящее время данный труд, будучи учебным и в то же время диалектологическим словарем, представляют собой ценный источник при исследовании лексического состава татарского языка того периода и диалектологии.

В 1824 году в Оренбурге было открыто военное учебное заведение – Неплюевский кадетский корпус. Власти ставили перед новым учебным заведением задачу «способствовать сближению азиатцев с русскими, внушать первым любовь и доверие к русскому правительству»

Кадетский корпус, открытый на средства наместника Оренбургского края И.Г.Неплюева, готовил офицеров-переводчиков. Здесь преподавались восточные языки, в том числе, татарский. В этом привилегированном учебном заведении работали яркие представители татарской интеллигенции – М.Иванов, М. Бикчурин, С. Кукляшев, авторы учебников, хрестоматий, разговорников и словарей. К последним относится «Словарь к татарской хрестоматии» С. Кукляшева (Казань, 1859. – 106 с.).

Хрестоматия С. Кукляшева называлась «Диване хикяте татар», т.е. «Сборник татарских рассказов». Учебник состоит из трёх частей: вступительная статья (13 с.), тексты «Гыйса углы Амт», «Ширзад в Глшадан», «Искндрам» и др. и словарь.

«Словарь къ татарской хрестоматии» С. Кукляшева отдельно был издан в типографии Казанского императорского университета в 1859 году.

Разрешение на издание словаря было получено у начальника университетской типографии И.Готвальда. На титульной странице указано: «Печать дозволяется съ темъ, чтобы по напечатаніи представлено было въ цензурный Комитетъ указанное число экземпляровъ. Казань, 19 мая 1859 г.». На сегодняшний день фонду Готвальда принадлежит несколько экземпляров данного словаря, которые хранятся в отделе рукописей и редких книг Научной библиотеки им.Н.И.Лобачевского Казанского федерального университета.

Словарь Салихджана Кукляшева являлся приложением к хрестоматии, в нём зафиксированы только те слова, которые встречаются в текстах хрестоматии. В словаре содержится 3546 лексических единиц. Данный труд

является словарём татарского литературного языка того периода и этим отличается от других татарско-русских словарей XIX века.

В словаре в алфавитном порядке даны татарские слова, написанные арабским шрифтом, а напротив них кириллицей их переводы на русский язык. Формат словаря – 16x22.

Мегаструктура словаря включает предисловие, в котором даны условные сокращения, указывающие на происхождение слова. С.Кукляшев обозначил условными знаками арабские, персидские, киргизские (казахские), старотатарские и турецкие слова (а. – арабскія слова, п. – персид, к. – киргизскія, т. – турецкія или старыя татарскія слова, вышедшія изъ употребленія, с. – значить слово, составленныя изъ арабскихъ или персидскихъ словъ съ прибавлением на конце оныхъ татарскихъ частицъ или глаголовъ) [2,с.1]. Если в других словарях татарские слова обозначались диакритическими знаками или же к ним прилагалась их транслитерация на кириллице, то в этом труде они отсутствуют. В результате осложняется понимание некоторых слов, поскольку возникает несколько вариантов их прочтения. В словаре С.Кукляшева слова даны только в двух столбцах. Следует отметить, что многие слова с теми же фонетическими и семантическими свойствами употребляются в современном татарском языке.

Как упоминалось выше, в словарь вошли в основном лексические единицы, взятые из текстов хрестоматии. С.Кукляшев, видимо, не ставил целью включить в него все слова, активно употребляемые в то время в татарском языке.

Этим, возможно, объясняется некоторая выборочность лексических единиц, включенных в словарь. Ещё раз отметим, что данный труд С.Кукляшева является образцом словаря татарского литературного языка своего времени.

Тексты хрестоматии, в основном, переведены с арабского и персидского языков. Указаны и варианты написания на тюркско-татарском языке. Словарь, в первую очередь, составлен для русскоязычных читателей. Способы перевода слов достойны особого внимания. Основное внимание автор уделяет дословному переводу: мер приказание [2,14], ата – отец [2,5], бре – волкъ [2,26], былбыл – соловей [2,26] и др. Но автор указывает все возможные синонимы слов. Например: имам – имам, мулла, священник [2,14], аман – безопасность, мир, пощада, покой [2,14], ант – присяга, клятва [2,14], оч – вершина, конец, край [2,16], авыл – деревня, селение, край [2,18], иш – другъ, товарищъ, подруга, чадо, подобный [2,21] и др. Этот способ перевода позволяет более полно и точно передать значение слова для его понимания носителями других языков.

С точки зрения сегодняшнего дня в словаре присутствуют архаизмы:

багы – остальной, оставшийся [2,27], бәдән – тело [2,24], адак – нога [2,13], бада – вино [2,22], ашбаз – повар [2,10], тхетпай – столица [2,32].

В словаре зафиксированы варианты названий месяцев из Иранского календаря: Мизан – октябрь [2,90] и др. Данная классификация месяцев присутствует и в словаре И. Гиганова.

В словаре С. Кукляшева находят место и названия городов, стран.

Например: Зоя – Свяжск [2,53], Жәек – Урал [2,37], Рум – Греция [2,.52], Ташкент Ташкент [2,.31], Казан – г.Казань [2,76], Минзл – Мензелинск [2,.93] и др.

В данном словаре преобладает эквивалентный перевод, но некоторым словам (названия наций, религиозные термины или слова, обладающие национальной особенностью) автор дает краткие объяснения. Например: умач – мучной бульон [2,19], длдел – конь Алия, 4-ого арабского халифа [2,.49], айбалта – топор с длинным топорищем, которым киргизы бьют волков [2,.24], типтр – типтарь, название народа, которой проживает в Оренбургской губернии [2,.31], эстаршина – начальник юрты или нескольких деревень [2,21], сур базары – базарь, торгь сурками в мае месяце при г. Оренбурге [2, 62].

