

*Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі  
Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті  
Орыс филология және мәдениетаралық коммуникация кафедрасы*

*Кафедра ардагері, филология ғылымдарының кандидаты, доцент  
Фариза Ембергеновна Терекованың  
мерейтойына арналған  
«ФИЛОЛОГИЯ КЕШЕ, БҮГІН, ЕРТЕҢ...»  
халықаралық ғылыми-тәжірибелік семинарының  
материалдар жинағы*



*Сборник материалов  
международного научно-практического семинара  
«ФИЛОЛОГИЯ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА...»,  
посвящённого юбилею кандидата филологических наук, доцента  
Терековой Фаризы Ембергеновны*

*Collection of materials of the International scientific and practical seminar «PHILOLOGY:  
YESTERDAY, TODAY, TOMORROW...»,  
dedicated to the Anniversary of the department veteran, Candidate of Philological Sciences  
Terekova Fariza Yembergenovna*

Ақтөбе 2018

**Редакционная коллегия:**

Садирова К.К., доктор филологических наук, профессор;  
Жуминова А.Б., кандидат филологических наук, доцент;  
Исламгалиева В.Ж., кандидат педагогических наук, доцент;  
Коробкова Т.В., ст. преподаватель, магистр гуманитарных наук;  
Садретдинова Т.А., преподаватель, магистр гуманитарных наук;  
Хвостова Ю.В., преподаватель

Сборник материалов международного научно-практического семинара «ФИЛОЛОГИЯ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА...», посвящённого юбилею ветерана кафедры, кандидата филологических наук, доцента Терековой Фаризы Ембергеновны. Том II. – Актобе, 2018. – 287 с.

ISBN – 978-601-80696-2-8

В сборник вошли материалы исследований ученых Казахстана, Узбекистана, Российской Федерации по актуальным вопросам лингводидактики, межкультурной коммуникации, литературоведения, проблемам языкознания и преподавания языков и литературы в вузе и школе.

Предназначен специалистам в области гуманитарных наук.

ISBN – 978-601-80696-2-8© Актюбинский региональный государственный университет им. К.Жубанова, 2018

## СЛОВО О ПЕДАГОГЕ...

«В начале было Слово...» Возможно, фраза из евангелия Святого апостола не имеет отношения к данному повествованию, однако...начнем с того, что в начале было Имя...

27 декабря 1948 года в небольшом городе Актюбинске в семье учителей появилась на свет девочка...Пришедшему в тот день гостю из Осетии дано было право дать имя новорожденной... Так, из цепи случайных и неслучайных событий началась жизнь у девочки с чудным для казахской степи именем Фариза...

Отец Фаризы – Емберген Терекоев – директор музыкальной школы, известный композитор, автор мелодии «Шалқар вальсі», которая стала гимном небольшого городка на территории Западного Казахстана.

Мать – Тулькибаева Акжибек – учитель казахского языка и литературы. В большой семье Терекоевых из шести своих и четырех приемных дети росли в теплой ауре любви, литературы и искусства. В доме по вечерам отец играл на пианино, или баяне, или мандолине... мать читала стихи или отрывки из классиков.

После школы Фариза поступила в Актюбинский педагогический институт, и стала вторым выпуском по специальности «Русский язык в национальной школе» в 1971 году. По направлению была распределена в №10 школу г.Актюбинска, где проработала в течение девяти лет в разных должностях, начиная с рядового учителя до завуча по учебной работе. В 1979 году была приглашена Л.И. Губановой в АПИ на должность старшего преподавателя.

В 1982 поступила в аспирантуру при КазПИ им. Абая, которую успешно завершила в 1985 году. Пройдя через этап обсуждения кандидатской диссертации по методике преподавания русского языка, по семейным обстоятельствам вернулась в Актюбинск и продолжила педагогическую деятельность в родных пенатах.

Первые методические статьи Ф.Е. Терекоевой «Обучение склонению в составе словосочетаний», «Некоторые виды лексико-грамматических упражнений для выработки языкового чутья», «Психолого-педагогические основы принципа преемственности в обучении русскому языку» и др. увидели свет в 1984 году.

С 1986 по 1987 годы Ф.Е. Терекоева работала на ФПК при АПИ, результатом которой явились статьи по обобщению и внедрению передового опыта городских учителей: З.Т. Маушевой (статья «Результаты поиска»), Н. Жиенгалиева («Поиск рядового учителя»), А. Усеновой («Воспитание сознательности») и др.

В 1995 году к научно-практическим конференциям подготовлены и позднее опубликованы труды, посвященные педагогам-ученым К.К. Жубанову и М.Г. Арынову («К.К. Жубанов как лингвометодист», «К.К. Жубанов как педагог», «Наш любимый учитель», «Религиозные взгляды М.Г. Арынова») и др.

Во всех отмеченных работах Ф.Е. Терекоева старалась выявить и показать профессионализм своих коллег в учебно-воспитательной деятельности, что характеризует ее как активного работника в организации связей между вузом и школой. В связи с этим можно отметить, что в 1987 году Ф.Е. Терекоева возглавила работу жюри областной олимпиады школьников по русскому языку, а

также в 1997 году читала спецкурс «Арыноведение» для учащихся 9,10 классов в казахской средней школе № 21 г. Актюбинска.

В период с 1998 по 2001 годы по просьбе администрации института Ф.Е. Терекова преподавала казахский язык в русскоязычных аудиториях, в связи, с чем в 2001 году издала учебно-методическое пособие «Отан» с целью приобщения студентов к общечеловеческим культурным ценностям, в том числе и казахского этноса.

В последние годы в научно-трудовой деятельности для Ф.Е. Терековой становятся приоритетными вопросы социологических и педагогических исследований, в которых ее интересуют проблемы формирования личности. Результаты наблюдений нашли отражение в тезисах и статьях: «Личность и язык: аспекты изучения», «Роль языка в формировании личности студента», «Тұрашыл ұстаз»; в учебном пособии, изданном совместно с С.Г. Тажибаевой «Воспитание будущего учителя» и отмеченном 2 местом в Республиканском семинаре по духовно-нравственному развитию личности Казахской Академией образования имени И. Алтынсарина (2000 г.); в программе, выпущенной в соавторстве с Х.Х. Кусаиновым, Г.И. Торетаевой, С.Г. Тажибаевой «Организация внеучебной деятельности студентов». Следует отметить, что во всех вышеназванных работах Ф.Е. Терекова во главу рассмотрения ставила личностно-ориентированную технологию.

В течение последних лет Ф.Е. Терекова целенаправленно занималась изучением творческого наследия профессора К. Жубанова, активно участвовала в республиканских и международных конференциях, опубликовала ряд статей: «Идиолект профессора К. Жубанова», «К.К. Жубанов - основоположник казахского теоретического языкознания», «Модель языковой личности», «Формы проявления индивидуального «я» в языковой личности К. Жубанова», «Индивид и язык в творчестве Х.К. Жубанова» и др.

В декабре 2004 года в КазГосЖенПИ состоялась публичная защита кандидатской диссертации на тему: «Языковая личность К.К. Жубанова (социолингвистическое освещение)», а 2005 году Ф.Е. Терековой была присвоена степень кандидата филологических наук по специальности 10.02.19 – теория языка.

За время работы в вузе Терекова Фариза Ембергеновна была куратором в группах, руководила факультетской педагогической практикой, проблемной группой преподавателей, методической секцией на кафедре, клубами «Қыз Жібек – Төлеген», «Қыз парасаты», «Енелер мектебі».

Верная своему педагогическому долгу, не потерявшая в нелегкое время перемен своей индивидуальности, ответственная и целеустремленная искатель знаний, любящая науку и творчество не случайно названная заезжим осетином Фаризой продолжает подтверждать суть своего имени, по-прежнему остается жизнерадостной, оптимистичной труженицей, которой можно только низко поклониться.

*к.ф.н., доцент Жуминова А.Б.*

# СЕКЦИЯ I. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА СОВРЕМЕННЫХ УРОКАХ

*Азнабаева А.С., учитель русского языка  
и литературы школы- гимназии №51 города Актобе  
Казахстан, г.Актобе*

Без стремления к новому нет жизни, нет развития, нет прогресса

В. Г. Белинский

Задача современного образования – формировать способность действовать и быть успешным в условиях динамично развивающегося современного общества. Всё это заставляет задуматься о том, как сделать процесс обучения результативным в соответствии с требованиями жизни. Для реализации познавательной и творческой активности обучающихся в учебном процессе используются современные образовательные технологии, дающие возможность повышать качество образования, более эффективно использовать учебное время и снижать долю репродуктивной деятельности обучающихся за счет снижения времени, отведенного на выполнение домашнего задания. Современные образовательные технологии ориентированы на индивидуализацию, дистанционность и вариативность образовательного процесса, академическую мобильность обучаемых, независимо от возраста и уровня образования. Внедрение современных информационных технологий в образовательный процесс позволяет преподавателю:

- стимулировать познавательный интерес;
- придать учебной работе проблемный, творческий, исследовательский характер;
- способствовать обновлению содержательной стороны гуманитарных предметов;
- индивидуализировать процесс обучения;
- развивать самостоятельную деятельность обучающихся.

Использование широкого спектра педагогических технологий дает возможность педагогу продуктивно использовать учебное время и добиваться высоких результатов обученности обучающихся, кроме того следует отметить, что применение многих инноваций невозможно без использования новых информационных компьютерных технологий. Компьютерные технологии обучения – это процесс подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер.

Практически каждый урок русского языка или истории можно построить на зрительном ряде, а использование возможностей компьютера и проектора позволяет открыть для обучающихся замкнутое пространство кабинета. При этом

надо учитывать, что компьютер не заменят преподавателя, а только дополняет его. Были определены формы применения компьютера на современных уроках

- использование медиа - ресурсов как источника информации;
- компьютерная поддержка деятельности преподавателя на разных этапах урока;
- организация проектной деятельности обучающихся.

В ходе педагогической деятельности было определено, что использование медиа-ресурсов как источника информации повышает интерес обучающихся к предмету, позволяет использовать на уроке помимо произведений литературы, произведения искусства, музыки и фольклора. Но использование таких дисков в полном объеме нецелесообразно, так как часто эти яркие и эффектные энциклопедии не учитывают возрастные особенности обучающихся, правила и законы построения учебно-воспитательного процесса. Поэтому, разрабатывая план-конспект урока, необходимо учитывать, что, как правило, использовать видеосюжеты с этих дисков целесообразно лишь фрагментарно, сразу после изложения новой темы для осмысления полученных знаний или в конце урока для их закрепления.

Целесообразнее создавать свои фильмы, по своему сценарию, органично вписывающиеся в структуру урока. Такими являются фильмы-презентации, слайд-фильмы и тестовые задания. Успех применения каждого зависит от правильного определения места в структуре урока, целесообразности использования в соответствии с поставленными целями и задачами, от типологии урока. Фильм-презентация может быть использован на уроках-лекциях, беседах, диспутах, путешествиях. Он поможет заинтересовать обучающихся, удержать внимание, не потерять связи среди многообразия представленной информации и новых понятий. При этом предполагается активное общение, имеется возможность задавать вопросы и делать необходимые отступления и пояснения, коллективно рассматривать и обсуждать языковые явления, выполнять задания занимательного и творческого характера.

В результате создается своя мультимедийная библиотека, максимально приближенная к учебному процессу. Слайд-фильмы можно использовать на уроках развития речи по русскому языку (в частности при работе над сочинением описанием картин) и включать в любой этап урока по истории, они, как правило, не имеют текстового сопровождения, демонстрация сопровождается кратким комментарием преподавателя. Для того чтобы после просмотра слайд-фильма обучающиеся могли сразу включиться в практическую работу, подборку слайдов надо составлять так, чтобы сначала прошли произведения художника (чью картину предстоит описать), способные вызвать эмоции, затем слайд с репродукцией самой картины, потом слайды с фрагментами произведения, а в конце нужно вновь показывать произведение полностью, чтобы у обучающихся сложилось более цельное впечатление от работы художника. Слайд-фильмы позволяют менять виды деятельности, урок становится более ярким и эмоциональным, а работы, выполненные обучающимися, творческими и полностью раскрывающими тему. В качестве обобщения, закрепления можно использовать проблемный метод обучения в виде тестовых заданий, упражнений

по теме, оформленных на слайдах. Их можно применять на первом этапе урока, в качестве разминки, для повторения пройденного материала, для создания проблемы в начале урока, чтобы привлечь внимание, заинтриговать, вызвать желание к дальнейшему обучению. В конце урока они могут быть завершающим «аккордом», когда обучающиеся без труда будут узнавать и называть новое. Выведенные на экран, подобные тестовые задания позволяют использовать оценочные методы обучения, когда по впечатлениям, по эмоциям, по движению определяется уровень восприятия материала, степень его усвоения, и ставятся проблемы на будущее. Но, применять компьютер может не только преподаватель при подготовке и во время урока, но и обучающийся в процессе своей работы. Одним из таких способов является организация проектной и научно-исследовательской деятельности обучающихся, оформленная в виде презентации. Так, среди обучающихся среднего звена рефераты, доклады, устные сообщения сопровождаются компьютерными презентациями; защита исследовательских работ обучающихся, представленных на научно-практических конференциях разных уровней, так же сопровождается показом презентаций. В результате можно сделать вывод, что диапазон использования ИКТ в учебно-воспитательном процессе очень велик: от применения в качестве инструмента учебной деятельности, до способов предъявления учебной информации. При этом компьютер является мощным средством повышения эффективности обучения, позволяет усилить мотивацию обучающегося. Одним из источников мотивации является занимательность. Возможности компьютера здесь неисчерпаемы, но очень важно, чтобы эта занимательность не заслоняла учебные цели. Преимущества использования ИКТ в преподавании очевидны:

-знакомство с любой темой можно сопровождать показом видеофрагментов, фотографий;

- широко использовать показ репродукций картин художников;

- демонстрировать графический материал (таблицы, схемы, карты);

-«посещать» памятные места, связанные с тем или иным автором или историческим событием;

- «погружаться» в пространство и время;

- прослушивать аудиозаписи фрагментов произведений;

- активизировать учебный процесс.

Применение ИКТ на современных уроках не только возможно, но и необходимо, оно способствует повышению интереса к обучению, его эффективности, развивает обучающегося всесторонне. Компьютерные программы вовлекают обучающихся в развивающую деятельность, формируют культурно значимые знания и умения. Сегодня компьютерные технологии можно считать тем новым способом передачи знаний, который соответствует качественно новому содержанию обучения и развития обучающегося. Этот способ позволяет обучающемуся с интересом учиться, находить источники информации, воспитывает самостоятельность и ответственность при получении новых знаний, развивает дисциплину интеллектуальной деятельности.

# ӘДЕБИЕТТАНУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: МАҚСАТЫ МЕН ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

*Алпысбаева А.Т.  
Мұхтар Әуезов атындағы орта  
мектеп  
Қазақстан,  
Жамбыл облысы  
Сарысу ауданы Ә.Бүркімбаев ауылы  
alpygbaeva.80@inbox.ru*

**Әдебиеттану** – көркем әдебиет мәселелерін зерттейтін ғылым. Сөз өнерінің түп төркінін, тегін, туу, қалыптасу тарихын, даму заңдылықтарын, көркемдік және эстетикалық ерекшеліктерін зерттейді. Негізгі салалары үшеу: әдебиет теориясы, әдебиет тарихы, әдебиет сыны. Жанама тараулары – текстология, тарихнама, библиография.

Әдебиет теориясы көркем әдебиеттің болмысы мен бітімін, әдеби шығарманың сыры мен сипатын, әдеби дамудың мағынасы мен мәнін байыптайды. Әдебиеттің өзіне тән ерекшелігін, оның қоғамдық қызметін, көркем шығарманы талдаудың принциптері мен методикасын, әдеби жанрлар мен олардың түрлерін, өлең жүйелерін, тіл мен стиль, әдеби ағым мен көркемдік әдіс мәселелерін түп-түгел тек әдебиет теориясынан ғана танып білуге болады.

**Әдебиет** – халықтың рухани қазынасының алтын қоймасы. Сол қойманы сақтай білген, сол қазынаны рухани қажетіне қарай орынды жарата білген халықтың ғана ұлт ретінде, халық ретінде болашағы бар. Сондықтан да сол әдебиетті төкпей-шашпай, жүйелеп, зерттеп, қай жерде не бар, ол бізге несімен қымбат деген сауалдарға уақтылы жауап беріп отыру барлық уақытта да күн тәртібінен түспейді.

Әдебиеттің өткені мен бүгінгісін замана талабына сай саралап, бұл мәселені шешіп отыратын – әдебиеттану ғылымы. Соның ішінде бар әдебиетке иелік жасап, шашау шығармай жинап, рет-ретімен жүйеге түсіріп, қай нәрсенің қай жерде, қандай қасиеті бар екендігін қапысыз саралап, дәуір тынысына орай оқырманның рухани қажеттілігін қанағаттандыруға қалтқысыз қызмет етуге тиіс – әдебиеттің тарихы.

**Әдебиеттің тарихы** – әдебиеттану ғылымының негізі болумен бірге көлемі жағынан ауқымдысы да, сондай-ақ шешімін күтіп тұрған проблемалары көбірегі де. Әдебиет тарихын жасау, оны дәуірлеу мәселесі әдебиетті зерттей бастаған кезден күн тәртібінде келеді. Сырт қарағанда, онда тұрған не бар, тарихты кезең-кезеңдерге бөліп, жаза берсе болмай ма деуге де болатын сияқты. Сөйтіп те келдік. Десек те заман өзгерді, заманмен бірге адам да жаңарды; қоғамдық сана өзгеріп, ғылым мен мәдениет дамыды.

Осының барлығы әдебиеттің, оның ғылымының алдына жаңа міндеттер қойып отыр. Соның бірі – әдебиеттің тарихын жаңаша дәуірлеу, тың деректер мен пікірлермен толықтыра түсу, бүгінгі таңдағы қоғамтану ғылымының жетістіктерімен қаруланған, ХХІ ғасырдың жаңа адамының талғамын



қанағаттандырып, толғандырап сұрақтарына жауап бере алатын толыққанды әдебиет тарихын қайта жасау.

Қазіргі тіл майданы жүріп жатқан әлемде ұлттардың алдына не өмір, не өлім проблемасы қойылып, қамдарын жасай бастады. Міне, осындай кездерде түбі бір түркі халықтары өздерінің жаһандануға жұтылып кетпеуі үшін де рухани жағынан бірігуінің маңызы зор. Ал бұл бірігудің бірден-бір жолы бағзы замандарда Алтайдың, Еуразияның кең сахарасында бірге жүріп жасаған, күні бүгінге дейін өзінің құндылықтарын жоғалтпаған, керісінше бүгінгі туысқан халықтардың бір-бірімен тату-тәтті, түсіністікпен өмір сүруіне көмектесетін рухани тамырларды тірілтуде, бүгінгінің кәдесіне жаратуда жатыр.

**Әдебиет тарихын зерттегенде, негізгі міндет** – стиль, ағым, бағыт, әдеби мектептерге назар аударып, сол дәуірдің әдеби өміріндегі басты тенденцияларды анықтау болса, мұны жалаң күйінде емес, тарихи тұрғыдан, сол кездің саяси-әлеметтік өмірі аясында танып білуге көмектесетін әдістер бар. **Әдебиет тарихын зерттеуде қолданылып жүрген зерттеу әдістері төмендегідей:**

1)Биографиялық. Бұл әдіс бойынша, әдеби туынды оның авторының өмірбаянымен байланыста, өмір жолының тікелей нәтижесі ретінде қарастырылады.

2)Мәдени-тарихи әдіс әдебиетті зерттеп отырған дәуірдің мәдени-тарихи жағдайымен тығыз байланыста, сол дәуірдің жемісі, бір көрінісі тұрғысынан қарастыруды талап етеді.

3)Салыстырмалы-тарихи метод әдебиетті өзіне дейінгі, сол дәуірдегі басқа да қаламгерлермен, әдебиеттермен салыстыра отырып, зерттейді. Бұл әдісті қолданғанда, салыстыруға болатын, болмайтын жағдайларды айыра білу.

Әдебиет – руханияттың күре тамыры. Сондықтан да тегі бір, тілі бір халықтардың ерте кездердегі әдебиетін қайта қарап, бүгінгі әдебиеттану ғылымы жеткен жетістіктерді пайдалана отырып, жаңаша көзқараспен түркі бірлігіне қызмет ететін ортақ әдебиет тарихын жасау – кезек күттірмейтін мәселе.Бұл – мәселенің бір жағы болса, екінші жағынан, күні бүгінге дейін өзіне лайықты насихатталып, бағасын ала алмай келе жатқан дамыған түркілік әдебиетті тіпті өзімізге, одан қалды әлемдік оқырманға да насихаттау, таныстыру өз дәрежесінде емес. Оның ар жағында қоғамдық даму барысында түркілік мәдениеттің әлемдік өркениетке қосқан өзіндік үлесін анықтау деген секілді ауқымды міндеттер тағы тұр.Әрине, бұл – айта салуға оңай болғанымен, жүзеге асыруға, жазуға келгенде, күрмеуі көп, шешімін күтіп тұрған мәселелері жеткілікті шаруа. Қазір түрлі тарихи жағдайлардың әсерінен әлемнің түкпір-түкпіріне шашырап, түрлі мәдениеттердің ықпалына ұшыраған түркі тектес халықтардың жалпы саны 200 миллионның о жақ бұ жағында. Олардың ішінде тілінен, рухани тамырынан көз жазып қалғандары, болмаса соған жақын тұрғандары да бар. Міне, осындай жағдайдағы халықтардың тарихи негізді ортақ бай әдеби мұрасын жинақтау, нақтылай айтқанда, түркі халықтарының ортақ әдебиет тарихын жазу – теориялық жағынан да, практикалық жағынан да бірсыпыра күрделі мәселелерді шешуді, қажыр-қайратты қажет ететін күрделі проблема. Бүкіл түркі халықтары түгілі бір ғана ұлттың әдебиет тарихын жасаудың өзі қаншама қиындықтар туғызатынын қазақ әдебиетінің тарихын жасау жолдарынан-ақ байқауға болады.

Түркі халықтарының ортақ әдебиет тарихын жасау барысында есте боларлық бірнеше жағдайлар бар. Отаршылдықтың салдарынан түркі халықтарының көпшілігі күні кешеге шейін өздерінің шын мәніндегі ғылыми негізді әдебиет тарихын жасай алмай келді. Оған бір жағынан, түркі халықтарын қоғамдық дамудың төменгі сатысындағылар санайтын еуропацентризм ілімі кедергі келтірсе, екінші жағынан, ұлттық атаулыға қарсы кеңестік отаршылдық саясат мүмкіндік бере бермеді. Соған қарамастан, КСРО құрамына кірген түркі халықтары өздерінің ұлттық әдебиетінің тарихын зерттеген ғылыми ізденістерін бір сәтке де тоқтатқан жоқ деуге болады. Нәтижесінде социалистік реализм принциптері негізінде жазылған әр ұлттың жеке өзіндік әдебиет тарихтары өмірге келді.

Кеңестік кезеңде өмірге келген әдебиет тарихтарын жазу барысында туындаған түрлі ғылыми мәселелерді әр ұлт өзінше шешті. Әдебиет тарихтарын біреулері түркі халықтарының барлығына бірдей ортақ ерте кездерден бастаса, кейбіреулері кейінгі кездерді місе тұтты. Әдебиет тарихының келелі мәселелерін ғалымдар болып ойласып шешу, үйлестіру жағы жетісе бермеді.

Әдебиеттің негізгі екі жағы бар. Оның ең біріншісі және негізгісі әдебиетті әдебиет қылып тұрған оның ішкі жағы, яғни өнер ретіндегі көркемдік қасиеті болса, екіншісі – сол көркем әдебиеттің тууына, өмір сүруіне жағдай жасайтын, тағдырын айқындайтын қоғамдық ортаның әсері. Әдебиеттің тарихын жасағанда, негізгі мәселе осы екі жағын да ескеріп отыру – аса маңызды. Осы бір күрделі мәселені таразының басын тең ұстай отырып, іс жүзінде шешу қазақ әдебиетінің тарихын жасаушыларға да оңайға түспеген.

Болашақта жасалар түркі халықтары әдебиетінің ортақ тарихын жазуға кіріспестен бұрын ұлттық әдебиет тарихтарының жасалу жолдарын, тәжірибелерін қорытып, оның жеткен жетістіктерін пайдалану керек; жетпей жатқан жерлерін жеткізуді, қателіктерін жоюды, проблемаларын шешуді көп болып ойластырып, ортақ ұстанымдарға келу керек. Тарих – ұлы ұстаз. Сондықтан да тарихтың сабақтарын бүгінгі күннің талаптарымен, ғылыми жетістіктерімен ұштастыра отырып, жұмыс жасау алға көп міндеттер жүктейді.

**Ортақ әдебиет тарихының зерттеу нысаны** – алдымен, анықталып алынуы тиіс күрделі мәселенің бірі. Түркі халықтарының әдебиеті дегеніміз не, ұлттық әдебиет пен түркілік әдебиеттің ара жігі қалай, ортақ әдебиетке қай дәуірлер жатады, ұлттық, түркілік әдебиетке қандай әдебиетті жатқызып, негізгі өлшем ретінде тегі, жері, тілі сияқты өлшемдердің қайсысын аламыз деген секілді сандаған сауалдар ғылыми тұрғыдан жауаптар күтуде. Осы сияқты бірсыпыра мәселелердің дұрыс шешілуі қолға алынғалы отырған үлкен жұмыстың дұрыс бағытта жүруінің бірден-бір кепілі болмақ.

Осы уақытқа дейін түркілік ортақ әдебиетті бірлесе отырып зерттеу мәселесі күн тәртібіне қойылмай, тек ұлттық әдебиеттің тарихын жасау жұмыстары жүріп жатыр. Осының салдарынан түркілік ортақ әдебиет пен ұлттық әдебиеттің бірге қарастырылуы тиіс көптеген мәселелері біржақты шешіліп келді. Ұлттық әдебиетті анықтауда көбіне территориялық принциптің алға шығып отырғандығын байқаймыз.

Мысалы, ортағасырлық Әл-Фараби көп уақыттарға дейін өзбек әдебиетінің тарихында орын алып келсе, кейін туылған жері Отырар (Фараби) Қазақстанда болғандықтан да қазақ делініп жүр. Профессор Ә. Дербісәлінің зерттеуінше, Отырардан шыққан Әл-Фарабилердің ұзын саны отыздың о жақ, бұ жағында. Солардың барлығының да қазақ руханиятына қатысы бар деп есептейді. Жүсіп Баласағұнға қазақ пен қырғыз таласуда. Шу өзенінің бойындағы Баласағұн қаласында туылған ғұламаны қырғыздар қырғыз жерінде, қазақтар қазақ жерінде туылған деп дәлелдейді. Көрші жатқан екі халықтың Жүсіпке таласы аяғында Баласағұн қаласының қай елде болғандығы жайлы ғылыми пікірталастарға ұласты. Сонда бар мәселе Баласағұн қаласының қай жерде болғандығы анықталуына байланысты шешілетін сияқты.

Әдебиеттің негізі – тіл. Шығарма қай ұлттың тілінде жазылса, сол ұлттың әдебиетіне жататындығы дау тудырмайды. Қай халықтың болмасын, ұлттық әдебиетін сол ұлттың тілінде жазылған туындылар құрайды. Түркілік әдебиеттің негізгі өлшемі де – осы. Десек те бұл қалыпқа сия бермейтін жағдайлар да жиі кездеседі. Жоғарыдағы тегіне қарай түркі әдебиетіне жатқызылып жүрген ақындардың қытай, араб тілдерінде жазғаны белгілі. Әдебиет ұлттық мәдениеттің, рухтың көрінісі болса, басқа мәдениетке, рухқа сай тілде жазылған көркем шығарманы авторының тегіндегі әдебиетке жатқыза аламыз ба? Ақын жазушы қай тілде жазса, сол ұлттың сөз өнеріне үлес қосып, ұлттық рухына, мүддесіне қызмет ететіні белгілі. Әлемдік әдебиетте қаламгер қай тілде жазса, сол тілдегі әдебиеттің өкілі деп қараушылық басым. Бұл мәселені біз қалай шешуіміз керек? Отаршылдық саяаттың «жемісі» ретінде соңғы кезеңдерде орыс, қытай тілінде жазатын қазақ қаламгерлері шыға бастады. Он томдық «Қазақ әдебиеті тарихының» соңғы кітабында «Қазақстандағы орыс әдебиетіне» арнайы тарау арналды.

Міне, осы тақілеттес сандаған сауалдар әдебиет тарихының тереңіне бойлаған сайын мен мұндалап көбейе түседі. Сондықтан да мұндай мәселелердің әлемдік әдебиет тарихтарында қалайша шешімін тауып жүргеніне назар аударып, ғылыми негізді бір шешімдерге келу керек. Олай болмаса, аяғы таусылмайтын дауларға ұласып кетуі мүмкін.

Әдебиет тарихының негізгі зерттеу нысаны – белгілі бір дәуірдің **әдеби өмірі**. Ал әдеби өмір (процесс) дегеніміз, белгілі бір дәуірдегі әдебиеттің тұтастай күйіндегі тарихи өмір сүруі, дамуы күйіндегі аса күрделі жай-күйі. Ал әдеби өмірді жекелеген қаламгерлер, олардың шығармалары, ол шығармаларды оқырмандардың қалай қабылдағаны жайлы пікірлер, әдеби, немесе әдебиетке қатысы бар оқиғалар құрайды. Әдебиет тарихын зерттеуші бұдан талай замандар бұрын өтіп кеткен дәуірлерге үңіліп, әдеби өмірде болып өткен елеулі оқиғаларды, фактілерді електен өткізіп, негізгілерін анықтау үшін әдеби өмірдің даму бағытын белгілеген басты оқиғаларды, негізгі ағымдарды сол дәуірдің саяси-әлеуметтік, мәдени аясында ашып көрсетуі тиіс.

Қазандай қайнап жататын әдеби өмірдің басты тұлғалары сол әдебиетті жасау жолында еңбектеніп, күресіп жатқан – қаламгерлер. Әрбір дәуірдің әдебиетін сол кезде дүниеге келген әдеби туындылар, сөз өнерінің соңында жүрген ақын-жазушылар жасайды. Замана ағымын дөп баса білген дарын иесі сол дәуір

қажетсініп отырған зәру мәселені дер кезінде шеберлікпен көтеріп, «мода» болуы мүмкін; не керісінше, қанша дарынды болғанымен де, айтқаны асыл болса да саяси-әлеуметтік өмірде болып жатқан түрлі жағдайлардың салдарынан не бір құнды шығармалар қабылданылмай, түсінілмей қалуы, өзінің танылар таңын күтіп, ұзақ уақыт жатып қалуы мүмкін. Әдебиеттің тарихы – осы уақытқа дейін әдебиеттің әр дәуірлерінде өмір сүріп, артына өшпес мұра қалдырған ақын-жазушылардың хронологиялық тұрғыдан жүйеге түскен шежіресі де. Шын мәніндегі әрбір дарын иесі бұрынғы ұлттық дәстүрді жаңаша жалғастырып, әдебиетке жаңа стиль, жаңа бағыт, жаңа форма, жаңа идеялар әкеліп, тұтастай бір әдеби мектепке айналады. Әдебиет тарихын зерттегенде, ылғи да назарда болуға тиіс мәселенің бірі – **әдеби жанрлар**. Әдебиеттің бірден пайда бола салмағаны әлімсақтан белгілі. Әдебиет дегеніміз – жанр. Әдебиет ғасырлар бойы жанрлық тұрғыдан дамып, бүгінгі биікке жетті. Демек, әдебиеттің дамуы дегеніміз, оның жанрлық тұрғыдан жетілуі екен. Сондықтан да әдебиеттің тарихын зерттеуші қарастырып отырған дәуіріндегі әдеби жанрлардың жай-күйін барлық уақытта назарда ұстап отырғаны лазым.

Әдеби жанрлар бірден пайда бола қалған жоқ. Әдебиет тарихының ежелгі дәуірінің әдебиеті деп жүргеніміздің көпшілігі біздің бүгінгі әдебиет туралы ұғымымызға, әдеби қалыптарға сай келе бермейді. Сөз өнерінің ең көне үлгілері қатарында тасқа жазылған сына жазулары, шежірелер, шіркеулік жазбалар, хаттар, тарихи деректер сияқты үлгілер алынып жүр. Бұлар кейін ұзақ даму жолдарынан өтіп, бүгінгі профессиональды әдебиет дәрежесіне жеткен. Сондықтан да әдебиет тарихшысы белгілі бір дәуір әдебиетін зерттеу барысында оның жанрлық, яғни көркемдік жағынан қаншалықты деңгейде екенін анықтап отыруы лазым.

Түркі халықтарының ортақ әдебиет тарихының негізін жекелеген **ұлт әдебиеттерінің тарихы** құрайды. Сондықтан да алдымен, ұлттық әдебиет тарихтарын жасау мәселелері дұрыс шешілуі керек. Әрбір ұлт әдебиет тарихының өзіндік ерекшеліктері ескеріліп, тәжірибелері тиянақталуы қажет. Осылардың негізінде түркі халықтары әдебиетінің ортақ әдебиет тарихын жасаудың теориялық, практикалық мәселелері айқындалып, толық шешімін табатын болады.

Сонымен, түркілік ортақ әдебиет тарихын жасаудың негізі – ұлттық әдебиет тарихтары. Соның бірі қазақ әдебиетінің тарихын жасау да ұзақ та, күрделі ауыр жолдардан өтті. Қазақ әдебиетінің тарихын зерттеудің алғашқы кезеңдерінде ұлттық әдебиеттің бар екендігін де дәлелдеуге тура келген. Әдебиеттің тарихы ұлттық әдебиеттің өткен даму жолдарын, нақтылай айтқанда, сөз өнерінің қайнар бастауларынан бастап, бүгінгі күнге дейінгі тарихи дамуын, дамудың жетекші заңдылықтарын, ондағы жекелеген ақын-жазушылардың шығармашылықтарын зерттейтін әдебиеттану ғылымының бір саласы дейтін болсақ, оның алғашқы сілемдері ХІХ ғасырда Ш. Уәлихановтың еңбектерінде («Қазақ халық поэзиясының түрлері» атты мақаласы, Жанақ, Орынбай, Шөже туралы айтқандары, т. б.) көрінсе, ХХ ғасырдың алғашқы жарымында біртіндеп қалыптаса бастады.

Қазақ әдебиеттану ғылымы алғашында өткен кездерде жасалынған қазақ әдебиетінің көрнекті өкілдерінің шығармашылықтары жайлы әртүрлі деңгейде айтылған пікірлер түрінде өмірге келді. Түрлі мақсатта көрінген В. В. Радлов, П. М. Мелиоранский, А. Е. Алекторов, Н. И. Ильминский, Г. Н. Потанин, А. Янушкевич, Ә. Дибаяев секілді жат жұрттық ғалымдардың қазақ әдебиеті, оның ішінде поэзиясы хақындағы құнды пікірлерінің болашақта жасалынар әдебиет тарихы үшін маңызы айтарлықтай болды. Әдетте, әрбір ұлт өзінің ұлттық тарихын, әдебиетін, өнерін негізінен өзі зерттейді. Ал қазақ әдебиетінің тарихын жасаудың алғашқы кезеңінде оған басқа ұлт өкілдерінің араласуының бірнеше себептері болса, соның ең негізгісі әдебиетті зерттейтін ұлттық кадрларымыздың жоқтығы еді.

Қазір заман өзгерді. Сол заманмен бірге адам да өзгерді; адамның сана-сезімі өсіп, өмірге жаңаша көзқараспен қарайтын жаңа ұрпақ келді; ғылым дамып рухани құндылықтар өзгере бастады. Осының барлығы әдебиеттану ғылымының алдына жаңа міндеттер қойды. Қазақ әдебиетінің тарихын зерттеушілер оның тарихы тым арыда, тарихтың түпсіз тереңдерінде жатқандығын анықтады.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. А. Байтұрсынов. Әдебиет танытқыш. – Алматы: Атамұра, 2003.
2. Қ. Жұмалиев. Әдебиет теориясы. – Алматы: Мектеп, 1968.
3. Әбдәзұлы К., Тұрсынғалиев. Қазақ әдебиеті. 8 сынып. – Арман-ПВ, 2012.
4. Қ. Жұмалиев. Әдебиет теориясы. – Алматы: Мектеп, 1968.
5. Қазақ әдебиеті «Шың» кітап.

## **БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ТЕХНОЛОГИЯСЫ**

*Ашубаева Л.С., Досқабылова А.Ж.  
№ 50 орта мектеп,  
Қазақстан, Ақтөбе қ.*

Қазіргі кезеңде білім берудің ұлттық моделіне өту оқыту мен тәрбиелеудің соңғы әдіс-тәсілдерін, инновациялық-педагогикалық технологияларды игерген, технологиялық-педагогикалық диагностиканы қабылдай алатын, педагогикалық жұмыста қалыптасқан, бұрынғы ескі сүрлеуден тез арада арылуға қабілетті және нақты тәжірибелік іс-әрекет үстінде өзіндік даңғыл жол салуға икемді, шығармашылық педагог-зерттеуші, ойшыл мұғалім, зерделі оқытушы болуын қажет етеді. Бүгінгі таңда қозғалып жатқан ең өзекті мәселелердің бірі білім беру жүйесінде жаңа электрондық технологияны енгізу, халықаралық коммуникациялық желілерге шығу, білім беруде ақпараттық технологияларды қолдану, жетістіктері мен жеке тұлғаларды қалыптастыру және қазіргі заман талабына сай білім алуға қажетті жағдайлар жасау. Білім берудің жаңа жүйесі жасалып, оның мазмұнының түбегейлі өзгеруі, дүниежүзілік білім кеңістігіне енуі

бүкіл оқу әдістемелік жүйеге, оқытушылар алдына жаңа талаптар мен міндеттер қойып отыр.

Бөбек тілді өзі өмір сүре бастаған ортадан үйренеді, ал олардың мектепте оқуына байланысты сол табиғи процесс онан әрі жалғаса түседі. Сондықтан мектептегі тіл үйрету жұмыстары да үйдегі басталған табиғи процестің заңдылықтарына негізделіп жүргізіледі. Ең алдымен тілдің өз табиғатынан жеті заңдылық шығады [1, 28].

Бірінші заңдылық. Тілді ұғыну барысында адам фонологиялық, грамматикалық және лексикалық мағыналарды меңгереді. Балалар ана тілінің фонологиялық мағынасын, әдеби тілдің орфоэпиялық мөлшерін мектепке дейін-ақ меңгере бастайды. Егер бала үйренбеген болса, мектептегі жүргізілетін жұмыстар да қиындай түседі (мысалы, оқу дағдысын қалыптастыру т.с.с.). Оқушылар сөздің лексикалық мағынасын да мектепке дейін меңгереді. Олар мектепке оқуға түскеннен кейін мұғалім балалардың лексикалық қорын кеңейту, қолданылатын сөздердің мағынасын анықтай түсу сияқты жұмыстарды жүйелі түрде жүргізеді. Ана тілінің грамматикалық мағынасымен де балалар мектепке дейін танысады. Мектептің міндеті оқушыларға ана тілінің сан алуан грамматикалық қатынастары мен көріністерін үйретіп, тіл байлықтарын арттыра түсу. Грамматикалық мағынаны ұғыну үшін бала жан-жақты, кең ойлай алатындай болу керек. Сондықтан грамматикалық мағынаны ұғыну барысында олар шындықтағы заттар мен құбылыстардың арасындағы қатынастарды түсінеді, ойлауға үйренеді. Міне, осыдан тіл мен ойлаудың тығыз байланысы келіп шығады. Сөйтіп, тілді ұғыну – ана тілінің фонологиялық, грамматикалық және лексикалық фактілермен оқушылардың тіл байлығын арттыру. Мұғалім бұл міндетті әдістемелік құралдарды дұрыс іріктей алғанда ғана ойдағыдай іске асыра алады. Әдістемелік қағида төмендегідей әдістемелік ережелерді сақтауды талап етеді:

- 1) оқушыларда орфоэпиялық дағды қалыптастыру;
- 2) грамматиканы оқыту барысында логикаға үйрету;
- 3) қазақ тілі сабақтарын басқа пәндермен байланыстырып, балалардың лексикалық қорын байыту және оларды сөйлеуге үйрету.

Екінші заңдылық. Тілді ұғыну үшін орасан сезімталдық керек. Зерттеушілер мұндай қасиеттің балада тіпті сәби кезден болатындығын айтып жүр. Грамматиканы үйрету осы «тілдік сезімталдыққа» сүйеніп, іске асырылады.

Бұл қағида төмендегідей әдістемелік ережелерді сақтауды талап етеді:

- 1) балалардың бұрыннан білетін сөздерін тәртіпке келтіру (мұнда грамматика басты орын алады);
- 2) оқушылар өздеріне белгісіз грамматикалық көріністерді бұрыннан таныс көріністермен салыстыра алатындай дидактикалық материал іріктеледі;
- 3) тілдік фактілерді жинақтауға негізделген әдістерді кеңінен пайдалану.

Үшінші заңдылық. Фонологиялық, грамматикалық және лексикалық мағыналармен қатар сөйлеу мәнері, сезімге бөлене сөйлеуді меңгереді. Мұндағы әдістемелік қағида: сөйлеу мәнеріне назар аудару.

Бұл қағиданы іске асыруда мына сияқты ережелер сақталады:

- 1) тілдің фонологиялық, грамматикалық және лексикалық мағыналарын үйрену барысында сезімге бөлене сөйлеу мәнерінің жолдарын түсіндіріп отыру;

2) ана тілі мен қазақ тілі сабақтарын міндетті түрде байланыстырып отыру;  
3) тілдерін талдағанда көркем мәтіндердің сезімге әсер ететін бөліктерін тандап алу [1, 29].

Төртінші заңдылық. Жазбаша сөйлеу ауызекі сөйлеуді таңбалау жүйесіне аудару ретінде (дыбысты таңбаға көшіру) ұғынылады. «Жазбаша сөйлеу бала үшін сөйлеуді меңгерудің жалпы екінші кезеңі болып табылады — дейді профессор Н. С. Рождественский. Ауызекі сөйлеудің өзі шындықтағы заттар мен қатынастардың таңбалары болып табылады. Жазбаша сөйлеу ауызекі сөйлеудің дыбыстары мен сөздерін шартты түрде белгілейтін таңбалардан тұрады».

Сауат ашу кезеңінде баланы жазуға үйретудің бастапқы шағында әуелі оған таныс емес әріптің бұрыннан таныс, естіп жүрген дыбысы айтылады. Мұнда тағы бір маңызды мәселе — ауызекі сөйлеудің жазбаша сөйлеумен салыстырылып тұруы. Мысалы, тыныс белгілерін қоюда дауыс ырғағының рөлі [2, 36].

Сонымен, ана тілін оқытуда жазбаша сөйлеудің ауызшамен салыстырылуы мынадай әдістемелік қағидаға негізделеді. Бұл қағида төмендегі ережелерді сақтағанда іске асады [3, 12]:

- 1) ауызекі сөздегі дыбыстар мен жазғандағы әріптерді салыстырып отыру;
- 2) дауыс ырғағы мен тыныс белгісін салыстырып отыру;
- 3) ауызша және жазбаша жаттығуларды ұштастыру.

Бесінші заңдылық. Фонетикалық, грамматикалық және лексикалық мағыналардың барлығы «тіл материясын», яғни тіл таңбаларын – дыбыс, морфема, сөз, дауыс ырғағы және тиісті жазбаша таңбалар (әріп, тыныс белгісі) – ұғыну барысында меңгеріледі.

Бұл қағиданы іске асыру ережесі мынадай:

- 1) көрнекілікті пайдалану (кесте, сызба, түрлі суреттер, теледидар, кино және т.б.)
- 2) есту құралдарын пайдалану (мәтіндер оқып беру, магнитофон, радио, теледидар, кино т. б.);
- 3) оқу құралдары, көркем мәтіндер, ғылыми-көпшілікке арналған мәтіндер, газеттер, журналдар;
- 4) ана тілін үйрену үшін оқушылардың басқа пәндерді оқу барысындағы сөйлеу практикасы (мұғалімнің, жолдастарының сөзі, оларды аңғарту үшін талдау) пайдаланылады.

**Қазақ тілін жаңаша технологиямен оқыту – тіл үйренушілердің шығармашылық қызметін, сапалы білім ала білуін қалыптастыратын үдеріс.** Тіл үйренушінің саналылығы қазақ тілінің төл дыбысының, сөзінің сөз тіркесінің, сөйлемнің өзіндік болмысын танып-білу барысында ғана және сол үшін ғана емес, жүйе теориясының заңдылықтарын ғылымның барлық саласында қолдану жолдарын меңгеру қажет екенін түйсігімен түйсінуі барысында ғана қалыптасады. Бұл ретте мұғалімнің дұрыс қойған талаптары мен тапсырманы орындау алгоритмдерінің бірізді тәртіптелген жүйесі оқушыны саналылықпен білім алуға дағдыландырады. Тіл үйренушінің саналылықпен білім алу ұстанымы толыққанды жүзеге асуында келесі ұстаныммен табиғи байланысты болуы үлкен рөл атқарады.

Қазақ тілін оқытуда талдау әдісін оқушыға дұрыс үйрету арқылы қазақ тіліндегі дыбыстарды, сөз құрамын, сөз тіркесін, сөйлем мүшелерін т.б. өз бетімен

анықтай білу дағдылары қалыптастырылады. Тіл үйренуде байқалатын түрлі заңдылықтар мен құбылыстарға бақылау жасату барысында жеке талдау жасатудың мәні зор. Талдау әдісін орынды, белгілі бір тәртіппен қолдана білу дағдылары қалыптасуы барысында, тіл үйренушінің теориялық ойлау дағдылары дамуы да жүзеге асады.

Теориялық материалдарды графикалық иллюстрация түріндегі әр түрлі суреттер, сұлба, тәсілдер арқылы толықтырып отырса, онда теориялық білімді оқып, көзбен көріп, түсініп оны мида бекіту үрдістері бір уақытта өтіп отырады да материалдық қорыту үрдісі ұтымды болады. Бұлар практикум компьютерлер көмегімен жүзеге асырылады. Ал білімді бағалау тестік жүйе бойынша, ал толықтырушы материалдар интерактивтік компьютерлер типте жүзеге асады.

Бүгінгі таңда мектептердің өзекті мәселелерінің бірі — оқушылардың тіл мәдениетін көтеру, сауатты жаза алатын, өз ойын айқын жеткізе алатын азамат тәрбиелеу. Қазіргі заманымызда қойылған басты талаптардың бірі — өмірден өз орнын таңдай алатын, өзара қарым-қатынаста өзін еркін ұстап, кез келген ортаға тез бейімделетін, белгілі бір ғылым саласынан білімі мен білігін көрсете алатын, өз ойы мен пікірін айта білетін мәдениетті жеке тұлға қалыптастырып, тәрбиелеу.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

- 1.Құрман Ж.Н. Қазақ тілін оқытудың әдістемелік негіздері. – Алматы, 2009. – 28 б.
- 2.Әбдікәрімов Б., Сарбасова Қ.А. Бастауыш сынып мұғалімдерін даярлауда педагогикалық технологияларды пайдалану // Еуразиялық гуманитарлық институттың хабаршысы. – 2004. – № 3. – 36 б.
- 3.Даумов Н.Ф. Оқытудың ақпараттандыру процесінде оқушылардың зерттеу қызметін дамыту: Пед. ғыл.канд. ...дис. – Алматы, 2003. – 12 б.

## **КЕЙС ӘДІСІ – СТУДЕНТТЕРДІҢ САБАҚТАҒЫ БЕЛСЕНДІЛІГІ МЕН ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН АРТТЫРУ ҚҰРАЛЫ**

*Әбдісүлейменова Р.Ш., Рыскелдиева Г.Д.,  
Қазақстан инженерлік-технологиялық университеті  
Қазақстан, Алматы қ.*

Қазіргі кезде білім саласында еңбек етіп жүрген оқытушылар, жас ұрпаққа сапалы білім беру мақсатында түрлі белсенді әдістерді қолдануда. Өйткені оқытушының мақсаты – әрбір білімгерге сапалы білім беру, олардың әр жақты дамуына мүмкіншілік жасау, білім алуға қызығушылығын арттыру, алған білімдерін өмірде пайдалана білуге үйрету.

Кейс әдісін қолданудағы оқытудың табысты болуы ұйымдастырушы оқытушы жұмысына байланысты. Оның негізгі мақсаты студенттер бір топта жұмыс істеп, үйреніп ақпараттың тапшылығына қарамастан, ең тығыз уақытта, тез арада шешім қабылдай білу. Ашық пікір айырбастау, әрбір қатысушының өз мүмкіндігін, іс-қимылын толық қолдануына жағдай жасау және өзінің іс жобасын



жүзеге асыру барысында қатысушының атқаратын мүмкіндігі үшін әрекет ету, сарапшы, аналитик және экспериментатор қатысуына мүмкіндік жасау. Кейс міндетіне мыналар кіреді: мұнда оқытушы барлық пікірлерді тіркейді, оларды айтылу барысындағы пікірлерді сараптап, оларды топтап сынын бақылап отырады.

Төмендегі кестеде кейспен жұмысты ұйымдастыруда тәжірибеде қолданыста жүрген әртүрлі әдістермен үйлесетіндігі байқалады:

<b>Кейс әдісімен үйлесетін әдіс</b>	<b>Оның сипаты</b>
Үлгілеу	Жағдайдың үлгісін құру
Жүйелі талдау	Жүйелілік ұсыныс және талдау
Ойша тәжірибе	Жағдай туралы білімді ойша түрлендіру арқылы алу тәсілі
Сипаттау әдістері	Жағдайдың сипатын құру
Проблемалық әдіс	Жағдайдың негізінде жатқан түйінді мәселені ұсыну
Жіктеу әдісі	Жағдайды құрастыратын қасиеттер, тараптардың реттелген тізімін құру
Ойын әдістері	Жағдай кейіпкерлерінің жүріс-тұрысының нұсқаларын ұсыну
«Миға шабуыл»	Жағдайға қатысты ойларды генерациялау
Пікірталас	Түйінді мәселе және оны шешу жолдары жайлы көзқарастармен алмасу

Кестеден көрініп тұрғандай, білім беру үдерісін ұйымдастырудың әртүрлі әдістері кейс әдіспен сәтті үйлесуі мүмкін.

Кейспен жұмыс істеуді ұйымдастыру: Нұсқалары өте көп, бұл оқытушының шығармашылығы үшін үлкен мүмкіндік. Біз жұмыс ұйымдастыруға болатын, максималды жалпыланған сабақ үлгісін ұсынамыз. Сабақты ұйымдастыру сатылары: *Бірлескен іс-әрекетке жұмылу сатысы: Бұл сатының негізгі міндеті: бірлескен іс-әрекетке дәлелдеме құру, талқылауға қатысушылардың бастамаларының айқындалуы.*

*Бұл сатыда келесі жұмыс нұсқалары болуы мүмкін: – Кейс-стади мәтіні студентке өз бетімен зерделеу және сұрақтарға жауап дайындау үшін сабақ басталғанға дейін таратылып берілуі мүмкін.*

Сабақ басында тыңдаушылардың кейс-стади материалдарын білуі және талқылауға қызығушылығы анықталады. Кейс-стади негізінде жатқан басты мәселе анықталады. *Біріккен іс-әрекетті ұйымдастыру сатысы: Бұл сатының негізгі міндеті: – мәселелені шешуге арналған іс-әрекетті ұйымдастыру. Іс-әрекет кішігірім топтарға біріктірілуі және жеке болуы мүмкін. Тыңдаушылар оқытушы берген қандай да бір анықталған уақыт көлемінде сұраққа ұжымдық жауап дайындау үшін уақытша кішігірім топтарға бөлінеді. Әрбір кішігірім топтарда (басқа топтардан тәуелсіз) жауаптарды салыстырулар, оларды өңдеу, тұсаукесер үшін рәсімделетін жеке бір көзқарасты өндіру жұмыстары жүреді. Әрбір топта*

шешімді жеткізетін «спикер» таңдалады немесе тағайындалады. Егер кейс сауатты құрылған болса, онда топтардың шешімдері сәйкес келмеуі керек. Спикерлер топтардың шешімін таныстырады және сұрақтарға жауап береді. Оқытушы жалпы дискуссияны ұйымдастырады және бағыттайды.

*Талдау және біріккен іс-әрекеттің рефлексиясы сатысы:* Бұл сатының негізгі міндеті: - кейспен жұмыстың нәтижелерімен білімдік және оқытулық нәтижелерін айқындау. Сонымен қатар бұл сатыда сабақтың ұйымдастырылуының тиімділігі талданады, біріккен іс-әрекетті ұйымдастырудың түйінді мәселелері анықталады, ары қарай жұмыс жасау үшін міндеттер қойылады. Оқытушы әрекеттері келесідей болуы мүмкін: оқытушы кейс-стадиді талқылау үрдісін және барлық топтардың жұмысын талдай отырып пікірталасты аяқтайды, оқиғаның шынайы дамуына қысқаша түсініктеме береді, қорытынды шығарады.

Кейс стади әдісі интерактивті әдістің бір түрі ретінде студенттер үшін өте тиімді әдіс болып саналады. Бұл әдістің көмегімен студенттер өз беттерінше теорияны меңгере отырып, практикалық дағдыларға да үйренеді, сонымен қатар өз ойын жүзеге асыру мүмкіндігіне де ие болады. Студент берілген жағдаятқа талдау жасау арқылы жеке тұлға ретінде қалыптасып, сабақты қызығып оқуға тырысады. Кейс стади әдісі - студенттің креативті ойлауын дамытып, сабақтың мазмұнын ерекше құруға шығармашылық мүмкіндігін кеңейтуге жағдай жасайды.

Кейс әдісінің білім беру мақсаттары:

1) Студенттің міндеті кейс жүйесін үйреніп және оны іс жүзінде жүзеге асыра отырып нақты шешім қабылдай білуі керек .

2) Студент логикалық ойлау қабілетін пайдаланып, ашық жүйені қолдана отырып, бастапқы ойдың мағынасын және болжамын түсіну қажет.

3) Студент өзінің сараптамасын сенімді түрде айқын түсінуі тиіс.

4) Студент кейстің негізгі сұрақтарын байыпты айқын көруге, орынды айтуға, бөліп көрсетуге және қатысуға міндетті.

5) Ең үздік студенттер («өте жақсы» бағаға үміткер) қандай жағдайда болсын өзінің жан-жақтылығын, біліктілігін көрсетуі керек.

Ұсынылатын тапсырмалар жүйесінде студенттердің бірлескен оқу әрекетіндегі ойлау қабілеттерін арттыруға арналған ойын түріндегі кейс әдістерін де беруге болады. Мысалы, «*Конверт сұрақ*». 2-3 сұрақ жазып, конвертке салыңыз (оқу мақсатына қарай). Әрбір студентке өзінікі болатындай етіп, бірнеше конверт дайындаңыз. Әрқайсысына екі минут беріңіз: студент стикерде атын және жауабын жазады; екі минут өткен соң конверт келесі студентке беріледі, осылай бұл 2-3 сұраққа барлығы жауап бергенше жүре береді. Стикерлерді жинап, бірнеше жауапты дауыстап оқыңыз (аттарын атамастан); аудитория белгілі бір сұрақтың қаншалықты дұрыс болғанын талқылайды.

«9 ромб». Қатысушыларға айтарлықтай маңыздысын анықтап, талқылау үшін тізім беріледі. Тізімнің әрбір тармағын үлкен ромбылы торға орналастыру қажет. Маңызды тармақтарды әдетте ромбының жоғарғы жағына, ал оншалықты маңызды еместерін төменгі бөлігіне орналастырады. Әр қатарда орналасқан тармақтардың маңызы бірдей. Кейбір топтар ең маңызды карточкаларын орталықта орналастыра алады (екі нұсқасы сәйкес келеді, себебі тапсырманың

маңызды элементі топтағы талқылау үдерісі болып табылады). Ромбының нысаны топқа бірқатар басымдықтар мен перспективаларды қамтуға мүмкіндік береді.

«*Ойлан, Бірік, Бөліс*». Студенттер ойына келген жауаптарды немесе идеяларды барынша көп жазады (Ойлан). Одан кейін олар өз идеяларын әріптестерімен біріктіреді (Бірік) және соңында оқытушы бүкіл аудиторияның идеяларын талқылауды бастайды (Бөліс).

«*Тыңдайтын үшбұрыштар*» Студенттер үш адамнан тұратын топта бірлесіп жұмыс істейді: СПИКЕР оқытушының нұсқаулығы бойынша тақырыпты түсіндіреді (немесе проблема туралы өз ойымен бөліседі). ИНТЕРВЬЮЕР мұқият тыңдайды және егжей-тегжейін анықтау үшін сұрақтар қояды. ХАТШЫ үдерісті бақылайды және «спикерге» де, «интервьюерге» де кері байланыс береді. (Рөлдерді анықтау үшін “Бірге ойланамыз” тәсілі қолданылуы мүмкін – рөлдермен ауысуға болады (қазір немесе кешіректеу).

«*Ойлаудың алты қалпағы әдістемесі*» (Эдвард де Боно)

Қызыл қалпақ – Түйсік. Менің түйсіктік реакциям қандай? Менің түйсігім маған не дейді. Өз ойларыңды жазыңыз.

Сары қалпақ – Позитив. Жағымды тұстары қандай болды? Оның артықшылығы қандай? Маған не ұнайды? Оң тармақтарын жазыңыз.

Жасыл қалпақ – Креатив. Менде қандай идеялар бар? Қандай баламалы түрлерді ойлап таба аламын? Барлық жаңасын және қызықтысын жазыңыз.

Ақ қалпақ – Фактілер. Менде қандай ақпарат бар? Маған қандай ақпарат алу қажет? Білетініңізді ғана жазыңыз.

Қара қалпақ – Жағымсыз. Жағымсыз кезеңдерді көрсетіңіз? Қандай проблемалар бар? Маған не ұнамайды? Жағымсыз тармақтарды жазыңыз.

Көк қалпақ – Жалпы шолу. Мен не аштым? Тағы не ашылған жоқ? Мен оны қалай аша аламын? Мен барлық қалпақты кие алдым ба? Жалпы түсініңізді жазыңыз.

«*Тақырыптық теннис*». Студенттер үш адамнан тұратын топтарға бөлінеді. Екі ойыншы, бір судья. Оқытушы нұсқаған уақытта топтағы студенттер берілген мәтін бойынша сөздер айта бастайды. Ол қарсыласы тоқтап қалғанша жалғаса береді. Судья есеп жүргізіп отырады. Рөлдермен ауысып жүргізуге болады.

«*Өз ойыңды толықтыр*». *Топтағы студенттер* материалды қаншалықты меңгергендігін сынау үшін бір-біріне бірқатар сұрақ қояды. Білім тексеруге арналған кейбір сұрақтар:

Неге....

Мұны қайдан білесің....

... үшін сенде қандай дәлел бар.

Сен неге олай ойлайсың...

Түсіндіре аласың ба...

... үшін не істеу керек.

«*Дананың кілттері*» бірқатар ойлауды талап ететін тапсырмаларды орындауға студенттерді қызықтыру және тарту үшін арнайы әзірленген жиырма шақты іс әрекет (кілттер) кешені болып табылады. Бірқатар көмекші сұрақтар немесе тапсырмалар студенттердің талдау жасау, сын тұрғысынан және креативті

ойлау қабілетін ашуға арналған кілт түрінде ұсынылған. «Керісінше» кілті сөйлемде «істей алмаймын», «ешқашан», және «істемеймін» сөздерін пайдалануды көздейтін тапсырма, мысалы «Сіз Астанада ешқашан таба алмайтын заттардың тізімін жасаңыз. «Егер де» кілті «егер де» деген сұрақ қойып, олардың ойларын графикалық кескінге жазып отырыңыз. «Әліпби» кілті берілген тақырыпқа қатысы бар сөздердің тізімін а дан я ға дейін әліпби ретімен тізбектеңіз. «Жаңа дизайн» кілті күнделікті заттарға жаңа дизайн беру үшін қолданылады. «Конструктор» кілті шектеулі құрылыс материалдарын креативтілікпен пайдалануды талап ететін мәселелерді шешу туралы тапсырма. «Кемшіліктер» кілті нақты кейіпкер басындағы кемшіліктер тізімін жасаңыз. «Тағы қалай?» кілті қиялыңызды пайдаланыңыз.

Демек, кейс әдісінің маңызды ерекшелігі – оның басқа әр түрлі оқыту әдістерімен тиімді үйлесуі болып табылады.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Назарбаев Н. Ә. Қазақстан білім қоғам жолында. Назарбаев Университетінде оқыған лекция. Егемен Қазақстан. 6 қыркүйек. 2012.
2. Кембридж бағдарламасы. Мұғалімге арналған нұсқаулық. Бірінші деңгей.
3. Әлімов А. Интербелсенді әдістемені ЖОО-да қолдану мәселелері. А. 2013.

## **АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА CASE STUDY ӘДІСІНІҢ АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ МЕН ҰСЫНУ ЖОЛДАРЫ**

*Бақикызы М.  
№31 қазақ орта мектебі  
Қазақстан, Ақтөбе қ.  
[bakikyzy.moldir@gmail.com](mailto:bakikyzy.moldir@gmail.com)*

Case studies – оқу сабақтарындағы, кейінгі талдаулар мақсатындағы, нақты материалдар негізінде әзірленетін оқытуға арналған нақты жағдаяттар, жағдаяттарды талдау барысында оқушылар топ болып жұмыс істеуді, талдау жасауды, басқару шешімдерін қабылдауды үйренеді. Атауы латынның “казус” – шиеленіскен, ерекше жағдай деген мағына беретін сөзінен шыққан. Әдістің басты ерекшелігі – оқушылармен прецедентті зерттеу, яғни, іскерлік практикадағы кездескен жағдаяттарды зерттеу.

Case study оқыту әдісінің өзге әдістерден ерекшелейтін бірнеше белгілері мен технологиялық артықшылықтары бар.

1) Бұл әдіс зерттеушілік аналитикалық технологиялардың түрлі ерекшеліктеріне ие болуы, яғни аналитикалық процедураларды және зерттеушілік әрекеттерді қамтуы;

2) Case study әдісі үйлесімді ақпарат алмасу мен топта жұмыс жасау секілді бірлесіп үйрену технологияларын қолдауы;

3) Case study әдісін инергетикалық технология ретінде қарастыруға

болады, оның мәні: топты жағдаятпен тереңірек танысу әрекетіне дайындау, білімді көбейту, түсіністікке жету, жаңалықтар ашу әсерін қалыптастыру;

4) Case study әдісі индивидуалдық, топтық және бірлесіп даму, оқушылардың түрлі тұлғалық қасиеттерін қалыптастыру секілді үйретудің дамушы технологияларын қамтиды;

5) Case study әдісі – жобалық технологияның ерекше түрі. Оқытудың қарапайым жобалық технологиясында мәселені оқушылардың бірлескен жұмысы арқасында шешсе, case study әдісінде тиімді әрекеттер нұсқасын түсінуге арналған ақпарат көзі және бір уақытта технологиялық тапсырмалар ретінде қарастырылатын кейстің негізінде мәселелер қалыптастырылып және шешу жолдары ізделеді;

6) Case study әдісі «табысқа жету» технологиясының елеулі жетістіктерін өзіне шоғырландырған. Онда оқушыларды белсендіру, табысқа жетуіне дем беру, оқушылардың жетістіктер көрсету әрекеттері қарастырылған. Табысқа жету – әдістің басты қозғаушы күші, танымдық белсенділікті еселеудің, құлшыныстың шыдамдылығын қалыптастырудың негізі [1, 119].

Case study әдісінің негізгі қызметі – оқушыларға аналитикалық әрекеттермен шешуге келмейтін, құрылымсыз, қиын мәселелерді шешуге көмектесу. Кейс оқушыларды шынайы жағдаяттар мен бетпе-бет қалдырып, оқушылардың аналитикалық және коммуникативтік мүмкіншіліктерін дамытады.

Case study әдісін қолдану Ресейдің дәстүрлі педагогикалық жоғарғы мектептерде кеңінен қолданылатын материалды қарапайым мазмұндай салудан гөрі, әлдеқайда тиімді. Мәскеудегі америкалық бизнес және экономикалық мұғалімі Питер Эксманның пікірінше бүкіл уақытты нақты мысалдарды талдауға жіберуге болмайды, себебі бұл оқушыларда ұқсас мәселелерді шешуде стереотипті, алдын ала әрекет етуді қалыптастырады және оқушылар жалпылауда жоғарғы дәрежеге көтеріле алмай қалады. Кейстер экономикалық теориялар іс жүзінде қалай қолданылатын көрсетеді. Мұндай жаттығулардың көмегі теориялық «толтырымдарсыз» аса жоғары болмайды.

Кейстер семинарлық және практикалық сабақтарда қолданылатын тапсырмалардан өзгеше, өйткені оқытудағы кейс пен тапсырманы қолдану мақсаты әртүрлі. Тапсырмалар оқушыларға жеке теория, әдіс пен қағидаларды қолдану мен үйрену мүмкіндігін туғызатын материалдарды қамтамасыз етеді. Кейсті қолдана отырып үйрету оқушыларға түрлі дағдыларды игеруге көмектеседі. Тапсырмалар әдетте, шешімге әкелетін бір ғана жолға ие. Кейстер шешімге жеткізетін бірнеше альтернативті жолдарды қамтиды [2, 89].

Кейс классификациясы олардың түрлі белгілеріне қарай жасалуы мүмкін. Солардың ішіндегі кеңінен қолданылатын тәсілі – күрделілігіне қарай. Бұл жағдайда:

1) Оқу жағдаятындағы иллюстрациялық кейстер, мақсаты белгілі бір практикалық мысал арқылы оқушыларға белгілі бір жағдаятты дұрыс шешім қабылдау алгоритміне үйрету.

2) Белгілі бір уақыт кезеңінде сипатталатын мәселелерді анықтайтын, қалыптастыратын оқу жағдаяттық – кейстер, мақсаты – жағдаятты диагностикалау және көрсетілген мәселе бойынша өз бетімен шешім қабылдау.

3) Жоғарыдағы жағдаят нұсқасына қарағанда мәселе нақты анықталмаған, тек статистикалық ақпараттарда, қоғамдық пікірлерде, үкімет билігіне сипатталған, әлдеқайда күрделі бейнеленіп, мәселе қалыптаспаған оқу жағдаяттық – кейстер; мақсаты – мәселені өз бетінше анықтау, бар ресурстарды сараптап шешімнің альтернативті жолдарын көрсету.

4) Нақты орын алған жағдаят сипатталып, одан шығу жолдары көрсетілетін қолданбалы тапсырмалар; мұндай кейстің мақсаты – мәселені шешу жолдарын іздеу [3, 145].

Кейстер білім беру процесіндегі мақсаты мен тапсырмасына сай жіктілген болуы мүмкін. Бұндай жағдайда кейстің мынадай түрлері көрсетіледі:

- Сараптау мен бағалауға үйрететін;
- Мәселелерді шешуге және шешім қабылдауға үйрететін;
- Мәселені, шешімді немесе тұтас тұжырымдаманы суреттейтін.

Case study әдісін қолданудың шетелдік тәжірибесімен жақсы таныс болған Н. Федянин мен В. Давиденко келтірген кейстер классификациясы да назар аударуға тұрарлық:

Аз мөлшердегі қосымша ақпарат берілетін *құрылымдалған «кейс»* (highly structured); бұл жағдайда оқушы белгілі бір модель немесе формуланы өзі қолдануы керек; мұндай тапсырмалар оңтайлы шешімге ие.

Қосымшаның бір-екі бетін және мәтіннің бірден онға дейінгі беттерін қамтитын *«кішкентай нобайлар»* (short vignettes), олар тек негізгі кілт ұғымдармен ғана таныстырады және оны талдау барысында оқушы өз біліміне сүйенуге мәжбүр болады.

Көлемі 50 бетке дейін баратын, осы секілді оқу тапсырмаларының ішіндегі ең күрделісі – *құрылымсыз үлкен «кейстер»*; мұнда ақпарат толығырақ беріледі, алайда, ішінде мүлде керек емес ақпараттар да қамтылады; ең керекті мәліметтер, керісінше, болмауы мүмкін; оқушы осындай әрекеттерді байқап, анықтап отыру тиіс.

*Бірінші ашылатын «кейстер»* – талдау барысында оқушылар өздерінің меңгерген теориялық және практикалық дағдыларын қолданып қана қоймай, мұғалімдермен бірге зерттеу нысаны қылып алатын жаңа ұсыныстарын жасау керек.

Кейбір ғалымдар кейстердің *«жанды»* және *«жансыз»* деген түрлерін де қарастырады. Жансыз кейстерде талдауға керекті ақпараттардың барлығы қамтылады. Кейске “жан бітіру” үшін оқушыларға пікір тастап, қосымша ақпараттар іздеуге ұмтылдыру керек. Мұндай тәсіл кейстің дамып, ұзақ уақыт өзекті болып қалуына жағдай жасайды.

Кейстер түрлі қалыпта ұсынылу мүмкін: бірнеше сөйлем қалпында немесе бірнеше бет көлемінде. Алайда, бастапқыда, үлкен көлемдегі кейстер аз көлемдегі кейстермен салыстырғанда оқушыларға қиыншылық туғызуы мүмкін. Кейстер бір ұйымда орын алған бір оқиғаны немесе бірнеше ұйымда бірнеше жылдар бойы қалыптасқан тарихын қамтуы мүмкін. Кейс белгілі бір академиялық модельге сәйкес болуы мүмкін немесе ешқандай модельге сәйкес болмауы мүмкін [4, 56].

Кейсті белгілі бір ұсынылу стандартты жоқ. Жалпы кейстер жазбаша не электронды құралдармен ұсынылады және ішінде сурет, кесте, диаграммалардың

енгізілуі оқушылардың назарын аудартады. Осындай нұсқада берілген кейстерді аудио немесе видео нұсқасында берілген кейске қарағанда талдау өте ыңғайлы; интерактивті түрде қайталап қарау, шолу жасау мүмкіндігінің шектеулі болуы қателік жасауға әкеліп соқтыруы мүмкін. Соңғы уақыттары кейсті мультимедиялық нұсқада ұсыну кең таралуда. Мультимедиялық нұсқада ұсыну жоғарыда айтылған кемшіліктерге жол бермейді және интерактивті видеоны да, жазбаша ақпаратты да қамтиды.

Кейс-технология- шын және ойдан шығарылған жағдайларға негізделген қысқа мерзімді оқытуға арналған интерактивтік технология.

Кейс-технология – оқытушы-тьюторлардың дәстүрлі және қашықтықтан консультацияларды ұйымдастыру кезінде мәтіндік, аудиовизуальды және мультимедиялық оқу-әдістемелік материалдарды жинау және оларды пайдаланушылардың өз бетінше меңгеруі үшін жіберуге негізделген [5, 16].

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

- 1.Буравой, М. Углубленное casestudy: между позитивизмом и постмодернизмом / М. Буравой // Рубеж. – 1997 – №10 – 11.
- 2.Изменения в образовательных учреждениях: опыт исследования методом кейс – стадии / под ред Г.Н. Прокументовой. – Томск, 2003. – 289 с.
- 3.Козина, И. Casestudy: некоторые методические проблемы /И. Козина // Рубеж. – 1997. – №10–11. – С. 177–189.
- 4.Еремин, А. С. Обеспечение учебной работы с использованием кейс-метода / А. С. Еремин // Инновации в образовании. – 2010. – № 4. – С. 77–90.
- 5.Михайлова, Е.А. Кейс и кейс-метод: общие понятия // Маркетинг. 1999. № 1. С. 109 –117.

## **ЧТЕНИЕ – КЛЮЧ К ВЕКУ ИНФОРМАЦИИ**

*Ескалиева В.К.  
учитель русского языка и литературы  
СШГ № 21 с обучением на трех языках  
Казахстан, г. Актобе  
ddaktobe@mail.ru*

Сегодня приоритетом для национального развития является уровень культуры и образования населения. Развитые страны Запада уже на протяжении последних 20 лет пытаются решить проблему грамотности, функциональной (вторичной), технологической, визуальной, компьютерной, информационной. Понятие грамотности год от года расширяется, включая в себя все новые составляющие. Требования к человеку в новом информационном обществе возрастают. Между тем главным звеном в этом новом подходе, по-прежнему, остается чтение, которое становится, по выражению специалистов, ключом к веку информации. Поэтому значимость образованного человека в современном обществе не может рассматриваться при условии низкой грамотности,

читательском хаосе и конфликте традиционных источников информации с современными. Но на сегодняшний день в нашей стране не существует сформировавшейся модели чтения, она находится в стадии развития и становления.

Если современные источники информации способны гармонично сочетаться, а также поддерживать культуру чтения и статус книги в обществе, значит можно сделать шаг к развитию и формированию новой модели чтения, которая будет отвечать всем требованиям и критериям современного информационного общества. Чтение формирует качества наиболее духовно зрелого, просвещенного, культурного и социально ценного человека, который соответствует всем критериям информационно богатого члена общества.

С точки зрения многих специалистов, начиная с периода 1990-х и по сегодняшние дни, мы находимся в ситуации кардинального изменения чтения, и особенно значительно меняется чтение детей и юношества. Подавляющая роль делового чтения над свободным.

Свободное или досуговое чтение (в отличие от делового), специалисты определяют, как чтение в связи с личным интересом, для отдыха, развлечения.

Переступив порог нового тысячелетия, общество создает новую модель чтения.

Модель чтения – это особая совокупность ориентиров и критериев книжной культуры (статус, круг, качество литературы и другие), которая раскрывает читательский потенциал общества в определенный период времени и позволяет судить о месте чтения и уровне грамотности той страны, к которой принадлежит данное общество

Еще недавно ценность чтения и книги была неоспорима. Так, например, в 80-е годы лишь 16% взрослого населения страны не читали книги, около 60% были подписчиками газет, и половина всего населения посещала библиотеки. Эта прежняя модель чтения просуществовала не менее века. Именно ей придерживаются многие взрослые, в том числе и учителя. Она еще не совсем ушла. Поэтому ей нельзя присвоить титул «ушедшей», а только «уходящей». Что же характерно для этой модели? Для неё характерно:

- книги по школьной программе,
- книги, связанные с увлечениями, личными интересами – высокая доля досугового чтения,
- круг чтения ориентирован на «золотое ядро» литературы – классику,
- игнорирование различий в читательских предпочтениях мальчиков и девочек.

Говоря о новой модели чтения, стоит отметить, что ее как устойчивой системы в данный период времени не существует как таковой. Она еще находится в стадии развития и становления, поэтому именно сейчас необходимо обострить внимание на проблеме чтения детей и подростков и попытаться сформировать отправную точку, некий образец, благодаря которому развитие данного вопроса приобретет благоприятный характер.

Для того, чтобы разобраться и обозначить основные особенности «новой модели» чтения стоит, опираясь на черты «уходящей модели», выявить основные



критерии «модели чтения» как таковой. К ним относятся: статус чтения, грамотность чтения, гендерные различия, круг чтения, источники литературы.

Статус чтения – это составляющая модели чтения, которая раскрывает уровень чтения в том или ином обществе, характеризует отношение людей данного общества к чтению, а также определяет контингент наиболее популярной литературы и периодичность досугового чтения на определенном отрезке времени.

Статус чтения изменился с возрастанием престижа образования в обществе, роль читательских навыков, умения работать с печатными источниками, умения пользоваться каталогами, прайс-листами, указателями, библиографическими, реферативными изданиями.

Явное разграничение чтения на две категории: деловое и досуговое. Причем, обращение к классической литературе и поэзии в подавляющем большинстве случаев является деловым (по школьной программе). Развитие читательского прагматизма.

Чтение для души носит редкий, временной характер. Чем старше ребенок, тем меньше он любит читать.

Гендерные различия - это различия читательских предпочтений, которые раскрывают те или иные особенности читательской аудитории в зависимости от пола и возраста. Пока дети малы, различия в их чтении не особенно значительны. Чем старше дети, тем более значимыми становятся различия в чтении. Особенно это касается подросткового возраста. В старших классах разница вновь стирается: резко возрастает доля тех, кто читает литературу в основном по школьной программе, уходит мотив «интересного» чтения, присущий детям младшего школьного возраста, ему на смену идет стимул «школьное задание». Старшеклассники читают то, что им предписано программой. Времени на досуговое чтение остается мало.

Грамотность чтения – способность человека к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества.

Рассматривая ту или иную модель чтения, нельзя не остановить внимания на круге чтения, так как именно он помогает разобраться и проследить реальное значение роли книги в жизни различных слоев населения

К современным источникам получения информации относятся: СМИ, интернет. Интернет – новый источник получения литературы, который является составной частью «экранной культуры» в нынешнее время.

Неоспоримо то, что одним из важнейших факторов, влияющих на читательский потенциал, является собственное желание человека. Правда не каждый способен пересилить свой характер и научиться великой науке чтения, потому что чтение – это труд, причем не столько физический, сколько духовный, постичь который можно благодаря огромному терпению и желанию.

«В чем причина падения интереса к чтению?» Причинами являются: СМИ, компьютерные игры, интернет, экранизация многих фильмов, собственное нежелание подростков, нехватка времени, другие интересы, (спорт, кружок,

желание погулять). Относительно последних трех показателей все понятно – сам человек выбирает читать или не читать, а первые пункты говорят о том, что мы имеем отношение с таким явлением современного общества как «экранная» культура.

«Экранная» культура – совокупность средств массовой информации, электронных носителей информации, аудио- и мультимедиапроектов, интернета, которая влияет на формирование информационных, эстетических, культурных и развлекательных предпочтений того или иного слоя общества.

Телевидение является наиболее распространенным способом проведения досуга у большинства детей и подростков и занимает первое место в перечне ежедневных досуговых занятий. Телевидение – это и образование, и отдых, и развлечение. Это также источник рекламных роликов, полных клишированных образов-стереотипов. Кинофильмы, сериалы и рекламные ролики задают определенные правила и модели поведения, влияют на сознание и подсознание, и не всегда положительно. Отрицательное воздействие телевидения на подростков выражается в следующем:

Восприятие печатного текста и информации становится более поверхностным и фрагментарным, вследствие чего ребенку всё труднее концентрировать внимание на многостраничном тексте, особенно – повестях и романах.

Меняется мотивация чтения и репертуар читательских предпочтений (например, под влиянием телевидения и видеопросмотров усиливается интерес к темам и жанрам, которые широко представлены на телеэкране и в видеопрокате – детективам, триллерам, «фэнтези», «ужасам», «кинороманам»);

Предпочтение отдается печатной продукции с широко представленным видеорядом (отсюда популярность у детей и подростков иллюстрированных журналов и комиксов);

Происходит «клиширование», упрощение и огрубление речи, поскольку дети не осваивают язык классического наследия литературы.

Таким образом, телевидение является одним из главных источников снижения интереса к чтению

Компьютер и интернет – универсальные источники информации.

Неосведомленность и компьютерная неграмотность не дают возможности воспринимать подростками компьютер как средство достижения определенных целей, использования различных программ и возможностей для удовлетворения конкретных задач. Интернета не как источника информации, а как нового вида развлечения (форумы, чаты, различные развлекательные сайты).

Все это говорит о том, что нынешние подростки обладают обширной информационной безграмотностью. И это, конечно, упущение, как системы образования, так и воспитательских установок родителей. В этом и проявляется главное беспокойство общественности по поводу негативного влияния этих средств массовой коммуникации на проблему чтения.

Но если посмотреть на возможности компьютера и интернета с другой стороны, то можно понять, что грамотное понимание этих источников информации

дает огромные перспективы развития различных видов деятельности, в том числе и интереса к чтению.

Окружающая среда и доступность различных каналов массовой коммуникации, печатных и иных материалов оказывают сильное влияние на отношение к книге, читательские привычки и пристрастия. Электронная культура, в том числе видеопродукция и разнообразные мультимедиа зачастую воспринимаются как конкуренты печатному слову. Безусловно, на первом этапе освоения нового типа медиа и новых возможностей, которые он предоставляет, к ним возникает острый интерес. Позже, когда они будут освоены, они «встроятся» в структуру жизнедеятельности, и займут в ней свое место.

Книга не уйдет, и чтение также. Дело не в том, какое средство будет выбираться - книга или компьютер, где будет текст – на бумаге или на экране монитора, дело в другом: что же именно будет там читаться, как будет идти процесс восприятия и понимания текста и какую информацию, какие знания, какую культуру и искусство будут представлять различные типы медиа для развития юной личности.

Итак, в чтении детей и подростков сегодня происходят очень серьезные перемены. Большинство сегодняшних детей и подростков относятся к книге не как к «учебнику жизни», а как к одному из средств информации и массовой коммуникации. Таким образом, в какой-то мере между поколениями происходит разрыв в передаче бытовавшей долгое время традиции освоения литературной культуры. Утверждается «новая модель» детского чтения, новые модели чтения для детей и подростков разных возрастов, и эта изменившаяся реальность ставит иные задачи воспитания юного читателя как «Человека читающего».

### **Использованная литература**

1. Борисенко, Н.А. Что они читают без нас? // Литература. – 2005– №4 – с.42
2. Коваленко, Г.С., Красновский, Э.А. Новый взгляд на грамотность. – М.: Логос, 2006 – 347 с.

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛАХ С НЕРУССКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ**

*Жайымова Л.Н., Картбаева А.С.  
учителя I категории русского  
языка и литературы гимназии №51  
Казахстан, г. Актобе*

Человек, как известно, – социальное существо. Он может нормально жить и действовать только в окружении других людей. А значит ему необходимо взаимопонимание и взаимодействие с другими членами общества. Поэтому возникает потребность в обязательном знании иностранного языка, каковым является русский, и значение его велико, прежде всего, как языка

межнационального общения. К тому же, в настоящее время он является языком, обеспечивающим интернациональные связи не только в нашей стране, но и в мировом масштабе, поскольку изучается во многих странах мира, а в ряде государств признан обязательным для изучения в школах иностранным языком.

Возрастает значение русского языка и как учебного предмета, поскольку язык – это прежде всего средство коммуникации, общения между людьми, а без общения невозможна никакая производственная и общественная деятельность человека. «Мы думаем, что великий и могучий русский язык не нуждается в том, чтобы кто бы то ни было должен был изучать его из-под палки... Те, кто по условиям своей жизни и работы нуждается в знании русского языка, научатся ему и без палки.» (Ленин В.И. «Нужен ли обязательный государственный язык»).

Жизнь доказывает, что знание русского языка крайне необходимо каждому культурному человеку. Значение русского языка как учебного предмета заключается и в том, что знание и владение им дает возможность учащимся успешно усваивать знания по всем предметам, преподаваемым в школе.

Язык и мышление, как известно, тесно связаны между собой. Занятия языком способствуют развитию мышления, ибо, занимаясь языком, школьники постоянно пользуются логическими категориями (сравнение, сопоставление, выделение существенных признаков, классификация по различным признакам, обобщение, доказательство, вывод, анализ и т.д. и т.п.). Все это способствует развитию логического мышления, дисциплинирует мысль учащихся, предупреждает смысловые ошибки в устной и письменной речи. Занятия русским языком не только вооружают учащихся определенным кругом нужных знаний в грамматическом строе, лексическом составе языка, прививают навыки правильного письма, речевые навыки, но и решают важные воспитательные задачи, состоящие в формировании у учащихся патриотизма, любви к русскому и родному языкам, истории, культуре и литературе.