Таким образом, «Словарь к татарской хрестоматии» С.Кукляшева является надежным источником для изучения истории татарского языка и лексикографии XIX века. К сожалению, этот труд практически не упоминается в современных лингвистических исследованиях, посвященных лексике татарского языка.

Указанные труды внесли весомый вклад в развитие татарского языкознания своего времени, способствовали популяризации и распространению изучения татарского языка. Немаловажную роль они сыграли и для российской тюркологии в целом. В настоящее время данные труды представляют собой ценный источник при исследовании лексического состава татарского языка того периода и диалектологии.

Литература

Гиганов И. Слова коренные, нужнейшие к сведению для обучения татарского языка, составленный И.Гигановым и Юртовскими муллами свидетельствованные. – СПб., 1801.-75 с

Кукляшев С. Словарь к татарской хрестоматии. – Казань, 1859. -106 с.

О НЕКОТОРЫХ ПРИЕМАХ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ

Ягафарова Г.Н.

Ордена Знак Почета Институт истории, языка и литературы УФИЦ РАН,
rishrinat@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются приемы обучения языкам, появление которых обусловили экстралингвистические факторы.

Abstract. The article discusses some language teaching techniques. Their appearance was due to extralinguistic factors.

Ключевые слова: современная методика преподавания языков, глобализация, компьютеризация, заинтересованность в изучении предмета, родной язык

Key words: modern methods of teaching languages, globalization, computerization, interest in studying a subject, native language

В условиях многонациональной России одной из актуальных проблем всегда оставалась потребность в укреплении духовного единства народов

России. Воспитание молодежи в духе патриотизма, гордости за нашу страну включает в себя и работу по целенаправленному развитию национальных языков, поиску путей их сохранения, отыскания наиболее эффективных методов и методик передачи этнокультурных знаний подрастающему поколению.

Бесспорно: каждый народ обязан сберечь родной язык – свое национальное достояние, так как язык – это не просто средство коммуникации, это уникальная философия мира, синтетическое представление о нем. В этом смысле каждый язык – это и есть сам мир, в нем сосредоточено все прошлое и настоящее, память и история народа, поэтому утрата любого языка оборачивается утратой целого мира, своеобразных особенностей культуры, вместе с ними – значительной доли познаний, накопленных человечеством. Только сохранив уникальность и оригинальность языка, мы сможем внести в сокровищницу народов что-то свое, неповторимое, без чего невозможно мировое единство. В настоящее время очень живо четкое осознание того, что народ не потеряется в мире глобализации, если сможет сохранить национальный язык, национальную самобытность и национальную культуру, которые делают каждую нацию нацией в многоцветии народов и языков.

Вместе с тем, на колесе истории вопрос угрозы исчезновения того или иного языка всегда был насущным. Из истории известно, что даже сильнейшие некогда государства не смогли сохранить ни свою государственность, ни своего языка. В этом отношении мы гордимся родным башкирским языком, который, будучи упомянутым еще в знаменитом словаре М. Кашгари среди ряда других тюркских языков, до сих пор остается одним из самостоятельных тюркских языков, сохранивших свою самобытность; бытует и развивается в устном и письменном формах, имея своеобразные разновидности диалектного характера, легшие в основу формирования литературного языка. Конечно, эта гордость должна быть подкреплена не менее почетной и важной обязанностью, возложенной на нынешние поколения, – сохранения и передачи потомкам уникального родного языка в живой форме, не предав забвению, а наоборот, расширив возможности его функционирования, употребления, применения. Понятно, что в этом деле требуется координация всей общественности, научных, образовательных, общественных организаций.

Для успешного решения проблемы назрела необходимость пересмотреть существующие концепции, подходы в методике преподавания родным языкам с учетом новых условий реальности, разработать эффективные приемы обучения языкам, построенные на основе заинтересованности, оценить заново саму структуру и состав научных знаний по родным языкам с новых исследовательских позиций, учитывая направленность на школьную или вузовскую аудиторию. В данной статье предпринимается попытка связать вызовы современности, выходящие на первый план, с приемами обучения, на наш взгляд, наиболее отвечающими в преподавании родных языков.

Вопросы обучения языкам как один из инструментов сохранения родных языков получают особую актуальность именно сегодня. Время, современное состояние общества тому причиной. Можно указать несколько наиважнейших

факторов, обусловивших пристальное внимание общественности к проблемам родных языков.

Во-первых, в настоящее время глобализация является одним из главных процессов развития общества и охватывает все сферы жизнедеятельности человека: экономику, политику, социальные сферы, культуру и языки. Объективность глобализации и наличие многих положительных ее сторон в жизни современного общества бесспорны. Однако в области развития языков и культур, связанных с проблемами духовной жизни общества, прежде всего, с сохранением родных языков, национально-культурной самобытности современных народов – не только малочисленных, но и многочисленных, – это влияние оказывается неоднозначным. Глобализация влечет за собой процесс засилья заимствованной лексики, в первую очередь, англицизмов, в любом языке. Наблюдается этот процесс и в тюркских языках, причем борьба с ними ведется не всегда и неравномерно. Скажем, в башкирском языке специально вопросами терминообразования или подбора эквивалентов иноязычным словам занимается «Терминологическая комиссия», деятельность которой не всегда была активной. Турецкими же лингвистами данная работа систематично проводится уже на протяжении почти столетия: в деятельности Турецкого лингвистического общества с самого момента его основания одним из направлений деятельности была работа по «очистке» турецкого языка от иноязычных заимствований. Исследования подобного характера продолжают поныне: на сайте Общества <http://tdk.gov.tr> размещается словарь эквивалентов заимствованных слов, а также каждому желающему предлагается поучаствовать в подборе соответствий иноязычным лексемам на турецком языке. Эффективность такого обмена мнениями очевидна; результаты выразились, например, в появлении национальной компьютерной терминологии, в других тюркских языках оставшейся практически полностью заимствованной. К примеру, *принтер* именуется здесь *yazıcı*, *распечатка* – *çıktı*, *мышка* – *fare*. Конечно, имеются и неудачные варианты, скажем, слово *экран* предлагалось заменить на *görüntülük*, *флешка* – на *kalembellek*, но предложенные слова не прижились в узусе. Тем самым становится очевидно, что полностью избавиться от заимствований не удастся: по объективным причинам слова из той же компьютерной терминологии закрепляются в их перенятых формах: *клавиатура* – *klavye* < англ. *clavier*, *жесткий диск* – *hard disk* < англ. *hard disk* и др.