Урок, как известно, является основной формой организации учебного процесса, т.е. успех обучения и воспитания учащихся зависит прежде всего от того, насколько правильно и с пользой для учащихся построен урок. А разработка урока, характер учебного материала, круг умений и навыков, вводимых на различных этапах преподавания русского языка в национальной школе, определяются целями и задачами обучения, возрастными особенностями учащихся, различной степенью их общего и языкового развития. И, конечно, первое, чем руководствуется учитель при обучении русскому языку – это программа – основной государственный документ, определяющий содержание курса, его объем, последовательность изложения материала, круг знаний, умений и навыков, подлежащих изучению учащимися. Совершенствование учебного процесса при обучении русскому языку в национальной школе определяется прежде всего теми задачами, которые поставлены перед общеобразовательной школой Законом РК «Об образовании». А одной из главных задач национальной общеобразовательной школы считают обеспечение молодежи, оканчивающей среднюю школу, свободным владением русским языком. Овладение, наряду с языком своей национальности, русским языком открывает доступ к достижениям науки, техники, отечественной и мировой культуры

Естественно, что решающим фактором, способствующим овладению русским языком являются уроки и внеклассные мероприятия, проводимые на русском языке. Вот почему каждый учитель русского языка должен осознать, почувствовать эту высокую ответственность и сделать все от него зависящее, чтобы уроки русского языка проходили эффективно, с большей отдачей, на должном научно – методическом уровне.

Целью образования является не объем знаний или количество информации, уложенное в голову ученика, а то, как он умеет управляться с этой информацией, как ее искать, как наилучшим способом присваивать, как искать в ней собственный смысл, как применять в жизни. Поэтому работа на современном уроке русского языка должна, на наш взгляд, организовываться принципиально по-новому. Ученики не должны сидеть пассивно, снисходительно слушая учителя, они главные действующие лица урока. Они думают и вспоминают, они делятся рассуждениями друг с другом, они читают, пишут, обсуждают прочитанное. Учитель становится координатором, критерием «истины» становится текст.

Основным методом обучения русскому языку можно считать сознательно – практический, выдвинутый известным психологом Б.В.Беляевым в книге «Очерки по психологии обучения иностранным языкам» [211].

Другой метод, ранее широко используемый на уроках русского языка – это метод, в основу которого лег источник получения знаний: 1) слово (рассказ) учителя; 2) беседа; 3) анализ языка (наблюдения над языком, грамматический разбор); 4) упражнения; 5) использование наглядных пособий; 6) работа с учебником.

И.Я.Лернер в книге «Дидактические основы методов обучения» рекомендует следующие методы: 1) объяснительно – иллюстративный, состоящий в предъявлении готовой информации учителем, и ее усвоении в готовом виде учащимися; 2) репродуктивный, предполагающий выполнение учащимися заданий по образцам, предложенным учителем или данным в учебнике; 3) проблемного изложения, состоящий в том, что проблему ставит учитель, он же ее решает, показывая противоречивые пути самого процесса познания, иллюстрируя культуру мышления в ходе решения проблемы; 4) частично – поисковый, или эвристический – учитель предъявляет проблемную задачу и делит ее на подзадачи (отдельные вопросы), а учащиеся сначала решают каждую подзадачу, а затем обращаются к изначальной задаче; 5) исследовательский, требующий от учащихся осуществления поисковой деятельности без участия учителя.

Однако, на наш взгляд, необходимо умелое сочетание различных методов. В том числе таких, к которым учитель приходит в процессе обучения, учитывая уровень подготовленности учащихся определенного класса. Следует практиковать такие виды уроков, как урок – диспут, урок – экскурсия, урок – викторина, урок – семинар, урок – концерт и т.д. Хотя, на наш взгляд, у каждого урока русского языка должен существовать свой стержень с определенными дидактическими задачами.

В основу урока, в основу работы на уроке может быть положена так называемая базовая модель из трех стадий:

1. «Вызова», во время которого активизируются имевшиеся ранее знания, пробуждается интерес к теме, определяются цели изучения материала.

2. «Содержательная», в ходе которой происходит непосредственная работа ученика с текстом, направленная и осмысленная. Причем «текст» – это и письменный текст, и речь учителя, и другие материалы.

3. «Размышления». Ученик формирует личностное отношение к тексту и фиксирует его либо с помощью собственного текста, либо своей позицией в дискуссии. Именно здесь происходит активное переосмысление собственных представлений с учетом новых приобретенных знаний. Современному уроку по русскому языку должны быть свойственны: высокий нравственный уровень, принцип воспитывающего обучения, преемственность, практическая направленность, сознательное усвоение материала, учет особенностей родного языка учащихся, подвижная структура, умелый отбор и дозировка материала и времени, гибкая, неформальная система контроля знаний, умений и навыков учащихся, целенаправленная словарная работа. Большая роль в успехе урока отводится целевой установке, которая обычно дается в начале урока. Можно записать тему и попросить учащихся определить задачи урока. Можно начать с разговорной пятиминутки о событиях дня, о погоде. Можно начать со словарного диктанта и проведения игры-опроса «Слабое звено», или проведения игры-повторения «Семь бед – один ответ» (по аналогии с известными познавательными телепередачами), с соревнования по рядам, можно начать с разминки «Отгадывание загадок» по изученной теме и т.д. и т.п. Причем необходимо учитывать возраст учащихся, степень усвоения материала. Начать можно по-разному. Но в любом случае тщательно продуманное начало урока способствует пробуждению интереса к изучаемому, оно дает возможность перекинуть мостик от известного к неизвестному, обеспечивает преемственность и продвижение вперед.

В национальной школе эффективным может быть только такой урок русского языка, который отличается практической коммуникативной направленностью. Главное внимание необходимо уделить активизации речевой деятельности учащихся, формированию познавательного интереса школьников к изучению русского языка как средства общения и обучения.

Обеспечивать коммуникативность на уроке – это требование к современному уроку русского языка становится основным. Для решения проблемы коммуникативности урока, особенно в 5-х – 6-х классах приходится прикладывать много усилий. Из начальной школы дети часто приходят без навыков общения на русском языке. В этом смысле, думается, необходимо развивать интерес к чтению художественной литературы, через литературу прививать любовь к слову, к языку. В младших классах (5-х – 6-х) учащимся можно предложить завести читательские дневники. Привычка записывать прочитанное остается у многих учащихся и в старших классах. Дети сами готовят книжки-малышки, сочиняют сказки, додумывают рассказы, иллюстрируют прочитанное или увиденное на уроках-экскурсиях и уроках-наблюдениях. Организация такого рода самостоятельной и индивидуальной работы учащихся также обуславливает эффективность современного урока русского языка. Любой урок можно превратить в праздник, используя инсценирования, чтение по ролям, конкурсы, игры, эстафеты.

Развитие устной и письменной речи учащихся – одна из первостепенных задач национальной школы. Часто забывается нами главный принцип обучения: «Учить

не просто языку, а общению на русском языке». И в этом немаловажную роль играют уроки развития речи. Это и уроки-наблюдения, и уроки обучения изложению текста, составлению плана, написания сочинений-описаний, рассуждений, повествований и т.д. и т.п. Коммуникативность достигается в элементарном, но последовательном обучении.

Очень важной в структуре урока русского языка является *словарная работа*. К сожалению, словарный запас большинства учащихся школ с русским языком обучения очень беден; они не умеют свободно и правильно выражать мысли в устной и письменной форме, не успевают овладевать лексикой учебников и художественных текстов. Словарный запас пополняется стихийно и нерегулярно. Поэтому, если в русской школе изучение таких предметов, как история, география, естествознание и др. не представляет особых трудностей, то в национальной школе они становятся проблемой, ибо учащиеся не умеют свободно излагать свои мысли на русском языке. Трудность заключается еще и в том, что между лексикой, фонетической системой и грамматическим строем русского языка и школ с нерусским языком обучения имеются существенные различия. «Поэтому, особенно важным вопросом...является вопрос о том, как надо объяснять учащимся семантические значения новых слов, какую роль при этом должен играть родной язык».

Необходимо использовать на уроке любую возможность обогащения словарного запаса учащихся. Это и различные виды словарной работы при изучении текста, словарно-орфографические и лексико-семантические работы. Необходимо добиваться осознанного восприятия учащимися слов русского языка. При работе по обогащению словаря учащихся национальной школы важную роль играет *учет родного языка*. На уроках следует проводить межъязыковые сопоставления, сравнения; подбор ряда лексических средств русского и родного языков. Необходимо не только своевременно знакомить учащихся с новыми словами, но и закреплять эти знания. А работа над *словесным ударением* и произношением, на наш взгляд, должна проводиться систематически и последовательно на всех уроках русского языка и *во время любого общения на русском языке*. Полезной, мы считаем, является и практика ведения учащимися индивидуальных словарей, которыми они пользуются на каждом уроке русского языка.

В проведении полноценного урока русского языка не последнее место должно отводиться и использованию таблиц, различных технических средств обучения. Однако, «необходимо помнить, что важен не сам факт использования технических средств на уроке, не их количество, – должна быть создана продуманная, лингвистически обоснованная программа работы с ними».

Компьютер для детей наших школ уже не диковинка и его необходимо и возможно использовать не только на занятиях по информатике, но и на уроках русского языка. Наглядные пособия в виде схем, таблиц и рисунков могут изготавливаться не только самими учителями, как это делалось прежде, лучше это предложить учащимся. Многие с удовольствием выполняют эту работу, что в свою очередь закрепляет знания, прививает еще больший интерес к урокам русского языка.

Не диковинка для современной школы и интегрированные уроки. Уроки русского языка и литературы можно и нужно сочетать с историей, родным языком и литературой, рисованием и пением.

К.Д.Ушинский говорил: «Тот, кто хочет развивать способности языка в ученике, должен развивать в нем прежде всего мыслящую способность». И в этом смысле хороший урок должен отличаться сознательной рабочей дисциплиной, едиными объективными требованиями к учащимся, объективной оценкой их знаний, ибо ничто не может быть более порочным, безнравственным, чем незаслуженно поставленная оценка. Необъективность, формализм в оценке знаний учащихся приводит к снижению интереса в изучении русского языка. На уроках нужно использовать приемы самооценки, оценки ученика самими учащимися, знакомить учащихся с нормами оценок, с определенной оценкой за определенный вид работы на уроке.

Хотелось бы обратить внимание на то, что на уроках русского языка немаловажное значение имеет *речь учителя*, которая должна быть образцом для учащихся с точки зрения логической последовательности, стройности, грамматической правильности, орфоэпии и выразительности. При устной речи необходимо использовать весь арсенал средств выразительного чтения: мимика, жесты, интонация. Недаром умение говорить, рассказывать называют *искусством живого слова*. Живое слово учителя может заставить учащихся радоваться и горевать, пробудить любовь и ненависть, вызвать чувства и мысли. Может быть потому многие наши ученики еще в школе пробуют писать стихи и, краснея, показывают их нам, советуются; а многим, напротив, есть что сказать, но слов выразить свои чувства и мысли не хватает. Макаренко писал: «Я убежден, что хорошо сказанное детям деловое крепкое слово имеет громадное значение, и, может быть, у нас так много ошибок в организационных формах потому, что мы еще и говорить часто с ребятами по-настоящему не умеем. А нужно сказать так, чтобы они в вашем слове почувствовали вашу волю, вашу культуру, вашу личность». Большое искусство учителя, чтобы его слушали, затаив дыхание.

Урок надо объяснять так, чтобы оно (объяснение) доставляло учащимся эстетическое наслаждение. Слово учителя должно обеспечивать познание окружающей действительности.

Слово – носитель информации. Поэтому небезразлично, как оно произносится. За каждым словом, которое употребляется детьми, часто нет образа. Долг учителя добиваться, чтобы за каждым словом, сказанным ребенком, было у него отчетливое представление о предмете. Создание у учащихся конкретных, глубоких и точных представлений окружающей действительности – основная задача учителя, в том числе и учителя русского языка.

Ребенок учится произносить и понимать слова значительно раньше, чем ходить, и с речью он не расстается на протяжении всей жизни. Слово для нас стало привычным и обыденным, и мы даже не задумываемся над феноменом языка и слова. «Землю населяют разные живые существа, от мельчайших до таких великанов, как слоны и киты. Но только человек обладает даром слова. И как бы мы ни определяли этот дар – священный, божественный, величественный, бесценный, бессмертный, чудесный – мы не отразим во всей полноте его огромного значения»<sup>6</sup>. Однако, как правильно



заметил Короленко: «Слово дано человеку не для самоудовлетворения, а для воплощения и передачи той мысли, того чувства, той доли истины и вдохновения, которым он обладает, другим людям... Слово – это не игрушечный шар, летящий по ветру. Это орудие работы...» Поэтому для нас – носителей русского языка – очень важно владение нормами и правописания, и произношения. Соблюдение норм облегчает письменное и устное общение людей. Известный русский языковед академик Л.В. Щерба говорил: «Безграмотное писание читать трудно, точно едешь в таратайке по мерзлой дороге». Так что писать грамотно требует социальная порядочность, уважение ко времени своего соседа. «Речь культурного, образованного человека должна быть содержательной, аргументированной, правильной, точной и выразительной...чем содержательнее, правильнее, точнее и выразительнее речь, тем она убедительнее, доступнее для понимания»<sup>7</sup>. Чем лучше владеет языком каждый из нас, тем лучше и комфортнее ощущает себя в обществе, чувствует свою сопричастность к бесконечной россыпи богатств русского языка.

### **Использованная литература**

1. Методика начального обучения русскому языку в начальной школе. Под. ред. И.В.Баранникова, А.И.Грекул Л., 1984, с.2.
- 2.Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М., 1981, с.73 – 74.
3. Фаталиев А.Г. Методика проведения словарной работы на уроках русского языка в 4 – 8 классах дагестанской национальной школы. Махачкала, 1983.
- 4.Шанский Н.М. Русский язык в национальной школе: Проблемы лингводидактики. М., 1977, с.83.
5. Шакирова Л.З.,Саяхова Л.Г. Практикум по методике преподавания русского языка в национальной школе. Л., 1987, с.84.
6. Иванова В.А. и др. Занимательно о русском языке. Л., 1990, с.5.
7. Чешко Л.А.. Русский язык. М., 1990 - С.7.

## **АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ЗАМАНАУЙ ӘДІСТЕМЕСІ**

*Жаумитова Ж. А.  
Қазақстан Ақтөбе қ.  
№57 жалпы білім беретін орта мектебі  
zhansaya\_1488@mail.ru*

Бүгінгі таңда білім жүйесін инновациялық технологиялармен жабдықтап, білімнің халықаралық талаптарын меңгерудің маңызы үлкен. Себебі бұл жас ұрпаққа сапалы білім берудің негізі болып табылады. Ғылым мен техниканың жедел дамыған, ақпараттық мәліметтер ағыны күшейген заманда ақыл-ой мүмкіндігін қалыптастырып, адамның қабілетін, талантын дамыту-заманның басты талабы.

Қазір шетел тілін оқыту методикасы ғылым болып қалыптасып келе жатқанына ешкім күмән келтіре қоймас. 1930 жылы Е. М. Рыт методикаға алғаш

анықтама берген. Ол: «Шетел тілін оқыту методикасы салыстырмалы тіл білімінің тәжірибелік айқындаушы», – деп баға берген болатын.

Қолданбалы тіл білімі секілді әдістемеге де түрлі көзқарастардың туындауы 1930 жылдардағы шетел тілін пән ретінде оқыту жүйесінің жеткілікті деңгейде анықталмауымен тікелей байланысты болатын. Сол кезеңдерде зерттеу әдістерінің жүйесі де әзірленбеген еді.

Әдістеменің ғылым ретінде сипат алуындағы алғашқы бағыттар Б.В.Беляевтің есімімен ұштасады. Ол әдістемені қолданбалы психология саласына тиесілді. Алайда, аудитория жұмысына сай іс әдістерін қолданудағы айырмашылықтар, материалдарды сараптау – методиканың басты мәселесі болған. Сондықтан әдістеменің бұл анықтамасы кең жайылған жоқ.

1930 жылдардың аяғы мен 1940 жылдардың басында педагогикалық ғылым ретіндегі методика анықтаушы бағыты рәсімделді. Педагогика мен методика үйретуде бір ғана нысанға ие. Ол – оқыту процесстері, тәрбиелеу, оқытудың мақсат-міндеттері, сабақтың мазмұны. Мұның ішінде біртұтас болып қалған педагогикалық ғылым ретіндегі әдістемеге берілген анықтама. Методика - өз алдына ғылым. Оның зерттеу әдістері мен өзіне тән заңдылықтары бар. Оған берілген нақты анықтама мынадай: «Оқыту методикасы – оқыту жүйесін, тәсілдерін, заңдылықтарын, мақсаты мен мазмұнын зерттейтін, сондай-ақ шетел тілі материалы арқылы оқу-тәрбие үрдістерін үйрететін ғылым».

XX ғасырдың басында бір мәселе өткір тұрды. Ол - әдістеме мәселесі. Бұл – заңды құбылыс. Себебі, Қазан төңкерісінен кейінгі «жаңа» мектептер жаңа әдістердің болуын тіледі. Сол кезеңдерде тікелей (натуралды) әдіс насихатталды. Ол тәсіл пәнді ағылшын сөздерімен байланыстыратын – тура принцип негізінде пайда болды. Бұл ағылшын тілін үйренудің еркін (ассоциативті) әдісі еді.

Батыста аралас әдістеме идеясы туындап жатқан шақта, неліктен мұнда тікелей әдіс насихатталды?

Алдымен, патшаға бағынышты оқу орындарында жай жаттауға негізделген мәтіндік аударма мен грамматикалық аударма әдістері үстемдік етті. Осыған жататын тікелей әдіс барынша озық сипатта болды.

Екіншіден, сол уақыттағы тікелей әдіс қарым-қатынасқа тәлімдеуді көздеді.

Үшіншіден, I дүниежүзілік соғыстан кейінгі Батыста бастау алған өзге тәсілдерде қарастырылған ұсынымдармен біздің педагог-әдіскер ғалымдар таныс емес еді.

Бұдан бөлек, көптеген методистер мен мұғалімдер үшін тікелей әдіс жаңа, еліктіргіш болып саналды. Олар оның тиімділігіне шын сенді.

Заман ағымына қарай тікелей әдіске енгізілген өзгерістер педагогикада туындаған прогрессивті идеялармен терең байланысты.

Көп ұзамай шетел тілдерін оқытудың салыстырмалы әдісі қалыптасты. Бұл әдіс бойынша шетел тілін үйрету ана тілімен салыстыру негізінде жүргізіледі. Осы тәсілдің негізін қалаған - педагог ғалым Л. В. Щерба.

Мұның ізін ала тікелей және салыстырмалы әдістерді қиыстыру арқылы аралас әдіс пайда болды.

Бара-бара шетел тілін оқытудың мақсаттары мен оны меңгертуге деген талап өзгерді. Сөйтіп шетел тілін оқыту жүйесі күйзеліске ұшырады.

Дағдарыс жағдаяты әрдайым түбегейлі өзгерісті талап етеді. Осындай, озық идеялардың жеткіліксіздігі жағдайында коммуникативті оқыту тәсілі жетілдірілді. Дағдарыс нәтижесінде әдістемелік іздестіру жандандырылып, шетел тілін оқытудың заманауи әдістемелік тұжырымдамасы дами түсті. Олар: коммуникативті, интенсивті, іс-әрекеттік және басқалар.

Қазіргі таңда байланыс пен шығармашылық оқытуға негізделген коммуникативті-бағдарлау әдістемесінің орны бөлек.

Шетел тілін оқыту әдістемесі әрдайым толықтырылуы, дамытылуы тиіс деп, Ел президентінің 2011 жылғы жолдауында көрсетілгендей қазіргі шәкірттеріміз ертеңгі күн әлем кеңістігіне еркін ену үшін білім беру жүйесі халықаралық деңгейге көтерілуі керек. Сондықтан да ағылшын тілі мұғалімдеріне қойылатын талаптар көлемі кең.

Зерттеу жұмыстарына қарағанда, оқушының білім алуға деген ықыласы белгілі бір дағдылар мен қабілеттілікті қажет етеді. Сондықтан сабақ процесінде белгілі бір дағды мен қабілет қалыптастыру арқылы танымдық қызығушылық пайда болады. Бастауыш кезең білім алушыларында заттың сыртқы түріне қызығушылық басым келеді.

Ағылшын тілін оқыту технологияларын қолдану арқылы білім алушылар білімінің сапасын көтеру үдерісі - оқыту технологияларының сапасын, білім алушылардың сол технология бойынша ағылшын тілінен алған білімінің сапасын, ағылшын тілін үйретуші оқытушылардың шығармашылық жұмысының сапасын, ағылшын тілін үйрету әдістерінің сапасын танытатын, анықтайтын ерекше дидактикалық үдеріс. Ағылшын тілін оқыту технологиясының сапасы оның қол жеткізілетін түпкі нәтижесі арқылы өлшенеді. Білім алушылар тәжірибе жинақтау барысында кәсіби санасы жетіліп, елжандылық рухы, сана-сезімі жетіліп, даралық қабілеттері де даму үстінде болады. Ағылшын тілін оқыту технологиясының сапасы оның қол жеткізілетін түпкі нәтижесі арқылы өлшенеді. Педагогикалық технологиялар арқылы ағылшын тілі пәнін меңгертуде мынадай түйінді мәселелер өз шешімін табады:

- ағылшын тілін үйренуші білім алушының тілді тереңірек танып-білуіне, өз ойын ағылшын тілінде еркін білдіруге қажетті дағдыларды игеруіне оң ықпал етеді;
- ағылшын тілінің практикалық бағытына басымдылық берілетіндіктен, білім алушының білімді өмірде қолданудың маңызы жайында түсінігі дамиды;
- білім алушының танымдық қабілеті мен ақпараттық мәдениеті қалыптасады;
- білім алушылар проблемаларды ынтымақтастықта шешу қажеттілігін түсінеді

Қазіргі кезде ағылшын тілі мұғалімнің тапсырмасы балаларды ағылшын тілін меңгертіп қана қоймай, оларды өздігінен жұмыс істеуіне, тілге деген қызығушылықтарын дамыту болып табылады. Сондықтан қазіргі 12 жылдық білім беруде ағылшын тілі мектепалды класынан бастап өтіліп жатыр. Балаларды тілге үйретуде сабақ жеңіл, қарапайым және қызықты болуы қажет, ол үшін оқытудың әдістері мен тәсілдерін дұрыс пайдалана білу керек. Бастапқы кезде

хормен, жұппен, топпен жұмыс істеп, сонымен бірге ойын, жарыс ұйымдастырып, көрнекі құралдарды пайдалану қажет.

Ұлы педагог Ш.Амонашвилидің тілдерінде бастауыш кезеңде оқушылардың қатесін үнемі көрсете бермей, қайта олардың өзіндік дара қабілеттерін дамыту керек. Демек ол кісі бастауыш кезең оқушыларын қызықтыру үшін әртүрлі әдіс – тәсілдерді ұсынады.

Сабақ үстінде түрлі ойын түрлері арқылы осы әдіс – тәсілдердің іске асуы қажет деп санайды. Әрине сабақ үстінде ойындар қолдану арқылы жақсы жетістіктерге жетуге болады. Ойын балалардың назарын алып, сабақты жандандырады, тілге деген қызығушылықты арттырады, оларды еңбекке баулып, бірігіп жұмыс атқаруға үйретеді. Ойын тілді дұрыс, дәл меңгеруіне көмектеседі. Мысалы, мұғалім бір сөздің дыбысталуын қате дыбыстайды ал оқушылар оны түзейді. Оқушыларға творчестволық мәндегі, мақсатты тапсырмалар орындаттырудың маңызы да зор.

Мысалы: белгілі бір текстті ұсынып, оның негізгі идеясы мен мазмұнын айтқызу. Текстті мәнерлеп оқытуға дағды беру, тексттің мазмұнын саналы түсініп оқу, тексттен ең қажетті мәліметтерді таңдап ала білу сияқты жұмыс түрлері оқушыларды творчестволық жұмыс істеуге бағыт береді. Бұл жұмыс түрін мынадай екі түрлі жолмен ұйымдастыруға болады:

Текст құрмындағы сөздердің мағынасын дұрыс түсіне білу, оны байланыстырып жүйелі айта білу.

Тексттің мазмұнын толық түсіну үшін ғылыми әрі практикалық жағынан ой өрісі тереңірек болуы қажет.

Оқулықтағы текстпен осылайша жұмыс істеу проблема қойып оқытудың қарапайым әдістерінің бір түрі болып саналады. Сондықтан да өздігінен орындайтын жұмыстарға проблемалық тапсырмалар орындату да кіреді. Бұл орайда оқулықта берілген текстпен жұмыс орындаудың маңызы зор. Жоғары кезеңде сұрақты мұғалім өзі дайындайды.

Топтық жұмыс тобын құру тілдік тұлғаның шығармашылық белсенділігін тудыруға және топ мүшелерінің өзара ынтымақтастықта жұмыс істеуіне мүмкіндік береді, проблемалық тақырыптың мазмұнын ашу, пікірталасқа түсу, өзіндік ойларын дәлелдеуде мұндай оқу ынтымақтастығын тудыратын топтық жұмыстардың мүмкіндіктері мен тиімділігі мол.

Сабақтың ұқыпты, айқын, дұрыс ұйымдастырылуы, оқушылар алдындағы тақырыптың дұрыс таңдап алынуы білімдік және тәрбиелік мақсаттармен қатар сабақтың нақты тапсырмаларын ұтымды жүргізіп пайдалануына әсер етеді. Бұл талаптар сабақ жоспары мен тақырыптық жоспардың жүйелі жасалынуына байланысты. Әрине оқу-тәрбие жұмысындағы нәтижеліктің басты белгілері мұғалімнің жеке басының білімділігі, шеберлігі, өмір танымы, өз пәніне шәкірттерін иландырып қызықтыра білуінде.

XXI ғасыр – озық технологиялар ғасыры. Сондықтан, білім беру жүйесінде жаңа технологияларды тиімді пайдалану заман талабы. Осы мақсатта еліміздің болашағы үшін осы мүмкіндіктіқалай пайдалану, қоғамды ақпараттандыруды қолға алуда. Мақсатқа жетуде ғылым мен техниканың қазіргі замандағы озықүлгілерін пайдаланып, әлемдік ақпараттық кеңістікте әр түрлідеңгейдегі

ақпараттарды қажетіне жарата білу керек. Білім берудің жүйесінің негізі – мектеп болғандықтан, мектепте жаңа технологияларды кеңінен пайдаланудың маңызы ерекше. Сол себепті еліміздің барлық білім беру ошақтары қазіргі озық технологиялармен жабдықталып, мультимедиялық кабинеттер ашылды.

Ұстаздардың алдына қойған міндеті оқытудың әдіс тәсілдерін үнемі жетілдіру. Әрбір педагогикалық технология жеке тұлғаның өзін - өзі дамытуға, оның өзіндік шығармашылық қабілеттерін арттыруға қажетті іскерліктер мен дағдыларды қалыптастыруға қолайлы жағдай жасауға қажетті объективтік әдістемелік мүмкіндіктерді қамтиды. Жаңа технологияны қолдану мына кезеңдер арқылы іске асады:

I кезең: оқып - үйрену;

II Кезең: меңгеру;

III Кезең: өмірге ендіру;

IV Кезең: дамыту;

Оқыту үйрету арқылы іске асады. Бұл оқытудың маңызы. Оқыту мен тәрбие - егіз үрдіс. Сондықтан да мұғалім инновациялық технологияны пайдалануға ықпал ететін көптеген шартты жағдайларды танып білуі талап етіледі.

Қазақстан Республикасының мемлекетаралық тілі – ағылшын тілін жаңа технологиялар арқылы оқыту ісі күннен - күнге өзекті болып келеді. Тілді ақпараттық - коммуникативтік технология арқылы оқыту – тіл үйренушінің өз бетімен тіл үйрену қабілеттерін жетілдіруіне игі ықпал ететін тиімді жүйе болып табылады.

Компьютерлік және ақпараттық технологиялар заман талабы.

Бұл жұмыстың басты мақсаты компьютер желісін және мультимедиялық - электрондық құралдарды шет тілі сабағында тиімді қолдану, нақтылап айтқанда ағылшын тілі сабағында презентацияларды және мультимедиялық - электрондық құралдарды мектеп қабырғасында және білім беру процесінде терең қолдану. Ағылшын тілі - ұлы әдебиет тілі

Ағылшын тілі сабағында компьютерді, мультимедиялық және электрондық оқулықтарды және интерактивті тақтаны пайдаланғанда:

- лексиканы оқып үйретеді;
- сөйлеу ырғағын;
- диалог, монолог және рөлдік ойындарды;
- хат жазуға үйретеді;
- грамматикалық құрылымдарды түсіндіріп, оқушылардың есінде сақтауға көмектеседі.

Оқушылардың ағылшын тілі пәніне деген қызығушылығын арттыруда көп ізденіп, жаңа ақпараттық технологияларды меңгеруді, әр - түрлі әдіс-тәсілдерді білуді қажет деп санаймын және мен өз сабақтарымда қолданамын. Және мен өз сабағымда электронды оқулықтарын жиі қолданамын.

Жаңа ақпараттық құралдарды ағылшын тілі сабағында қолданғанда күтілетін нәтижелер:

- үлгерімі төмен оқушыларға көмектеседі;
- оқушыларың сабаққа деген қызығушылығын арттырады;

- сабақта пайдаланылатын көрнекіліктердің санын арттырады;
- оқушылардың шығармашылығын арттырады;
- оқушыларды жеке жұмыс істеуге үйретеді;
- грамматикалық құрылымдарды оңай түсінуге көмектеседі;
- оқушылардың есте сақтау, есту, көру, сөйлеу, ойлау қабілеттерін дамытады;
- пікірталас, талдау, анализ жасау мүмкіндіктерін арттырады;

Шетел тілін оқыту сабақтарында барлық ойын түрлері презентация көмегімен қолдануға болады. Себебі бұл ойындар сабақты сапалы, әрі қызықты етуіне септігін тигізеді.

Лексикалық ойындар сөздерді оқыту барысында қолданады. Компьютер көмегімен ағылшын сабағын ойын арқылы қызықты қылып өткізуге болады. Мысалы: Сөзжұмбақтар, сөзтізбектер, берілген видео бейнені дыбыстау т.б. Шетел тілі сабағында көру, естумен жүргізілетін жұмыс, оқушыны қызықтыра түседі. Жұмыс оқушыны бір жағынан ойлануға жетелесе, екінші жағынан қызығушылығын оятып, шығармашылық қабілеттерін арттыруға, белсенділікке ынталандырады.

Мысалы:

- 1.Әр оқушы отырған компьютер экранына сөз беріледі. Берілген сөздердің ішінен солдан оңға қарай оқығанда жаңа сөз шығатын сөздерді теріп жаз:raw, read, saw, tug, e.c.t.
2. Берілген сөздерге сөз қосып мағынасы өзгерген сөз жаз:tea +pot, bus+stop, e.t.c
- 3.Төмендегі әріптерден сөз құрап жаз,бір әріп бір сөзде екі рет қайталанбауы тиіс: Мысалы, be,eat, dear, read, saw, beat, team, e.t.c.

Қорыта келе, ағылшын тілін оқушыларға жоғары деңгейде игерту үшін, мұғалім әрбір сабақта жүйелі түрде өз дәрежесінде, түрлі әдіс-тәсілдерді, ойындарды қолдану арқылы өткізсе ғана үлкен жетістіктерге жете алады

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

- 1.Иванова И. П. «Теоретическая грамматика современного английского языка», Москва, 1988 г. стр. 232-337.
- 2.Иманқұлова С. «Жаңаша оқыту әдістемесі», Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің хабаршысы, Филология сериясы, 97-98 беттер, №1, 2006 ж..
- 3.Сақтағанова М.С., Алиева Н.Қ., Айтбаева Н.Қ. « Ағылшын тілін оқытудың әдістері», Білім, №3, 2006ж. 43-бет.
- 4.Тубышева Қ., «Модульдік оқыту технологиясын ағылшын тілі сабақтарында қолдану», Оқыту – тәрбиелеу технологиясы, №4, 2007ж..35-36 беттер.
- 5.Эналеев, С. Триединство общей цели, Языковая политика, Казахстанская правда. – 2007.-16августа.-стр-6.
- 6.Зимняя И. А. //Психология обучения иностранному языку в школе//. М., Просвещение, 1991,С 97-102.
- 7.Г. Ботағарина, «Ағылшын тілін оқытудағы бүгінгі белес», Білім, 70-бет, №3, 2006 ж.

## **КУЛЬТУРА РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ ОБЩЕНИЯ СРЕДИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ**

*Жубаназарова К.А.  
ст.преподаватель Западно-Казахстанского  
государственного медицинского университета  
имени Марата Оспанова,  
Казахстан, г.Актобе  
Татанова Л. Т.  
преподаватель Западно-Казахстанского  
государственного медицинского университета  
имени Марата Оспанова  
Казахстан, г.Актобе  
Zhubanazarova@inbox.ru*

При первой встрече решающую роль играет поведение врача, его манера говорить и держаться.

Франсис Майнаб.

Актуальность данной темы в том, что для успеха в профессиональной деятельности современному специалисту необходимо в совершенстве владеть навыками культуры речи, обладать лингвистической, коммуникативной и поведенческой компетенцией в профессиональном общении. Для этого необходимы следующие качества:

- знание норм литературного языка и устойчивые навыки их применения в речи;
- умение следить за точностью, логичностью и выразительностью речи;
- владение профессиональной терминологией, знание соответствий между терминами и понятиями;
- владение стилем профессиональной речи;
- умение определять цель и понимать ситуацию общения;
- умение учитывать социальные и индивидуальные черты личности собеседника;
- навыки прогнозирования развития диалога, реакций собеседника;
- умение создавать и поддерживать благожелательную атмосферу общения;
- высокая степень контроля эмоционального состояния и выражения эмоций;
- умение направлять диалог в соответствии с целями профессиональной деятельности;
- знание этикета и четкость выполнения его правил.

Профессиональная речевая культура тесно связана с профессиональной деятельностью. Профессиональная речевая культура является областью знания, овладение которой необходимо для успешной профессиональной деятельности. Сегодня, в условиях модернизации современного профессионального высшего образования, основной задачей является подготовка не только специалистов для конкретной области деятельности, а всестороннее развитие личности. Наряду с

наличием профессиональной компетенции, будущим специалистам необходимо обладать высокой профессиональной культурой. Одним из основных показателей в деятельности специалистов является речевая культура. Современный профессионально-ориентированный подход к изучению русского языка создает необходимые условия для формирования у студентов навыков общения в профессиональной, научной деятельности. Профессия врача предусматривает не только наличие специальных знаний, практических навыков, особого отношения к делу, но и умение общаться, грамотно выражать свои мысли, устанавливать контакты с людьми, так как в своей работе врач соприкасается с людьми разного социального и культурного уровня.

При работе на занятиях профессионального русского языка используются профессионально-ориентированные тексты, которые могут помочь студентам-медикам в овладении языком учебной, научной литературы по специальности и подготовить их к общению в профессиональной сфере. Чаще всего один из видов работ – это составление диалога по тексту. Диалог является одним из важных средств коммуникативной компетенции студентов. При разработке диалогов главным условием является правильная формулировка вопросов и реплик. Так, например, при изучении темы «Моя специальность» для студентов предлагается составить диалог, давая полные ответы на следующие вопросы:

1. Что такое врачебная профессия?
2. Какова роль внутреннего влечения при выборе профессии?
3. Каковы задачи врача?
4. Что должен знать студент-медик?
5. С какими трудностями сталкивается врач в своей работе?

А в задании к тексту «О врачебном призвании» необходимо ответить на вопросы:

1. Что такое призвание?
2. Когда оно может выявиться?
3. Какие душевные качества требуются от врача при общении с больным?
4. Как часто эпидемии выбирают своими жертвами врачей?

Правильно подобранные профессиональные тексты с использованием медицинской терминологии, учебно-методические материалы с учетом интересов студентов к будущей специальности и способствуют повышению уровня их профессионально-языковой компетентности. Например, при проведении деловой игры при изучении темы «Врач и больной, имеющий заболевания сердечно-сосудистой системы» студенты четко и ясно ставят целью правильную диагностику заболевания, используя знания, необходимые при выявлении симптомов болезни. При этом студенты-«врачи» и студенты-«пациенты» справляются со своими «обязанностями», применяя уже приобретенные навыки речевой культуры, соблюдают этику врача и пациента. Специалисту в области медицины необходимо соответствовать своей профессии в силу социальной значимости. Медику особенно необходимо следить не только за тем, что он говорит, но и как говорит. В произношении слов большое значение имеет интонация, с помощью которой передаются тончайшие нюансы наших мыслей и чувств. Интонация может выдать самые сокровенные намерения, она способна не



только выявлять, но и изменять значения слов. Врач, говорящий монотонно, бессвязно и непонятно, нередко теряет уважение больных, встречает трудности в реализации тех или иных методов лечения. Звуковая речь, то взволнованная и напряженная, то спокойная и мелодичная, свидетельствует об эстетическом освоении языка и является важнейшей психотерапевтической ценностью. В зависимости от интонации одно и то же слово может быть обидным или ласковым, подбадривающим или уничтожающим. Тактически правильно для доктора и вообще медицинского персонала проявлять презумпцию уважения и доверия к каждому пациенту, надеясь на его здравый смысл, природную смекалку, обостренные критической ситуацией заболевания. Разумеется, в процессе лечебного общения то и дело приходится корректировать тактику общения в связи с индивидуальными особенностями пациентов и их близких, участвующих в лечении.

Среди наиболее распространенных недостатков устной речи профессионала, в особенности медика, можно назвать следующие: слишком замедленная или очень быстрая речь, несбалансированная громкость, сила голоса, вялая, небрежная речь; неправильные ударения, манера «глотать» начало, конец или середину слова; чрезмерное употребление бытового, профессионального жаргона и иностранных слов — все эти и т.п. болезни русского литературного языка особенно сильно травмируют процесс врачебного общения.

Многословие отдельных врачей и больных, насыщение своей речи несущественными деталями, загромождение словами-сорняками. В итоге утрачивается логичность, точность, стройность рассказа. Врачу при этом нужно проявить терпение и мудрость. Беседу следует направить в нужное русло. Если ответы на вопросы врача неточны, непонятны, нужно терпеливо, с извинениями, просить повторить, пояснить тот или иной момент анамнеза. Ещё Гиппократ писал: «В медицине есть три составляющих: болезнь, больной и врач... Больному нелегко понять, что происходит, почему ему становится лучше или хуже, именно врач должен ему все объяснить». Профессионализм врача определяется не только тем, насколько хорошо он знает этиологию и патогенез болезней, методы их диагностики и лечения, но и его умением консультировать, т. е. общаться, учить, советовать. Умение врача общаться определяет его взаимоотношения с больным, только завоевав доверие больного, можно собрать подробный анамнез, объяснить, что от него требуется в процессе лечения. Опытный специалист излагает свои мысли так, чтобы они были доступны, не порождали тревогу. Он умеет не подорвать доверия к себе и не отнять у больного надежду на успех лечения.

Таким образом, можно констатировать огромную роль риторики и культуры речи в подготовке современных медиков. Общение врача и пациента должно быть не простой передачей информации, а выработкой общего смысла, взаимопонимания, построения диагностической и лечебно-реабилитационной беседы, единой точки зрения по поводу лечения.

Таким образом, можно сделать вывод, профессия врача-лингвоактивная профессия.

### **Использованная литература**

1.Белый, В.В. Культура речи молодого врача: Учебно-методическое пособие. — Минск: БГМУ, 2011.

2. Орлов, А.Н. Избранные лекции. Культура общения врача. – Красноярск, 1986.
3. Культурология: учебник для вузов / Г.В. Драч, О.М. Штомпель, Л.А. Штомпель, В.К. Королев. – СПб.: Питер, 2012.

## ЖАҢАША ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

*Жумалиева Ж.И., Ермұханбетова Қ.Р.  
№58 жалпы білім беретін орта мектеп және  
№30 қазақ орта мектеп  
Қазақстан, Ақтөбе қ.*

Оқу құралының мазмұнында «технология», «педагогикалық технология», «оқытудың технологиясы» ұғымдарына кеңінен талдау жасалынып, оқытудың жаңа технология түрлерінің шығу өзектілігі мен тарихы, оқыту түрлерінің мәні, жетекші идеялары мен тұжырымдамалары, теориялық және технологиялық, әдістемелік негіздері қарастырылған.

Қазақстанның білім беру оқу орындарында модульді оқытудың технологиясын зерттеп, оның нәтижесін тәжірибеге ұсынған М.М.Жанпейсова болды. Оқытудың тұтас технологиясын жобалау, алға қойған мақсатқа жетуді көздейтін педагогикалық үрдіс түзу, мұғалімге нәтижені талдап, түсіндіріп бере алатындай жүйені таңдау және құру. Оқушылармен жүргізілетін қиындықтың алдын алу және түзету жұмысының жүйесін жасау. Жалпы педагогикалық біліктіліктің технологиялық сенімді даму динамикасын түзу. Жобаланған технологияны іске асыратын жаңа тәсіл қалыптастыру. Бұл мұғалімнің бүкіл оқу жылында пайдаланатын әдістерді жоспарлауына көмектеседі. Технология жобасындағы негізгі нысана – оқу тақырыптары, дидактикалық модуль.

Қазіргі кезде модульдік оқыту кеңінен қолдануда. Модульдік оқыту технологиясында оқушы білімді жеке-жеке тараулар бойынша емес, біртұтас тақырып түрінде жүйеленген білім алады. Оқушылардың өзін өзі дамытуға, бірін-бірі оқытуға, кітаппен жұмыс жасауға, қосымша әдебиеттен білім алуға дағдыландырады.

Модульді оқыту теориясы мына қағидаларға негізделеді:

- модульдік;
- оқыту мазмұнынан жеке элементтерді бөлу;
- динамикалылық;
- білім мен оның жүйесінің әрекеттілігі мен жеделдігі (оперативтілігі);
- икемділік;
- саналы болашақтық;
- әдістемелік кеңесінің жан-жақтылығы;
- тепе-теңдік(паритеттілігі) [1, 74].