Мы считаем, что этот полезный опыт поиска соответствующего перевода иноязычным словам очень удачно можно использовать в практике преподавания родных языков. На занятиях по словообразованию, по лексикологии при изучении генетических пластов языка обучающимся (как в школе, так и в вузе) можно предложить задание отыскать эквивалентное исконное слово или обозначить на родном языке то или иное заимствование. Наиболее интересными для перевода будут тематические группы компьютерной лексики, а также названий бытовой техники, на сегодняшний день также представленной в большинстве своем заимствованиями: *миксер*, *микроволновка*, *диктофон*, *фен*, *мультиварка*, *термопот*, *вентилятор*, *кондиционер*, *телефон*, *геймпад*, *планшет*, *смартфон* и др. Думается, что данный опыт будет очень полезен для понимания обучающимися словообразовательного потенциала родного языка.

Во-вторых, мы живем в эпоху компьютеризации и информатизации общества. Любая информация теперь мгновенно доступна, находится на кончиках пальцев, набирающих на экране телефона или компьютерной техники требуемое. В связи с этим возникает несколько моментов, затрагивающих область преподавания языков.

Одним из наиболее приоритетных направлений современной лингвистики является компьютерная лингвистика, в задачи которого входит создание национальных языковых корпусов. Во всех языках активно ведутся работы по составлению базы данных, машинных фондов, национальных корпусов. В русском языке формируется и постоянно пополняется Национальный корпус русского языка (www.ruscorgora.ru), в татарском языке – Татарский национальный корпус «Туган тел» (http://web-corpora.net/TatarCorpus/search/?interface_language=ru), в башкирском языке – Национальный корпус башкирского языка (bashcorpus.ru) и др.

Разработка корпусов способствует созданию автоматических переводчиков. Поэтому, на первый взгляд, потребность в изучении языка как такового и заучивании иностранных слов постепенно отпадает, т.к. перевод все больше автоматизируется. Однако очевидно, что отказаться полностью от услуг переводчика-человека не представляется возможным: машина не может уловить все смысловые нюансы авторского слова, созданного живым человеком. Этот момент, на наш взгляд, может быть использован в методике преподавания языкам как прием контроля автоматизированного перевода текста. Для этого выбирается текст, в котором имеются омонимы, многозначные слова, пословицы и поговорки, фразеологизмы, экспрессивная лексика, безэквивалентная лексика – все то, что обычно «сбивает с толку» машину. Учащимся или студентам предлагается перевести через автоматический переводчик текст, а затем проконтролировать правильность выполнения перевода, устранить ошибки, лексические и стилистические. Данный прием как методический имеет двустроннее значение: используя его, можно обнаружить слабые места автоматизированного перевода, что подтолкнет исследователя к поиску устранения проблемы, дальнейшему усовершенствованию программ-переводчиков; с другой стороны, поможет обнаружить слабые места начинающего переводчика, покажет пробелы в его знаниях или наглядно покажет превосходство человеческого разума над машинным, докажет необходимость перепроверки результатов перевода, что сподвигнет на приложение больших усилий к изучению языка, не доверяя полностью машинному переводу.

Владение молодежью на высоком уровне телекоммуникационной техникой открывает возможности применения на уроках родной словесности многих приемов, связанных с разработкой компьютерного обеспечения, программирования – того, что является на современном этапе очень модным и прогрессивным. К примеру, можно предложить написать программы, отыскивающие в тексте синонимы, программы, идентифицирующие омонимы, полисемантические слова. Такие разработки в дальнейшем могут послужить основой для появления более объемных, обобщающих программ, которые смогли бы представить лексику языка в диахронии и синхронии в наглядно-иллюстративной форме, в единстве словообразовательных, лексических, семасиологических, грамматических, когнитивно-культурологических,

статистических особенностей. Целью подобной работы является отражение результатов исследования в форме компьютерной программы, позволяющей быстро сориентировать пользователя о сущности лексической единицы (словоформа, лексическое(ие) значение (я), этимология, возможно, хронологические рамки заимствований или время и авторство появления окказионализмов, дериваты, связь с другими языками; употребление во фразеологизмах, идиомах, пословицах и поговорках; семасиология – омоним, синоним (в т.ч. диалектные), антонимы; лексическая валентность слова; грамматическая (морфология и синтаксис) составляющая; частотность; когнитивные (на уровне концептов, символов), лингвокультурные (в плане значимости для народа), ареальные (территория распространения слова) и т.д. и т.п.). Такая работа, естественно, только обогатит методический арсенал преподавателя, а ученику или студенту поможет классифицировать знания по языку, полученные на занятиях. Стоит сказать, что данный прием достаточно давно используется учителями-новаторами, которые сами владеют и совершенствуют свои знания по компьютерным технологиям.

Следующий вывод и прием вытекают из общего настроения социума, держащего новости и информацию «на кончиках пальцев». Современное общество сначала привыкло переключать телевизионные каналы, а затем листать социальные сети и интернет-сайты в поисках свежей информации, «чего-то новенького». Стало быть, этот интерес нужно обратить во благо и в процессе обучения языкам, основной задачей которого становится не столько усвоение и прочное запоминание изучаемого материала, сколько заинтересованность обучающихся в обучении. Заинтересованность, в свою очередь, в процессе обучения можно пробудить, обратившись к познавательному потенциалу игры. Как отмечал В.В. Давыдов: «Полноценную трудовую деятельность можно сформировать лишь на основе игровой и учебной, а учебную деятельность – только на основе игровой, поскольку учение направлено, в частности, на овладение такими абстракциями и обобщениями, которые предполагают наличие у личности воображения и символической функции, как раз формирующихся в игре» [3: 78]. Ю.В. Филимонова уточняет: «Игровые технологии являются тем педагогическим инструментом, который способен, с одной стороны, снять языковой барьер, а с другой стороны, интенсифицировать процесс обучения, сделать его активным, плодотворным и приближенным к естественному процессу коммуникации на родном языке» [5: 74]. Все это возвращает к давно доказанной и неоднократно описанной в педагогической литературе и в лингвистической дидактике мысли о необходимости применения при обучении языкам приемов, основанных на игре: вопросов и заданий из занимательной грамматики, приведения удивительных фактов из жизни языка, использования головоломок, ребусов, шарад и др. различных лингвистических упражнений на смекалку. Все они хорошо исследованы и проиллюстрированы в методических разработках (по башкирскому языку см., например, [1, 2, 4]). В дополнение к ним здесь хотим напомнить о существовании еще одного увлекательного способа использования языка, когда в стремлении скрыть сказанное от ушей неудобных людей придумывали своеобразные языки, основанные на делении на слоги и добавлении определенных звуков или слогов до или после каждого слога. Такие языки, именуемые «тайными» или

«секретными», имелись практически в каждом языке (о башкирских вариантах подробнее см. [6]). Думаем, применение их в качестве одного из приемов обучения способствовало бы появлению интереса к языку.

Таким образом, современность диктует свои правила во всем, в том числе в преподавании языков. Меняется не только стиль обучения, изменяются сами приемы обучения, становясь более компьютеризованными, алгоритмизованными. Несмотря на трудновыполнимость, эти приемы в конечном итоге оказываются весьма эффективными, результативными. Поэтому заслуживают подробного изучения и рассмотрения в контексте новой парадигмы образования.

Литература

Баһауетдинова М.И., Йәғәфәрова Г.Н. Башҡорт теле һәм әҙәбиәтенән традицион булмаған дәрестәр (методик кулланма). – Өфө: Информреклама, 2003. – 136 бит.

Баһауетдинова М.И., Баһауетдинов Н.М., Йәғәфәрова Г.Н. Интеллектуаль уйындар. – Өфө: Китап, 2011. – 104 бит.

Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с. 78

Кызыклы грамматика: Башҡорт мәктәптәренең 5-9-сы класс укытыусылары өсөн кулланма / З.Ғ.Ураксин, Э.Ф.Ишбирҙин, Г.М.Котлобаева, М.Х.Әхтәмов. 2-се баһмаһы. – Өфө: БКН, 1993. – 168 б.

Филимонова Ю.В. Игровые технологии на занятиях по иностранному языку // Ярославский педагогический вестник. – 2006. – № 2. – С. 74-79.

Ягафарова Г.Н. Секретный язык по-башкирски (разновидности и лингвистические свойства) // Актуальные проблемы гуманитарной науки: фольклористика, литературоведение, этнография, история, археография: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. – Уфа: ИИЯЛ УФИЦ РАН, 2019. – С. 296-300.