Модуль деп дидактикалық жетістіктерге жету үшін алдында мақсаты, өзіндік іс-әрекетінің бағдарламасы, жетекшілік әдістемелігі бар аяқталған ақпарат блогін атайды. Модульдік оқытудың мақсаты оқушының өздігінше жұмыс істей алуын дамыту, оқу материалын өңдеудің жекелеген әдістері арқылы жұмыс жасауға

үйрету болып табылады. Бұл технологияда мұғалім кеңесші хабарлаушы ролін атқарады да, шәкірттің іске белсене араласуына жағдай жасайды. Оқушы өзіне оқу әдісін таңдап ала алады. Бұл технология бойынша тақырыптың мазмұны арқылы оқытуды ұйымдастырудың формасы мен әдістері белгіленеді. Сонымен қатар жүйелілігінде әлеуметтік сұранысқа қарай мазмұнына өзгерістер енгізе алады. Мәселен, Н. Нечаев оқыту іс-әрекетіндегі мәселені шешуді қарастыру барысында нәтижесін көру жұмыстың іс-әрекет әдістеріне байланысты екеніне тоқтала келіп, модульдік оқытудың мақсаты тәжірибелік, дамытушылық және ойлауды қалыптастыратын іс-әрекет әдістері деп түйіндейді.

Оқыту әдістемесінде “Қандай да бір тақырып үстінде жұмыс алып барғанда оның неше пайызы (проценті) оқушы жадында қалады?” деген сауалға жауап табу мақсатында жүргізілген тәжірибелер қорытындысын мамандар “игеру пирамидасы” деп атап, тақырыпты [2, 39]:

а) жалғыз естігенде оның 10-20 %-ын;

ә) естісе және тақырыпқа сәйкес көрнекіліктерді көрсе оның 30-50%-ын;

б) естісе, тақырып бойынша практикалық есептер орындаса, тақырыпты серіктеріне айтып түсіндіріп берсе, оның 60-90 %-ын жадына сақтап үйреніп алады екен.

Сондықтан оқытушының аудиторияға кіріп оқушыларға, студенттерге тақырыпты жалғыз ауызша баяндауында оқушының білім алуына пайдасы және әсері өте кем болады. Оқушының өзі тақырып бойынша басқа оқушылармен пікір алмасуы, оқытушыға сауалдар қоюы, тақырыпқа сәйкес есептер шығаруы, кейбір қорытындыларды өзі табуы және оны баяндап беруді білуі өте маңызды болып табылады. Міне осы жағдайда алынған білім толық болады.

Ақпараттық оқыту әдісін мұғалім оқушыларға жаңа тақырыпты түсіндіргенде қолданады. Мысалы, сабақ барысында жоғары білімді мамандар тақырыпқа байланысты баяндама жасайды да, міндетті түрде сарапшының пікірімен толықтырылады. Сабаққа оқушылар сұрақ қою арқылы қатысып отырады [1, 93].

Операциялық оқыту әдісі оқушылардың дағдысы мен іс-әрекетін дамытуға арналады. Мысалы, «видеоконфронтация» әдісі өзіне басқа адамның көзімен қарауға үйретеді. Мұнда оқушылардың әрекеттері сырттай камераға түсіріліп, өздеріне қайталап көрсетіледі және өзінің талдауына жағдай жасайды. Мұғалім әр уақытта нұсқаушы ретінде көмекке келе алады.

Ізденпаздық оқу әдісі оқушылардың белсенділігін, қабілетін дамытады. «Іскер себет» әдісіне оқушылар себеттен жеке-жеке тапсырма алып, жеке орындайды. Тапсырма орындалып болған соң оқушылар барлық сұрақтарды бірігіп талдайды. Модульдік оқыту баланың шығармашылық қабілетін дамытуға мүмкіндіктер жасайды. Модульдік оқыту технологиясы оқушыларды өздігінше тапсырманы орындап, мәселені шеше алуына, өз пікірін қорғай білуіне, алға қойған мақсатқа жету үшін белсенділігін, қабілетін арттыруға септігін тигізеді.

Модульді оқыту технологиясы – оқытудың жоспарлаған нәтижесіне жетуге мәнді әрекеттер мен операциялар жүйесін бөлу жолымен жүргізілетін оқу процесін жүзеге асыруды айтады.

Әрбір оқытудың жаңа технологиялары оқыту теориясы бойынша белгілі бір субъектілердің қарым-қатынасындағы қасиеттерін өзгерте жаңа өрістегі

белгілерді қалыптастыруға ұмтылады. Оған қажетті оқытудың құралдарын өзгерте жаңа мазмұнда, жаңа сипатта жетілдіре анықтауды көздеген. Осы оқыту технологиясының көздеген мақсатындағы ерекшеліктерін топтау арқылы анықтайық. Бірінші топтағы оқытулар оқу пәнінің оқу материалдарын жетілдіре, жаңарта оқушының танымдық және психикалық қасиеттері мен процестерін дамытуға байланысты оқытудың ақпараттық оқыту, бағдарламалап оқыту, модульдік оқыту, әр деңгейлі оқыту, кіріктіре оқыту және дидактикалық бірліктерді ірілендіре оқыту технологиялары болып табылады.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Н.С.Сайдахмедов «Педагогикалық тәжірибеде жаңа технологияларды қолдау үлгілері» Т. 1993 ж.
2. Жүнісбек Ә. Жаңа технология негізі – сапалы білім. — // Қазақстан мектебі, №4, 2008

## **ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

*Жусупова Г.А*  
*учитель русского языка*  
*ГККП «Детский сад» №52 «Кулагер»*  
*Казахстан, г. Актөбе*

Учитывая значимость русского языка, государственным общеобязательным стандартом образования Республики Казахстан введено обязательное обучение русскому языку детей, которые воспитываются и обучаются в группах с казахским языком воспитания и обучения, начиная с трёхлетнего возраста.

Дошкольный возраст – важный период для освоения и познания языка, время активного развития словаря. Обучение русскому языку детей- казахов в дошкольный период обеспечивает прочность усвоения знаний в период школьного обучения.

Этот период считается наиболее благоприятным для овладения языком в силу ряда психологических особенностей детей (активная память, легкость формирования положительной мотивации речевой деятельности).

Русский язык входит в образовательную область «Коммуникация». Её целью является воспитание полиязычной личности дошкольника, освоившего базовые ценности родного языка, способного общаться с окружающим миром вербальными и невербальными средствами

Методика обучению русскому языку в группах с казахским языком воспитания и обучения строится с учётом особенностей родного языка. Обучение русскому языку детей дошкольного возраста, владеющих родным языком, обеспечивает возможность более успешного овладения вторым языком. Раннее обучение русскому языку в дошкольном возрасте является успешным, а использование практических рекомендаций, дидактических игр, физических

минуток, считалок, чистоговорок позволяет осуществить учебную деятельность на должном уровне, а овладение звуковой системой русского языка в этом возрасте ускоряет процесс накопления активного словаря у детей- казахов при обучении русскому языку, расширяет возможности языковой коммуникации в условиях двуязычия.

Методика обучения русскому языку детей дошкольного возраста предусматривает овладение устной речью, которая включает в себя аудирование - понимание звучащей речи на слух, и говорение – выражение своих мыслей на русском языке, т.е. главными задачами обучения русскому языку детей дошкольного возраста в группах с казахским языком воспитания и обучения являются:

- учить детей понимать обращённую к ним речь.
- формировать правильное произношение всех звуков русского языка.
- формировать на слух грамматический строй и связную речь.
- формировать умение вступать в контакт с окружающими.
- учить выражать свои мысли на русском языке на основе полученных знаний и умений.
- воспитание культуры общения.

Русский язык, как и другие языки, представляет собой очень сложную, но хорошо организованную систему.

Обучение русскому языку, общение на нем начинается с усвоения и запоминания определённого количества слов. Активное владение языком требует постоянного обогащения словарного запаса. Самостоятельное использование словаря, полученного на занятиях и в дидактических играх, осуществляется в бытовом общении дошкольников. Богатство словаря – признак высокого развития как общества в целом, так и отдельного человека поэтому работе над словарём детей придаётся очень большое значение.

При введении русских слов в речь дошкольников необходимо руководствоваться принципом коммуникативности. Слова для активного усвоения вводятся постепенно и должны систематически повторяться. Преподавателю нужно обращать внимание на планомерное нарастание сложности фраз. Для закрепления и активизации усвоенных слов, их новых значений, большую роль оказывают беседы по картине, описание предметов.

Основным видом деятельности ребёнка-дошкольника является игра. Игровая деятельность увлекает дошкольника, в ней он чувствует себя свободным. Задача преподавателя – поддержать это чувство и организовать учебный процесс, чтобы ребёнок воспринял обучение.

Для дошкольников характерны быстрая утомляемость, подвижность, ведущие к недостаточной концентрации внимания и сосредоточенности. Концентрировать внимание можно частой сменой видов деятельности: выполнение индивидуальной работы, раскрашивание и рисование, а в целях снятия усталости – обязательное проведение динамических пауз с использованием считалок, стихов на русском языке.

Результативность и успешность освоения русского языка на занятиях зависит от многих факторов, которые надо учитывать при подготовке и проведении занятий. При составлении циклограмм важно учитывать:

- возрастные и психологические особенности детей дошкольного возраста
- степень сложности заданий и их объём;
- учитывая, что дошкольники хорошо ориентируются в предметах и явлениях ближайшего окружения, в программу занятий ввести хорошо знакомые детям предметы, животный мир, явления природы;
- занятия должны носить игровой характер, чтобы учебный материал легче запомнился;
- изучаемый материал закреплять на каждом последующем занятии.

Возрастную группу следует делить на подгруппы, так как численность более чем 20 человек может отрицательно сказываться на эффективности обучения.

Продолжительность занятий в старшей группе – 20-25 мин, в подготовительной к школе – 25-30 мин. Занятия проводятся учителями русского языка национальных школ, прошедшими специальную подготовку по работе с дошкольниками.

Речь самого педагога должна быть четкой, ясной, без фонетических, лексических и грамматических ошибок и служить образцом для подражания, что является одним из главных условий успешности обучения.

Однако, для того, чтобы говорить на каком – либо языке, недостаточно знать отдельные слова и правильно произносить их. Надо уметь изменять слова (например, существительные – в числе, глаголы – в лице и т.п.). Поэтому в содержание обучения входит ряд грамматических явлений русского языка, необходимых для построения элементарных высказываний: формы выражения множественности существительных, прилагательных, глаголов, родовые окончания прилагательных, некоторые падежные формы, предлоги места и направления, формы повелительного наклонения, времени и лица глагола.

Так, наряду со словами, отражающими национальные особенности культуры и быта, словарный минимум, отобранный для обучения, должен содержать общее ядро слов, необходимых для элементарного общения на русском языке. Словарь, предлагаемый в типовой программе, организуется по тематическому принципу.

Психолого-педагогические основы обучения русскому языку.

Развитие у дошкольников нерусских национальностей навыков русской разговорной речи – сложный процесс, требующий активности памяти, внимания, мышления ребенка. Чтобы управлять этим процессом, воспитателю важно иметь общие представления о развитии двуязычия в детстве, особенностях речевой деятельности ребенка пяти – семи лет, а также знать психолого – педагогические требования к организации обучения русскому языку.

Развитие двуязычия в дошкольном возрасте.

Двуязычием называется способность человека пользоваться двумя языками в целях общения, для выражения своих мыслей и намерений, легко и безошибочно переключаться с одного языка на другой в зависимости от ситуации.

Двуязычие в детском возрасте может складываться по – разному в зависимости от той роли, которую играет в жизни ребенка каждый язык, от того, в каких ситуациях и в какой степени он пользуется двумя языками. Можно выделить следующие типичные случаи формирования двуязычия:

- 1) ребенок с самого рождения (в двуязычной семье) воспитывается в обстановке переключения с одного языка на другой;
- 2) в семье ребенок общается на родном языке, а вне семьи (в общении с соседями, сверстниками и т.п.) происходит овладение вторым языком;
- 3) ребенок овладевает вторым языком в процессе целенаправленного обучения на занятиях в детском саду.

Язык, речь, речевая деятельность.

1. Необходимо с самого начала формировать речевую деятельность детей на русском языке как активный процесс говорения и понимания.

2. Методика обучения должна основываться на принципе речевого действия. Фразы, которые говорит ребенок на русском языке, будут результатом речевого действия лишь при соблюдении ряда условий: наличия у обучаемого внутреннего мотива (почему ему надо это сказать), цели (для чего надо сказать это, что получится в результате сказанного), мысли (какое содержание нужно передать словами).

Успешность обучения русскому языку дошкольников в национальном детском саду зависит от многих факторов, в том числе от общего развития ребенка, уровня его умственного и речевого развития, умения общаться со взрослыми и сверстниками. Поэтому работа над развитием русской речи дошкольников тесно взаимосвязана с воспитательно-образовательной работой по всем разделам программы детского сада.

Воспитание и общее развитие детей в процессе обучения русскому языку

При определении методов решения воспитательных задач в процессе обучения русскому языку дошкольников нерусских национальностей необходимо стремиться к максимальной осознанности детьми тех знаний, представлений и моральных принципов, которые формирует педагог. Так, часто в обучение детей русскому языку в национальном детском саду на самых начальных этапах включают песни, стихотворения, короткие рассказы, предназначенные для русских детей, в том числе и произведения, несущие большой воспитательный потенциал.

Однако, необходимо четко осознавать, что особенности восприятия этих произведений нерусскими детьми не дают возможности полноценного решения воспитательных задач. Русское слово только тогда может стать средством воспитания, формирования личности ребенка, когда оно будет точно понятно и эмоционально воспринято.

Поэтому методисты рекомендуют на начальных этапах обучения русскому языку, как в дошкольном учреждении, так и в подготовительных классах национальной школы прибегать к помощи родного языка детей, «учебно – воспитательную работу в это время вести на родном языке детей, одновременно проводя интенсивную подготовку детей к практическому овладению русским

языком. Правильное использование родного языка будет способствовать успешному овладению русским языком,

Важным методическим приемом воспитательной работы являются беседы на родном языке, сопровождающие изучение новых программных тем. Вводные беседы на родном языке также предназначены для того, чтобы вызвать и поддержать интерес детей к конкретной теме, которая в данный момент изучается или будет изучаться, желание узнать новые русские слова, относящиеся к определенной сфере деятельности. Отсюда следует, что беседы должны наряду с активизацией имеющихся знаний и представлений и освоением новых вводить ребенка в некую ситуацию общения, показывать, насколько важным в ней оказывается владение русским языком.

Большое значение в решении воспитательных задач при обучении дошкольников имеет игра. В играх дети применяют полученные на занятиях, а также из жизненного опыта знания и представления о труде людей, родном крае, разнообразной природе нашей страны. Большой интерес вызывают у дошкольников игры в «поездки», «путешествия».

Широкое использование игр на занятиях русским языком, их разнообразие, правильная организация, обеспечивающая, с одной стороны, коллективный характер игры, объединение усилий детей для решения единой коммуникативной задачи, способствует формированию навыков общения в коллективе, совместной деятельности. Игра также должна обеспечивать достаточную степень индивидуальности, давать каждому ребенку возможность максимально использовать свои способности, знания, инициативу для того, чтобы внести вклад в решение коллективной задачи.

Планирование и организация занятий.

При планировании и проведении занятий необходимо придерживаться методических рекомендаций:

1. В целях понимания детьми русской речи сопровождать обращенную речь жестами, мимикой, а в некоторых случаях прибегать к переводу непонятных слов на родной язык детей.
2. Вначале (2-3 минуты) полезно использовать учебно-игровые действия. Которые погружали бы ребёнка в обстановку раскрепощённого общения на русском языке, снимали с него напряжение и скованность.
3. Введение нового слова сопровождать зрительной опорой: муляжи, игрушки, предметы в натуре, картинки, карточки.
4. На занятиях должен соблюдаться порядок ввода новых слов и конструкций. Если вводится впервые, необходимо включить в неё уже знакомые слова, чтобы сосредоточить внимание на самой конструкции.
5. В центре внимания преподавателя должна постоянно находиться работа, по формированию у детей умений и навыков правильного произношения, устранению имеющихся недостатков в речи каждого ребенка.
6. Особенности восприятия дошкольников требуют от преподавателя специальных речевых приёмов, направленных на запоминание: проговаривание хором, по рядам, по парам, вместе с преподавателем, вместе с куклой, прием «скажи на ушко» и только потом индивидуальное произношение слов детьми.



7. Необходимо систематически добиваться того, чтобы дети не только отвечали на вопросы преподавателя, но и самостоятельно задавали вопросы педагогу, друг другу.

8. Для активизации речевой деятельности и повышения интереса детей к русскому языку можно использовать компьютерные игры, грамзаписи песен, сказок

Основной целью итоговых занятий является обобщение и закрепление изученных тем, развитие навыков говорения на русском языке. На таких занятиях педагог предлагает задания на активизацию изученной лексики, закрепление навыков составления словосочетаний, предложений и составление из них небольших рассказов на русском языке.

Понимание русского языка детьми складывается в процессе систематического использования преподавателем самых распространенных выражений, которые обозначают просьбу, одобрение, вопрос. Для активизации детей целесообразно поощрять их участие в общении на русском языке улыбкой, мимикой, подбадривать словесно: «Молодец!», «Правильно» и т.д.

Методическая и психологическая грамотность преподавателя способствуют созданию доброжелательной атмосферы на занятиях, пробуждают желание и интерес ребёнка изучать русский язык

### **Использованная литература**

1. Государственный общеобязательный стандарт образования РК. Астана, 2016
2. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста.
3. Негневицкая, Е.И. Психологические особенности формирования у дошкольников речевых умений на втором языке.
4. Протасова, Е.Ю. Особенности обучения детей дошкольного возраста в условиях многоязычия
5. Выготский, Л.С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте.
6. Верещагин, Е.М. Методическая характеристика двуязычия (билингвизма).

## **АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

*Канатина К.Г.  
учитель СШ№30  
Казахстан г.Актобе  
kanarina70@mail.ru*

В связи с изменениями в современном мире меняется подход и в обучении в школе. «Чему же должны учиться дети, чтобы быть успешными?» и «Что является наиболее эффективным способом обучения?». Вот главные вопросы, на которые отвечает учебная программа обновленного формата. Школа должна вырастить человека, способного к саморазвитию, чтобы он всю жизнь учился сам. А учение через учебник и языковой материал должно указать ученикам пути

самосовершенствования. Вот, например, к тексту дается задание: подчеркнуть подлежащее и сказуемое. Ученику неинтересно, т.к. он не знает, зачем ему подчеркивать. А ведь это - выделение основного значения, заключенного в предложении. Учебник должен учить самопознанию, подсказывать, как языковыми средствами развивать память, воображение, мышление. Обогащение опыта школьника – это ещё одна функция учения. Важно, чтобы полученные знания, развившиеся умения и приобретенный опыт школьника воплотились в его творческой деятельности. Учение – процесс живой: непосредственное общение учителя и учеником. И задача педагога так построить процесс обучения, чтобы помочь раскрыться духовным силам ребенка. Учителю необходимо не только доступно все рассказать и показать, но и научить ученика мыслить, привить ему навыки практических действий. Для их решения требуются эффективные формы организации образовательного процесса, активные методы обучения, позволяющие включать детей в практическую деятельность и формировать правильное восприятие собственного учебного продвижения в учебном процессе.

На уроке русского языка наиболее эффективными приёмами обучения являются приём «Кластер», приём «ПОПС – формула», приём на стадии рефлексии – синквейн, метод «Речевые образцы» и др.

Кластер – это графическая организация материала, показывающая смысловые поля того или иного понятия, активизирует деятельность учащихся; учащиеся учатся работать в группе; учатся оценивать результат, как своей деятельности, так и деятельности своих товарищей. Анализ кластера позволяет определить, что ученик запомнил из пройденного материала, умеет ли ученик систематизировать материал. По окончании выполнения задания, с целью организации процесса оценивания, для сравнения можно показать на доске два разных по содержанию кластера и предложить учащимся в классе самим дать оценку этим кластерам. При этом учитель выбирает два разных по уровню исполнения кластера. Ученики сами выбирают критерии оценки и оценивают работу своих товарищей.

В качестве критерия могут быть выбраны следующие показатели: скорость исполнения, правильность причинно-следственных связей, широта охвата материала.

Метод «Речевые умения», т.е. моделирование ответов через опорные записи, дает возможность научить ребят правильно излагать учебный текст в научном стиле. Для реализации метода дается деформированный текст, с пропусками. Предлагается ученику восполнить эти пропуски, тем самым систематизировать пройденный материал.

Приём «ПОПС формула»

П – позиция

О – объяснение (или обоснование)

П – пример

С – следствие (или суждение)

Первое из предложений (позиция) должно начинаться со слов:

*«Я считаю, что...».*

Второе предложение (объяснение, обоснование своей позиции) начинается со слов: «*Потому что ...*».

Третье предложение (ориентированное на умение доказать правоту своей позиции на практике) начинается со слов:

«*Я могу это доказать на примере ...*».

И, наконец, четвертое предложение (следствие, суждение, выводы) начинается со слов: «*Исходя из этого, я делаю вывод о том, что ...*».

Приём «Кубик Блума»

«Почему»,

«Объясни»,

«Назови»,

«Предложи»,

«Придумай»,

«Поделись»

На гранях кубика написаны начала вопросов:

К примеру, вопрос, начинающийся со слова «*Назови...*» может соответствовать уровню репродукции, т.е. простому воспроизведению знаний.

Вопросы, начинающиеся со слов «*Почему...*» соответствуют так называемым *процессуальным* знаниям. Ученик в данном случае должен найти *причинно-следственные* связи, описать *процессы*, происходящие с определённым предметом или явлением.

Отвечая на вопрос «*Объясни...*» ученик использует понятия и принципы в новых ситуациях, применяет законы, теории в конкретных практических ситуациях, демонстрирует правильное применение метода или процедуры. И, конечно же, задания «*Предложи...*», «*Придумай...*», «*Поделись...*» направлены на активизацию мыслительной деятельности ученика. Он выделяет скрытые (неявные) предположения, проводит различия между фактами и следствиями, анализирует, оценивает значимость данных, использует знания из разных областей, обращает внимание на соответствие вывода имеющимся данным.

Приём «Кубик Блума» можно использовать как самостоятельно, так и в контексте «[Техники активно-продуктивного чтения](#)».

Активные методы и приёмы позволяют создать комфорт в обучении, снимают определённый стресс и дают возможность большей части школьников учиться с интересом и большим желанием.

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА - ТРЕБОВАНИЕ СЕГОДНЯШНЕГО ДНЯ**

*Куписова Н. А., Султанмуратовна А.Н.  
учителя русского языка и литературы  
Актюбинской областной специализированной  
физико-математической школы-интерната  
Казахстан, г. Актобе*

Профессия педагога – самая благородная профессия на Земле, потому что учитель своими руками творит характер, индивидуальность, личность ребенка и, в конечном счете, будущее своего ученика. Справедливо считается, что она находится на стыке науки и искусства. Педагогика – это Искусство, а Учитель, который её творит, - Мастер!

«Дело преподавания есть искусство, поэтому законченность и совершенство недостижимы, а развитие и совершенствования бесконечны» (Л. Н. Толстой)

«Как бы ни был богат народ, без образования его богатства всегда будут переходить в руки цивилизованных народов», - в свое время сказанные великим ученым, основоположником казахского языкознания Ахметом Байтурсыновым слова заключают в себе глубокий смысл. Эта мысль созвучна со словами из Послания Главы государства: «Страна, не умеющая развивать знания, в ХХ! веке обречена на провал».

Во всем мире, особенно в последнее десятилетие, делаются попытки связать развитие экономики, техники, науки и общества с задачами перестройки содержания образования.

Поэтому образованию как главному фактору формирования интеллектуального потенциала, а также нового качества экономики и общества отводится ключевое место. Построение демократического общества и вхождение в мировое образовательное пространство вызывают необходимость адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни, формировать системное миропонимание и мышление.

Поэтому в концепции обучения по современной обновленной программе приоритетным является формирование системы взглядов, нравственных и духовных ценностей, определяющих взаимоотношения между людьми. С момента возникновения педагогической деятельности профессия за учителем закрепились, прежде всего, воспитательная функция. Учитель – это воспитатель, наставник. В этом его гражданское, человеческое предназначение. Развивая личность ребенка на основе богатства человеческой культуры, учитель работает на будущее.

Реформирование должно затронуть внутренние пласты педагогической деятельности, изменить стиль поведения педагога, способы его взаимодействия с обучаемым. В процессуальных преобразованиях главным должны являться:

- переориентация учителей с учебно-дисциплинарной на личностную модель взаимодействия с учащимися;

- последовательное исключение принуждения в обучении, опора на внутренние активизаторы деятельности;

- включение самого учащегося в учебно-познавательную поисковую деятельность, организованной на основе внутренней мотивации;

- организацию совместной деятельности, партнерских отношений обучающихся и обучаемых, включение учащихся в педагогически целесообразные воспитательные действия;

- обеспечение диалогического общения не только между педагогом и учеником, но и между учащимися в процессе добывания знаний.

Внедрение адаптивной системы обучения на современном этапе должно получить статус основополагающей педагогической концепции.

Какие инновационные нетрадиционно-новые педагогические технологии можно использовать для повышения эффективности обучения и воспитания учеников?

Одна из них - технология Ильина Евгения Николаевича. Он создал оригинальную концепцию преподавания литературы как искусства и нравственно-этического курса, помогающего каждому ученику состояться Человеком.

«Умножать, а не только уважать человека в человеке». (Е.Н.Ильин)

Преследуемые целевые ориентации должны быть следующие:

- Нравственное и эмоциональное воспитание личности, в процессе которого осуществляется необходимое обучение.

- Преподавание литературы как искусства.

В воспитании нравственных ценностей человека немаловажную роль играет изучение литературы в школе. Именно принцип гуманизации: нравственный потенциал книг порождает особую систему гуманистических знаний – убеждений, которые в дальнейшем сыграют свою роль в процессе формирования личности;

- Этот принцип активно применяется на уроках литературы.

- художественность: урок литературы строится по законам искусства (художественный анализ художественного произведения), закон трех О: очаровать книгой, окрылить героем, обворожить писателем;

- Урок литературы - это:

- человекоформирующий процесс; урок - общение, а не просто работа, это искусство, а не только учебное занятие, жизнь, а не часы в расписании;

- своеобразный одноактный спектакль с несколькими явлениями, сотворчество двух моралистов - писателя и учителя;

- не аргументы и факты, а открытия;

- совместная деятельность учителя и ученика на творческой основе, духовном равенстве и межличностном общении.

Всякий учащийся учится по двум программам. Одну из них предлагает учебное заведение, а другую, как правило, более реальную - соседка по квартире, друзья по двору, иногда собственный отец, сбившийся с пути. Учителю надо учитывать обе эти программы.

Проблемы нравственности и патриотизма в наши дни очень актуальны и занимают одно из центральных мест в образовательном процессе.

- Идти к ребятам не только с темой урока, а с жгучей проблемой- наша цель Мы думаем, что воспитывает не то, что и как говорит педагог, а то, как учитель живёт, поступает, мыслит и думает (т.е. воспитывать учитель должен на личном примере).

- педагогика словесника - это педагогика экспрессии: «слово + чувство»;

- формула личностного подхода: любить + понимать + принимать + сострадать + помогать;
- метод духовного контакта;
- демократизм: общение с учеником как с личностью, духовно равной учителю.

Каждое художественное произведение, изучение которого входит в программу школьного курса литературы, содержит множество нравственных проблем, которые так или иначе в нем ставятся. Вопрос-проблему (толстые и тонкие вопросы), которая служит ядром урока, совместными усилиями с учениками стараемся ставить так, чтобы:

а) вопрос был для современных учащихся жгучим, злободневным, личностно значимым;

б) был по возможности обращен не вообще к учащимся, а именно к группе (при групповой работе), или даже к конкретному ученику;

в) ответ на него, разрешение проблемы, содержащейся в вопросе, требовали тщательного изучения произведения, учебника и дополнительной литературы, ознакомления с историей изучаемого произведения и с биографией автора.

Как никогда сейчас актуальны произведения классиков литературы, где говорится много о достоинстве человека, о его чести. На жизненном примере писателей, на примере их произведений мы учимся ценить такие качества как честь, достоинство, правдивость, честность не только с обществом, но и в первую очередь с самим собой, со своей совестью.

В достижении цели обучения, отвечающих потребностям современного времени, особую роль играют элементы технологии обучения в сотрудничестве. Об этом хорошо сказано Г. К. Селевко: «педагогика сотрудничества является одной из наиболее всеобъемлющих педагогических обобщений 80-х годов, вызвавших к жизни многочисленные инновационные процессы в образовании»

Обучение в сотрудничестве, обучение в малых группах использовалось в педагогике довольно давно. Идея обучения в группах относится к 20-м годам XX столетия. По мнению Г. Селевко как целостная технология, педагогика сотрудничества пока не воплощена в конкретной модели, не имеет нормативно-исполнительского инструментария; она вся «рассыпана» по сотням статей и книг, ее идеи вошли почти во все современные педагогические технологии. Поэтому педагогику сотрудничества надо рассматривать как особого типа «проникающую» технологию, являющуюся воплощением нового педагогического мышления, источником прогрессивных идей и в той или иной мере входящей во многие современные педагогические технологии как часть».

Среди разнообразных направлений новых педагогических технологий наиболее адекватным, поставленным целям, является обучение в сотрудничестве. Это технология XXI века не только потому, что она, как и метод проектов, в большей мере, чем другие технологии, отражает гуманистическую сущность педагогики, но и потому, что значительно лучше готовит учащихся к жизни в постиндустриальном обществе.

Это не только «обучающая» но и «воспитывающая» технология, способствующая формированию самостоятельности мышления, принятия решений,

ответственности за свои успехи и успехи своих товарищей во благо своей страны. И мы думаем, что в основе образования по обновленной программе обучения и находит свое отражение педагогика сотрудничества. Сегодня, как никогда, надо продолжить ослабленный за последние десятилетия опыт работы по патриотическому воспитанию и обогатить содержание и формы работы с учащимися.

На современном этапе обучения учитель из авторитарного ментора, знающего все и вся, превращается в руководителя познавательной деятельности учащихся, всегда готового прийти на помощь в случае необходимости, чтобы вместе с учащимся добиться нужного результата. Поддержка только тогда будет нормой педагогической деятельности, когда педагог окажется человеком, небезразличным к жизненным проблемам учащегося, не только готовым подставить свое плечо для опоры, но и профессионально владеющим средствами «выращивания» в учащемся способностей находить опору в самом себе».

Обучение в сотрудничестве рассматривается в мировой педагогике как наиболее успешная альтернатива традиционным методам. Главное в педагогике сотрудничества, это то, что учащиеся становятся друзьями не только на время выполнения общих заданий на уроке, но их доброжелательное отношение друг к другу, их симпатия и заинтересованность в успехах других переходят на их жизнь и вне учебного заведения, становятся качествами их личности. А это – уже успехи нравственного воспитания. Чувство сопереживания – вот что сейчас очень нужно человеку в это далеко не простое время. «Учитель – ученик» в концепции сотрудничества два субъекта одного процесса должны действовать вместе, быть сотоварищами, партнерами, составлять союз более старшего и опытного с менее опытным (но обладающим преимуществами молодости); ни один из них не должен стоять над другим.

Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе! Суть как раз и состоит в том, чтобы учащийся захотел сам приобретать знания. Есть известное изречение мудрецов: «Я могу подвести верблюда к водопою, но не могу заставить его напиться!» Недаром утверждают, что самым лучшим является тот учитель, от которого ученик может быстрее освободиться, т. е. далее учиться самостоятельно, а учитель получает возможность больше работать с менее сильными учащимися. Поэтому проблема мотивации самостоятельной учебной деятельности учащихся не менее, а может быть и более важна, чем способ организации, условия и методика работы над заданием.

В процессе обучения ошибаются все. Ошибки – это всего лишь индикатор того, нуждается ли учащийся в помощи, в дополнительной практике. Вы не в состоянии оказать эту помощь каждому конкретному учащемуся в группе. Эту ответственность учащиеся в состоянии взять на себя сами, если они будут работать в небольших группах и отвечать за успехи каждого, если они научатся помогать друг другу. Можно учиться по-другому, когда рядом с тобой товарищи, у которых можно спросить, если что-то не понял, или обсудить решение очередной задачи. А если от тебя зависит успех всей группы, то ты не можешь не осознавать ответственности и за свои успехи, и за успехи своих товарищей.

Именно сотрудничество, а не соревнование лежит в основе обучения группе. Индивидуальная ответственность означает, что успех всей команды (группы) зависит от вклада каждого участника, что предусматривает помощь для членов команды друг другу. Это значит также, что каждый учащийся учится в силу собственных возможностей, способностей и потому имеет шанс оцениваться наравне с другими. Если и сильный, и слабый учащийся затрачивает максимум усилий – каждый для достижения своего уровня, то будет справедливо, если их усилия (в группе) будут оценены одинаково: ведь и один и другой сделал, что мог. Это оценивание и положено в основу обучения по обновленной программе. Психологи, изучающие данный подход к обучению давно заметили, что когда оцениваются усилия, которые затрачивают учащиеся в группе для достижения общего результата, то мотивация у всех гораздо выше.

Исследовательская работа учащихся в группах также является разновидностью метода обучения в сотрудничестве. В этом варианте акцент делается на самостоятельную деятельность. Учащиеся работают либо индивидуально, либо в группах до 6 человек. Они выбирают подтему общей темы, которая намечена для изучения всего коллектива. Затем в малых группах эта подтема разбивается на индивидуальные задания для отдельного ученика. Каждый, таким образом, должен внести свою лепту в общую задачу. Дискуссии, обсуждения в группах дают возможность ознакомиться с работой любого учащегося. На основе заданий, выполненных каждым учащимся, приходят к общему выводу.

Педагогическое общение, психология и культура общения – все это составляющие грамотной педагогики. Нельзя не согласиться с известным российским психологом и филологом А. А. Леонтьевым в том, что педагогическое общение в подлинном понимании – это многоэтажная конструкция, которая предполагает деятельность – взаимодействие – общение – контакт. Обучение в сотрудничестве предусматривает все уровни общения, опирается на них.

Речь идет об обучении при общении учащихся друг с другом и учащихся с преподавателем, в результате которого и возникает столь необходимый контакт. Такое общение социально, поскольку в процессе его учащиеся поочередно выполняют разные социальные роли: лидера, исполнителя, организатора, докладчика, эксперта, исследователя и т. д.

Педагог приобретает новую, несколько не менее важную для учебного процесса роль организатора самостоятельной познавательной, исследовательской, творческой деятельности учащихся. Его задача больше не сводится к передаче суммы знаний и опыта, накопленного человечеством. Он должен помочь учащимся самостоятельно добывать нужные знания, критически осмысливать получаемую информацию, уметь делать выводы, аргументировать их, располагая необходимыми фактами, решать возникающие проблемы. Индивидуальная самостоятельная работа – совместная работа в группах – такова диалектическая взаимосвязь познавательного процесса при обучении в сотрудничестве.

Организацию обучения в сотрудничестве, вовлечение каждого вашего учащегося в активную познавательную деятельность, обучение культуре общения



полезно будет начать приближение к намеченной цели постепенно и терпеливо шаг за шагом, приучая своих учащихся:

- взаимодействовать в группе с любым партнером или партнерами;
- работать активно, серьезно относясь к порученному заданию;
- вежливо и доброжелательно общаться с партнерами;
- испытать чувство ответственности не только за собственные успехи, но и за успехи своих партнеров, всей группы.

-полностью осознавать, что совместная работа в группах – это серьезный и ответственный труд.

Прежде всего, это совокупность приемов, действий учащихся, выполняемых в определенной последовательности, позволяющая реализовать тот или иной метод обучения.

Одним из приоритетных целей в процессе обучения языку является формирование интеллектуальных умений в работе с текстом. Работа с текстом – это не только и не столько чтение, это скорее «думание» на основе чтения. И.А. Зимняя считает, что можно говорить о «думании» как о самостоятельном виде речевой деятельности, если рассматривать его как своеобразную форму взаимодействия человека с самим собой.

Несмотря на кажущуюся простоту, выполнение операций с текстом (вычленение основной информации, формулирование вопроса, фиксирование основного содержания) вызывает затруднения и у носителей языка.

Работая над повышением речевых навыков и культуры речи у учащихся, работу как преподавателя русского языка можно построить по следующей схеме:

- выработка умений и навыков: умение вдумчиво читать;
- умение анализировать текст; умение связного изложения; умение публично выступать;
- использование методов и приемов формирования умений: внимательное, медленное, повторное чтение; неоднократное перечитывание; выделение ключевых слов, умение находить за словами мысль; знание всех компонентов связной речи и видов связного изложения (повествование, описание, рассуждение): умение цитировать;
- самостоятельная работа учащихся: тренировка техники речи (прослушивание записи своей речи, работа над постановкой голоса).

Помимо основной задачи – формирование интеллектуальных умений – ставится не менее важная: преодолеть зависимость обучаемого от исходного текста, его боязнь отойти от авторской формулировки. Решение этой задачи видится в целенаправленном обучении синонимии средств выражения на коммуникативном уровне. В процессе обучения учитель не только дает знания, но и формулирует личность учащегося в сотворчестве с учителем. Развивается творчество, которое воспитуемо, но косвенно и ненавязчиво, как и другие атрибуты личностного мира – вера, любовь.

Главным критерием успеха образовательной реформы является достижение такого уровня, когда любой гражданин нашей страны, получив соответствующее образование и квалификацию, может стать востребованным специалистом в любой стране мира».

Нынешние реформы в образовании нацелены на конечный результат обучения и воспитания, они включают в себя решение двух основных задач: с одной стороны, переход к развивающей, конструктивной модели, интеграция в мировое образовательное пространство и, с другой стороны, сохранение национальной самобытности, учет идей евразийства и особенностей казахстанского менталитета (концепция всей страны: «Рухани жаңғыру», «Жеті жарғы»).

Общечеловеческой культуры, одинаковой для всех, не бывает. Поскольку все этносы имеют разный ландшафт и различное прошлое, и у каждого – свое особое видение мира. Это влечет за собой особенности в обучении и воспитании, а значит, требует создания своей национальной философии образования.

Поэтому, государственная концепция образования Казахстана строится следующим образом: «Воспитание казахстанского патриотизма, осуществляемое через познание национальных этнокультурных традиций и обычаев в привитии уважения к историческому прошлому».

В последние десятилетия мы были свидетелями духовного кризиса: утраты веры в идеалы, потери нравственных ориентиров, роста правонарушений среди молодежи. Эти процессы затронули и сферу образования, где главным приоритетом стали академические знания, а уровень воспитанности школьников и студентов, качество патриотического воспитания не фиксировался и не считался главным при получении аттестата. Все это время педагоги понимали, что только воссоздание духовности, а именно, единство знания, красоты и добра, возвращение к народным идеалам способны утвердить в обществе нравственные ценности.

Ведь модель человека, ориентированного только на финансовый успех и личное благополучие не всегда дают положительный результат в системе общественных отношений. Помимо личных устремлений человека нужны общечеловеческие ценности и одним из них является чувство патриотизма.

И мы убеждаемся вновь сегодня, что без этого направления в воспитательной системе образования республики Казахстан нет перспективы дальнейшего его развития.

Это означает, что нам исключительно важно каким будет человек будущего, в какой мере он освоит две важнейшие социальные роли роль гражданина и роль патриота.

Политики озабочены развитием государства, ученых волнует совершенствование науки. В суете все как-то позабыли о душе. Что будет с ней в нашем беспокойном, вечно меняющемся мире?

Мысли и цели духовного существования, по словам М.С.Орынбекова, автора книги «Духовные основы консолидации казахов» невозможны вне и без единства добра, красоты и истины». А реализации этой цели можно добиться на уроках русского языка и литературы, работая над повышением речевых навыков и культуры речи у учащихся.

Процесс обучения с каждым годом усложняется. Учебные курсы становятся все более разнообразными, увеличивается объем информации, которую учащийся должен усвоить. В связи с этим остро встает вопрос интенсификации учебного

процесса, что в первую очередь предполагает формирование таких навыков и умений интеллектуальной деятельности, которые помогали бы оперативно и в то же время качественно овладевать научной информацией.

Главным вопросом становится не как учить, а как научить. Научить учиться.

### **Использованная литература**

- 1.Иванихин В.В. Почему у Ильина читают все. - М., 1990.
- 2.Ильин Е.Н. Герой нашего урока. - М., 1991.
- 3.Ильин Е.Н. Искусство общения. - М., 1982.
- 4.Ильин Е.Н. Путь к ученику. - М., 1988.
- 5.Ильин Е.Н. Рождение урока. - М.
- 6.Ильин Е.Н. Роман Шолохова «Поднятая целина».
- 7.Ильин Е.Н. Урок продолжается. - М., 1973.
- 8.Ильин Е.Н. Шаги навстречу. - М., 1986.
- 9.М.С. Орынбеков. «Духовные основы консолидации казахов».

## **ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

*Мадиева Г.Б.. преподаватель, м.г.н  
Актюбинского регионального  
государственного университета им.К.Жубанова  
Казахстан, г. Актобе  
[madivakunanova@bk.ru](mailto:madivakunanova@bk.ru)*

Ведущей тенденцией в преподавании русского языка как иностранного является профессиональная направленность обучения. Обучение русскому языку как обязательному компоненту профессиональной подготовки будущего специалиста базируется на специфических методических принципах, главным из которых являются принцип профессиональной коммуникативной направленности. Он предполагает вовлечение студентов в устную и письменную форму профильной коммуникации на протяжении всего курса обучения как неотъемлемой части общей профессиональной подготовки специалиста. Целью высшего образования является роль в обеспечении профессиональной подготовки компетентных и конкурентоспособных специалистов для всех отраслей экономики республики в интеграции с наукой и производством [1].

XXI век – это век информационных технологий и развития Интернета. Информация сегодня становится основным стратегическим ресурсом развития современного образования. В действительности, неиссякаемый поток новейшей информации, особенно на русском языке, требует идти в ногу со временем. Это поиск новых информационных подходов, постоянное обновление в системе образования. Использование в образовании интернет-ресурсов понимается как процесс, направленный на повышение качества образования, проведение разработок и исследований, сопровождение, внедрение и развитие, замену

традиционных информационных технологий на более современные, эффективные деятельности [2].

Коммуникативная цель является ведущей на всех этапах обучения, так как главная задача учебного процесса – научить студентов русскому языку как средству общения. Основная цель обучения студентов - состоит в том, чтобы научить пользоваться русским языком не только как средством коммуникации, но и как одним из средств овладения будущей специальностью. Профессиональное обучение русскому языку в неязыковом вузе требует нового подхода к отбору содержания. Он должен быть ориентирован на последние достижения в той или иной сфере человеческой деятельности, своевременно отражать научные достижения в сферах, непосредственно затрагивающих профессиональные интересы обучающихся, предоставлять им возможность для профессионального роста. Основная проблема обучения профессиональному русскому языку состоит в том, что студенты за один семестр должны изучить основы знаний по двум дисциплинам: русский язык и профильный специальный предмет, без базовых знаний которого понять будет сложно. Определенные трудности вызывает то, что студенты не всегда могут в полном объеме понять, проанализировать и кратко сформулировать основное содержание прочитанного материала. Существует множество препятствий на пути к успешному общению, которые нужно преодолеть. Барьером в эффективном общении может служить разница в уровне образования, опыте работы, культуре и других характеристиках слушающего говорящего. Нетрудно в общении тому специалисту, которому есть что сказать на родном языке, но очень трудно это сделать тем, для кого язык общения является неродным, а объединяет этих собеседников общая целевая установка речи, т.е. внутренняя мотивация. В мотивации деловых людей доминирует стремление к профессиональному самосовершенствованию. Только в результате упорного труда можно добиться поставленной цели: быть находчивым в ситуациях, когда необходимо проявить профессиональную реакцию на задаваемые вопросы, уметь аргументировать свое высказывание, убеждать слушателей, читателей, собеседников и оппонентов в правоте взглядов [2].

Традиционно профессионально ориентированное обучение языку происходит на материале текстов по профилю, который студенты выбрали в качестве будущей специальности. Во время работы над текстом происходит многоаспектное обучение языку специальности: изучение терминологической лексики, развитие техники чтения, овладение грамматическими конструкциями научного стиля речи, навыками понимания и воспроизведения прочитанного, применение полученной информации в речевой деятельности.

Тематический материал представлен учебно-научными текстами и соотносится с программами по дисциплине. Грамматический материал отбирается функционально, т. е. для выражения определенного содержания. В качестве грамматической единицы языка используется модель предложения. В систему работы над текстом входит традиционная серия заданий (предтекстовых, притекстовых и послетекстовых). Предтекстовые упражнения направлены на снятие фонетических трудностей, обогащение лексического запаса студентов, актуализацию грамматических конструкций, презентацию новых синтаксических

конструкций. При работе по введению грамматических конструкций и выработке навыков их употребления используются разные виды заданий, позволяющих применять грамматические модели научного стиля, например: что – это что, что является чем, что превращается, во что и др. Послетекстовые упражнения направлены на понимание и осмысление содержания текстов, развитие оперативной памяти, развитие монологической речи. Для формирования навыков и умений устной речи предлагаются задания на основе прочитанных текстов (например, передайте содержание текста по предложенному плану, используя схемы и др.).

Обучение языку специальности предполагает обогащение словарного запаса студентов общенаучной и терминологической лексикой, характерными для научного стиля синтаксическими конструкциями, дальнейшее развитие и совершенствование умений и навыков извлечения основной информации из учебно – научных текстов, передача ее в устной и письменной форме, а также развитие навыков и умений в различных видах речевой деятельности.

При изучении грамматики необходимо минимизировать материал, учитывая принципы коммуникативной ценности и необходимости, то есть, изучать грамматические явления, наиболее частотные в сфере общения, и те грамматические явления, без знания которых не могут быть поняты предложения по контексту.

Изучение терминологии, каким бы важным оно ни было само по себе, не имеет никакой коммуникативной ценности в отрыве от текста. Важным этапом в обучении языку специальности является формирование навыков ведения диалога в процессе профессионального общения; составлять смысловые вопросы к предложениям, частям текста; рассказать об одном из тем профессиональным языком. [2]

В обучении языку специальности важную роль играет текст, причем как предлагаемый (для чтения, грамматического анализа или пересказа), так и генерируемый самим обучаемым под руководством преподавателя, что способствует повышению познавательной деятельности студентов, развитию их профессиональной речи, обогащению словарного запаса студентов общенаучной и терминологической лексикой, овладению приемами устного и письменного свертывания и развертывания информации.

Обучая иностранным языкам, в русле коммуникативного подхода, одной из актуальных проблем становится обучение основами общения.

Обучение студентов основам профессионального общения предусмотрено на материале разработанных тем. Различные виды учебной работы в процессе изучения русского языка, включая самостоятельную работу студентов, способствуют овладению культурой мышления, способностью в письменной и устной речи логически правильно оформить его результаты; формируют способность и готовность к самосовершенствованию, самореализации, личностной и предметной рефлексии.

Наиболее распространенными речевыми действиями по творческим заданиям во время работы над содержанием текста являются:

-осмысление текста, пересказ содержания - развернутое высказывание по расширенной ситуации текста;

-дополнительная информация по содержанию повествовательного или описательного текста;

-сопоставление и соотнесение с содержанием текста явлений реальной деятельности;

-продолжение и завершение того, о чем рассказывается в тексте.

Для того чтобы услышать самостоятельное высказывание студентов необходимо использовать их знания и информационность в том, что нашло частичное отражение в содержании текста. Для закрепления информации, полученной из текста, целесообразно использовать в виде репродуктивного метода психологический тренинг.

Следовательно, использование текстов по специальности при проведении тренингов, ролевых и деловых игр повышает познавательную деятельность студентов, активизирует их действия для воспроизведения, связанные с монологической речью, стимулирует мышление, обогащает словарный запас и способствует усвоению программного материала.

Практическое овладение профессиональным русским языком составляет лишь одну сторону профессионально-ориентированного обучения предмету. Профессиональный русский язык может стать средством развития профессиональных умений. Это предполагает расширение понятия профессионального обучения русскому языку, которое включает еще один компонент это профессионально-ориентированную направленность содержания учебного материала. Профессиональное обучение русскому языку предусматривает профессиональную направленность не только содержания учебных материалов, но и деятельности, включающей в себя методы и приемы, формирующие профессиональные умения.

Профессиональная направленность деятельности требует: во-первых, интеграции дисциплины русского языка с профилирующими дисциплинами; во-вторых, ставит перед преподавателем русского языка задачу научить будущего специалиста на основе межпредметных связей использовать русский язык как средство формирования профессиональных умений и навыков.

Таким образом, будет правомерно рассматривать содержание обучения профессиональному русскому языку на неязыковых факультетах вузов как совокупность того, что обучающиеся должны усвоить в процессе обучения, чтобы качество и уровень владения русским языком соответствовали их запросам и целям, а также целям и задачам данного уровня обучения. Отбор содержания способствует разностороннему и целостному формированию личности студента, подготовке его к будущей профессиональной деятельности. Содержание профессионального обучения русскому языку необходимо включать: - сферы коммуникативной деятельности, темы и ситуации, учитывающие профессиональную направленность студентов; - языковой материал (фонетический, лексический, грамматический, орфографический); - комплекс специальных (речевых) умений, характеризующих уровень практического овладения русским языком как средством общения, в том числе в ситуациях

профессионального и делового общения; - систему знаний национально-культурных особенностей; При изучении материала по профессиональному русскому языку устанавливается двусторонняя связь между стремлением студента приобрести специальные знания и успешностью овладения языком.

### **Использованная литература**

- 1.Новиков, А. И. Текст и его смысловые доминанты /А.И.Новиков; под ред. Н. В. Васильевой, Н. М. Нестеровой, Н. П. Пешковой. - М.: Институт языкознания РАН, -224 с.
- 2.Крупченко, А. К. Становление профессиональной лингводидактики как теоретико-методологическая проблема в профессиональном образовании: Автореф. ... дис. д-ра пед. наук: 13.00.08 /А.К.Крупченко. — М., - С. 46.
- 3.Нуждина, М.А. К вопросу управления процессом порождения речевого произведения на основе текста /М.А.Нуждина // ИЯШ. - 2002. - №2.- С. 21-25.

## **ПРИМЕРНЫЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРОВЕРКИ РАЗНЫХ СФЕР ЧИТАТЕЛЬСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ШКОЛЬНИКОВ 5-11 КЛАССОВ**

*Майдангалиева Ж.А., PhD  
ст. преп. кафедры  
«Дошкольное воспитание и начальное образование»  
Актюбинского университета им. С. Баишева,  
Казахстан, г.Актобе  
maydangalieva@mail.ru*

Для выявления качества чтения школьников 5-11 классов мы рекомендуем воспользоваться методикой проверки разных сфер читательского восприятия (технологией выявления читательского восприятия школьников), разработанной В.Г. Маранцманом, позволяющей судить о литературном развитии читателя в процессе наблюдения за его эмоциональными реакциями, работой воображения, осознанием содержания и художественной формы произведения [1, 27] (см. таблицу 1).

**Таблица 1**

### **Методика проверки разных сфер читательского восприятия школьников**

Эмоции	Осмысление содержания	Воображение	Реакция на художественную форму
1. Выразительное чтение. 2. Сочинения и ответы на вопросы после первого чтения	1. Составление плана. 2. Сжатый пересказ. 3. Комментирование текста.	1. Творческий пересказ (с изменением лица рассказчика). 2. Устное словесное	1. Пересказ, близкий к тексту. 2. Стилистический анализ. 3. Оправдание слов-образов и приемов авторского

<p>произведения.</p> <p>3. Оживление личных впечатлений, жизненных наблюдений по ассоциации с художественным текстом.</p> <p>4. Сопоставление литературного текста с явлениями других искусств на уровне эмоциональной оценки.</p>	<p>4. Ответы на аналитические вопросы, в том числе и вопросы проблемного характера.</p> <p>5. Рассмотрение композиции художественного произведения.</p> <p>6. Сопоставление литературных произведений.</p> <p>7. Сопоставление близких по теме произведений смежных искусств на уровне концепции.</p>	<p>рисование</p> <p>3. Составление киносценария.</p> <p>4. Инсценировка.</p> <p>5. Домысливание сюжета.</p> <p>6. Реконструкция внесценических эпизодов драмы.</p>	<p>повествования.</p> <p>4. Сопоставление произведения и его реальной основы.</p>
--	---	--	---

С целью получить объективные результаты выявления качества чтения школьников мы предлагаем учителям литературы использовать на практике примерные задания к произведениям, не включенным в школьные программы.

### **5 класс**

Прочитайте произведение А.И. Куприна «В ЗВЕРИНЦЕ».

*Вопросы и задания:*

- 1) Какие чувства вызвал у вас этот рассказ и почему?
- 2) О чем этот рассказ?
- 3) Опишите одну из картин, которая возникает в воображении при чтении рассказа.
- 4) Ощущали ли вы жалость при виде диких зверей в неволе (зоопарке, цирке)?

### **6 класс**

Прочитайте отрывок из произведения М. Горького «КОНОВАЛОВ»:

... - Максим! Давай в небо смотреть!

Мы ложились на спины и смотрели в голубую бездну над нами. Сначала мы слышали и шелест листвы вокруг, и всплески воды в озере, чувствовали под собою землю... Потом постепенно голубое небо как бы притягивало нас к себе, мы утрачивали чувство бытия и, как бы отрываясь от земли, точно плавали в пустыне небес в полудремотном, созерцательном состоянии и стараясь не разрушать его ни словом, ни движением.



Так лежали мы по несколько часов кряду и возвращались домой к работе, духовно и телесно обновленные и освеженные.

Коновалов любил природу глубокой, бессловесной любовью, и всегда, в поле или на реке, весь проникался каким-то миролюбиво-ласковым настроением, еще более увеличившим его сходство с ребенком. Изредка он с глубоким вздохом говорил, глядя в небо:

- Эх!.. Хорошо!

И в этом восклицании всегда было более смысла и чувства, чем в риторических фигурах многих поэтов, восхищающихся скорее ради поддержания своей репутации людей с тонким чутьем прекрасного, чем из действительного преклонения перед невыразимо ласковой красотой природы...

Как все – и поэзия теряет свою святую простоту, когда из поэзии делают профессию...

*Вопросы:*

- 1) Какое чувство вы испытали, когда читали этот отрывок из рассказа?
- 2) Когда и почему у героев рассказа возникает ощущение утраты чувства бытия?
- 3) В чем заключается авторское понимание «святой простоты» в выражении чувств любви и восхищения красотой природы?
- 4) Сравните отрывок рассказа со стихотворениями М.Ю. Лермонтова «НЕБО И ЗВЕЗДЫ» и И.А. Бунина «НЕБО».

### **7 класс**

Прочитайте одноименные произведения А.А. Фета и Н.А. Заболоцкого «Одинокий дуб».

*Вопросы:*

- 1) Какое впечатление произвели на вас эти стихотворения?
- 2) Почему А.А. Фет сравнивает дуба со «старым витязем», а Н.А. Заболоцкий называет его «воином»?
- 3) Какой образ возникает при чтении каждого стихотворения?
- 4) Какой смысл несут в себе образ-символ Одинокого дуба?
- 5) В чем вам видится связь этих стихотворений и отличие?
- 6) Как соотносятся Одинокий дуб с автором произведения?

### **8 класс**

Прочитайте IV главу из произведения М. Горького «СКАЗКИ ОБ ИТАЛИИ».

*Вопросы:*

- 1) Какое впечатление произвел на вас этот рассказ? Что вам показалось в нем трогательным?
- 2) Какой вы представляете мать изменника?
- 3) Как характеризуют ответы сына в разговоре с матерью?
- 4) Какой смысл вкладывает мать в слова «Ты красив, но бесплоден, как молния»?
- 5) Что повлияло на ее выбор между городом и сыном? Стоял ли перед таким выбором отец Андрия в повести Н.В. Гоголя «Тарас Бульба»?

- 6) Как вы оцениваете поступок матери?
- 7) Как вы озаглавили бы этот рассказ?

### **9 класс**

Прочитайте произведения И.В. Гёте «ФАУСТ» (отрывок), А.А. Блока «ДВЕ ДУШИ» и В.С. Высоцкого «И ВКУСЫ И ЗАПРОСЫ МОИ – СТРАННЫ» (отрывок).

*Вопросы:*

- 1) Какие чувства рождают в вас эти произведения?
- 2) О чем вы задумались, прочитав эти произведения?
- 3) На какие мысли навеивает писателя видение им двойственности души человеческой?
- 4) Как вы понимаете и оцениваете обращение к человеку: «Раб, живи!»?
- 5) Какой мелодией вы сопроводили бы чтение одного из произведений?
- 6) В чем выражается общая авторская позиция? Выразите к ней свое отношение.
- 7) В чем вам видится «странность» вкусов и запросов современного человека?

### **10 класс**

Прочитайте произведения И.С. Тургенева «ХРИСТОС» и Н.А. Заболоцкого «О КРАСОТЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЛИЦ».

*Вопросы:*

- 1) Какие чувства вызывают в вас эти произведения?
- 2) Какое из этих произведений драматичнее в передаче авторского чувства?
- 3) Как связан финал произведений И.С. Тургенева и Н.А. Заболоцкого?
- 4) Видится ли вам разница в названиях произведений И.С. Тургенева и Н.А. Заболоцкого?
- 5) Какова авторская позиция?
- 6) Выразите свое отношение к прочитанным произведениям.

### **11 класс**

Прочитайте произведения М.Ю. Лермонтова «ПРЕДСКАЗАНИЕ» и А.А.Блока «ВСЁ ЛИ СПОКОЙНО В НАРОДЕ?..».

*Вопросы:*

- 1) Какое впечатление произвели на вас эти стихотворения?
- 2) Какие изобразительно-выразительные средства языка использует каждый из поэтов?
- 3) Как эти стихотворения характеризуют духовно-нравственное состояние общества XIX – начала XX веков?
- 4) Попробуйте сформулировать поэтическую идею каждого стихотворения, выразить свое отношение к ним.

Таким образом, примерные задания по литературе для школьников 5-11 классов охватывают различные сферы восприятия художественного произведения (эмоциональные реакции, работу воображения, осознание содержания и

художественной формы произведения), направляя учащихся к созданию читательской интерпретации [2].

В целом результаты качества чтения школьников, обучающихся по разным программам и УМК по литературе, способны выступить показателем степени *результативности реализации*, заложенной в каждой из данных программ вариативной модели методической системы литературного развития школьников [3, 4].

### **Использованная литература**

1. Организация творческой деятельности учащихся на занятиях по литературе. Сборник трудов / Отв. ред. З.Я. Рез. – Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1979.
2. Беньковская Т.Е., Майдангалиева Ж.А. Формирование системы литературного развития школьников в методике преподавания литературы (1840–2000-е гг.). – М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2016. – 218 с.
3. Беньковская Т.Е., Майдангалиева Ж.А. Integrating Russian Methods of Teaching Literature into the World Science and Practice // International Journal of Applied Linguistics and English Literature. – 2017. – Vol. 6. – №1. – С.286-297 // <http://www.journals.aiac.org.au/index.php/IJALEL/article/view/2774>
4. Maydangalieva Zh.A., Benkovskaya T.E., Yadrovskaya E.R., Sosnovskaya I.V. Literary development of schoolchildren as an important issue of modern educational curriculum // Journal of Social Studies Education Research. – 2018. – Vol 9. – No3. – P. 198-214. <http://jsser.org/article/view/5000215973> (Scopus, квартиль 2)

## **РАБОТА НАД ТЕКСТОМ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ**

*Сапахова Ж. А.,  
магистр, преподаватель  
Абдиргазиева А. Б.,  
магистр, преподаватель  
Западно-Казахстанский государственный  
медицинский университет  
имени Марата Оспанова,  
Казахстан, г. Актобе  
sapakhova80@mail.ru*

Важнейшая роль при обучении студентов русскому языку как иностранному принадлежит тексту.

В настоящее время, когда актуализировалась проблема развития речи обучающихся, работа с текстом в процессе изучения основного программного материала требует новых подходов, более глубокого осмысления. Речевая деятельность предполагает умение создавать и понимать тексты. Текст выполняет особую, только ему присущую функцию: обеспечение коммуникации в процессе жизнедеятельности людей. Текст как особая единица обладает необходимыми для

реализации этой функции свойствами (информативность, содержательная и смысловая цельность, связность, композиционная завершенность).

Текст представляет собой такую структуру, в рамках которой объединяются все элементы языка, все его единицы. На каждом занятии текст занимает особое место, как при коллективной работе, так и индивидуальной, по группам или в парах. Работа с текстом профессиональной направленности должна стать ядром урока. Хорошо подобранный текст позволяет проводить разнообразные виды работ, помогает выявить уровень знаний обучаемых [1].

Работая с текстом, мы рассматриваем следующие вопросы:

- текст как база усвоения лингвистических понятий;
- текст – конкретное проявление речевой деятельности, речевого общения;
- текст как единица, интегрирующая значение всех языковых единиц;
- текст как категория, показывающая «язык в действии»;
- взаимосвязь в изучении слова и текста;
- формирование лингвистической, языковой, коммуникативной компетенции студентов в процессе работы с текстом;
- развитие творческих, исследовательских способностей студентов при анализе текста.

Целесообразно на занятиях включать предтекстовые и послетекстовые задания, способствующие развитию умений и навыков различных видов чтения. Предтекстовые задания должны научить студента пониманию слов, словосочетаний, отдельных предложений в тексте; они должны снять трудности, связанные с пониманием содержания текста. Предтекстовые задания направлены на смысловой анализ текста, а послетекстовые закрепляют лексико-грамматический материал, содержащийся в тексте.

Особое внимание следует уделять работе с терминами по специальности. Наиболее оптимальным является представление терминов в виде микросистем, которые объединяют взаимосвязанные понятия и имеют определенную структуру и принципы организации. Такая презентация терминов предполагает обязательную опору на мыслительную деятельность и осуществляет приближение учебного материала к профессиональным интересам студентов.

Рассмотрим некоторые возможные примеры заданий, которые целесообразно использовать при работе с текстом профессиональной направленности.

Предтекстовые задания.

1. Прочитайте и переведите незнакомые слова и словосочетания.
2. Составьте возможные словосочетания с данными существительными и прилагательными.
3. Образуйте существительные по модели.
4. Составьте словосочетания, слова в скобках употребите в правильной форме.
5. Прочитайте слова, словосочетания. Найдите антонимы.
6. Напишите глаголы, от которых образованы существительные.
7. Составьте предложения, употребляя выделенные слова в тексте.
8. Замените конструкции с причастным оборотом на сложное предложение со словом «который».
9. Запишите и выучите выделенные медицинские термины.

10. Заполните таблицу (антонимы-синонимы).

Послетекстовые задания.

1. Из каждой группы слов уберите лишнее слово или словосочетание.
2. Подготовьте реферат на следующие темы (предлагаются темы на выбор).
3. Прочитайте предложения. Выпишите только те, которые соответствуют теме текста.
4. Впишите недостающие слова, используя информацию текста.
5. Напишите компоненты, образующие сложные слова.
6. Ответьте на вопросы, используя информацию текста.
7. Прочитайте данные утверждения. Определите их как правильные или неправильные, используя высказывания - Да - Нет.
8. Дополните определения терминов, используя антонимы.
9. Выпишите и выучите определения медицинских терминов.
10. Прочитайте текст, выпишите ключевые слова.

Для закрепления информации, полученной из текста, целесообразно использовать следующие приемы.

Приём «Толстые и тонкие вопросы»

Мы все знаем, что есть вопросы, на которые легко ответить «Да» или «Нет», но гораздо чаще встречаются вопросы, на которые нельзя ответить однозначно. Поэтому необходимо учить различать те вопросы, на которые можно дать однозначный ответ (тонкие вопросы), и те, на которые ответить столь определенно невозможно (толстые вопросы). Толстые вопросы – это проблемные вопросы, предполагающие неоднозначные ответы. Прием «Толстые и тонкие вопросы» позволяет преподавателю провести мониторинг знаний студентов по теме, а также определить, какие аспекты нуждаются в доработке. А студенты с его помощью учатся искать ответы на поставленные вопросы сами, а не в интернете.

Следующий приём «Кластер» (грозди) – выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определённом порядке в виде «грозди».

Один из приёмов работы с текстом, который часто используется, – это «Инсерт», маркировка текста значками по мере его чтения.

«v»	«+»	«-»	«?»
поставьте «v» на полях, если то, что вы читаете, соответствует тому, что вы знаете или думали, что знаете	поставьте «+» на полях, если то, что вы читаете, является для вас новым	поставьте «-», если то, что вы читаете, противоречит тому, что вы уже знали или думали, что знаете	поставьте «?» на полях, если то, что вы читаете, непонятно или же вы хотели бы получить более подробные сведения по данному вопросу

Для заполнения таблицы студентам понадобится снова вернуться к тексту. Таким образом, обеспечивается вдумчивое, внимательное чтение. Технологический приём «Инсерт» и таблица сделают зримыми процесс накопления информации, путь от старого знания к новому. Важным этапом работы станет обсуждение записей, внесённых в таблицу.

Основная цель при работе с текстом – научить студентов усваивать и перерабатывать информацию. Задача каждого преподавателя – заинтересовать студентов своим предметом. Потребность студента в изучении предмета зависит, в том числе, и от того, какие приемы в обучении использует преподаватель.

Ментальные карты – это один из приемов технологии критического мышления. Это визуальный способ представления информации. Представляем несколько примеров ментальных карт, составленных студентами на занятиях профессионального русского языка.



Как видим, ментальные карты – удобный и эффективный прием для работы с текстом. Ментальные карты помогают сделать процесс расширения словарного запаса более увлекательным и интересным. Ментальные карты способствуют лучшему запоминанию материала, развивают креативность, мышление. Применение ментальных карт на занятиях профессионального русского языка позволяет организовать групповую проектную деятельность студентов; структурировать и запоминать ключевую информацию, а также воспроизводить ее в дальнейшем обучении и общении [2].

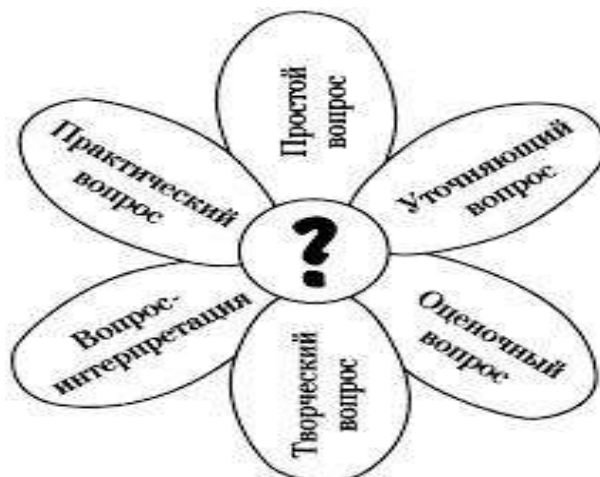
Прием «Дневник...» – прием обучающего письма, позволяющий «высвечивать» мысли и фразы, обращать внимание на суждения и наиболее важные части текста. Дневник ведется в форме цитат и комментариев. Метод позволяет структурировать прочитанное, оформить свои мысли. На занятиях можно использовать разные варианты заполнения таких дневников, например, «Двухчастный дневник», «Трехчастный дневник», «Бортовой журнал».

«Трехчастный дневник» состоит из трех колонок, в этом случае сделан акцент и на коммуникативную составляющую, в частности, здесь эффективное взаимодействие между студентами.

Цитата	Комментарии	Вопросы
«Не только врачу-специалисту, но и каждому образованному человеку полезно знать основные сведения про строение мозга».	Мозг, его свойства и жизнедеятельность во многом остаются загадкой для современной науки. Для начинающих изучать строение мозга необходимо знать, что существует пять основных отделов: средний, продолговатый, задний, промежуточный, конечный. строение среднего мозга, заднего и продолговатого обладает многими чертами сходства со спинным мозгом.	Почему многие учёные отрицают понятие «центры»?

На основании таких комментариев и вопросов можно развернуть дискуссию, этот прием дает возможность найти новые пути организации занятия. Такая работа над текстом представляет хороший эффект при работе индивидуально, в парах.

Еще один из наиболее эффективных приемов работы с текстом – это «Ромашка Блума». «Ромашка Блума» состоит из шести лепестков, каждый из которых содержит определенный тип вопроса. Таким образом, шесть лепестков – шесть вопросов:



Простые вопросы - это вопросы, отвечая на которые нужно вспомнить и воспроизвести информацию: «что?», «когда?», «где?», «как?». Вопросы, которые требуют от студентов знания фактического материала и ориентированы на работу памяти.

Уточняющие вопросы. Цель этих вопросов – уточнить информацию, которую студенты получили от собеседника. Иногда их задают для получения информации, отсутствующей, но подразумеваемой в тексте.

Оценочные вопросы помогут дать оценку представленным в тексте проблемам, предметам, событиям, фактам.

Творческие вопросы - это вопросы, в формулировке которых присутствуют элементы условности, предположения, прогноза.

Интерпретационные (объясняющие) вопросы. Обычно начинаются со слова «почему?» и направлены на установление причинно-следственных связей.

Практические вопросы устанавливают взаимосвязь между теорией и практикой: «как можно применить ...?», «что можно сделать из ...?»

Таким образом, работа над текстом по специальности формирует умение ориентироваться в структуре научного текста, усваивать типовые лексико-грамматические модели предложений и использовать их для построения собственных текстов.

### **Использованная литература**

1. Евтушенко, С. Я. Текст как объект изучения (в аспекте русского языка как иностранного) // Молодой ученый, – 2015. – №16. – С. 478-481.
2. Литвинов, В. А. Применение в учебном процессе ментальных карт. М.: 2010. – 120 с.

3.Муштавинская, И.В.,Трофимчук,Г.А. Технология развития критического мышления: Методическое пособие. – СПб: ИРО «Смена», 2004.

## ҚАЗАҚ ТІЛІН ЖАҢАША ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

*Сармыс Б.Қ., Отаралина О.М.  
№10 орта мектеп,  
Қазақстан, Ақтөбе қ.*

Білім беру үрдісін ақпараттандыру – жаңа инновациялық әдістер мен оқыту технологияларын қолдану арқылы, дамыта оқыту, дара тұлғаны бағыттап оқыту мақсаттарын жүзеге асыра отырып, оқу- тәрбие үрдісінің барлық деңгейлерінің тиімділігі мен сапасын жоғарлатуды көздейді. Бүгінгі күннің талабына сай білім саласында жаңа технологиялар қолданудың маңызы зор.

Қазақ тілін оқыту барысында оқушыларға туған тілінің қыр-сырын, табиғатын таныта отырып, өмірден өз орнын таба алатын, өзіне сенімді нағыз ұлтжанды, парасатты ұрпақ тәрбиелеу үшін педагогиканың озық үлгілерін жанашылдықпен пайдаланып, тәжірибені байыта түсуіміз және заман талабына сай еңбектенуіміз қажет. Өзім сабақтарымда сын тұрғысынан ойлау технологиясы мен жаңа заман технологияларын пайдаланып жүрмін.

Жаңа технологияны пайдаланып оқыту – сабақтың қызықты да тартымды және тиісті түрде өтуінің арқауы болып табылатын, алдағы уақытта оны бұдан да терең білім жолдары күтіп тұрғанын сездіретін пәрменді әдіс. Жаңаша оқыту технологиясының тиімділігі: оқушының зейіндік, үлгірім, алған білімінің сапалығы, ғылыми көзқарасының қалыптасуы болып табылады. Оқушыларды жаңа заман технологияларын пайдалана отырып оқытудың негізгі қағидалары мыналардан тұрады:

- баланың танымдық белсенділігін дамыту;
- баланы ізгілікті адамгершілік қасиеттерге тәрбиелеу;
- өз бетімен әрекеттесу әдістерін меңгерту;
- тілдік қорын молайту, өз ойын еркін жеткізе білуге үйрету [1, 89].

Жеке адамды қалыптастырып дамыту және оған жан-жақты терең білім беру мақсатында көптеген білім беру технологиялары ұсынылуда: дамыта оқыту технологиясы, саралап оқыту технологиясы.

Оқушылардың ойлау қабілетін дамыту үшін өздігінен жұмыс істеуге баулу, өз ойын тұжырымдауға дағдыландыру, оқушылардың белсенділігін арттыру барысында проблемалық сұрақтарды пайдалану, проблемалық ситуациялар туғызу. Тиімді оқытудың негізгі бір шарты –білімнің мазмұнын дәл, тиянақты анықтау. Негізгі ұғымдар мен мәселелерді, теория мен фактілерді қажеттілігі мен тиімділігіне сай іріктей білу, өз бетімен оқи білуге, білім алуға үйрету.

Соңғы жылдары оқытудың жаңа технологиялары білім беру саласында кеңінен қолданылып келеді. Олардың ішінде отандық әдіскер ғалымдар жасақтаған «Модульдік оқыту технологиясы» (М.Жанпейісова), «Деңгейлік тапсырмалар» (Ж.Қараев), әсіресе қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарына арналған



«Сатылай кешенді талдау» (Н.Оразақынова) т.б. технологиялары мұғалімдердің қызығушылығын арттырып, оқу үдерістеріне кеңінен ендірілуде. Мұндай әдіс – тәсілдер мен оқытудың жаңа технологиялары туралы арнайы еңбектер мен ғылыми – әдістемелік тұрғыдан баяндайтын құралдар, түрлі курстар мен білім сатысы оқулары арқылы мұғалімдердің әдіскерлік шеберліктерін ұштауларына мүмкіндіктер мол. Сондықтан түпкі нәтижені таңдаудың, оны мақсатқа сай ұйымдастыра білудің маңызы зор. Оқыту әдістерінің кез келген түрін белсенді әрекетке айналдыру – мұғалімнің әдіскерлік шеберлігі мен шығармашылық ізденісіне байланысты болмақ. Оқыту әрекетінде жеке, топтық, ұжымдық жұмыстарды оқу мазмұны мен мақсатқа сәйкес, үйлесімді түрде жүргізудің қажеттілігі осыдан туындайды [2, 15].

Қазақ тілі сабағында әдістерді тиімді пайдалану арқылы оқушылардың білімге деген қызығушылықтарын арттыру, терең ойлау қабілетінің белсенділігін қалыптастыру, оқытудың жаңа технологиясы арқылы жүзеге асып келеді.

Әдістемелік және ғылыми материалдарды зерделей келе, сабақтарда түрлі әдіс-тәсілдерді қолдана отыра, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану білім берудегі ең маңызды әдістерінің бірі болып табылатына көзім жетті. Осы технологиялар арқылы оқушылар сабақтарында сын тұрғысынан ойлау қабілеттерің дамыта отырып, тұжырымды, пайымдау, дәлелдеу, салыстыру дағдыларын дамыта алдым.

Қазіргі таңда айтар болсақ, көрнекілік әдісі мен техникалық құралдарды қолдану әдісін ақпараттық-коммуникативтік технологияның бір өзі атқара алады.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың (АКТ) дамуы білімді бағалау және пайдалану жүйесін де уақтылы өзгертіп отыруды талап етеді. АКТ оқушыларға ғылыми ұғымдарды түсіндіруді және олардың қабылдауын, түсінуін жеңілдетуге мүмкіндік беріп, мұғалімдерге сабақ беруде көмектесетін маңызды құрал болып отыр. Сондықтан оқыту барысында осы технологияларды ойланып қолдануды қажет етеді. [2, 61]

Қазақ тілі пәнін оқытуда жаңа технологиялардың элементтерін қолдана отырып, деңгейлеп оқыту технологиясына ерекше көңіл бөлемін. Өйткені, бұл технология баланың жеке мүмкіндігіне бағытталған. Ғалымдар Л.Выготский, В.Давыдов, Д.Эльконин т.б. осыны түбегейлі зерттеп, оқыту мен даму арасындағы тығыз байланысты анықтаған.

Сабақ барысында қандай оқушы болмасын І деңгей тапсырмасын орындайды, Әрбір оқушы І деңгей тапсырмасын орындауға міндетті және одан жоғары деңгейдің тапсырмаларын орындауға құқылы.

Деңгейлеп – саралап оқытудың тағы басты қажеттілігі, оқушыны өз бетімен ізденуге үйрету, олардың шығармашылық бейімділіктері мен икемділіктерін дамыту.

Жеке тұлғаның қалыптасып, ой – өрісінің дамуы, белсенділігіні, білім алу қажеттілігі, оны өмірде іс – тәжірибеде қолдану, шығармашылық міндеттерді ойдағыдай шешудің негізгі құралының бірі – оқушылардың өзіндік жұмысы болып табылады.

Деңгейлеп – саралап оқытудың және бір бағыты – тәрбиелік. «Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие берілуі тиіс. Тәрбиесіз берілген білім – адамзаттың қас жауы», деп Әбу – Насыр әл – Фараби айтқан.

Оқытудың ақпараттық технологиясы – бұл ақпаратпен жұмыс жасау үшін арнайы тәсілдер, педагогикалық технологиялар, бағдарламалық және техникалық құралдар (кино, аудио және видеокұралдар, компьютерлер, телекоммуникациялық желілер) болып табылады. Бірақ, мұғалім өзі сабақ беретін пәнді ғана емес, білім беру технологияларын қолдану арқылы осы пәнді жетілдіру тәсілдерін де білуі керек. Өйткені, ақпараттық технология – ақпараттарды жинау, сақтау және өңдеу үшін бір технологиялық тізбекте біріктірілген әдістер мен өндірістік және бағдарламалық-технологиялық құралдардың жиынтығы болып табылады [1, 33].

Қазақ тілін оқытуда жаңа технологияларды, техникалық құралдарды сабақта жан-жақты қолдану, мұғалімнің көптеген қиындаған қызметтерін жеңілдетіп, осы іскерліктің ұстанымды жаңа тәсілдерінің пайда болуына мүмкіндік туғызады.

Сонымен қатар интернет желісіне қосылған компьютер арқылы сабақ өткізу, сөйлеу әрекетінің төрт түрінде (оқылым, айтылым, тыңдалым, жазылым) де пайдалануға болатыны белгілі. Яғни, ақпараттық технология – оқу орындарында білім жетілдіруші құрал, иллюстративтік және диалогтік мүмкіндіктері оқу үрдісінің уәждеме саласы мен әрекеттік құрылымына үлкен әсерін тигізеді.

Қорыта келгенде оқыту үрдісінде ақпараттық технологияны қолдану білім сапасын жақсартуға көмектеседі. «Қазіргі заманда жастарға ақпараттық технологиямен байланысты әлемдік стандартқа сай жаңа білім беру өте қажет» деп, ел Президенті атап көрсеткендей, ақпараттық технологияларды мемлекеттік тілді оқытуда тиімді пайдалану – жаңа білім берудің бірден–бір шарты.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Иманбаева, А. Оқу-тәрбие үрдісін ақпараттандыру ділгірлігі. Қазақстан мектебі, №2, 2000
2. Бұзаубақова, К.Ж. «Жаңа педагогикалық технологиялар» Тараз 2003ж.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕКСТА КАК ОРИЕНТИРА НРАВСТВЕННОГО ИЗМЕРЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ РЕЧИ**

*Тенеряднова С.П., к.п.н.,  
доцент кафедры иностранных  
и русского языков  
Санкт-Петербургского  
гос. университета телекоммуникаций  
им. проф. Бонч-Бруевича,  
Российская Федерация  
г. Санкт-Петербург  
[steneryadnova@mail.ru](mailto:steneryadnova@mail.ru)*

Ни для кого не секрет, что социально-культурные ценности и духовно-нравственные ориентиры современного мира диктуют сегодняшним студентам определенную жизненную позицию. Изменение общественных отношений на постсоветском пространстве повлекло за собой сложные духовные проблемы, которые выразились в обесценивании многих жизненных идеалов и возникновении идеологической пустоты. По мысли А.М. Магомедовой, в обществе имеет место кризис морального сознания, при котором «вместо традиционных нравственных ценностей навязываются внешне довольно привлекательные, но духовно пустые жизненные идеалы и ориентиры, носящие лишь собственнический, материально-вещный характер» [1, 3].

В этой связи представляется крайне важным рассмотрение дисциплины «Русский язык и культура речи» как предмета с особым концептуальным статусом в образовании, имеющем огромный потенциал воздействия на личность через слово и текст как единицы культурного фонда.

Общепринято мнение, что обучение русскому языку в историко-культурном контексте существенно повышает мотивацию к изучению предмета, расширяет границы культурной грамотности и культурного кругозора обучаемых. Важно понимать при этом, что стимулирование учебно-речевой деятельности студентов должно осуществляться прежде всего через активизацию их социокультурных знаний.

Культурно-речевая среда, как правило, создается посредством целенаправленного диалога на разных уровнях: слова, произведения, собственного текста, культур.

Как известно, диалог побуждает к размышлению, предполагает овладение различными установками в процессе общения, привлекает к обсуждению, создает необходимое социокультурное пространство.

Современному предметнику необходимо овладение приемами целевой психологической установки на сознательное совершенствование речевой деятельности обучающихся, поскольку именно слово обладает силой запуска механизма общения. На эту особенность указывал еще петербургский педагог-новатор Е.Н. Ильин, подчеркнув, что дети внимательны и активны, когда с ними разговаривают языком неожиданных приемов, метких деталей, жгучих вопросов...[2, 21].

Следует отметить, что через язык человек не только познает мир людей, вещей и явлений, но и получает определенные ценностные ориентиры, познает национальную культуру, приобретает огромное духовное богатство, хранимое языком, впитывает музыку родного слова. Филолог И.И. Срезневский писал: «В языке народ выражает себя полнее и многостороннее, чем в чем – либо другом – не только в последнем своем положении, но и историческом. Все, что есть у народа в его быте и понятиях, и все, что народ хочет сохранить в своей памяти, выражается и сохраняется языком. В высшем своем жизненном и важном историческом применении язык становится орудием и проводником всех потребностей образованности народа» [3].

Мы полагаем, что бережное отношение к слову, чуткое внимание ко всем его оттенкам выстраивает целостное представление о Слове как поликультурной Вселенной.

Слово способно направить обучающегося в русло духовно-нравственного диалога, приблизить его к самопознанию и самостроительству. Поэтому в условиях поликультурности необходима системная работа со словом. Так, к примеру, основными направлениями метапредметных поликультурных программ могут стать следующие:

- изучение и описание смысловых концептов культуры (дом, мать, родина, земля, любовь, свобода, добро и т.д.);

- сопоставление концептов различных культур (западной, восточной, славянской и т.д.);

- создание образовательных продуктов в рамках проектов («Заповедник мудрых слов», «Музей слова», «Энциклопедия одного слова», «Речетворческая карта слова» и т.д.).

На наш взгляд, в условиях инфляции словарного запаса многих носителей языка, их искаженного понимания и воспроизведения слов полезна целенаправленная работа с паронимами. Так, по информации «Глазария языка», помещенной на странице социальной сети «В Контакте» 4 декабря 2018 года, на сегодняшний день в современном неграмотном письме часто реализуется принцип паронимической замены (при широком понимании паронимии, то есть учитывающем не только однокоренные слова, но и любые сходно звучащие единицы): аллигарх, ареал славы, эпиляция жалоба, прайс-релиз, огрессор, в гармонии с природой, опелировать и т.д. Безусловно, педагогу-предметнику нельзя смиряться с существующими проблемами; подстраиваясь, опускать все ниже планку возможностей для обучаемых, поскольку при такой лояльной позиции есть угроза интеллектуальной и духовной деградации новых поколений.

Проблема нравственного воспитания обучаемых – одна из сложнейших проблем в образовании. Особая роль при этом отводится текстам художественного и публицистического стилей, благодаря которым происходит формирование чувства ответственности перед обществом, понимание социальных функций, а также осмысление этических норм.

Так, к примеру, составляя отзывы о текстах Д.С. Лихачева «Зависть», «Молодость – вся жизнь», «Пути доброты», «Что объединяет людей», многие студенты заново переосмысливают жизненные ценности и расставляют собственные акценты в вопросах, особенно значимых для них в данный период:

«Размышления Дмитрия Сергеевича о молодости заставили меня понять, насколько важно ценить эти годы. Даже несмотря на то, что в данный момент я учусь в университете, и молодость еще только начинается, я осознаю, что «взрослая жизнь» будет в совершенно другой обстановке. Меня будут окружать совершенно другие люди, и, возможно, я больше не увижусь со своими друзьями. Но я точно уверен, что школьные друзья, друзья из университета останутся самыми верными» (Павел Щ., студент 3 курса)

«В молодости люди не ищут выгоды, корысти, они ищут настоящие, родственные души, чтобы поддерживать друга и понимать с полуслова» (Дарья К., студентка 3 курса).