Содержание

| | |
|---|-----|
| Abdullayeva G.T. TERİMLER ARASINDA OMONİMLİK..... | 3 |
| Абдуова Б.С., Асанова Ұ.О. РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ: ХАЛЫҚ САНАСЫНЫҢ ТІЛДІК СИПАТЫ МЕН АЗАМАТТЫҚ ПАРЫЗ | 5 |
| Абсатова М.Б. ТІЛДІК ПӘНДЕР БОЙЫНША ТАПСЫРМАЛАРДЫ ҚҰРАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ..... | 10 |
| Абхалимова З. С. СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ..... | 17 |
| Акишева А.К. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ТРЕХЪЯЗЫЧИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС..... | 20 |
| Алматова Н.А., Таирова Н.А. О ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО | 24 |
| Алшейхо Газала SEMASİOLOJİK AÇIDAN TÜRK VE TATAR DİLLERİNİN SU DOĞAL COĞRAFİ ÖZELLİKLERİNİN SÖZCÜK ADAYLARI..... | 28 |
| Асанова Ұ.О., Абдуова Б.С. ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ТАТАР ХАЛҚЫНЫҢ МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРІНДЕГІ ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕ | 34 |
| Аужанова Ә. ҚАЗАҚ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ТӘУЕЛСІЗДІК ТУРАЛЫ ТОЛҒАНЫСТАР..... | 38 |
| Ахметова Қ.А., Оспанқұлова Г.Б., Ашенова А.Т. ЛИНГВОМӘДЕНИ ҰҒЫМДАРДЫҢ КОНЦЕПТІДЕГІ КӨРІНІСІ..... | 41 |
| Ашенова А.Т., Исақұлова Ш.Қ. ГАЗЕТТЕГІ ЛЕКСИКАНЫҢ ҚОЛДАНЫСЫ | 48 |
| Әділбек А.М., Мағзұмбекова Ә.Қ. КӘСІБИ ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУ ТӘЖІРИБЕСІНЕН | 54 |
| Әлімбек Г. ТІЛ ҮЙРЕТУДІҢ БАСТАУЫШ ДЕҢГЕЙІНДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ЖАҒДАЯТТЫҚ ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ РӨЛІ..... | 57 |
| Əliyeva K. B. AZƏRBAYCAN DÖVLƏT PEDAQOJI UNIVERSITETİNİN DOKTORANTI 30-CU İLLƏRDƏ SOSIALIST REALİZMI YARADICILIQ METODUNDA VƏDİİ QƏHRƏMANA VERİLƏN TƏLƏBLƏR | 62 |
| Әхтәмова Д.Г. ХАЛЫКНЫҢ КУЛЬТУРА ФЕНОМЕНЫ БУЛАРАК ТАБУ СҮЗЛӨР . | 65 |
| Әпсәләмова И.Х., Әхмәтова Г.М. ТАТАР ТЕЛЕН ТУГАН ТЕЛ БУЛАРАК УКЫТУДАГЫ АКТУАЛЬ МӘСЬӘЛӘЛӨР..... | 69 |
| Әхтәмова Д.Г. ХАЛЫКНЫҢ КУЛЬТУРА ФЕНОМЕНЫ БУЛАРАК ТАБУ СҮЗЛӨР . | 73 |
| Байболат Л.Б., Тойбекова С.Р., Тұяқбаева Р.Р. ШЕТЕЛДІК БІЛІМАЛУШЫЛАРҒА ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ САБАҚ БАРЫСЫ..... | 78 |
| Байгаж А. ТҮРКІ ТІЛДЕРІНДЕГІ ЖЕР-СУ АТТАРЫНЫҢ ТАБИҒАТЫ | 82 |
| Байтилеуова Г.А., Солтанбекова Г.А. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ НА КАЗАХСКОМ ЯЗЫКЕ У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВУЗА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ YouTube | 87 |
| Baeza Estrada Jose Humberto PODCASTS: ICT, MUSIC, PHONETICS FOR ESL IN KAZAKHSTAN | 91 |
| Безуглова О.А., Мухарлямова Г.Р. ПРЕОДОЛЕНИЕ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ РОДНОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ | 98 |
| Болгарова Р.М., Исламова Э.А. СЕМАНТИКО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СРАВНИТЕЛЬНЫХ ЕДИНИЦ НА МАТЕРИАЛЕ РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКОВ | 103 |
| Валиева М.Р. ЭТНОНИМ ТАТАР В СОСТАВЕ ФИТОНИМОВ | 108 |
| Габдрахманова Ф.Х. “ОЯТ” КОНЦЕПТЫНЫҢ РУС БАЛАЛАРЫ ӨЧЕН ТӨЗЕЛГӨН ТАТАР ТЕЛЕ ДӨРЕСЛЕКЛӨРЕНДӨ БИРЕЛЕШЕ | 111 |
| Газина И.И. ПРИМЕНЕНИЕ ХРОНОТОПНЫХ СХЕМ НА УРОКАХ ТАТАРСКОЙ | |

| | |
|--|-----|
| ЛИТЕРАТУРЫ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ УУД ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ХАРАКТЕРА | 115 |
| Гайнутдинова А.С. РУССКИЙ ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ | 120 |
| Галимова Ф.А. ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫН УКЫТУДА НӘТИЖӘЛЕ МЕТОД БУЛАРАК, ПРОЕКТЛАР ТЕХНОЛОГИЯСЕ..... | 124 |
| Гарипова-Хасаншина В.М., Батыршина Г.Г. РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В РАЗВИТИИ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ-ТЕОЛОГОВ | 127 |
| Гарифуллина Л.А. ЯЗЫКОВЫЕ БАРЬЕРЫ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕРОДНОГО ЯЗЫКА | 130 |
| Гаязова Ф.К. РУС ТЕЛЛЕ УКУЧЫЛАРГА ТАТАР ТЕЛЕН КОММУНИКАТИВ ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНЫП УКУТУ | 133 |
| Елтай А. ҚАЗІРГІ ӘДЕБИ АЛАШТАНУДАҒЫ МОНОГРАФИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ..... | 137 |
| Ермекбаева А. ЖАЛҚЫ ЕСІМДЕРДІҢ ЛЕКСИКА-ГРАММАТИКАЛЫҚ СИПАТЫ... .. | 141 |
| Жакишева М.К., Жакишева Ж.К. БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТӘСІЛДЕРІ | 145 |
| Жарықова Д.Р., Дүйсенбаева Г.Ө., Фазылова А.И. АДАМ ДЕНЕ МҮШЕЛЕРІНЕ БАЙЛАНЫСТЫ ТҰРАҚТЫ ТІРКЕСТЕРДІҢ ЭТНОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ СИПАТЫ | 150 |
| Caferov E. VATI AZERBAIJAN VE DOĞU ANADOLU AĞIZLARININ ARAŞTIRILMASI TARİHİ | 153 |
| Денмөхәммәтова Ә.Н. , Гыйләжіева А.Н. ТАТАР ТЕЛЕН БАШКА ФӨННӘР БЕЛӘН БӘЙЛӘНЭШТӘ УКЫТКАНДА УКУТУЧЫГА КУЕЛГАН ТАЛӘПЛӘР | 158 |
| Жунисова Ж.А. ИННОВАЦИЯЛЫҚ САНДЫҚ ТЕХНОЛОГИЯ | 161 |
| Жамалиева Л.Ф., Жиһаншина М.И. ӘДӘБИЯТ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ ХАЛЫК ҺӘМ АВТОР ЖЫРЛАРЫН ӨЙРӘНҮ | 166 |
| Замалетдинов Р.Р., Замалетдинова Г.Ф. БИ- И ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ | 172 |
| Замалетдинова Г.Ф. ИЗУЧЕНИЕ ПАРЕМИЙ НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА | 175 |
| Замалетдинова З.И. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ РОДНОГО (ТАТАРСКОГО) ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПО НОВЫМ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИМ КОМПЛЕКТАМ | 179 |
| Измайлова Г.А. КУЛЬТУРА РЕЧИ И ПРОБЛЕМА МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА | 183 |
| İsmayıl Z.H. NAHÇIVAN AĞIZLARINDAKİ BAZI SÖZLERİN FUNKSIONAL-SEMANTİK ÖZELLİKLERİNİN SÖZ YAPIMINA ETKİSİ | 187 |
| Исмайлова М.А. ВОПРОСЫ УПОРЯДЧЕНИЯ И УНИФИКАЦИИ ТЕРМИНОВ В ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ СЛОВАРЯХ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКА | 191 |
| Ишмухаметов И.Ш. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МОРФЕМИКИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА В МЕТОДИЧЕСКОМ ПЛАНЕ | 198 |
| Сяфукатә Иәрцзати КЫТАЙДА ТАТАР МӨКТӨПЛӨРЕ (XIX ГАСЫР АХЫРЫ – XX ГАСЫР БАШЫ) | 203 |
| Кадирова Э.Х. ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ ФОРМ ГЛАГОЛА В СОВРЕМЕННОЙ ТАТАРСКОЙ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ | 206 |
| Қадыров Ж.Т., Кусаинова Г.М. XX ҒАСЫР БАСЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ДРАМАТУРГИЯСЫ:ЖАНРЛЫҚ, СТИЛЬДІК ЖӘНЕ ТАҚЫРЫПТЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ . .. | 211 |
| Камен Н. ЖОҚТАУ, ЕСТІРТУ, КӨҢІЛ АЙТУ ЖЫРЛАРЫНЫҢ ЛЕКСИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ | 216 |
| Камиева Г.К., Оразғалиева Л.М. ҚАЗАҚ ТІЛІН КӘСІБИ БАҒЫТТА МЕҢГЕРТУ МӘСЕЛЕСІ | 222 |