«Если человек выбирает себе в жизни цель, то его путь становится более осмысленным» (Александра Л., студентка 3 курса).

Выстраивание духовно-нравственного диалога на занятиях возможно и при использовании ряда текстов, несущих информацию и влияющих на понимание нравственных ценностей в жизни: «Что такое красота души?», «Что такое милосердие?» и т.п. Необходимо практиковать на занятиях и сочинения-миниатюры, сочинения-рассуждения о нравственных понятиях: совесть, милосердие, сострадание, благородство.

Эффективно зарекомендовала себя на практике и методика написания интерактивного эссе («Пишем сочинение вместе» по И.Г. Минераловой). Несомненным плюсом такого сочинения является написание своего, авторского текста. Студенты не прибегают к помощи Интернет (это стало, к сожалению, традиционной нормой создания подобных видов письменных работ). Использование творческого потенциала, внутренних личностных ресурсов (эмоций, воспоминаний, впечатлений, ассоциаций) позволяет студентам самоутвердиться и повысить уровень самооценки.

Методика опирается на исходные педагогические позиции:

- соблюдение приоритета индивидуальности, самооценности обучаемого;
- создание эмоционального, личностно-ориентированного контекста;
- ориентация на сотрудничество и диалог.

Как бы непринужденный (как кажется вначале!) диалог педагога и обучающихся побуждает к философским размышлениям и направляет авторов текстов в русло духовно-нравственной культуры, позволяя создать при этом необходимое социокультурное пространство.

Написание подобного сочинения побуждает обучающихся привлекать дополнительную литературу, думать над толкованием значения слова, находить примеры-аргументы, работать над смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью сочинения, соблюдать его композиционную стройность. Подобные «партнерские отношения» педагога и обучающегося при работе с текстом предполагают такую взаимную соотнесенность их позиций, при которой соблюдаются интересы обеих сторон.

Во-первых, педагог пользуется своими правами и обязанностями, чтобы в социально необходимой степени передать знания и навыки, позволяющие ориентироваться в современном пространстве книжной культуры, где сосуществуют традиционные и новые способы представления информации и работы с ней.

Во-вторых, студент пользуется своими правами и обязанностями, чтобы получить знания и навыки, относящиеся к освоению и использованию объектов книжной культуры, которые будут ему необходимы во взрослой жизни, за пределами системы «обучающий-обучаемый».

И, наконец, между обоими субъектами педагогического процесса существует обратная связь (в данном случае – в виде письменного текста).

Значение приемов нравственной активизации личности, в основе которых лежит запись своих мыслей в письменной форме, нельзя недооценивать. Выполняя задание, студент остается наедине с листом бумаги, безмолвным собеседником, которому он поверяет свои мысли и чувства.

Описанная в рамках статьи учебно-методическая работа является тем жизненно необходимым коммуникативным полем, условием познания, которые вырабатывают систему определенных ценностей, и способствует формированию всесторонней личности учащихся, базовыми компетентностями которой выступают следующие: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, компетентность личностного самосовершенствования.

### **Использованная литература**

- 1.Магомедова, А.М. Духовно-нравственное измерение российского общества потребления (социально-философский анализ): Автореф. ... дис. кан. наук. – Москва: 2014. – 16 с.
- 2.Ильин, Е.Н. Искусство общения. – М.: Просвещение, 1982. – С.21
- 3.Срезневский, И.И. Мысли об истории русского языка. Архив петербургской русистики.<http://www.ruthenia.ru/apr/textes/sreznevs/srezn1.htm>

## **ОҚЫТУДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ПАЙДАЛАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

*Тлеуова Д.А., Нурғалиева Ж.К.  
№40 орта мектеп,  
Қазақстан, Ақтөбе қ.*

«Келер ұрпақ алдында зор жауапкершілік жүгін арқалап келеміз», – деген Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың сөзі ұстаз қауымына үлкен тапсырыстарды артып отыр. Еліміздің болашағы көркейіп, өркениетті елдер қатарына қосылуы, бүгінгі ұрпақ бейнесімен көрінеді. Дүниежүзілік озық тәжірибелерге сүйеніп, жаңа типті оқыту, яғни әр баланың табиғи қабілетін дамыту үшін қолайлы жағдайлар жасай отырып, оны жан-жақты дамыту керек. Қазіргі білім беру мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас пайда болып, оқытудың жаңа технологиясы өмірге келді. Яғни педагогикалық технология ұғымы іс-әрекетімізге кеңінен еніп, қолданылуда.

Білім беру саласы қызметкерлерінің алдына қойылып отырған міндеттердің бірі – оқытудың әдіс тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және қазіргі заманғы педагогикалық технологияларды меңгеру. Қазіргі таңда оқытушылар инновациялық және интерактивтік әдістемелерін сабақ барысында пайдалана отырып сабақтың сапалы әрі қызықты өтуіне ықпалын тигізуде.

Қазақстанда ең алғаш «Инновация» ұғымына қазақ тілінде анықтама берген ғалым Немеребай Нұрахметов. Ол «Инновация, инновациялық үрдіс деп отырғанымыз – білім беру мекемелерінің жаңалықтарды жасау, меңгеру, қолдану және таратуға байланысты бір бөлек қызметі» деген анықтаманы ұсынады.

Н.Нұрахметов «Инновация» білімнің мазмұнында, әдістемеде, технологияда, оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыруда, мектеп жүйесін басқаруда көрініс табады деп қарастырып, өзінің жіктемесінде инновацияны, қайта жаңарту кеңістігін бірнеше түрге бөледі: жеке түрі (жеке – дара, бір-бірімен байланыспаған); модульдік түрі (жеке – дара кешені, бір-бірімен байланысқан); жүйелі түрі (мектепті толық қамтитын) [1, 45].

Жаңа инновациялық оқыту технологиясы кәсіптік қызметтің ерекше түрі болып табылады. Инновациялық оқыту технологиясын меңгеру үшін педагогикалық аса зор тәжірибені жұмылдыру қажет. Бұл өз қызметіне шығармашылықпен қарайтын, жеке басының белгілі іскерлік қасиеті бар адамды қажет ететін жұмыс. Шындығында да әрбір педагог жаңа инновациялық технологияны меңгеру барысында өзін-өзі дамытады және өзін-өзі қалыптастырады. ХХІ ғасырда болашақ мамандарды даярлау, олардың кәсіби бейімделуін қалыптастыру мәселелері – кезек күттірмейтін өзекті қоғам талабы.

Әрбір технология бір-біріне ұқсамайды, тек дұрыс пайдаланып шәкірт жүрегіне жол таба білу қажет. Кез келген технологиямен жұмыс жүргізгенде мұғалім жаңа технология мен әдістерді өзі жақсы меңгеруі тиіс.

Технологиямен жұмыс жүргізу 4 саты арқылы іске асады:

1. Оқып меңгеру;
2. Тәжірибеде қолдану;
3. Шығармашылық бағытта дамыту;
4. Нәтиже [2, 22].

**1. Жаңа педагогикалық технология** мақсаты – оқытуды ізгілендіруі, яғни оқу құралдары оқушылардың өздігінен танымдық іс-әрекетін жүргізе алатындай болуы керек. Жаңа педагогикалық технология түрлері өте көп.

**2. Ойын технологиясы.** Педагогикалық ойындар технологиясы дегеніміз педагогикалық жұмысты ойын түрінде ұйымдастырудың әдістері мен тәсілдерінің жиыны. Ойын түріндегі жұмыстар сабақ үстіндегі қолайлы деген жағдайларда пайда болып, оқушыларды қызықтырушы құрал ретінде қолданылады.

**3. Проблемалы оқыту технологиясы.** Проблемалы оқыту – мұғалім басшылығы мен қиын мәселелерді туғызу және оқушылардың белсенді түрде өз беттерімен мәселелерді шешу. Қорытындысында олардың ойлау қабілеттері дамып, шығармашылық іскерліктері мен дағдылары қалыптасуына жағдай жасайды.

#### **4. Сын тұрғысынан ойлау технологиясы**

Мақсат пен міндеттердің орындалуы мынадай ұзақ жоспарлар арқылы іске асады:

- ассоциация;
- бірлестік қызмет;
- көзқарасын талдау мен дәлелдеу түрінде қорғау. Бұл технология бойынша:
- оқу үрдісінде қызығушылық артады;
- оқушының өз бетімен білім алуына мүмкіндік беруі туады;
- оқушының ақпараттық тіл байлығы жетіледі.

**5. Деңгейлік саралау технологиясы.** Саралап оқыту технологиясы, оқыту процесінің белгілі бөлігін қамтып, ұйымдастырудың шешімдері, оны оқыту

құралдарының жиынтығы түрінде көрінеді. Сыныпты, топтарды оқытуға әртүрлі қолайлы жағдай туғызуды қажет етеді; әдістемелік педагогикалық-психологиялық және ұйымдастыру-басқару шаралары біріктіріледі.

Деңгейлеп оқыту технологиясының мақсаты: әрбір оқушы өзінің даму деңгейінде оқу материалын меңгергенін қамтамасыз етеді.

1) Деңгейлеп оқыту әр оқушыға өз мүмкіндіктерін пайдалана отырып, білім алуына жағдай жасауға мүмкіндік береді;

2) Деңгейлеп оқыту әр түрлі категориядағы балаларға, олармен саралай жұмыс істеуге мүмкіндік береді.

3) Деңгейлеп-саралап оқыту құрылымында білімді игерудің бірнеше деңгейі қарастырылады: ең төменгі деңгей (базалық), бағдарламалық, күрделенген деңгей сондықтан әрбір оқушы меңгеруі тиіс.

**6. Жекелеп оқыту технологиясы.** Жекелеп оқыту – оқу процесін ұйымдастырудың мына түрлері мен үлгілерін қарастырады.

- мұғалім бір ғана оқушымен жұмыс істейді;

- оқушы тек оқу құралдары мен өзара қатынаста (оқулықтар, компьютер, т.б) болады. Жекелік оқудың басты жетістігі баланың қабілетімен оқу қызметінің желісін әдісі мен мазмұнын өз қабілетіне қарай бейімдеуіне мүмкіндік береді.

**7. Топтық технология.** Бұл сыныпта оқу жұмысын ұйымдастырудың үшінші және төртінші деңгейі. Бұндай жұмыс белгілі-бір тапсырманы бірлесіп шешуі үшін сыныпты уақытша топтарға бөлуді қажет етеді. Оқушылардың өзіндік ерекшеліктерін ескеріп, бірлесіп үйренуге мүмкіндік береді.

**8. Жеке пәндік педагогикалық технология.**

1. Ерте және ыждағатты сауаттылыққа оқыту технологиясы. Технология мазмұны оқу процесі бала миының танымдық қуатын жан-жақты жандандыра отыра, қызметі мен қатынастары арқылы баланың табиғи ойлауына негізделген.

2. Әсерлі сабақтар жүйесіне негізделген технология.

Мақсаттық бағыттары:

- қалыпты білім, шеберлік дағдыны меңгеру;

- ойлау қызметіне математикалық тәсілдерді меңгеру;

- қабілетті балаларды дамыту;

**9. Дамыта оқыту технологиялары.**

1. Л.В. Занковтың дамыта оқу жүйесі. Оқыту қызметінің негізгі мотивациясы танымдық қызығушылық. Занков әдісі әртүрлі қызметтерге тарту, дискуссия, дидактикалық ойындарда оқытуда, пайдалану, сол сияқты есті, ойлауды, елестетуді, сөйлеуді байыту бағытындағы оқыту әдісі.

2. Д.Элькони – В.Давыдовтардың дамыта оқыту технологиясы. Элькони – Давыдов техноло-гияларындағы дамыта оқыту ең алдымен оның мазмұны, теориялық білімге негізделе отырақұрылған. Білімнің теориялық негізі терең түрдегі жинақтаудан тұрады. Дәстүрлі технологиялардан өзгешелігі дамыта оқыту оқу қызметін басқаша бағалайды. Оқушының орындаған жұмыстары мен сапасы оқушыға білімнің жетімділігі мен қабілетінің жететіндігін мұғалімнің көзқарасы бойынша бағаланбай, оқушының өз мүмкіндігі тұрғысынан қаралады [3, 96].

3. Жеке бас шығармашылығын дамытуға бағытталған дамыта оқыту жүйесі. Іздену, ойлап табу қызметтері процестері оқытудың негізгі мазмұны болады.



Дамыту мазмұны жақыннан орташаға, сонан кейін қашықтағы мақсаттық келешекке көшуден тұрады.

Бұл технологияда ұжымдық жұмыс әдісі кеңінен қолданылады; ойға шабуыл, ұйымдастыру – қызмет ойыны, еркін шығармашылық пікірталасы.

**10. Модульдік оқыту технологиясы.** Модуль дегеніміз – қандайда бір жүйенің, ұғымның нақтылатын, біршама дербес бөлігі.

Оқу модулі қайта жаңғыртушы оқу циклі ретінде үш құрылымды бөліктен тұрады. кіріспеден, сөйлесу бөлімінен және қорытынды бөлімнен тұрады. Әр оқушы оқу модулінде сағат саны әртүрлі болады. Бұл оқу бағдарламасы бойынша сол тақырыпқа, тақырыптар тобына немесе тарауға бөлінген сағат санына байланысты [4, 57].

Жаңа технологияны қолдануда оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, үлкен ізденіспен, шығармашылыққа жетелеуге де болады. Нәтижесінде оқушы:

Оқыту процесінде жаңа технологияларды қолдана отырып білімін шыңдайды;

Жаңа оқыту үрдісін қалыптастырады;

Өздігінен ізденімпаздық қабілеті артады;

Қорыта келгенде, жаңа инновациялық педагогикалық технологияның негізгі, басты міндеттері мынадай:

— әрбір білім алушының білім алу, даму, басқа да іс-әрекеттерін мақсатты түрде ұйымдастыра білу;

— білім мен білігіне сай келетін бағдар таңдап алатындай дәрежеде тәрбиелеу;

— өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру, дамыту;

— аналитикалық ойлау қабілетін дамыту.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Раджерс, Э. Инновация туралы түсінік. – //Қазақстан мектебі, №4, 2006.
2. Қабдықайыров, Қ. Инновациялық технологияларды диагностикалау. – А., 2004
3. Жүнісбек, Ә. Жаңа технология негізі – сапалы білім. – //Қазақстан мектебі, №4, 2008
4. Нағымжанова, Қ. Инновациялық технологияның құрылымы. – А.: Өркен, 2007

## **ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МӘСЕЛЕЛЕРІ**

*Тұрмағамбетова Г. Н.*  
*оқытушы*  
*Қ. Жұбанов атындағы АӨМУ*  
*Қазақстан, Ақтөбе қ.*  
[bekz77@mail.ru](mailto:bekz77@mail.ru)

Әр мәдениеттің өзіндік тілдік жүйесі бар, сөйлеушілер соның көмегімен бір–бірімен қатынасады. Мұнда тіл адам өмірінің түрлі салаларында-өндірістік, қоғамдық, рухани салаларындағы қызметінің нәтижелерінің жиынтығы ретінде анықталатын мәдениеттің құрамдас бөлігі. Алайда ойдың өмір сүру формасы ретінде, ең бастысы, қатынас құралы ретінде тіл мәдениетпен бір қатарда тұр. Тіл көріністің осы ерекшеліктерін дамыту мен бекітуде үлкен роль атқарады: тіл арқылы қоршаған әлем бағаланып, түсіндіріледі. Ақиқаттың түрліше түсіндірілуі тілде көрініс тауып, тілдің көмегімен беріледі.

Кез келген халықтың мәдениетінде тілдің мәні өте зор. Тіл-мәдениеттің айнасы, онда адамның маңайындағы нақты әлем ғана емес, халықтың менталитеті, ұлттық мінезі, әдет – ғұрпы, салт – дәстүрі, моралі, нормалар мен құндылықтар жүйесі, әлем суреті көрінеді; тіл-мәдениеттің қамбасы, себебі белгілі халықтың жинақтаған барлық білімі, шеберлігі, материалдық және мәдени құндылықтары оның тілдік жүйесінде – фольклорінде, кітаптарында, ауызша және жазбаша сөздерінде сақталған; тіл-мәдениетті жеткізуші, себебі ол ұрпақтан ұрпаққа тіл арқылы беріледі. Балалар инкультурация үрдісінде ана тілін үйренумен қатар алдыңғы ұрпақтың жинақтаған тәжірибесін де меңгереді; мәдениет-әлемді қабылдау құралы, сондай – ақ сол әлемнің құрылымы. Онда әр халықтың тарихының өзгешелігін танытатын бірегей, айрықша сипат бар. Белгілі бір қоғамда тілдің, мәдениеттің жиынтығы сол қоғамның одан әрі дамуына, басқа адамдармен қатынас және араласу үшін алғы шарт болады.

Кез келген елдің тілі мен мәдениеті өз деңгейінде күрделі де, сан қырлы сипатта болып келеді және ол әлемнің тілдік бейнесін жасауға негіз болады. Ал әлемдегі халықтар мен мәдениеттердің өзара қарым-қатынас орнатып түсінісуі мәдениетаралық қарым-қатынас теориясының пайда болуына негіз болды.

Шетел тілдерін оқытудың мазмұны қазіргі кезеңде әдістеме ғылымында көкейтесті мәселелердің бірі болып табылады. Осыған орай тілге үйретуде тіл тек қана қарым-қатынас құралы ретінде ғана емес, сонымен бірге мәдениетке тарту құралы ретінде де қарастырылады. Бүгінгі таңда шетел тілін оқытудың басты мақсаттарының бірі-мәдениетаралық қарым-қатынасқа қабілетті, шетел тілін сол тілде сөйлеуші ұлттық тілдік және әлеуметтік – мәдени ерекшеліктеріне сай, дұрыс қолдана алатын, білімді де мәдениетті мамандар даярлау болып табылады. Шет тілін оқыту мен мәдениетаралық қарым-қатынас арасындағы тығыз байланыс пен өзара байланыстың анықтығы соншалық, басқа қандай да бір түсіндіруді қажет қылмайды. Шет тілінің әр сабағы – мәдениеттердің тоғысу нүктесі, мәдениетаралық қарым-қатынастың тәжірибесі болып табылады, себебі әр шетел сөзі шетел әлемін және шетел мәдениетін көрсетеді, әр сөздің астарында ұлттық сана-сезіммен шарттасқан әлем туралы көрініс жатыр. Ендеше біздің алдымызда, яғни болашақ оқытушылардың алдында үлкен жауапкершілік тұр. Ол жауапкершілік өсіп келе жатқан жастарды шетел тіліне оқыту құралы ретінде үйрету, мұны ойдағыдай орындау үшін біз тек қана отандық әдістеме саласының ғана жаңалықтарын пайдаланбай, шетелдің де озық технологиялары мен жетістіктерін де қолдануымыз керек. Осы салада мәдениетаралық қарым-қатынастың алар орны ерекше деп айтуға болады. Қоғамда өз орнын тауып, өзге

ұлтты тереңірек білу үшін тек оның тілін біліп, сол тілде сөйлей білу жеткіліксіз екендігін өмір өзі дәлелдеді.

Жаңа заман талаптары шетел тілін оқытушы ұстаздардың алдына жаңа міндеттер қойып отыр. Мәдениетаралық қарым-қатынас – ол қалыптасқан, шет тілінде мәдениетаралық қатысымға өзге мәдениет өкілімен түсе алу біліктілігі. Осыған орай шетел тілінде қарым - қатынасқа түсу бұрынғыдай белгілі бір пәннің, уақыттың аясында шектеліп қалмай, әртүрлі мәдениетаралық байланыстарға түсу, басқа елдердің рухани құндылықтарына құрметпен қарай отырып, елді әлемдік аренаға таныстыру мәселесіне бағытталып отыр.

Шет тілін оқытудың негізгі мақсаты – тілді қарым-қатынастың шынайы және толық жарамды құралы ретінде оқыту және шет тілді мәдениетаралық коммуникативті құзіреттілікті қалыптастыру және дамыту. Бұл қолданбалы мәселенің шешілуі тек басты теориялық негізде ғана мүмкін. Мұндай негізді құру үшін:

- 1) тіл білімінен жинаған теориялық еңбектер нәтижесін шет тілдерін оқыту тәжірибесінде қолдану қажет.
- 2) шет тілі мұғалімдерінің орасан зор практикалық тәжірибесін теориялық түрде түсіну және жалпылау.
- 3) Шет тілі – қазіргі заманның талабына сай, қоғамның әлеуметтік-экономикалық, ғылыми-техникалық және мәдениет дамуының қайнар көзі.

Шет тілдерін дәстүрлі оқыту мәтіндерді оқумен түйістіріледі. Жоғары оқу орындарының тіл мамандарының білім алулары көркем әдебиет негізінде жүргізілсе, ал тіл мамандары емес студенттер өздерінің болашақ мамандығына сай арнайы мәтіндер оқыған, ал күнделікті қарым-қатынастың сәні, егер оған оқытушылар мен студенттердің уақыттары мен ынталары жетсе – қонақүйде, мейрамахананда, почтада деген сияқты тақырыптарды талқылау болған. Осының нәтижесінде тілдің бір ғана қызметі – хабарды жеткізу қызметі және ақпараттық қызметі іске асып отырған. Нәтижесінде тілді меңгерудің төрт дағдысының (оқу, жазу, сөйлеу, тыңдау) біреуі ғана, яғни оқу дағдысы ғана дамыған.

Шетел тілінде коммуникацияға түсу процесі-тілді ұстанушылардың өмір салтын, өздерін ұстау үлгілері туралы білімді қажет етеді. Коммуникативті дағдыны жоғары дәрежеде меңгеру дегеніміз-тіл ұстанушымен әртүрлі әлеуметтік жағдайда қатынастың тиімді және сол жағдайға орай дұрыс жолын білу болып табылады. Соған орай тіл үйренуші шет тілдері сабағында ауыз екі қарым-қатынасқа қажетті тілдік «формулар» игеруге тиіс. Мысалы: амандық-саулық сұрасқаннан кейін әңгімені одан ары қай арнада өрбіту, әңгімені аяқтап, қоштасу жолдарын, мәлімет алу, тамақ барысындағы өзара қарым-қатынас т.б. Сонымен қатар дұрыс дискурс стилін, дене қимылы мен бет іширатын қолдану, жағдайға орай әңгіме тақырыбын тыңдай білу мәдениет аспектісінің жеке тұрғыдан және тілді қолдану тұрғысынан да, тілді оқытудың маңызды аспектісі болып тұра, қарым-қатынас дағдысын дамытуға бағытталған.

Бұдан аз уақыт бұрын біздің елімізде шет тілдерін оқытудың дәстүрлі жолы мәтінді оқу мен аудару, ал шет тілін пайдаланып күнделікті қарым-қатынасқа түсу, оған ұстаздар мен оқушылардың энтузиазмы жетсе, «Асханада», «Поштада», «Мектепте» деген тұрмыстық тақырыптарда болды. Белгілі

топиктерді оқып, жаттау бар білімді практикалық тұрғыдан пайдаланбай, өмір салтына еш қатыссыз жағдайда жүргізіліп, тілдің хабарлау, информативті қызметін ғана жүзеге асырып отырды.

Қорытындылай келе, бүгінгі таңда шетел тілін оқытудың басты мақсаттарының бірі-мәдениетаралық қарым-қатынасқа қабілетті, шетел тілін сол тілде сөйлеуші ұлттық тілдік және әлеуметтік - мәдени ерекшеліктеріне сай, дұрыс қолдана алатын, білімді де мәдениетті мамандар даярлау болып табылады. Бұл мақсатқа жетуде «тіл-ұлт-мәдениет» үштігін өзара тығыз байланыста қарастырудың, студенттің бойында мәдениетаралық қарым-қатынас қалыптастырудың маңызы зор. Өйткені шетел тілін оқытудың бұл аспектісі тілді этностың мәдениетімен тығыз байланысты қарастыруды, соның негізінде студенттердің бойында тілін үйреніп отырған халықтың салт-дәстүрі, наным сенімдері, тарихы т.б. жайындағы білімді қалыптастыруды талап етеді.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Гальскова, Н.Д. Межкультурное обучение: Иностранные языки в школе, №1, 2004.
2. Яковлева, Л.Н. Межкультурная коммуникация как основа обучения второму языку. №6, 2004.
3. Әбдіғали, С.Ә. "Әдістеменің кейбір өзекті мәселелері" Әдістеме. Методика. №1, 2005.

## **УЧИТЕЛЬ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ СЕГОДНЯ**

*Умирзакова С.Е.,  
старший преподаватель,  
Актюбинского регионального  
государственного университета  
им К.Жубанова  
Казахстан, г. Ақтобе  
[saule0511196@mail.ru](mailto:saule0511196@mail.ru)*

Практическое овладение иностранными языками, а также формирование и развитие коммуникативной культуры школьников – является основной целью обучения иностранным языкам. Перед современным учителем стоит множество задач, приоритетными из которых являются: создание условий, в которых каждый ученик смог бы использовать свои знания на практике; выбрать такие методы обучения, с помощью которых каждый обучаемый смог проявить свою активность, развить творческое начало, а также активизировать познавательную деятельность в процессе обучения иностранным языкам.

Основные качества, которыми должен обладать каждый современный учитель иностранного языка, можно условно разделить на четыре группы: социальные качества личности, педагогическая компетентность, знание дисциплины и личностные качества педагога.

## Социальные качества

Вне зависимости от профиля учителя важным для него всегда остается умение взаимодействовать с учениками и студентами, тем самым эффективно руководя педагогическим процессом. К подобным навыкам также относится способность мотивировать учеников; уделять учащимся время, когда им необходима помощь; быть полным энтузиастом к обучению; иметь позитивное отношение к ученикам, создавая здоровую атмосферу в классе. Многие ученые утверждают, что одним из важнейших характеристик современного педагога является умение построить правильные взаимоотношения с учениками, благодаря чему процесс обучения становится более эффективным.

Также необходимо отметить, что сегодня педагог должен видеть какие чувства у учеников вызывает процесс обучения и, где необходимо, предотвращать их. Наличие таких негативных эмоций как тревога, страх, неуверенность у учащихся естественно, следовательно, учителю необходимо создавать такую атмосферу в классе, в которой каждый ученик смог почувствовать себя расслабленно, уверенно и имел возможность сосредоточиться как на познавательном, так и на эмоциональном уровне.

## Профессиональная компетентность

Начиная с 90-х годов прошлого века, термин «профессиональная компетентность» став объектом исследований многих ученых, в том числе Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Т. И. Руднева, Г. Н. Стайнов и др., закрепил свои позиции в теории педагогики.

Под профессиональной компетентностью учителя понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности.

Профессионально компетентным можно назвать учителя, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании учащихся.

Развитие профессиональной компетентности – это развитие творческой индивидуальности, формирование восприимчивости к педагогическим инновациям, способностей адаптироваться в меняющейся педагогической среде. От профессионального уровня педагога напрямую зависит социально-экономическое и духовное развитие общества.

Изменения, происходящие в современной системе образования, делают необходимостью повышение квалификации и профессионализма учителя, т. е. его профессиональной компетентности. Основная цель современного образования – соответствие актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства, подготовка разносторонне развитой личности гражданина своей страны, способной к социальной адаптации в обществе, началу трудовой деятельности, самообразованию и самосовершенствованию. А свободно мыслящий, прогнозирующий результаты своей деятельности и моделирующий образовательный процесс педагог является гарантом достижения поставленных целей. Именно поэтому в настоящее время резко повысился спрос на квалифицированную, творчески мыслящую, конкурентноспособную личность

учителя, способную воспитывать личность в современном, динамично меняющемся мире.

#### Знание дисциплины

Для того, чтобы обучать всех учащихся согласно сегодняшним стандартам, учителям необходимо глубоко понимать преподаваемый предмет, чтобы помочь учащимся создавать мысленные карты, соотносить одну идею с другой и исправлять неправильные представления. Учителям необходимо видеть, как идеи сочетаются с другими дисциплинами и с каждодневной жизнью. Такой вид понимания служит основой для педагогических знаний преподаваемого предмета, что позволяет преподавателям выражать идеи доступным для других образом.

Прежде всего от педагога требуется глубокое и всестороннее знание своего предмета на современном научном уровне. Еще А.С. Макаренко отмечал, что учащиеся простят своим преподавателям и строгость, и сухость, и даже придирчивость, но не простят плохо знания дела. Нельзя стать хорошим педагогом, если в совершенстве не овладеешь своей специальностью: «Невозможно дать другому то, что не имеешь сам,» - писал А. Дистервег.

Знание своего предмета – необходимое, но недостаточное условие в педагогической работе. Педагог должен обладать обширными познаниями и в области смежных предметов, так как научные понятия и мировоззрение формируются у обучаемых на основе межпредметных связей, отражающих те взаимовлияния и взаимодействия, которые характерны для предметов, явлений и процессов объективно существующего реального мира.

В заключении стоит отметить, что современный учитель XXI века – это профессионал своего дела, готовый умеет не только найти баланс среди вышеперечисленных качеств: социальных, педагогическую компетентность, знание дисциплины и личностные качества педагога. Успешный учитель сегодня – это личность готовая к постоянному самосовершенствованию, а также готова постоянно подстраиваться под меняющиеся тенденции в мире.

#### Использованная литература

1. Arıkan, A. (2010). Effective English language teacher from the perspectives of prospective and in-service teachers in Turkey. *Electronic Journal of Social Sciences*, 9(31), 209-223.
2. Borg, S. (2006). The distinctive characteristics of foreign language teachers. *Language Teaching Research*, 10(1), 3-31.
3. Brosh, H. (1996). Perceived characteristics of the effective language teacher. *Foreign Language Annals*, 29, 125-38.
4. Brown, H.D. (1978). The good language teacher: Coping with the effect of affect. *Catesol Occasional Papers*, 4, 33-39.

## КОМПЬЮТЕРЛІК ЛИНГВІСТІКА МӘСЕЛӘЛЕРІ

*Утегенова Ж.Б., Сыздыкова А.А.  
№40 орта мектеп,*

Кең көлемді ақпараттық ресурстарды оқыту үрдісінде қолдану, ақпараттарды өңдеп, ұсына алу, оны дамытып отыру – қазіргі білім беру үрдісіндегі өзекті мәселелердің бірі. Компьютерлік технологияны қолдана отырып оқыту қазіргі қоғамда жаңа білімді меңгеруде құрылыс материалы болып табылатын ақпаратты зерттеу тәсілдерін меңгеру ретінде қарастырылып келеді.

Компьютерлік лингвистика ерекше ғылыми бағыт ретінде ХХ ғасырдың 60-жылдары пайда болды. Стэнфорд және Нью-Йорк университеттерінде (АҚШ) алғаш рет тілдерді ЭЕМ-да оқытудың алғышарттары жасалған. Дәл осы жылдары «табиғи тілдерді өңдеу» атты қолданбалы бағыт пайда болды. Компьютерлік лингвистика мәселесі тар мағынасында «жасанды интеллект» ғылыми-техникалық пәні аясында дамыды. «Табиғи тілдерді өңдеу» сөз тіркесі компьютердің тілдік мәліметтерді өңдеу үшін қолданылатын барлық салаларын қамтиды.

Бүгінгі күнде компьютерлік лингвистика жетістіктері екі негізгі бағытта қолданылады. Біріншісі, тілдерді түсіну мен зерттеу әдістерін дамыту. Бұрын белгісіз болған заңдылықтар мен құбылыстарды ашу. Екіншісі, адам мен машина арасындағы байланысты жеңілдету. Бұл бағытта технологиялық шешімдер мен өнімдерге назар аударылады. Жоғарыда айтылғандай, компьютерлік лингвистика нәтижелері жасанды интеллектінің құрамдас бөлшегі [1, 59].

Компьютерлік лингвистиканың маңызды мәселелерінің бірі – автоматты оқылатын лингвистикалық жүйені анықтау. Өкінішке орай, ғылыми және арнайы әдебиеттерде бұл ұғымның анықтамасы жоқ. Алайда «оқытушы лингвистикалық автомат» деген ұғым бар, осы терминнің авторы Р.Г. Пиотровскийдің пікірінше, оған автоматты мәтін өңдеудің жан-жақты жүйесі, тілді оқыту барысында қолданылатын және оны қолдайтын (компьютер, аудио- және видеоқұралдар) мәтін редакторы мен басқа бағдарлама құралдары кіреді. Оқытатын лингвистикалық автоматты қолданудың екі қыры бар [2, 28]:

1) бихевиористтік – бұрыннан бар дәстүрлі оқыту бағдарламаларын жасау барысында жүзеге асады. Оларда алдын ала берілген құрылымдар бар, оқытушылардың өздері авторлық бағдарлама негізінде нақты грамматиканың бөлімін оқытуда немесе үйренушілердің лексикалық білімін тексеруде қойылымдық сипаттағы жаттығулар көмегімен, сонымен бірге компьютерлік тестпен жасай алады.

2) когнитивті-интеллектуалдық – тілдерді оқытуды компьютермен қамту, мәтінді автоматты түрде өңдеуге арналған жан-жақты бағдарлама жасауды қарастырады. Бұл жерде лингвостатистика әдісін, семантикалық жүйені, семантика-синтаксистік фреймдерді, автоматты оқу сөздіктерін, грамматикалық кестелерді қолданылады.

Компьютерлік лингвистика алдында көптеген мақсаттар тұр. Олардың ішіндегі ең маңыздылары:

Бірінші, корпуслық лингвистика. Тілдің электронды корпусын жасау және оны маңызды ақпаратпен толықтырып отыру. Бұл – тілдің бар байлығын, қолдану ерекшелігін сандық үлгіде топтастыру. Маңыздылығы бойынша кезек

күттірмейтін жоба. Себебі тілге қатысты жасалмақ негізгі технологиялардың көпшілігі корпусқа сүйенетін болады. Басқаша айтқанда, ұлттық тіл корпусы компьютерлік лингвистиканың іргетасы.

Екінші, қазақ тілінің қолданылуын жеңілдететін көмекші құралдар мен анықтамалық-ақпараттық портал. Қазіргі кезде Microsoft компаниясының Word атты мәтінді өңдеуге арналған өнімі қазақ тіліндегі мәтіннің орфографиясын ғана тексере алады. Әрине, бұның қазақ тіліндегі сөздерді қатесіз жазуға көмектескені анық. Дегенмен осы Word бағдарламасы ағылшын және орыс тілдеріндегі мәтінді нақты грамматикалық ережелер бойынша да тексереді.

Үшінші, электронды сөздіктер, тезаурустар жасақтау. Қазіргі кезде көптеген сапалы сөздіктер шығарылуда. Алайда ол сөздіктер дәстүрлі баспа кітап күйінде ғана. Ал адамдар уақытының көп бөлігін компьютердің алдында өткізеді және өзіне керек ақпаратты компьютерден алғанды қалайды. Осы орайда, сөздіктердің электронды нұсқада, ыңғайлы үлгіде болғаны өте маңызды деп білеміз.

Төртінші, автоматты аударма жүйесі. Технологиялардың дамуы екі тілді аудармадан көптілді аударма жасау мүмкіндігін берді. Мысалы, бұл технология Google компаниясының аударма қызметінде жүзеге асырылған.

Бесінші, мәтінге автоматты түрде сараптама жасау және сараптама негізінде қорытынды шығара алу. Бұл тілдегі болып жатқан өзгерістерді бақылауға көмектеседі. Сондай-ақ аталмыш технология мәтінді сараптау арқылы саяси, экономикалық, әлеуметтік-психологиялық зерттеулер жасауға жол ашады. Өкінішке қарай, аталмыш технология қазақ тілінде қолжетімді емес.

Алтыншы, контенттің сандық трансформациясы. Көптеген елдерде ақпаратты тасымалдаудың аналогтық түрінен сандық үлгіге ауыстыру процесі жылдам жүзеге асырылуда. Себебі адамзат «қағаз мәдениетінен» «экран мәдениетіне» ауысуда. Ғалымдардың пайымдауынша, жақын болашақта қағаз күйіндегі кітаптардың орнын электронды кітаптар толықтырмақ.

Жетінші, адам дауысын түсіну жүйесін құру. Адам мен машина қарым-қатынасының жаңа сапалық деңгейі – машинаның адам дауысын түсініп, оған қисынды түрде жауап бере алу мүмкіндігі. Мысалы, iPhone телефонына осындай қызметті атқара алатын Сири атты бағдарлама орнатылған. Бұл технология әзірше тек 17 тілде ғана, ағылшын, француз, неміс, жапон, корей, итальян, испан, қытай (мандарин мен кантон диалектілері), дат, нидерланд, португал, швед, тай, түрік, норвег және орыс тілдерінде жұмыс істейді.

Сегізінші, мәтінді сөйлету технологиясы. Қазіргі таңда кез келген сандық үлгідегі мәтінді жасанды адам дауысымен дыбыстау технологиясы кеңінен қолданысқа енуде. Аталмыш технология зағип жандарға және тіл үйренуші азаматтарға таптырас құрал. Бірақ аталмыш технология қазақ тілінде қолжетімді емес.

Егер біз мемлекеттік тілдің өміршеңдігін қамтамасыз етіп, оның кең қолданысқа енуін қаласақ, онда бар күшімізді тіл мен технологияны кешенді түрде достастыруға жұмсауымыз керек.

## **Пайдаланылған әдебиеттер**



1. Городецкий, Б.Ю. Компьютерная лингвистика: моделирование языкового общения. – Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXIV, Компьютерная лингвистика. М., 1989.
2. Бовтенко, М.Р. Компьютерная лингводидактика. – М.: Флинта, 2005

## **ТЕХНОЛОГИЯ УСВОЕНИЯ КАТЕГОРИИ ЧИСЛА ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЯЗЫКУ**

*Утельбаева Г.У., к.п.н., доцент кафедры  
русской филологии и межкультурной коммуникации  
Актюбинского регионального  
государственного университета  
им. К.Жубанова  
Казахстан, г. Актобе*

Категория числа существительных формируется морфологической и семантической оппозицией единственного и множественного числа. Морфологическая оппозиция выражается системой падежных окончаний, семантическая же строится на реальном представлении о количестве – единичности или множественности – называемых существительным предметов. В то же время существенным признаком, «предметно-смысловой» основой категории числа имен существительных является неполная семантическая соотнесенность форм множественного числа с формами единственного числа, обусловленная многообразием значений множественного числа по сравнению с менее развитой семантикой единственного числа. В этой связи В.В. Виноградов пишет: «Категория множественного числа в строе имени существительного выступает как сильная, многозначительная категория. По отношению к ней категория единственного числа является до некоторой степени категорией негативной, иногда даже как бы «нулевой» [1, 124].

Другой автор Д.И. Арбатский считает, что «форма единственного числа вытесняет соответствующую форму множественного числа» [2, 83]. Автор приходит к следующему выводу: «Было бы более правильным, на наш взгляд, давать в толковых словарях русского языка слова «нарда» в единственном числе, но отмечать возможность употребления «нарды» по отношению к одному предмету» [2, 83].

Неполная семантическая соотнесенность единственного и множественного числа разрушает представление о числе существительного только как о количественном противопоставлении называемых предметов, но в то же время нельзя отрицать, что количественные отношения, выражаемые формами существительного, сохраняют значение отношений, специфических для данной категории.

Такое своеобразие категории числа создаёт особые трудности её описания, которое не удаётся осуществить в границах четко очерченной оппозиции единичности – множественности. Лексикализация форм множественного числа

ведет к необходимости их развернутых семантических классификаций, что легче всего достигается в специальных монографических исследованиях (например, работы А.А. Потебни, А.А. Шахматова, В.И. Чернышева, В.В. Виноградова, Д.Н. Шмелева и т.п.). Но лексикализация форм множественного числа представляет также значительную трудность для описательных грамматик, вынужденных нарушать каноны собственно грамматического освещения материала.

Более сложной проблема категории числа является и для лексикографии. Лексикографическое описание существительных опирается на обоснованное, со всех точек зрения положение – считать исходной словарной формой существительного форму единственного числа: форма единственного числа, обозначая единичный, отдельно взятый предмет, в то же время «служит средством отвлеченного представления «предмета» как выразителя родового понятия или как заместителя целого класса, вида» [3, 132].

Таким образом, обобщенно-номинативного значения, заключенного в форме единственного числа, достаточно для лексикографического описания смысловой структуры слова.

С формой множественного числа связывают представление собственно грамматического значения множественности. Однако лексические расхождения форм числа, обусловленные самой категорией грамматического числа, ведут к необходимости выходить за пределы описания форм единственного числа и в качестве самостоятельного лексикографического объекта выделять формы множественного числа, как исходных форм подачи существительных.

Целесообразность использования словарного материала для изучения существительных с номинативной функцией формы множественного числа может быть объяснена тем, что словари фиксируют сложившиеся и устоявшиеся значения категории числа, дают возможность учесть все словоформы, отличающиеся особым семантическим соотношением единственного и множественного числа. Степень распространения самого явления семантического расхождения форм числа, характер этого расхождения, конкретные типы взаимодействия семантики единственного и множественного числа внутри разных лексических групп вполне доступны для изучения только при обращении к материалу словарей, которые до сих пор не были предметом специального анализа.

Для анализа лексико-грамматических свойств формы множественного числа в лексикографическом плане был использован учебный словарь «4000 наиболее употребительных слов русского языка (под редакцией Н.М. Шанского)» [4].

Анализ материала показал, что основной лексикографической признак – прием использования форм множественного числа – в значительной степени совпадает с лексико-семантическими признаками. Учитывая это обстоятельство, за основу внутренней классификации изучаемых слов бралась их лексико-семантическая характеристика. Таким образом, можно выделить следующие лексико-семантические группы существительных, имеющих форму множественного числа:

1. Существительные, обозначающие *конкретные* предметы (предметы быта: вилы, весы, грабли, горелки, ножницы, носилки, плоскогубцы и т.п.).
2. Существительные, обозначающие *конкретные* предметы (одежда:

брюки, кеды, трусы, джинсы, кроссовки и т.п.).