| | |
|--|-----|
| Каримова Г.Р. ЛЕКСИКА БАШКИРСКОГО ОБРЯДА «ТӘПӘЙ БАҘЫУ» (ПЕРВЫЕ ШАГИ РЕБЕНКА)..... | 226 |
| Карлова А.В. ИЗУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ МИФОЛОГИЧЕСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА | 229 |
| Qasimov R.A. AZƏRBAYCAN TƏNQİDİ REALİZMİNDƏ ANA DİLİ MİLLİ VARLIĞIN TƏMƏLİ KİMİ | 234 |
| Kerimova i. TÜTK KÖKENLİ TOPONİMLERİN KAFKAS AREALI CAUCASIAN REGION OF TURKISH ORIGIN TOPONIMES | 238 |
| Кириллова З.Н. КЕРӘШЕН ТАТАРЛАРЫ СӨЙЛӘШЛӘРЕ..... | 244 |
| Kulmanov K.S., Kurmashkyzy A. KAZAKH AND RUSSIAN LINGUOCULTURES AS THE BASIS FOR THE COEXISTENCE OF TURK AND SLAVIC PEOPLE IN EURASIAN SPACE | 248 |
| Кульмаганбетова Д. С., Уразбекова М.К. ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ СОГЛАСИЯ/НЕСОГЛАСИЯ В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСКОГО, РУССКОГО, КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ | 253 |
| Куприянова Д.А., Ильясова Л.Г. ПРЕЗЕНТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ДИСКУССИИ: ГРУППОВАЯ РАБОТА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА | 261 |
| Латыпов Р.И. МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ..... | 266 |
| Литвиненко Е.В. АНАЛИЗ СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ, ОТНОСЯЩИЕСЯ К ПОЛЮ «АРИСТОКРАТИЯ» | 270 |
| Лутфуллина Г.Ф. ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ФРАЗ С НАИМЕНОВАНИЯМИ ЛИЦА НА ТАТАРСКИЙ ЯЗЫК | 274 |
| Мансурова З.Ж. ТАТАР ТЕЛЕ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ ФӨННИ-ЭЗЛӨНУ ЭШЧӨНЛЕГЕ БАРЫШЫНДА СҮЗЛЕКЛӨР КУЛЛАНУ | 278 |
| Mohamed Lamine Mariko ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ В КАЧЕСТВЕ РОДНОГО ЯЗЫКА | 281 |
| Мөгьтәсимова З.А. ТАТАР ВАКЫТЛЫ МАТБУГАТЫНДА ТӘЭСИР ИТУ ФУНКЦИЯСЕН БЕЛДЕРҮЧЕ ВЕРБАЛЬ ЧАРА БУЛАРАК МЕТАФОРЛАР | 287 |
| Мөхәмәтжанова Э.Р. ТУГАН ТЕЛЕБЕЗНЕ САКЛЫЙК | 289 |
| Мулласалихова Г.Г. ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӨДӘБИЯТ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ ЗАМАНЧА ҺӘМ ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛӨР КУЛЛАНУ | 292 |
| Муллахмәтова Р.К., Сафина Г.Ф. ТАТАР ТЕЛЕ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ УЕН ТЕХНОЛОГИЯСЕН КУЛЛАНУ | 295 |
| Мулюкова А.М., Замалетдинова Г.Р. ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ В КАЧЕСТВЕ РОДНОГО ЯЗЫКА | 300 |
| Мустанова Н.Ж. СЫН ТҮРҒЫСЫНАН ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ТАНЫМДЫҚ ТҮРҒЫДА ҚОЛДАНУ | 304 |
| Мұратова Г.Ө. ҚАЗАҚ-ТАТАР МӨДЕНИ БАЙЛАНЫСЫ ЖӘНЕ АУДАРМА МӘСЕЛЕСІ..... | 307 |
| Набиуллина Г.А. АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ИЗУЧЕНИЯ СЛОЖНОСОЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ | 311 |
| Найманбай А.Р., Ахаева С.А. СЫНИ ТҮРҒЫСЫНАН ОЙЛАУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ | 316 |
| Нуриева З.М. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ И ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА | 320 |
| Нурисламова З.Г. ТАТАР ӨДӘБИЯТЫ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ ТАНЫП БЕЛУ УНИВЕРСАЛЬ УКУ ГАМӨЛЛӨРЕ ФОРМАЛАШТЫРУ | 324 |
| Нурмөхәммәтова Р.С., Нурмөхәммәтов Ф.Р. XXI ГАСЫР ТӨРЖЕМӨЛЕ ТАТАР ЛЕКСИКОГРАФИЯСЕНЕҢ ҮСЕШ ТЕНДЕНЦИЯЛӨРЕ | 327 |
| Нурмухаметова А.Ф. ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СОШ | 332 |