3. Существительные, обозначающие *вещественные* понятия (сливки, духи, опилки, щи, консервы, дрожжи, деньги, всходы).

4. Существительные, обозначающие *конкретные* предметы, игры и спортивный инвентарь (лыжи, коньки, сани, санки, шахматы, прятки и т.п.).

5. Существительные, обозначающие *абстрактные* понятия: заморозки, будни, посиделки, хлопоты, сутки, смотрины, сумерки.

Описание отдельных лексико-семантических групп и сопоставление их между собой позволяет уточнить особенности соотношения чисел, установить причины выбора той или иной формы их лексикографического описания и предложить рекомендации, основанные не на критерии употребительности форм числа, а на основе лексико-грамматического соотношения чисел, “семантической полноты” форм того или иного числа.

Такое расширение сферы употребления множественного числа у большинства из этих отвлеченных существительных связано с их частым употреблением в разнообразных контекстах, которые придают формам конкретно-предметное значение.

Главной отличительной особенностью вариантов такого типа является коннотативность, контекстная обусловленность их грамматического значения. Подобные формы, вырванные из контекста *тепл – темпы, скорость – скорости* и т.д., производят впечатление соотносительных по числу, а не варьирующихся единиц. В таких контекстах, которые приводятся выше, где имеется специальное указание на множественность или единичность, формы коррелируют, а возможность взаимозамены исключается. В контекстах с нейтрализованным значением единичности или множественности вероятность взаимозамены резко возрастает: *Детали из базальтовой ваты выдерживают более высокие температуры* (= более высокую температуру).

В последнее время стало более частым употребление форм типа *режимы, инициативы, энергии, нажимы, ремонты, валюты*.

Часто возникают ситуации, в которых употребление формы единственного числа по указанному в контексте значению неуместно, в то же время форма множественного числа воспринимается как непривычная.

Наблюдая сдвиги в сфере грамматической категории числа, необходимо отметить две группы фактов: 1) связанные с морфолого-синтаксическими чистыми числовыми соотношениями единичности и множественности, причем форма множественного числа остается производной: стул – стулья, книга – книги и т.п. В этих случаях форма множественного числа не содержит семантических различий; 2) факты соотношений форм единственного и множественного числа, в основе которых лежат иные семантические отношения, например: *действие – результат* (высевка – высевки); *вещество – виды вещества* (масло – масла); качество – предметы, обладающие этим качеством (*емкость – ёмкости*).

Традиционная грамматика закрепляет за этими группами существительных, как правило, лишь одну форму числа (только единственную или только множественную у вещественных существительных: *хлеб* или *опилки*).

Коррелятивная форма числа не признается регулярной, и её появление семантически или стилистически мотивируется. В этих случаях обе формы числа выступают в качестве грамматически маркированных самостоятельных форм.

Небольшие изменения в формах числа и формирование новых языковых норм происходит именно с существительными второй группы, то есть с теми, которые традиционная грамматика всегда зачисляла в разряд исключений с нарушенным соотношением форм числа. По данным словаря, наиболее интенсивно происходит «опредмечивание», конкретизация отвлеченных существительных, в основном обозначающих действие: *стрельба – стрельбы, срыв – срывы, продажа – продажи* и т.п. Главным источником новообразований становится газетно-журнальная и профессиональная научная речь.

«Опредмечивание» действий вызвано, на наш взгляд, частым употреблением этих слов, особенно в специальной профессиональной речи, откуда и распространились формы множественного числа в язык СМИ (средства массовой информации).

Надо отметить, что семантические сдвиги в формах множественного числа стали заметно увеличиваться у вещественных существительных. В традиционных научных трудах по грамматике оговаривается употребление названий вещества только в формах единственного числа, а форма множественного числа используется для обозначения разновидности или сорта вещества: *масла, соли, мраморы* и др.

Таким образом, при конкретизации значения некоторые отвлеченные, вещественные имена существительные могут употребляться в формах множественного числа.

Происходящие смещения в области маркированности и немаркированности форм ед. и мн. числа, на которые наслаиваются факторы семантического и стилистического отождествления и размежевания форм, создали условия их напряженной вариантности.

Организация учебных заданий является лингводидактическим процессом педагогической организации учебного (в данном случае лингводидактического) материала. Хотя организация учебного материала не тождественна организации учебной деятельности (собственно методическая работа), но она должна учитывать структурные особенности последней. Методическая организация учебной деятельности включает в себя формирование ориентационной основы и операционной основы этой деятельности. В качестве ориентационной основы выступает формирование знаний, а в качестве операционной основы – формирование умений и навыков. В их состав входит формирование умений анализировать учебный материал, создать языковую деятельность с использованием этого материала, создавать и использовать учебные ситуации для развития речи.

Формирование знаний идет по нескольким этапам. Сначала дается информация в виде устного или письменного текста о новом учебном материале. На этом этапе практический материал (в данном случае – лексико-грамматические разряды существительных) не анализируется, а приводится в виде иллюстраций к теоретическому объяснению. Затем даются задания на понимание, формирование

знаний и закрепление теоретического учебного материала. Конечная цель теоретического, ориентационного этапа – усвоение классификационной модели формируемых знаний.

Восприятие и понимание теоретического материала, с одной стороны, и его освоение, превращение его в прочные знания, с другой стороны, – это два разных процесса, которые должны быть методически осмыслены. Освоение теоретических знаний менее всего разработано в методике, хотя научные предпосылки этого процесса заложены и теоретически обоснованы школой выдающегося психолога Л.С. Выготского (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Я.А. Пономарев, Н.И. Минкин, А.Р. Лурия и другие), а практические основы представлены в методической системе В.Ф. Шаталова.

Понимание учебного теоретического материала студентами достигается во время слушания лекций и закрепляется при последующем чтении конспекта лекций и учебника. Понимание обеспечивается тем, что лектор берет знакомый студентам материал (имена существительные) и предлагает его новую классификацию (лексико-грамматические разряды). Превращение представлений, связанных с пониманием, в знания достигается за счет увязывания (ассоциации) этих представлений не только с предшествующими знаниями, но и друг с другом (например, связь представления о лексико-грамматическом разряде с представлениями о единственном – множественном числе, категориями множественности, совокупности, счетности, измеряемости нечленимой целостности и расчлененной разрядности), а также с представлениями об оперировании практическим материалом (умениями). Иначе говоря, процесс формирования знаний (в отличие от процесса понимания) уже требует осуществления практических действий по классификационному анализу учебного материала. Процесс понимания по отношению к процессу усвоения знаний является одновременным, а процесс формирования знаний по отношению к процессу понимания является последовательным, многоступенчатым процессом. Он предполагает построение определенного алгоритма действий обучаемого. Очень важным в связи с этим является выбор исходного пункта алгоритма. Это требует предварительного анализа понятий самим преподавателем.

Членение на лексико-грамматические разряды связано с использованием грамматических форм числа. Но формы числа русских существительных (единственное, множественное) могут соотноситься с разными значениями (семантико-грамматическими категориями). Учитывая своеобразие казахского языка, лучше всего начинать усвоение русских лексико-грамматических разрядов с формирования представлений о категориях счетности – несчетности. Это начальный пункт методического и лингводидактического правила. На этом этапе конкретные существительные противопоставляются всем остальным. На лекционных и практических занятиях студентам объясняют, что конкретные существительные могут обозначать, с одной стороны, отдельные явления (предметы, действия, процессы, состояния, признаки), а с другой стороны, понятия (когда указывают на предмет), как представитель класса предметов. Одно и то же слово может обозначать как явление, так и понятие. Первое значение слова поддается счету, второе – нет. Пример счетного значения конкретного

существительного: *Во дворе растет клен.* Это предложение можно передать с уточнением: *Во дворе растет один клен; Во дворе растут два (три, четыре) клена; Во дворе растут пять (шесть, семь) кленов.*

Одновременно отрабатываются синтаксические свойства конкретного существительного, его сочетаемость с числительным. В приведенных примерах слово *клен* означает предмет. В следующем примере слово *клен* означает понятие: *Клен – стройное дерево.* Можно сказать: *всякий (любой) клен – стройное дерево.* Следовательно, числительные являются дифференторами счетных (предметных) значений конкретных существительных, а слова *любой, всякий* служат дифференторами их понятийных значений.

### **Использованная литература**

- 1 Щерба, Л.В. Избранные работы по русскому языку. – М.: Учпедгиз, 1957. – 186 с.
- 2 Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – 608 с.
- 3 Исаев, С., Нуркина, Т. Сопоставительная типология казахского и русского языков. Учебное пособие. – Алматы: Санат, 1996. – 272 с.
- 4 Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982.

## **II ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

### **РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ – ҚАЗІРГІ БІЛІМ САЛАСЫНЫҢ ЖАҢА КӨКЖИЕГІ**

*Абдрахова Ж. Ж.  
Ақтөбе қаласы №34 орта мектебінің  
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі  
Казахстан, г. Ақтөбе*

Қазіргі кезде егемен елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалып, әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағыт алуда. Өйткені білім берудің жаңа мазмұны пайда болды. Ғылым мен техниканың жедел дамыған, ақпараттық мәліметтер ағыны күшейген заманда ақыл – ой мүмкіндігін қалыптастырып, адамның білімін, қабілетін, талантын дамыту – білім саласының басты талабы болып отыр.

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016 - 2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасына сәйкес 2019 жылға дейін еліміздің жалпы білім беру мектептерін толығымен жаңартылған білім беру мазмұнына көшіру жоспарланған. Бүгінгі күні білім беру жүйесі түбегейлі жаңаша ойлауға негізделген іргелі реформалар кезеңіне қадам басты. Себебі,

білім алушыны өмір сүруге дайындау үшін академиялық білім, функционалдық дағдылар, жеке тұлғалық қарым-қатынастар мен құзыреттіліктер жеткіліксіз. Мүлдем жаңа сапа – метабілімділік, метақұзыреттілік қажет екені анықталды.

Озық экономика білім беру мақсаттарын «білетін адамнан» «шығармашылықпен ойлайтын, әрекет ететін, өзін-өзі дамытатын адамға» ауыстыруды талап етеді.

Қазіргі таңда Қазақстанның мектептік білім беруі жаңа бастау алу сатысында тұр. Білім жүйесін жаңартылған мазмұнға көшіру басты басымдықтарға айналды. Соның ішінде мектепте қазақ тілі мен әдебиеті пәнін оқудың жаңа мазмұны мен оқу мақсаттары жүзеге асырыла бастады.

Елбасы «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында 2025 жылға дейін латын әліпбиіне көшуге кірісуіміз керектігін және болашақта барлық саладағы іс - қағаздар мен оқулықтар да осы қаріппен жазылуы тиіс екенін қадап айтты.

Осылайша көп кешікпей егемен еліміздің латын әліпбиіне көшетіні айқындалды.

Латын әліпбиіне көшу – рухани жаңғыру талабы. Осы ойын Елбасымыз «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласында қазақ тілін латын әліпбиіне көшіру мәселесі жан-жақты қарастырылып, 2025 жылға дейін толықтай көшіру жоспарланған болатын. Елбасы өз мақаласында «...қазақ тілін біртіндеп латын әліпбиіне көшіру жұмыстарын бастауымыз керек. Біз бұл мәселеге неғұрлым дәйектілік қажеттігін терең түсініп, байыппен қарап келеміз және оған кірісуге Тәуелсіздік алғаннан бері мұқият дайындалдық» – деп қазіргі жаһандану заманында кейінгі ұрпақ жастарымыздың білімінің кеңейіп, ғылыми жетістіктерге қол жеткізу үшін өте қажет екендігін баса айтады. Бұл еліміздегі жастарды әлемдік ғылым мен білімді игеруге бағыттап жатқан оң шешім болса керек. Сондай-ақ Елбасы осыған дейін латынға өткен Түркі елдері Түркия, Әзербайжан, Өзбекстанның тәжірибесіне де сүйену қажеттілігін, ондағы кемшіліктер мен жетістіктерді саралау керектігін алға тартады

Қазіргі уақытта еліміздің басты проблемасына айналып отырған ең өзекті тақырыптардың бірі – әліпбиіміздің өзгеруі, яғни қалыптасқан дәстүрді бұзып, кириллицадан латын әрпіне көшу. Қазақстан халқы өз тәуелсіздігін жариялағаннан бері бүгінгі қолданыста жүрген кириллицадан латын әліпбиіне көшу мәселесі жөнінде пікірлер жиі айтылып келеді.

Қазіргі қолданыстағы кириллица – қазақ тарихындағы төртінші алфавит екені бәрімізге мәлім. Елбасымыз «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласында: «Мен қазақстандықтардың ешқашан бұлжымайтын екі ережені түсініп, байыбына барғанын қалаймын. Біріншісі – ұлттық код, ұлттық мәдениет сақталмаса, ешқандай жаңғыру болмайды. Екіншісі – алға басу үшін ұлттың дамуына кедергі болатын өткеннің кертартпа тұстарынан бас тарту керек» - деген болатын. Ендеше орыс тіліне жалтақтай беріп қарайтынымыз да осы кертартпаның бірі деуге болады. Бұл жолда латиницаға көшу – тиімді әрекет. Ол біздің ұлттық кодымызды сақтап, ұлт ретінде дамуымызға жол ашады.

Латын әліпбиіне кіру - әлемдік ғылыми, тілдік кеңістікке кіру үшін қажет. Бұл басқасын айтпағанда, түркі халықтарына ортақ әріп. Сонымен қатар, әріп

қолданысы қазақ тілінің фонетикасына үйлесімдірек болып табылады. Біз, әлемдік ғылым мен технологияны, экономиканы игеру үшін ағылшын тілін үйреніп келеміз. Латын әліппесі сол тілді игеруге негіз, тиімді алғышарт болары сөзсіз. Халықаралық терминологияны алыңыз, немесе медицина мен басқа ғылымдар тілі көбінесе латынша жазылады.

«Латыншаға көшудің терең логикасы бар. Бұл қазіргі заманғы технологиялық ортаның, коммуникацияның, сондай-ақ, ХХІ ғасырдағы ғылыми және білім беру процесінің ерекшеліктеріне байланысты. Мектеп қабырғасында балаларымыз ағылшын тілін оқып, латын әріптерін онсыз да үйреніп жатыр. Сондықтан, жас буын үшін ешқандай қиындық, кедергілер болмақ емес», — жазды елбасы Н.Ә. Назарбаев мақаласында. Олай болса, бұл әліпби қазақ елінің жаңа кезеңдегі ең қажетті таңдауы деп білеміз.

Еліміздің латын әліпбиіне көшуі - ұлтымыз үшін жасалған маңызды қадамдардың бірі. Ұлы Дала елінің тарихына көз жүгіртсек, бірінші тұғыры байлық – жер, екіншісі – тіл, үшіншісі – мемлекет және оның тарихы болуы керектігі айқындалады. Ағартушы-педагог ғалым Ахмет Байтұрсынұлы айтып кеткендей, «Ұлттың сақталуына да, жоғалуына да себеп болатын нәрсенің ең қуаттысы – тілі» деген екен.

ХХІ ғасыр – ақпарат ғасыры десек, бүгінгі компьютер заманында әлемдік ғаламтор жүйесіндегі ақпарат кімнің қолында болса, сол өз билігін емін-еркін жүргізе алады. Ал ақпараттың басты құралы – жазу. Яғни, ғаламтор жүйесінде үстемдік жасаушы – ол латын графикасы. Білім, ғылым, өндіріс саласына еніп жатқан жаңа технологияларға латын әліпбиі арқылы қол жеткіземіз. Сондықтан латын әліпбиіне көшумен халықаралық ақпараттық кеңістікке шығу жеңілдейді, яғни, ғаламтор жүйесін халқымызға ана тілінде меңгеруге жол ашылады. Қазір бәріміздің көзіміз ашық, көкірегіміз ояу, бірнеше тілді бес-алты айдың ішінде қорықпай, еркін үйреніп алып жатқанда, ана тіліндегі дыбыстарды басқаша таңбалауды меңгеріп алу бүгінгі жас ұрпаққа көп қиындық келтірмейді деп ойлаймын.

Латын әліпбиіне көшу – қазақ халқының алға жылжуына, жаңа заман талабына сай өсіп-өркендеуіне, болашақта еліміздің жан-жақты дамуына үлкен үлес қосып, жемісі мен жеңісін әкелері сөзсіз. Біз латын әліпбиіне көше отырып, өркениетті елдердің қатарына қосылып, тіліміздегі дыбыстық жүйелерді нақ анықтап, қолданысқа тиімді енгізе алсақ, латын әліпбиіне көшу біз үшін, болашақ үшін әлдеқайда маңызды болмақ.

Елбасы айтқандай, «күндылықтар жүйесінде білімді бәрінен биік қоятын ұлт қана табысқа жетеді. Жаңа жағдайда жаңғыруға деген ішкі ұмтылыс – біздің дамуымыздың ең басты қағидасы».

### **Пайдаланылған әдебиеттер:**

1. Назарбаев Н.Ә. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру / Егемен Қазақстан, 12 сәуір 2017
2. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. Қазақстан халқына Жолдауы / 14 желтоқсан 2012 ж. /
3. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия / Бас ред. Б. Аяған. – Алматы. 2004 ж. – 238 б.



- 4.Латын әліпбиі: рухани тәуелсіздік жолы / Қазақ үні, 11 сәуір 2017 ж. – 7 б.  
5. <https://aikyn.kz/2017/04/13/9894.html>

## **РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

*Ағайдарова М.А.,  
учитель географии  
СШЛ №23,  
Казахстан, г. Ақтобе  
miramgul\_03.93@mail.ru*

Казахстан как молодое суверенное государство ставит перед собой амбиционные задачи, решение которых невозможно без наличия грамотных, компетентных специалистов. Это, в свою очередь, требует от образовательных учреждений качественно нового подхода в подготовке специалистов, способных ориентироваться не только в рамках собственного сообщества, собственной культуры, но и в межкультурном и международном пространстве.

Быстро изменяется мир, а новое развитие общества в нынешних рыночных условиях ставит свои проблемы перед образованием, нами учителями. Мы живем в мире, который представляет собой непрекращающееся общение и взаимодействие людей друг с другом. В этом общении большинство людей в отношении к другим людям, в поведении, в образе жизни руководствуются ценностями и нормами своей культуры, и редко задумываются о том, что поведение представителей других культур определяется иными ценностями и нормами.

Основоположником теории межкультурной коммуникации является американский лингвист и антрополог Э. Холл, который одним из первых убедительно показал тесную связь между культурой и коммуникацией. Ему принадлежит авторство постулата: «коммуникация – это культура, культура – это коммуникация» (Hall. 1959). Главной целью изучения проблем межкультурной коммуникации он полагал изучение практических нужд представителей различных культур для их успешного общения друг с другом [1, 121]. По мнению Э. Холла, ключом к успешной межкультурной коммуникации является межкультурное обучение, основывающееся на практическом использовании фактов межкультурного общения людей, возникающих при непосредственных контактах с носителями других культур. Результатом анализа конкретных примеров межкультурного общения является расширение межкультурной компетенции обучающихся и преодоление трудностей в повседневном общении с людьми из другой культуры.

Межкультурная коммуникация, обогащающая национальные культуры, вместе с тем – явление неоднозначное. Она может содействовать созданию вторичной языковой личности. Она способствует, при определенных условиях, снятию противоречия, образованного по типу «свой – чужой». Однако она может

быть и орудием культурной экспансии, уменьшающей пространство иных культур. По этой причине любая коммуникация между представителями разных народов и культур требует специальных знаний и умений [2, 14].

В современном мире наблюдается тенденция к расширению и углублению международных контактов в различных сферах экономической, социальной и культурной жизни, что определяет необходимость обращения к исследованию проблем формирования межкультурной коммуникации. В процессе межкультурного взаимодействия человек сталкивается с рядом трудностей, среди которых языковое различие видится далеко не единственным. Несовпадения в восприятии окружающего мира носителями разных культур влекут за собой непонимание и конфликт. Для эффективного преодоления межкультурных противоречий чрезвычайно важным становится умение строить конструктивные отношения с партнерами-носителями иных культур, основанное на способности признавать ценности и модели мышления и поведения других людей.

Психолого-педагогические исследования доказали, что развитие личности происходит в ее собственной деятельности, с перевода школьника с позиции объекта обучения в позицию субъекта самоуправления. В плоскости требований современного образования должен быть ученик, развитие его личности, содействие его успешной социализации.

По определению российских ученых Т.Г.Грушевицкой и др. основными целями исследований в области межкультурной коммуникации являются:

- систематическое изложение основных проблем и тем межкультурной коммуникации, овладение основными понятиями и терминологией;
- развитие культурной восприимчивости, способности к правильной интерпретации конкретных проявлений коммуникативного поведения в различных культурах;
- формирование практических навыков и умений в общении с представителями других культур.

Каждая культура отражает лишь часть опыта, накопленного человечеством. При общении с представителями других культур необходимо иметь представление об их традиционных особенностях, не следует спешить с умозаключениями и оценками, когда другие люди делают что-то странное, а постараться понять их культуру. Это возможно только через формирование межкультурной толерантности, компетентности, в которой переплетаются открытость, терпимость.

Вполне можно согласиться с утверждением российских лингвистов Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова о том, что каждое человеческое сообщество владеет четырьмя основными группами фоновых знаний. К первой группе они отнесли такие общечеловеческие понятия, как: солнце, воздух, ветер, мать. Вторая группа отражает специфические понятия, характерные для всех членов определенной этнической и языковой общности. Третью группу составляют социально-групповые знания. Это знания, характерные для социальных и профессиональных групп (врачей, инженеров, педагогов). Четвертую группу составляют знания, связанные с особенностями региона [3, 26].

Развитие у обучаемого способности, адекватному взаимопониманию двух и более участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам, т.е. к межкультурной коммуникации, делает актуальным обращение к целому ряду личностных качеств обучаемого. В первую очередь, следует формировать такие качества личности, как терпимость и готовность к общению, открытость. Открытость и есть свобода от предубеждений по отношению к представителям другой культуры. Данное качество позволяет увидеть в культуре представителей страны изучаемого языка непривычное, чужое. С открытостью же связаны способность человека терпимо относиться к проявлениям чуждого, непривычного в других культурах, его готовность к межкультурному общению, которые являются существенной составляющей коммуникативной компетенции и обеспечивают активное общение с представителями иных социокультурных общностей.

Таким образом, наличие словарного запаса и знание правил грамматики недостаточно для того, чтобы активно пользоваться языком как средством общения. Необходимо знать, как можно глубже мир изучаемого языка. Другими словами, кроме лексического запаса и знания правил грамматики нужно уметь свободно ориентироваться в иноязычной среде и адекватно реагировать в различных ситуациях общения т.е. собеседники должны не только знать, что и как говорить, но и как с кем себя вести, то есть применить полученные знания на практике. Коммуникативная природа речи раскрывается именно в ситуации, поскольку она отражает окружающий мир и отношение собеседников друг к другу и к окружающим их обстоятельствам.

### **Использованная литература**

1. Грушевицкая, Т.Г. Основы межкультурной коммуникации. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2000. – 352 с.
2. Алиева, Н.Н. Лингвокультурология, межкультурная коммуникация. 2007. – С.14.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – 264 с.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ПОЛИЯЗЫЧИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

*Айтенова А.Т., магистр гум.наук,  
преподаватель кафедры русской филологии  
и межкультурной коммуникации  
Актюбинского регионального  
государственного университета  
им. К.Жубанова  
[aitenova8925@mail.ru](mailto:aitenova8925@mail.ru)*

Необходимость усиления роли процессов идентификации личности, сегодня ни у кого не вызывает сомнений. Важную роль в этих процессах играет язык. Не случайно он занимает высокое положение в шкале личностных ценностей человека. Как важное социальное явление язык активно реагирует на изменения, происходящие в обществе, отражает их в своем лексико-грамматическом строе. На разных этапах развития общества также меняется соотношение социальных функций русского и родных языков в регионах РК., что непосредственно предполагает совершенствование существующих методических концепций, выработку новых приемов и методов обучения языкам, адекватных изменившейся языковой ситуации.

Сегодня русский язык – один из богатейших мировых языков с уникальной историей развития. Языковая ситуация диктует необходимость разработки новой концепции изучения русского языка в системе начального образования в соответствии с реальным состоянием перспективами развития функций родного и русского языков на территории Казахстана.

Главная проблема современного мира – это согласие и взаимопонимание между людьми, преодоление трудностей межэтнического отношения. Межкультурная коммуникация может способствовать в большей степени сохранению и поддержке ситуации полиязычия в каждом государстве и в отношениях между государствами.

Целью образования на современном этапе становятся не просто знания, но и формирование ключевых компетенций, которые должны вооружить молодежь для дальнейшей жизни в обществе.

Полиязычие – веление времени. Полиязычие – это многоязычие. Полилингвистическое образование – это многоязыковое образование.

Одной из задач школы является приобщение подрастающего поколения к универсальным, глобальным ценностям, формирование у детей и подростков умений общаться и взаимодействовать с представителями соседних культур и в мировом пространстве.

Главная цель, стоящая перед учителями и учениками современной казахстанской школы, – это развитие поликультурной личности, способной на социальное и профессиональное самоопределение, знающей историю и традиции своего народа и других народов, проживающих в государстве, владеющей несколькими языками, способной осуществлять коммуникативно-деятельностные операции на трех языках во всех ситуациях, стремящейся к саморазвитию и самосовершенствованию.

В «Концепции развития образования РК» определяется роль и место полиязычного обучения, его статус объективируется известными факторами:

-поступательной интеграцией Казахстана в мировую цивилизацию и экономическое пространство;

-ориентацией республики на путь научно – технического и индустриального развития;

-ежегодно увеличивающимся потоком иностранных инвестиций в экономику страны, увеличением числа иностранных фирм, повышающих спрос на

высококвалифицированных специалистов со знанием иностранного языка, с технологическими умениями и деловыми навыками;

-необходимостью повышения конкурентоспособности республики на глобальном рынке;

-международной интеграцией в области образования, возможностью получения качественного образования у себя в стране и за рубежом; признания казахстанского диплома на международном рынке образовательных услуг;

-правом свободного передвижения (мобильности) и повсеместного проживания в пределах стран, входящих в Европейское Содружество;

-способностью человека к адаптации к современным условиям проживания в мультилингвальном и мультикультурном обществе; его доступа к опыту и знаниям в мире, большому информационному полю, в том числе в результате развития мультимедийных средств коммуникации.

Концепция развития образования в Республике Казахстан направлена на качественное обновление форм и методов подготовки профессиональных кадров, квалификационно отвечающим общемировым стандартам. Большое внимание при этом уделяется полиязычному образованию, которое рассматривается как действенный инструмент подготовки молодого поколения к жизнедеятельности в условиях взаимосвязанного и взаимозависимого мира.

Центральными проблемами внедрения полиязычия являются вопросы определения целей, а также содержания обучения, адекватного им, при разработке которых наиболее эффективными представляются идеи об обучении не просто одному иностранному языку, а формировании полиязычной личности в широком смысле этого слова.

Не секрет, что существовавшая до недавнего времени практика преподавания языковых дисциплин в Республике Казахстан вызывала резкие и в чем-то справедливые упреки в адрес методистов, преподавателей, авторов учебников по поводу слабой языковой подготовки в школах.

В настоящее время необходимо найти пути восстановления образовательного пространства, меры по унифицированию содержания полиязычного образования, в первую очередь, на уровне средней школы, которая должна обеспечить нормативный базовый уровень языковой подготовки для преемственного продолжения формирования полиязычной компетенции на уровне высшего и послевузовского образования.

Следовательно, владение казахским, русским и другими, в том числе иностранными, языками становится в современном обществе неотъемлемым компонентом личной и профессиональной деятельности человека, его поликультурного воспитания и развития. То есть мы вправе говорить в связи с этим и о развитии полиязыковой культуры.

Полиязыковая культура, рассматриваемая как объективная реальность, связана со сферой сознания, с духовной жизнью людей в том или ином обществе. Она не может существовать безотносительно к обществу, которое состоит из отдельных людей, не может существовать безотносительно к самосознанию этноса, к коллективному общественному сознанию и языковому самосознанию говорящих на нем отдельных людей.

Информационное пространство в рамках определенного исторического времени является важнейшим фактором становления сознательной человеческой деятельности в силу сигнификационной функции языка. Язык, заключенный в коллективном сознании народа, - эта та реальность, к познанию которой человек приобщается в течение жизни, в частности через образование с помощью выразительных средств естественнонаучного и гуманитарного знания. Любой язык ставит человека перед необходимостью и одновременно дает ему возможность представлять континуум мироздания как дискретное множество разных вещей, которое поддается упорядочению при помощи системы ценностей, являющихся значениями слов. Эту задачу решает каждый человек, овладевая первым, родным, языком. Соответствующая способность видеть мир через слова остается пожизненно, - это необходимая компонента того качества, которое называется разумом. Причем полноценное понимание родной культуры невозможно без знакомства с культурой и языком других стран, так как, изучая язык того или иного народа, человек изучает исторически сложившуюся у него систему понятий, сквозь которые он воспринимает действительность, так как культура -- это тот идеал, который выполняет системообразующую роль для технологии общественного производства.

Речевая культура как составная часть культуры народа, связанная с использованием языка, включает в себя сам язык с его национальной спецификой, с его социальными и функциональными разновидностями, различиями в формах воплощения в речи (устная и письменная). Речевая культура -- это также совокупность общезначимых для данного народа речевых произведений, система речевых событий и речевых жанров. Обычаи и правила общения, присущее народу соотношение вербальных и невербальных (лингвистических и экстралингвистических) компонентов общения способны сохранить и передать языковые традиции.

Освоение неродных языков - важнейшая сторона гуманитарной подготовки как в системе среднего, так и в системе послесреднего образования. Повышение уровня полиязыковой культуры нужно рассматривать в качестве одного из направлений гуманитаризации всех ступеней системы образования. Широта и уровень полиязыковой культуры существенно влияют на разносторонность развития личности, ее жизненных сил, расширяют возможности профессионального и социального самоопределения, адаптации, повышают творческий потенциал. Кроме того, возможности межнационального общения, взаимопонимания разных народов и связанные с этим возможности видеть и понимать мир значительно зависят от владения разными языками.

Что же может сделать учитель русского языка и литературы для развития полиязычия? Не так мало, как может показаться на первый взгляд. Приведу примеры из собственного опыта работы.

На уроках русского языка при изучении лексики в 6 классе можно предлагать учащимся задания типа «составь синонимический (антонимический, омонимический) ряд к слову, используя, кроме русских синонимы (антонимы, омонимы) из других известных тебе языков». При работе с частями речи, порядком слов в предложении можно проводить аналогии с другими языками,

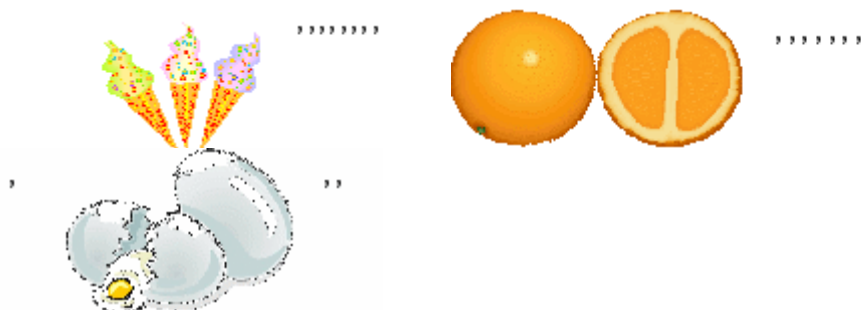
изучаемыми школьниками. При изучении темы «Фразеология» одним из заданий может быть задание привести аналогичный фразеологизм из казахского, английского, немецкого или какого-либо другого (если это известно детям) языков. Во время проведения игры «Эрудит» в рамках декады русского языка одной из категорий была категория «Двуязычные омонимы», в которой для учащихся 6 класса, например, предлагались такие задания:

Какая частица одного языка в другом может быть вопросом? (**Не**: отрицательная частица в русском языке и «что?» - в казахском)

Какой русский глагол 1-го спряжения, 1-го лица, единственного числа настоящего времени в казахском языке имеет обратное (антонимичное) значение? (**Беру**: «получаю» в русском языке и «дать» - в казахском)

Какой омоним в одном языке обозначает дьявола, а в другом – одно из чисел? (**Бес**: «дьявол» в русском языке и «5» - в казахском)

Расшифруйте ребус и запишите значения омонима в русском и казахском языках:



(**Май**: 5-й месяц в русском языке и «масло» - в казахском – м – а - й)

Аналогичная категория в 7 классе содержала вопросы:

Это междометие вы произносите, если, например, хотите чем-то восхититься. В то же время в другом языке это название одного из небесных тел, о котором можно сказать: «Светит, но не греет». О чем речь? (**Ай** - междометие в русском языке и «луна» - в казахском)

Когда состояние означает то же, что и место, куда мечтает попасть любой человек, навсегда покинув этот грешный мир? (**Рай** - «место вечного блаженства души» в русском языке и «состояние» - в казахском)

Мы это междометие обычно выкрикиваем, если нам больно. А как бы мог вскрикнуть Архимед, вылезая из ванны, если бы он был казахом? (**Ой** - междометие боли в русском языке и «идея, мысль» - в казахском языке = «эврика! нашел!»).

На уроках литературы реализовать задачу полиязычия тоже не сложно. Так, например, во время урока литературы в 6 классе при изучении пословиц и поговорок мне, как думаю и другим учителям, не раз приходилось давать опережающие задания подобрать аналогичные русским пословицы и поговорки на государственном, изучаемом иностранном и, по возможности, языке своей этнической группы. Это тоже является стимулом к изучению других языков, воспитанию поликультуры.

Вот лишь несколько примеров соответствия пословиц, поговорок, фразеологизмов в русском и казахском языках с подстрочным переводом казахских пословиц:

Ақ түйенің қарыны жарылу — букв.: Брюху белого верблюда быть распоротым — по смыслу: пир горой.

Ақылы алтыға, ойы онға бөліну — букв.: Ум делится на шесть частей, а думы — на десять. По смыслу: голова идет кругом.

Бүйректен сирақ шығару — букв.: Почку превратить в голень. Смысл: вкривь и вкось.

Ертеңгі құйрықтан бүгінгі өкпе артық — букв.: Лучше иметь сегодня легкие, чем надеяться на завтрашний курдюк. По смыслу: лучше синица в руках, чем журавль в небе.

Өз қотырын өзі қасу — букв.: Каждый сам свою болячку чешет. Смысл: сам по себе.

Талағының биті бар — букв.: У него в селезенке есть вошь. Смысл: деловитый, энергичный.

Вот так, мягко, ненавязчиво, без особых принуждений учитель может подводить ребенка к необходимости овладения несколькими языками.

И в заключение хочется сказать, что я полностью согласна со словами что язык – это вспомогательный инструмент для развития самого себя. Язык – это не столько образование, сколько самопознание.

В турецком языке есть такая мудрая пословица: «Один язык – это один человек». Отсюда сам собой напрашивается вывод: чем больше языков ты знаешь, тем с большим количеством людей ты имеешь возможность общаться, тем богаче твой духовный мир, а значит и твоя культура.

### **Использованная литература**

- 1.«Концепция развития образования Республики Казахстан»
- 2.Закон Республики Казахстан от 11 июля 1997 года «О языках в Республике Казахстан»,
- 3.Берсенева М.С. Чтение на занятиях по русскому языку: теоретические проблемы обучения инофонов // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: сб.науч.ст.- М.,2008

## **ЗАИМСТВОВАНИЕ И КАЛЬКА КАК РЕЗУЛЬТАТ ИНОЯЗЫЧНОГО ВЛИЯНИЯ В УСЛОВИЯХ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

*Джусупова К. Ж.  
старший преподаватель  
кафедры русской филологии  
и межкультурной коммуникации  
Актюбинский региональный государственный  
университет им К.Жубанова*



Процесс заимствования характерен для каждого языка. С каждым годом в русском языке появляется все больше заимствованных слов. В статье проводится анализ по проблеме определения терминов «заимствование» и «калька», рассматриваются различные подходы к определению данных терминов.

Особую остроту приобретают проблемы межкультурной коммуникации, в рамках которой рассматриваются контакты носителей различных культур и языков, где язык выступает в роли главного признака идентичности. Как справедливо отмечает Т.Г. Тер-Минасова, «язык является мощным орудием, формирующим людской поток в этнос, посредством языка осуществляется передача и хранение информации, в языке отражается наше представление о мире...язык позволяет нам проникнуть в иное мировоззрение» [15, 15]. При этом основную «культурную» нагрузку несут слова, именно они обеспечивают взаимопонимание в том числе между носителями разных языков и именно лексический состав в наибольшей степени отражает следы культурного влияния, которые носят характер заимствований.

Одним из самых могучих стимулов языковых изменений служит взаимовлияние языков [9, 83]. Языковые изменения на лексическом уровне наиболее ярко представлены заимствованиями и кальками, что является естественным процессом и связано суровнем страны, заимствующей лексику, а также с различными веяниями моды [11, 132], хотя подобного рода языковые воздействия в определенные периоды развития языкознания (движение пуристов) принято было относить к явлениям отрицательным.

При анализе иноязычного влияния на язык, процессам калькирования традиционно уделяется меньше внимания, чем лексическим заимствованиям.

Кальки труднее выявить, так как неясны критерии, по которым то или иное слово или словосочетание следует признать результатом иноязычного влияния, а не продуктом процессов, происходящих в языке в соответствии с его собственными закономерностями развития [7, 31].

Необходимо сказать о том, что явление калькирования заслуживает самого пристального внимания исследователей, занимающихся вопросами контактирования и взаимовлияния языков, так как если обозначаемое словом или словосочетанием явление пришло извне, то можно с большой вероятностью предположить, что и его наименование – либо «материальная» иноязычная единица (то есть заимствование), либо калька [17, 26].

Одно из самых ранних определений, данных понятию «калька», принадлежит Шарлю Балли. По его мнению, кальки-это слова и выражения, образованные механически, путём буквального перевода, по образцу выражений, взятых из иностранного языка [2, 78].

По определению А.А.Реформатского, кальки-это заимствованные слова и выражения, когда иноязычный образец переводится по частям средствами своего языка [12, 142].

Калькирование является наиболее распространенным видом взаимодействия словообразования и заимствования. Происходит заимствование не самого слова, а лишь его смысловой структуры. Кальки могут быть различных типов. Они могут представлять собой точный перевод простого слова с переносным значением, причем это слово употребляется в соответствующем переносном смысле. Чаще, однако, кальки являются сложными или производными словами. В первом случае их компоненты представляют собой перевод компонентов сложного слова другого языка, во втором - переводится лишь основа слова и к ней добавляется аффикс или полуаффикс, семантически эквивалентный аффиксу в другом языке. Также кальки могут представлять собой сращения. Реже калькируются сложносокращённые слова. Они обычно полностью заимствуются в соответствующей форме [14, 89].

Таким образом, традиционно калька понимается как заимствование путём буквального перевода [4].

В лингвистическом энциклопедическом словаре представлена следующая классификация лексических калек:

1. словообразовательные, образующиеся по морфемным переводам иноязычного слова;
2. семантические, связанные с заимствованием переносного значения слова;
3. фразеологические, образованные способом пословного перевода фразеологизма;
4. полукальки-разновидность словообразовательного калькирования, когда переводится только часть слова;
5. ложные кальки - новый вид лексического калькирования, возникающий вследствие ошибочного понимания морфологосемантической структуры иноязычного слова.

Вопрос об отношении кальки и заимствования является на данный момент весьма спорным и рассматривается многими учёными. Ряд авторов (Л.П.Ефремов, Н.М.Шанский, Б.Унбенгаун и др.) рассматривают кальку как заимствование внутренней формы слова.

Различие понятий калька и заимствование аргументируется тем, что калька возникает в результате перевода и как следствие перевода. В основе процесса калькирования лежит использование мотивированности калькируемого объекта; словообразовательное калькирование - перевод составных частей калькируемого объекта, в которых консервируется и по которым распознаётся его мотивированность; деривационно-мотивирующих единиц - если кальки-разные слова и компонентов словосочетания [13, 50].

Исследователь обязательным условием калькирования считает перевод словообразовательной основы калькируемого объекта, то есть иноязычного слова, от которого был образован объект калькирования. А перевод, согласно его мнению, это уже не есть заимствование. Образованная по своей модели, калька не перенимает словообразовательной структуры калькируемого объекта, а имеет точно такую же вследствие того, что так распорядилась норма калькирующего языка, её словообразовательная структура только совпадает со структурой

иноязычного слова, а не объясняется влиянием последнего. Ни по способу своего возникновения (словообразование, словопереосмысление), ни по плану выражения, поскольку они не наследуются кальками от иноязычного словарного материала, ни по отношению к калькируемым объектам (перевод, воспроизведение семантики, а не самого слова в единстве звучания и значения) лексические кальки не могут быть названы заимствованными словами [10, 56].

Унбенгаун Б. разграничивает кальки и непосредственные заимствования таким образом: заимствование-это перенос формы звуковой и формы значащей; в кальке заимствуется значение, внешняя же форма принадлежит заимствующему языку [16, 16].

В пользу второй точки зрения, по мнению Е.В.Хапилиной, говорит существование между кальками и заимствованиями характерных общих черт. А именно, фактором, объединяющим данные явления, можно считать их тесную связь и зависимость от ситуации языкового контакта и двуязычия, а также сходные причины, поскольку исходным материалом для калек и заимствований служит иноязычная лексика [17, 26].

В пользу данной точки зрения, при рассмотрении вопроса об отношении кальки к заимствованию, можно рассмотреть классификацию С.В.Гринёва, который выделяет три вида заимствования:

1. материальное, или прямое заимствование: заимствуется материальная форма (звуковая или графическая) слова и его значение;
  2. калькирование: заимствуется только значение и семантическая структура;
  3. смешанное заимствование, или гибриды: комбинация первых двух видов.
- Его подвиды: полукальки и полузаимствования [3].