| | |
|---|-----|
| Nurtazina M., Kenzhekhanova Z., Shaimardanova Z., VECTORS FOR CONSIDERATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE FIELD OF VOCATIONAL EDUCATION: A SYNERGETIC APPROACH | 336 |
| Нуэрмаймайти Нуэрсяти ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРАГМАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОЖЕЛАНИЯ | 342 |
| Öner Mustafa. XIX. ASIRDA YENI DİL VE ÇOK ANLAMLI LİK | 345 |
| Рамазанова Р.Г. ТУГАН ТЕЛНЕ ЗАМАНЧА УҚЫТУ | 353 |
| Рустемова Ж. Ж. ҚАЗАҚ ТІЛІ ПӨНІНДЕГІ ОҚЫЛЫМ ДАҒДЫСЫН БАҒАЛАУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ | 357 |
| Сабиржанова Р. Р. ИНТЕГРАЛЬЛӘШТЕРЕЛГӘН ДӘРЕСЛӘРДӘ ХАЛЫК АВЫЗ ИЖАТЫ ӘСӘРЛӘРЕН ӨЙРӘНУ | 362 |
| Sagimbayeva J.E. ,Tazhitova G.Z., Aristanbekova Zh. CROSS CULTURAL ASPECT IN THE INTEGRATION OF DIGITAL EDUCATION RESOURCES INTO ENGLISH TEACHING CLASSES | 364 |
| Сагиндикова У.Т. ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ШЕШЕНДІК СӨЗДЕРДІ МЕҢГЕРТУ | 369 |
| Sadigova K. AZERBAIJAN DİLİNİN KUZEY-BATI AĞIZLARINDA VE DİGER TÜRK DİLLERİNDE KULLANILAN LEKSİK BİRİMLER | 372 |
| Сайфолда М. С. ОРЫС ТІЛДІ АУДИТОРИЯҒА ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТЫ | 376 |
| Салахова Р.Р., Гилазетдинова Г.Х. СТРУКТУРНО-СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ГЛАГОЛОВ ЗВУЧАНИЯ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ | 381 |
| Саликжанова Ш.Б., Карипжанова Г.Т. АҚЫН ШЕБЕРЛІГІ | 385 |
| Салихова С.М., Нәжіпова Н.Н. ТАТАР ТЕЛЕ һӘМ ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЗАМАНЧА ТЕХНОЛОГИЯЛӘР | 389 |
| Samedova G. AZERBAIJAN DİLİNİN HÂL KATEGORİSİNDE KIPÇAK DİL BELİRTİLERİ..... | 393 |
| Саттарова Д., Еркенова Д. АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ | 399 |
| Сафина Г.И., Сафин А.М., Ашрапова А.Х. ФОРМИРОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ: СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ..... | 404 |
| Сәғдиева Р.К. Хәснетдинов Д.Х. УҚЫТУ-МЕТОДИК ӘСБАПНЫҢ БЕР КОМПОНЕНТЫ БУЛАРАК ЭЛЕКТРОН ДӘРЕСЛЕКЛӘР | 408 |
| Свирина Л.О. ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 412 |
| Солтанбекова Г.А., Мусина М.К. ТРУДНОСТИ, ВСТРЕЧАЮЩИЕСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕРОДНОГО ЯЗЫКА | 416 |
| Селәйманова Х.Х., Калимуллина Р.Ш. ТЕЛНЕ ӨЙРӨНГӨНДӘ ЯҢА ТЕХНОЛОГИЯЛӘР КУЛЛАНУ | 421 |
| Сүлейменова Ш. МӘШҮР ЖҮСІП ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ «СУ» КОНЦЕПТІСІ .. | 426 |
| Сыдықов М.А. ОРЫС ЖӘНЕ ТҮРКІ ХАЛЫҚТАРЫНЫҢ ТІЛДІК ТОҒЫСУЫ | 430 |
| Таирова Н.А. О РОЛИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КАЗАХСТАНА | 438 |
| Тіләш Қ. ЖАНРЛЫҚ КОМПОЗИЦИЯ ЖӘНЕ ТІЛДІК СТИЛЬ | 443 |
| Тимашева А.А. ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ЛЕКСИКА В ГОВОРЕ КРЕЩЁННЫХ ТАТАР С.НОВЫЕ МАТЫ МР БАКАЛИНСКИЙ РАЙОН РБ | 448 |
| Толыбай Т. ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ | 452 |
| Турсунова Н.Б., Валиева А.А. КОМПЬЮТЕРНАЯ ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ НА КУРСАХ ИНФОРМАТИКИ И МАТЕМАТИКИ | 457 |
| Тұрысбек Р.С. «МӨҢГІЛІК ЕЛ» ИДЕЯСЫ ЖӘНЕ АБАЙ МҰРАТЫ | 464 |

| | |
|--|-----|
| Усманова Р.М. ПОСЛОВИЦЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ И РЕЧИ..... | 467 |
| Фазлуллина Л.Р., Ашрапова А.Х. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА В ОТРАЖЕНИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА | 471 |
| Фаретдинова А.Р., Ильясова Л.Г. КРЕАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА..... | 476 |
| Фатхуллова К.С., Юнусова Э.Н., Родионова О.Г. АДАПТАЦИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ | 481 |
| Фәхриева Л.Х. РУС МӘКТӘБЕНЕҢ РУС ҺӘМ ТАТАР ТӨРКЕМНӨРЕНДӨ Ә. ЕНИКИНЕНҢ «ТУГАН ТУФРАК» ХИКӘЯСЕН ӨЙРӨНҮ | 487 |
| Хайдарова С.М. ЗАИМСТВОВАННАЯ ЛЕКСИКА И НАУЧНАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ АРАБСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ | 491 |
| Хайруллин И. Р. СОВРЕМЕННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ | 495 |
| Хамитова А.Ф., Түсіпова Г.Қ. КӘСІБИ МӘТІНДЕРДІ ОҚУДЫ ҮЙРЕТУДІҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ | 498 |
| Хасанзянова Г.И. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК | 504 |
| Хасанова И.А., Файзутдинова Г.Г. СТАЖИРОВОЧНАЯ ПЛОЩАДКА КАК ЭЛЕМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА .. | 508 |
| Хәлиуллина Н. У. ТАТАР ТЕЛЕНДӨ ТА-, ТЕ- ТАМЫР-НИГЕЗЛӨРЕНЕҢ БЕР ИҖЕКЛЕ ТАМЫРЛАРНЫҢ ФОНОЛОГИК КОМБИНАТОРИКАСЫ | 512 |
| Хисамитдинова Ф.Г., Хусаинова Г.Р. МЕЖТЮРКСКИЕ ПЕРЕВОДЫ ЭПОСА И ДРУГИХ ФОЛЬКЛОРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ТЮРКОВ | 518 |
| Hümmətova G. İSA HÜSEYNOVUN “TELEQRAM” POVESTİ YENİ NƏSRİN İLK NÜMUNƏSİ KİMİ | 521 |
| HÜSEYNOVA M. -LAR, -LER MORFEMİNİN ÜMUMTÜRK DİLLERİ AĞIZLARINA ENTEGRASIYONU | 525 |
| Һәдиева Г.К., Гайфуллина И.М. ТУГАН ТЕЛ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ ТОПОНИМИК МАТЕРИАЛДАН ФАЙДАЛАНУНЫ РЕГИОНАЛЬ КОМПОНЕНТКА НИГЕЗЛӨНЕП ОЕШТЫРУ..... | 532 |
| Шакирова Г.Р. ТУГАН ТЕЛ ДӨРЕСЛӨРЕНДӨ БЕЛЕМ БИРҮ ТЕХНОЛОГИЯЛӨРЕН КУЛЛАНУ ҮЗЕНЧӨЛЕКЛӨРЕ(АРТ-ТЕХНОЛОГИЯЛӨР МИСАЛЫНДА)..... | 535 |
| Shakhputova Z. USING MOBILE TECHNOLOGIES FOR LEARNING-ORIENTED ASSESSMENT IN ESP CLASSROOM..... | 538 |
| Шәехова Ф.Р. БЕЛЕМНЕ КЫЗЫКЛЫ ДА, АҢЛАЕШЛЫ ДА ИТЕП БИРҮ – ЗАМАН ТАЛӘБЕ | 543 |
| Юсупов А.Ф., Гатиятуллина Р.Г. ТУГАН ТЕЛГӨ ӨЙРӨТҮДӨ МЕДИАРЕСУРСЛАРНЫ КУЛЛАНУ | 546 |
| Юсупова А.Ш. УЧЕБНЫЕ ДВУЯЗЫЧНЫЕ СЛОВАРИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА XIX ВЕКА..... | 549 |
| Ягафарова Г.Н. О НЕКОТОРЫХ ПРИЕМАХ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ | 554 |

Научное издание

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ:
ПЛОЩАДКА ОБМЕНА ПРОГРЕССИВНОЙ ПРАКТИКОЙ

ТЕЛЛӘРГӘ ӨЙРӨТҮ МЕТОДИКАСЫН КАМИЛЛӘШТЕРҮ:
АЛДЫНГЫ ТӘЖРИБӘ БЕЛӨН УРТАКЛАШУ МӨЙДАНЧЫГЫ

ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІН ЖЕТІЛДІРУ:
ЖӘНЕ ОЗЫҚ ТӘЖІРИБЕЛЕР АЛАҢЫ

**МАТЕРИАЛЫ IV МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО
ОНЛАЙН-СЕМИНАРА**

(Казань – Нур-Султан – Измир, 20 февраля 2020 г.)

*Подписано в печать 3.03.2020. Бумага офсетная. Печать ризографическая.
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Arial». Усл. печ. л. 36,2
Усл. изд. л. 42,1. Тираж экз. Заказ 16/20-1.
Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии
Издательства Казанского университета*

*420008, г. Казань, ул. Профессора Нужи́на, 1/37
тел. (843) 233-73-59, 233-73-28*