Наиболее близко к прямым заимствованиям стоят полукальки, представляющие собой заимствованное слово, в котором один из морфов остаётся без перевода [1, 19]. Полукальки или полузаимствования нужно отличать от гибридных слов, ставит лексические гибриды в один ряд с необоснованными заимствованиями и заимствованиями, вызванными модой, словами-иллюзиями и другими проявлениями необоснованных заимствований.

Языковые элементы, обозначаемые как «заимствование», «иностранный слог», «калька» различаются в зависимости от степени их самостоятельности: для переводной кальки характерно, что она зависит от иностранного слова с содержательной стороны, хотя самостоятельность этого слова также относительна, поскольку языковая структура иностранного слова, по мнению автора, является образцом для кальки. При образовании переводных калек речь идёт о пословной передаче компонентов, и это является их существенным признаком; существующие компоненты выступают в ранее несуществующей комбинации, меняют своё значение и получают новое ранее неизвестное. В образовании семантической кальки большое значение имеет звуковое сходство [2, 11].

Включение калек в категорию заимствований, но с проведением некоторой границы между калькой и прямым заимствованием, является традиционным в работах лингвистов, связанных с проблемами иноязычных лексических влияний.

Можно говорить о том, что кальки и заимствования отличаются способом образования, степенью сходства со своим словом-прототипом из иностранного языка и степенью присутствия в них признаков языка-реципиента, но, несмотря ни на это, многие относят процесс калькирования к одному из процессов заимствования.

### **Использованная литература**

1. Арапова Н.С. Варваризмы как этап в освоении иноязычного слова / Н.С. Арапова // Вестник МГУ. Серия 9. Филология, -М., 1989. -№4, -С.9-16.
- Ефремов Л.П. Основы теории лексического калькирования / Л.П. Ефремов - Алма-Ата, 1975, -191 с.
2. Балли Ш. Французская стилистика / Ш. Балли -М.; Либроком, 2009, -398 с.
3. Гринев С.В. Терминологические заимствования // Лоте Д.С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов, -М.; Наука, 1982.
4. Касаткин Л.Л., Клобуков Е.В., Лекант П.А., Краткий справочник по современному русскому языку / Л.Л. Касаткин, Е.В. Клобуков, П.А. Лекант. -М.; Высшая школа, 1995. -383 с.
5. Крысин Л.П. Лексическое калькирование и заимствование в русском языке последних десятилетий / Л.П. Крысин // Вопросы языкознания, -2002, -№2, - С.30-34.
6. Крысин Л.П. Иноязычные слова в современном русском языке / Л.П. Крысин, -М.; Наука, 1968.
7. Лобанова Л.П. Современный немецкий язык как объект межкультурной коммуникации / Л.П. Лобанова // Иностранные языки и межкультурная коммуникация: сб. науч. ст. -М., 2001. -С.34-44.
8. Мартине А. Распространение языков и структурная лингвистика / А. Мартине // Новое в лингвистике: Языковые контакты. - Вып VI. -М.; Прогресс, 1972, -С. 81-93.
9. Матвеева О.В. Лексическое калькирование как результат лингвокультурного влияния: дисс.,... канд. филол. наук / О.В. Матвеева. -Саратов, 2005, -216 с.
10. Моргунова Н.Д. Латинские заимствования как зеркало культуры // Лексика и культура: Сб. научн. трудов / Тверской гос. Университет, -Тверь, 1990.
11. Реформатский А.А. Введение в языковедение; учебник для филол. фак. пед. вузов / А.А. Реформатский. -изд. 4-е, испр. и доп. -М.; Просвещение, 1967, -542 с.
12. Сорокин Ю.С. Развитие словарного состава русского литературного языка в 30-90 г.г. XIX в. / Ю.С. Сорокин. -М.; Л.; Наука, 1965, -566 с.
13. Степанова М.Д., Фляйшер В. Теоретические основы словообразования / М.Д. Степанова, В. Фляйшер, - М.; Высшая школа, 1984. -264 с.
14. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. -М.; Слово, 2000, -261 с.
15. Унбегаун Б. Историческая грамматика русского языка и ее задачи // Язык и человек, -М., 1970.
16. Хапилина Е.В. Контакты европейских языков на территории Африки, дисс.,... канд. филол. наук / Е.В. Хапилина, - Саратов, 2005, -152 с.

## **БІЛІМ - АДАМИ КАПИТАЛДЫҢ ҚОРЛАНУЫНЫҢ БАСТЫ КОМПОНЕНТІ**

*Дүйсембаева Б. Т., аға оқытушысы  
Қожа Ахмет Ясауи атындағы  
Халықаралық қазақ-түрік университетінің  
Қазақстан, Түркістан қ.  
Дүйсембаева Д.А.  
М.Бөкенбаев атындағы Ақтөбе заң  
институтының аға оқытушысы  
Қазақстан, Түркістан қ.  
diko\_0805@mail.ru*

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Нұрлы жол – болашаққа бастар жол» атты Жолдауында «Біз үшін болашағымызға бағдар ететін, ұлтты ұйыстырып, ұлы мақсаттарға жетелейтін идея – ол «Мәңгілік Ел» қазақ елінің ұлттық идеясы. Мен «Мәңгілік Ел» ұғымын ұлтымыздың ұлы бағдары «Қазақстан – 2050» Стратегиясының түп қазығы етіп алдым. Өткен тарихымызға тағзым да, бүгінгі бақытымызға мақтаныш та, гүлденген келешекке сенім де Мәңгілік Ел деген күдіретті ұғымға сыйып тұр» – деді Елбасы Н.Ә. Назарбаев.[1]

Мәңгілік ел болудың маңызды шартының бірі, сол елге болашақта ие болатын, оның мәңгілігін қамтамасыз ететін адами капиталды дамыту.

Президент Н. Ә. Назарбаев жыл сайынғы дәстүрлі Жолдауларында Қазақстан экономикасын нығайтудың, халықтың әл-ауқатын арттырудың жаңа міндеттерінің бірі, жаңғырудың негізі елімізде адами капиталдың сапалы өсуі болып табылатындығын атап көрсетті. [2], [3]

«Адами капитал» түсінігі ХХ ғасырдың 50-ші жылдарында неміс ғалымы Т. Шульцпен енгізілген болатын, ал оның маңызды теориялық концепция ретінде қалыптасуына ғалымдар Э. Денисон және Г. Беккер елеулі үлес қосты.

Т. Шульц нашар дамыған елдердің экономикалық жағдайын зерттей келе, кедей адамдардың әл-ауқатын жақсарту жерге, техника немесе олардың күш-жігер жұмсауына емес, бәрінен де білімге байланысты деген қорытындыға келеді. Ол экономиканың мұндай сапалық қырын «адами капитал» деп атаған.

Г. Беккерлердің пікірінше экономикада таза технологиялық фактор ұлттық өнімнің жартысын ғана қамтамасыз етеді, ал қалған бөлігін адамның өндіруші күші жасайды. Э. Денисон әр түрлі өндіріс факторларының экономикалық өсуге тигізетін әсерлерін зерттеуде материалдық өндірістегі білімнің маңыздылығын айқын көрсетеді. Оның зерттеулерінің мәліметтері бойынша АҚШ-ның ұлттық табысының өсінде білімнің үлес салмағы 14%-ды құрайды. Егер АҚШ-да білімге ұлттық табыстың 6-7% - ы жұмсалатыны ескерілсе, білім саласына салынатын инвестиция ең жоғары тиімділікте болып табылады. [4, 645]

Ресейлік ғалым Е. Е. Иродованың пайымдауынша адами капитал - қызметкерлердің білімділігі, біліктілігі, творчестволық және ойшыл қабілеттері, құзыреттілігі, кәсібилігі, олардың адамгершілік құндылықтары мен еңбек ету мәдениеті. [5, 35]

Ресейлік ғалым Э. Н. Разнодежинаның пікірі бойынша адами капитал бір жағынан еңбек нарығына ұсынылған ресурстың жаңа сапасы болып табылса, екінші жағынан жеке немесе отбасылық капиталдың өндіріс процесінде ілім мен ептілік түрінде өткерілетін қызмет ету нәтижесі болып табылады. [6, 17].

Адами капитал жұмыс күшінің шеберлігі мен дағдыларын, кәсіптік білімі мен тәжірибесін қамтиды. Оны арттырудың жолы адамның дамуына инвестиция салу болып табылады.

Елбасының қазан айындағы «Қазақстандықтардың әл-ауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру» атты Жолдауында «Сын-қатерлерге төтеп берудің және мемлекеттің табысқа жетуінің кепілі, елдің басты байлығы – адамның даму мәселесі болып отырғанын» атап көрсетті. Жолдауда адами капиталға инвестиция салу және оның әлеуметтік бағдарлануы, яғни адами капиталдың өсуіне жағдай жасау ерекше орын алады. [7]

Ғалымдардың пікірінше адами капиталға инвестиция салудың 4 құрамдас бөлігі бар: білім алуға, денсаулықты дамытуға, ақпарат алуға және жұмыс күшінің көш-қонына салынатын инвестициялар.

Білім беру саласы – адам дамуын қамтамасыз ететін негізгі ая. Әлемдік тәжірибе бойынша, адами капиталдың ұдайы өндірісі, негізінен білім беру саласында жасалатыны да ақиқат болып отыр. Білім әр түрлі күрделі жұмыстарды атқаруға қабілетті де білікті жұмыс күшін қалыптастырудың негізгі құралы болып табылады. Біліктілік – жұмыскердің кәсіби білім деңгейінің, оның белгілі бір көлемдегі жұмысты жасауға қажетті ілімінің, дағдысы мен ептілігінің болуы. Сонымен қатар, біліктілік жұмыс күшінің білімі мен кәсіби шеберлігіне байланысты атқаруда белгілі бір анықтықты қажет ететін жұмыс сипаты болып табылады.

«Біліктілік» түсінігіне әр түрлі деңгейде білім алу кіреді: бастауыш, орта, кәсіби-техникалық, арнайы орта және жоғары білім алу. Білім берудің әрбір сатысы адамның біліктілігінің нақты өсуін, адамның күрделі де жауапты жұмысты атқаруға мүмкіндіктерін нақтылайды. Әлі күнге дейін жұмыскердің біліктілігін анықтайтын нақты критерийлер жоқ. Көп жағдайда біліктілік жұмыскердің білімі және жұмыс өтілі тұрғысынан анықталады.

Адам капиталына инвестиция салудың негізгі бағыттары жұмыс күшінің денсаулығын және мобильділігін қамтамасыз етуді қаржыландыру болып табылады.

Денсаулық сақтау саласына жұмсалатын шығындар өндірісте жұмыс күшінің айналымын ұзартады. Денсаулық сақтау саласы және оны қаржыландырудың адами капиталдың дамуындағы нақты үлестеріне қатысты жақтары зерттелмеген. Денсаулық сақтау саласының осыған қатысты маңыздылығы туралы жанама көрсеткіштер қолданылады.

Денсаулық сипаттамасының жүйесіне (DALY) «аурудың глобалды ауыртпалықтары» көрсеткішіне еңбекке жарамсыздық, ауруға шалдығу және

мүгедектіктік түсініктері кіреді. DALY жүйесі адам өмірінің мезгілсіз қазаның, жұмысқа жарамсыздықтың немесе мүгедектіктің нәтижесінде жоғалтқан жылдарын көрсетеді. DALY көрсеткіші төмен болса, ауру ауыртпалықтары аз, соғұрлым тұрғындардың денсаулықтарының деңгейлері жоғары, денсаулық сақтау салаларына кететін шығындардың қайтарымдылығы жоғары болады.

Жұмыс күшінің жұмылдырылғыштығы (мобильдік) дамудың экономикалық заңдылықтарымен және экономиканың циклдік құрылымдық тербелістерімен анықталады. Ол адамдардың жұмыспен қамтылуы үшін, қажет болған жағдайда, өзінің мекен жайын ауыстыруымен, тұрғын үй нарығының дамуымен байланысты болады. Жұмыс күшінің жұмылдырылғыштығы – экономикадағы құрылымдық өзгерістерге, әр түрлі факторлардың әсерінен үнемі өзгеріп отыратын нарық ахуалына бейімделу процесі. Жұмыс күші осы бейімделу процестерінде басты екі мақсатты көздейді: ең жоғары еңбек ақы алу және еңбек нарығында әлеуметтік әділеттілік пен теңдікке қол жеткізу. Жұмыс күшінің жұмылдырылғыштығы өз кезегінде жұмыссыздықтың салдарларын жеңілдету болып табылады, себебі жұмыссыздық көп жағдайда құрылымдық сипатта болады.

Болашақ ұрпақтың сапалы білім алуы үшін заманауи әдістер мен технологияларды ендіру, білім беру жүйесін тұтастай инновацияландыру, жастардың білімге қол жетімділігін кеңейту мәселелеріне жыл сайынғы дәстүрлі Жолдауларда арнайы көңіл бөлініп, еліміздің білім беру жүйесіне зор міндеттер жүктейді.

Президент Н. Назарбаев қазан айындағы Жолдауында өз жолдауында өмір сүру деңгейін, яғни, тұрмыс сапасын арттыру мақсатында 5 жыл ішінде білім, ғылым, денсаулық сақтау салаларына барлық көздерден жұмсалатын қаражатты ішкі жалпы өнімнің 10%-на дейін жеткізу қажеттігін айтты. Бұл болашақта мультипликативті тиімділік беретін шығыстардың маңызы зор критерийлері. Білім мен ғылым саласына қатысты жаңа міндеттер жүктеген Елбасы Жолдауда мектепке дейінгі білім беру сапасын түбегейлі жақсарту қажеттігіне тоқталып, оны дамытудың жолдарын, негізгі механизмдерін айқындап берді. Орта білім беру жүйесінде негізгі тәсілдер белгіленген. Сонымен қатар, жоғары білім беру ісінде маман дайындау сапасына қатысты талаптардың күшейтілетінін атап көрсетті. [7] Бұл салаларға айрықша көңіл бөлуінің себебі, адами капитал адамға білім беруге және өндірістегі жұмыс күшін дайындауға, денсаулық сақтауға кететін шығын түрінде қаржыландыру жолымен қалыптасады.

«Адами капитал» концепциясының пайда болуы ХХ ғасырдың екінші жартысында адамзат постмодернизм деп аталатын «білім туралы білім», ақпараттық-инновациялық технология кезеңіне өтуінен бастау алады. Осы кезең экономикалық факторлар қатарында технологиялық прогрестің қарқындап өсуімен, ақпараттық-инновациялық технологияларды шығаратын және оларды ендіретін компаниялардың санының күрт көбеюімен сипатталды. Осыдан экономиканың жаңа түрі - «инновациялық экономика» ұғымы қалыптасты.

Инновациялық экономика – бұл білімге және инновацияларға, сонымен бірге жаңа идеяларды, жаңа машиналарды, жаңа жүйелер мен технологияларды қабылдауға, оларды практикада адам қызметінің барлық сфераларында ендіруге әзірлікке негізделген экономика. Ғасырлар бойы экономикалық даму жер

байлығына, өндірістік факторлар ретіндегі еңбек пен капиталдың өсуіне байланысты болып келсе, инновациялық экономикада білімділікке сұраныс экономикалық дамудың жаңа факторы ретінде қалыптасуда.

Инновациялық экономика бүгінгі маманның құзыреттілігін, өз саласы бойынша өзіндік ой пікірінің қалыптасуын, кәсібилігін, өмірдегі өзгермелі жағдайларға бейімділігін, өз білімін пайдалана алуы мен оны одан әрі толықтыруын, коммуниктивтік, бірлесе жұмыс жасау қабілеттері мен өз әрекеттерін басқару дағдыларын дамытуын қажет етеді.

Бұл экономика әлемде «білімділік экономикасы», немесе Н.Назарбаев атап көрсеткендей, «парасатты экономика» деп аталуда. [8]

«Білімділік экономикасы» (немесе «білімге негізделген экономика») терминін ғылыми айналымға 1962 жылы австриялық экономист Фриц Махлуп экономиканың секторы ретінде ендірі. Қазіргі кезеңде бұл термин білім шешуші роль атқаратын, ал білім өндірісі өсудің көзі болып табылатын экономиканың жаңа тұрпатын айқындау үшін қолданылады. Дамыған елдер үшін білімділік экономикасына өту ХХ ғасырдың аяғында басталды.

Ғалым Е. Е. Иродованың пайымдауынша «Білімділік экономикасы - бәсекеге қабілеттілікті арттыру мен өзін-өзі дамытуды жеделдету үшін білімді құрайтын, оны тарататын және пайдаланатын экономика» болып табылады. [5, 25]

Білімге негізделген экономиканың негізгі белгілері мыналар болып табылады:

- білімнің өндіргіш күш ретінде барынша қарқынды дамуы, ғылыми сыйымдылығы жоғары салалардың үдемелі ролі, қоғамдық өмірдің және экономиканың ақпараттық кеңістігінің компьютерлендіру процестерін жеделдететін ғылыми сыйымдылығы жоғары технологияларды өндіру мен өткеру көлемінің ұлғаюы;

- ғылым мен техниканың ең жаңа салаларында озық зерттеулер мен зерттемелерді іс жүзіне асыратын компаниялардың рыноктік құнын капиталдандырудың өсуі;

- ғылым мен техниканың дамуында мемлекеттік басымдықтар жүйесінің бағыттарының бірі ретінде адамның даму шығындарын капиталдандыру;

- қызмет көрсету инфрақұрылымында және материалдық өндірістің маңызды салаларында негізгі капиталды жаңартудың жоғары қарқыны;

- елдің әрбір азаматы үшін тең жағдайларды қамтамасыз ету (табыс табуға, тұрғын үймен қамтамасыз етуге, жұмыс істеуге, ақпараттық және транспорттық қызметтермен қамтамасыз етуге мүмкіндіктер және т.б.).

Қазіргі біліктілікке негізделген экономика жағдайында жұмыс күшіне қойылатын талаптардың жоғарылауынан еңбек нарығында бәсекеге қабілетті, білімді, шығармашылық түрде креативті ойлай алатын, интеллектуальдық әлеуеті жоғары, алған білімін кез келген салада құзыреттілікпен қолдана алуға қабілетті, сонымен қатар демократия, гуманизм, мәдениет сияқты жалпыадамзаттық құндылықтарды, өз еліне, отанына деген отаншылдық қасиеттерді бойына сіңірген, адамгершілігі жоғары мамандардың әлеуетін даярлау маңызды болып табылады.



Осы тұрғыда мемлекеттің және қоғамның міндеті тиімді, барлық бүгінгі талаптарға сай келетін білім беру жүйесін құру, білім берудің ұлттық моделін қалыптастыру және толыққанды әрі тиімді жұмыс жасайтын білім беру қызметтерінің нарығын қалыптастыру маңызды мәселе.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Нұрлы жол – болашаққа бастар жол» атты Қазақстан халқына Жолдауы. Астана. 2014 жылғы 11 қараша.
2. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. Астана. 2012 жылғы 27 қаңтар.
3. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» атты Жолдауы. 2018 жылғы 10 қаңтар. kaztrk.kz
4. Денисон Э. Исследование различий в темпах экономического роста. М., Прогресс, 1971, с. 645.
5. Иродова Е. Е. Экономика знаний: попытка системно-структурного анализа. Материалы международной научной конференции "Современное образование и основы формирования «Умной экономики». Актобе. 2008. С.25.
6. Разнодежина Э. Н. Человеческие ресурсы: их роль и значение. Журнал: Управление экономическими системами. № 1, 2011. С.16.
7. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстандықтардың әл-ауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру» атты Жолдауы. 2018 жылғы 10 қаңтар. kaztrk.kz
8. Рысбеков Т.Р., Мұханбетжанова Ә., Бахишева С. Білім беруді модернизациялау адам капиталын қалыптастырудың негізі болып табылады. Егемен Қазақстан. 2009 жыл. 15 мамыр.

## **ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ И ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ**

*Клесс Н. Н.*

*учитель русского языка и литературы*

*СШ№12*

*Казахстан, г.Актобе*

*Kless.nadya@mail.ru*

Современная языковая политика Казахстана обусловлена такими факторами, как многонациональный, полиэтничный состав его общества в целом и связанная с этим внутренняя политика созидательного мирного сосуществования, включая противостояние и противоборство любым проявлениям террористического и деструктивного характера, как изнутри, так и извне.

Нацеленность Республики Казахстан на интеграцию в мировое сообщество как государства с высокоразвитой национальной экономикой и конкурентоспособного партнера на мировом рынке предопределяет и языковую политику страны, заключающуюся в развитии и свободном функционировании трех основополагающих для самой республики языков: казахского языка как государственного, русского как официального и английского языка как международного. Исходя из этого, перед обществом стоит задача полилингвального воспитания подрастающего поколения. С этой целью в Республике Казахстан запущен уникальный проект «триединство языков». Согласно этому проекту казахский язык рассматривается как история, культура, традиции казахского народа. Статус русского языка – язык межнационального общения. Английский язык, на котором говорит большее население планеты, дает возможность приблизиться к международному сотрудничеству.

Воспитание полилингвальной личности в условиях полиязычного развития общества – задача не однозначная и носит общественно-политический, но и социально-экономический характер, так как таким образом закладывается основа для воспитания здоровой казахстанской нации в целом, способной к созданию интеллектуальноемкой продукции и решению задач культурного развития.

Модернизация системы образования в Республике Казахстан включает, помимо приоритетного програмно-предметного контента, выработку нового взгляда и отношения к процессу обучения, заключающегося в отходе от господствовавшего ранее предметно-ориентированного обучения и преклонении внимания учителя и школы на личностно-ориентированное обучение учащихся.

Проблема личностного развития содержит в себе аспект и интеллектуального развития, что в огромной степени связано с воспитанием и развитием мыслительных способностей учащегося. Одна из задач современной науки – продлить здоровую полноценную жизнь и трудоспособность людей даже в зрелом возрасте. Общепринятое мнение о том, что с возрастом становится труднее учиться и поддерживать мозг в активном работоспособном состоянии опровергают результаты научных исследований последних лет.

Школа – это своего рода матрица, по которой воспроизводится культура народа, целостное его самосознание. Главная задача школы – создать условия и обеспечить развитие личности учащегося.

На протяжении тысячелетий дети использовали свои способности к обучению, чтобы понять фундаментальные вещи об окружающих их предметах, людях и языке.

Полноценное развитие ребенка как личности осуществляется двумя основными путями: развитие по мере освоения прошлого опыта человечества за счет приобщения к современной культуре и самостоятельная реализация возможностей благодаря творческой деятельности.

Основной функцией языка как орудия человеческого общения изначально была и остается коммуникативная функция. Коммуникативный принцип обучения есть и остается наиважнейшим в любом учебно-образовательном процессе. Принцип коммуникативного обучения требует от учащихся инициативы, самостоятельности, контактности и межличностной солидарности, а

также самоанализа (эволюции) и метакогнитивных знаний, когда учащийся не только приобретает знания, умения и навыки, но и анализирует, как протекают эти процессы: что дается ему легко, что трудно, что нужно сделать, чтобы преодолеть эти трудности.

Среди тем, обсуждаемых в ходе изучения новых языков, звучат многие насущные проблемы. Среди них выделяются такие, как проблемы толерантности, проблемы современной семьи, проблемы благотворительности, проблемы материализма и национальной культуры, проблемы нищеты и борьбы с ней.

Изучающие второй язык обычно сталкиваются со сложностью мышления на изучаемом языке, поскольку они находятся под воздействием шаблонов родного языка и культурных стереотипов. По мнению американского исследователя Роберта Б. Каплана, на занятиях по второму языку работы иностранных студентов не воспринимаются адекватно, поскольку эти студенты используют риторические и стилистические приёмы, нарушающие ожидания природных носителей указанного языка [9].

Однако учить слова и выражения – это большой шаг к тому, чтобы начать говорить. Однако учить слова – еще не значит учиться говорить. Обогатившись словарным запасом, учащийся не сразу овладеет в придачу и устной речью.

В современном школьном образовании практически отсутствует полноценное обучение устному общению. В классах обычно слишком много учащихся, так что иной раз просто не хватает времени на большее, чем выучить нужные слова и выражения. В лучшем случае это – подготовка к овладению устной речью. На такую подготовку чаще всего и рассчитаны наши школьные методики с такими знакомыми всем приемами, как периодические устные опросы, заучивание, проведение коротких диалогов, и так далее.

Мнение о том, что человек проживает столько жизней, сколько языков он знает, основано на многовековом опыте человеческой цивилизации, постигшей истину о ценности мирного сосуществования разных этносов, которое возможно только при условии толерантности к иноязычному соседнему народу и глубокого понимания и знания всего комплекса достижений и опыта национальной культуры иного народа.

В одном из интервью газете «Аргументы и факты» известный дирижер Валерий Гергиев сказал: «...у человека духовно развитого есть некий свод жизненных принципов: это и самоуважение к себе, к своей стране и культуре, и как минимум любопытство, желание познать культуру других...».

Понимание иной культуры – это нечто большее, чем просто знание формальных признаков ее языка и умение их употребить в речи. Очень справедливо и метко заметил один западный бизнесмен, "иностранным языком можно овладеть. Спотыкаешься о культуру".

Любая состоявшаяся культура непонятна «извне», т.е. ее нормы, ценности, язык, символы, мировоззренческие схемы требуют расшифровки, если эта культура в прошлом, или благожелательного диалога, если это - современная культура. Последнее особенно важно в свете современного процесса глобализации культуры.

Причина в том, что язык – хранилище культуры этноса, в нем запечатлен весь познавательный опыт народа, его морально-этические, социокультурные, художественно-эстетические, воспитательные идеалы. Процесс обучения современных школьников иностранным языкам содержит уникальный педагогический потенциал духовно-нравственного, идейно-политического, эстетического, трудового воспитания подрастающего поколения.

Любой язык отражает определенный способ восприятия действительности, который называется языковой картиной мира. Значения слов и выражений складываются в единую систему взглядов, которую, даже не зная об этом, разделяют все носители языка.

Различия языков и особенностей их функционирования отражают различия народов, совокупность их интеллектуальных ценностей и образа мышления. В отличие от мышления вообще как общечеловеческого феномена образ мышления характеризует всю совокупность явлений национального мировоззрения, особенности взаимоотношений внутри данного этно-культурно-языкового сообщества.

В сложившихся общественно-исторических условиях Казахстану нужны люди с высоким уровнем интеллектуального и духовно-нравственного развития и самосознания. Для полиэтничного Казахстана всегда актуальным и стратегически приоритетным останется умение сохранить мир, согласие и взаимопонимание во взаимоотношениях между представителями разных этнических культур. Для поддержания этого взаимопонимания необходимо глубоко изучать и понимать не только вербальный язык с его формальными признаками и внутренними законами построения речи, но и видеть ценностные ориентиры определенной этнической культуры, знать историю и понимать причину «срабатывания» порой тех или иных стереотипов коммуникативного поведения того или иного этноса, разбираться в невербальных семиотических моделях поведения и т.д. Для этого из подрастающего поколения необходимо воспитывать не просто конкурентоспособных, функционально грамотных личностей, но личностей с высоким уровнем интеллектуального развития, т.к. только люди интеллектуально развитые, зная и понимая культурно-историческую основу зарождения национальных стереотипов коммуникативного поведения представителей иных этносов, способны уловить причину назревающего на почве непонимания межэтнического конфликта. А духовно и нравственно развитая личность сумеет вовремя его урегулировать, погасить его искры.

Так, в восточных странах молчание порой расценивается не только как «непередача» какой-либо информации, сообщения партнеру по коммуникативному процессу, но, наоборот, именно как «передача» своего мнения, взгляда, отношения к происходящему сообщаемому явлению или «нежелания» в его осуществлении.

Народ Казахстана представляет собой удивительное смешение восточных и европейских и евразийских народов. За долгие годы же совместной жизни в Казахстане все эти народы сплотились и сумели образовать новую нацию – казахстанцы, с едиными устремлениями, понятиями, ценностными ориентирами. Вместе с этим каждый этнос в составе единой казахстанской нации стремится

сохранить свою этническую культуру, свою самобытность — право на сохранение своего культурного кода, и своих этнокультурных мировоззренческих установок.

Только искреннее стремление к пониманию того, что существуют различия в этнокультурных установках и что эти различия не должны служить препятствием для совместной созидательной деятельности всего народа Казахстана в целом, поможет сохранить наше государство сильным, не расколотым по национальному и религиозному признакам.

Более того, изучение культуры иного народа ведет к более глубокому пониманию родной культуры и уважению ее. Изучение же любого неродного языка – это поиск новых дорог в мире человеческого общения, общения не только внутри полиэтничного общества, но и в масштабе всего богатого, разнообразного мира на нашей планете.

### **Использованная литература**

1. Языковая политика и трехязычие в Казахстане. (Электронный ресурс: <http://www.ukru.kz/?Q=node/216>).
2. Клюгер, Джеффри. Двужычие развивает мозг. Статья. Электр.ресурс: <http://inosmi.ru/world/20130727/211345732.html>
3. Кузина С. «Член-корреспондент РАН Святослав МЕДВЕДЕВ: «Мы не знаем о мозге чего-то принципиально важного...»». Часть 2-я. Интервью газете «Комсомольская правда» от 23.12.2008 г. Электронный ресурс: <http://kp.ua/life/>
4. Карлинский А.Е. Основы теории взаимодействия языков. Алма-Ата, 1990. – 299с.
5. Wikipedia. Электронная энциклопедия. Статья. Многоязычие. Электронный ресурс: <https://ru.wikipedia.org/wiki>
6. Спивак Д.Л. Как стать полиглотом. Электронная книга. <http://www.litres.ru/dmitriy-leonidovich-spivak/kak-stat-poliglottom/>
7. Зятьков Н. Суперномер: 158 ответов на ваши вопросы (Знаменитый дирижер - о честном труде и истинных). Газета «АиФ», № 451, от 20.04.2011.

## **ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ КАК СРЕДСТВО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

*Муратова А. С.  
преподаватель, Западно-Казахстанский  
инновационно-технологический университет,  
Казахстан, г.Уральск  
muraliya@mail.ru*

Одной из основных форм выражения и отражения национальной культуры является язык. Язык отражает культуру и развивается внутри нее. Каждый язык богат различными идиоматическими выражениями, пословицами, поговорками, крылатыми выражениями. Из известных науке языков нет таких, в которых бы не было идиом, фразеологических оборотов, пословиц и

поговорок. Пословицы и поговорки, являясь неотъемлемым атрибутом народного фольклора, и, в свою очередь, атрибутом культуры народов, несут в себе отражение жизни той нации, которой они принадлежат, пословицы и поговорки – это образ мыслей и характер народа, представления о труде, быте, культуры. Пословицы и поговорки, в какое бы время мы ни жили, всегда останутся актуальными.

Статус пословиц и поговорок среди других фразеологических единиц до сих пор не определен, поэтому исследование пословиц и поговорок стали выделять в отдельное направление – паремиологию. Под термином «паремия» большинство современных исследователей понимает афоризмы народного происхождения, прежде всего пословицы и поговорки.

Лингвистический подход к изучению пословиц заключается в определении их места во фразеологическом фонде русского языка и выявлении основных признаков пословицы как фразеологической единицы. В современном отечественном языкознании существует несколько теорий, согласно которым пословицы либо включаются в состав фразеологии, либо остаются за ее пределами.

Выделяют три наиболее существенные точки зрения на статус пословицы и ее место во фразеологии:

1. Пословица является частью фразеологического фонда языка – «широкая» трактовка объема фразеологии.

2. Пословица не является фразеологической единицей – «узкая» трактовка объема фразеологии.

3. К фразеологии относится только определенный корпус пословиц с высокой частотностью употребления - это «общеупотребительные» пословицы (по Архангельскому В.Л.). [1, 121]

Так, Н.М. Шанский указывает: «Основным свойством фразеологического оборота, коренным образом отграничивающего его от свободного сочетания слов, является воспроизводимость» [2, 23]. Поскольку пословицы – это устойчивые соединения слов, которые не создаются в процессе речи, а воспроизводятся коммуникантами из памяти как целые готовые единицы, то их следует относить к области фразеологии.

Сторонники «узкой» трактовки объема фразеологии придерживаются мнения, что пословица не является фразеологической единицей. Они называют пословицы либо «пословичными изречениями», либо «паремиями». «Узкое» понимание было поддержано многими лингвистами, в частности В.М. Мокиенко (1986), В.П. Жуковым (1986), Н.Ф. Алефиренко и Н.Н. Семенов (2009).

Главная особенность пословицы, по мнению многих исследователей – ее законченность и назидательное содержание. Поговорка отличается незавершенностью умозаключения, отсутствием поучительного характера. В некоторых случаях бывает трудно отличить пословицу от поговорки или провести четкую грань между этими жанрами. Поговорка граничит с пословицей, и в случае присоединения к ней одного слова или изменения порядка слов поговорка становится пословицей. В устной речи поговорки часто становятся пословицами, а пословицы – поговорками.

Пословицы и поговорки следует считать лингвокультурологическими единицами, во внутренней форме которых отражено мировоззрение того или иного лингвокультурного сообщества. Лингвокультурология – это наука, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке.

Поговорки и пословицы на казахском языке вошли в сокровищницу мировой культуры - они отражают не только самобытность и культурное наследие казахского народа, они впитали мудрость многовекового обогащения культурным опытом с другими народами и особенно с русским.

Поговорки и пословицы на казахском языке впитали в себя силу духа казахов, веру в справедливость, заботу о близких людях, семейные ценности.

Поговорки, которые часто используются в разговорной речи:

Сараңнан сарқыт жегенше, иттен тартып же - Чем от скупого угощения ждешь, лучше у собаки кость отобрать.

Бермегенді беріп ұялт - Чтобы пристыдить скупого, сам его одари.

Тілеушінің бір беті қара,

Бермеушінің екі беті қара - У просителя одна щека горит, у отказывающего обе щеки горят.

Алтын көрсе періште жолдан таяды - Увидев золото, и ангел свернул с дороги.

Жыланға түк біткен сайын қалтырауық болады - Чем больше жиреет змея, тем больше от жадности трясется она.

Екі тышқан бір байдың жұртына таласыпты - Две мыши из-за байского мусора подрались.

Ақылды арын қорғайды,

Сараң малын қорғайды - Умный честь свою оберегает, скупой скот свой оберегает.

Главная ценность казахского человека - семья, родные люди, дом в котором вырос. Каждый казах почтительно относится к старшим людям. Родители - неоспоримый авторитет, мать становится идеалом для дочери, отец - для сына. В казахских пословицах отец выступает в роли недоступной горы, мать становится родником возле нее, дети - тростник, растущий у берегов водоема.

Ата — асқар тау,

ана — бауырындағы бұлақ,

бала — жағасындағы құрақ.

Сравнение пословиц и поговорок разных народов показывает, как много общего имеют эти народы, что, в свою очередь, способствует их лучшему взаимопониманию и сближению. В пословицах и поговорках отражены богатый исторический опыт народа, представления, связанные с трудовой деятельностью, бытом и культурой людей. Правильное и уместное использование пословиц и поговорок придает речи неповторимое своеобразие и особую выразительность.

У каждой пословицы есть своя коммуникативная задача. Пословицы:

1) предупреждают: Істемеген тістемейді - Кто не работает, тот не ест. Ты все пела – это дело, так поди же попляши

2) подытоживают народный опыт: Көкек өз атын өзі шақырады - На воре шапка горит.

Аяғын көріп асын іш

Анасын көріп қызын ал – Невестку по теще выбирай.

3) критически высмеивают собственнические инстинкты:

Сиыр баласын торпағым дер, қарға баласын аппағым дер - Всяк кулик своё болото хвалит.

4)дают яркие запоминающиеся советы и учат мудрости жизни:

Ашу арындайды ақыл аяндайды - Во гневу не наказывай. Гневайся, да не согрешай

5) философствуют и подытоживают философские размышления:

Мінсіз адам болмайды - Нет розы без шипов.

Переводить пословицы, сохраняя смысл и форму, - крайне трудно. Зачастую - невозможно. Чем-то обычно приходится жертвовать: или смыслом, или формой. И то, и другое - потеря.

Уместно привести перевод одной пословицы, сделанный тремя авторами по предложению известного писателя и переводчика Герольда Бельгера.

"Қара арғымақ арыса,

Қарға адым жер мұң болар,

Қара көзден нұр кетсе,

Бір көруге мұң болар ”

Обычно в жизни используют только первые две строки. Дословно: "Когда вороной дряхлеет, ему становится тяжело одолеть расстояние в вороний шаг". Перевод первого автора: "Загнанному вороному вороний шагок верстою покажется". Исчезло самое главное - речь в пословице идет об одряхлевшем от старости коне. Второй перевод: "Одряхлевшему вороному в тягость расстояние в вороний шаг". Лучше третий: "Одряхлел вороной - вороний шаг верстою покажется". Но и здесь одно слово лишнее. Ценность пословиц и поговорок в краткости, что делает их выразительней и они легче запоминаются. Лучший вариант: "Одряхлевшему вороному вороний шаг - с версту".

Подбирать эквиваленты к пословицам из других языков - занимательное и поучительное занятие.

Казахи говорят: "Газ таранғанша той тарқар". Буквально: "Плешивый расчесется - той кончится". Но обратите внимание на аллитерационный ряд в оригинале - т-т-т-т. Как это передать по-русски? Блистательно с этим справился поэт Музафар Алимбаев: "Пока плешивый причешется - пир пройдет". Как играют пять "п" в пяти словах! Или: "Қара арғымақ арыса, қарға адым мұң болар". Смысл: "Когда черный скакун отощает, ему и расстояние в вороний шаг печально станет". Но как это передать фонетически точно, чтобы играли все эти "ар-ар-ар-ар-ар"? Бахытжану Момышулы это удалось: "Одряхлел вороной - вороний шаг верстой покажется". Обратили внимание на перекличку слога "вор- вор-вер". Это находка переводчика. Прежде всего надо стараться передать смысл изречения. Передать точно, но по возможности кратко, запоминающе.



Для передачи значений пословиц, обладающих специальной внутренней формой, используется метод калькирования, дословного перевода: Делу время, потехе час – Іске уақыт ермекке сағат.

Содержательная часть пословицы определяется не столько значением образа или логической структуры конкретного варианта, сколько целями адресанта и смыслом ситуации, в которой употребляется текст

Кто говорит то, что ему вздумается, услышит то, что ему не понравится – Ойламай сөйлеген, ауырмай өледі

Здесь восприятие идет на ментальном уровне, когда в процессе сопоставительных мыслительных установок образуется целостная совокупность мыслей и создается картина мира:

Не буди лиха, пока оно спит (пока оно тихо) – Жатқан жыланнын құйрығын баспа

Одна и та же народная мудрость выражена у разных народов разными словами. Основная суть пословицы от этого не меняется, что в свою очередь ясно показывает: не важно, в какой стране ты живёшь, на каком языке ты говоришь, народная мудрость всегда с тобой. И она не поддаётся дословному переводу: Без труда не вытащишь и рыбку из пруда - Екпей егін шықпас, үйренбей білім жұқпас (каз.яз.) В перчатках кошка мышей не ловит (англ. яз.) Укутанный кот никогда не поймает мышь (фр. яз.)

Успешность межкультурной коммуникации безусловно зависит от изучения и сопоставления иностранного языка с родным и чужой культуры со своей родной, привычной. В этой связи сопоставительное изучение пословиц разных народов представляется чрезвычайно важным, поскольку именно сопоставление значений является одним из источников получения сведений о культуре, обычаях, традициях, отражающих национальные ценности того или иного народа. Пословицы – это веками сформировавшийся язык обыденной культуры, в котором в краткой форме отражены категории и установки жизненной философии народа как носителя данного конкретного языка. Таким образом, мы видим, что без эквивалентные пословицы и поговорки представляют наибольший интерес для межкультурной коммуникации. Они насыщены социокультурными сведениями, в них содержится информация, которая отражает, хранит и передает обычаи и культуру, историю, быт и нравы народа, психологические особенности и темперамент.

### **Использованная литература**

- 1.Архангельский, В.Л. Устойчивые фразы в современном русском языке. Основы теории устойчивых фраз и проблемы общей фразеологии. – Р.-н/Д., 1964.- С.121
- 2.Шанский., Н.М.Фразеология современного русского языка. - СПб., Специальная литература,1996.- С. 23

## **МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ**

*Танатова Роза Кубеновна  
преподаватель,  
кафедра русской филологии и межкультурной коммуникации  
АРГУ им.К.Жубанова  
Республика Казахстан, г.Актобе  
rose\_karina@mail.ru*

Межкультурные контакты имели место во все времена и сегодня они носят глобальный характер. Мир стал более открытым, а люди, живущие в нем, более мобильными. Возрос перечень ситуаций межкультурного общения, прочно вошедших в нашу повседневность. Мы ежедневно получаем разную информацию, мы активно общаемся с другими культурами. Те процессы, которые происходят при этом в нашем сознании, те оценки и интерпретации, происходящие при контакте с иной материальной и духовной культурой, изменение собственных взглядов, психологические преобразования, сопровождающие межкультурную коммуникацию, составляют ключевые моменты подготовки и реализации концепции межкультурного обучения.

Насущность компетентной межкультурной коммуникации задает новую ориентированность обучению русскому языку.

Иными словами, в процессе обучения русскому языку в вузе, необходимо одновременно готовить их к коммуникации с носителями этого языка, к межкультурному общению.

Специфика обучения в вузе способствует коммуникации на русском языке как языке межнационального общения, расширяя и углубляя межкультурное общение.

Понятие «межкультурная коммуникация» впервые было сформулировано в 1954 году в работе Г. Трейгера и Э. Холла «Культура и коммуникация. Модель анализа». В этой работе под межкультурной коммуникацией понималась идеальная цель, к которой должен стремиться человек в своем желании как можно лучше и эффективнее адаптироваться к окружающему миру. С тех пор исследователи продвинулись достаточно далеко в теоретической разработке этого феномена. В результате многочисленных исследований были определены наиболее характерные черты межкультурной коммуникации. Так, было отмечено, что для межкультурной коммуникации необходима принадлежность отправителя и получателя сообщения к разным культурам. Для нее также необходимо осознание участниками коммуникации культурных отличий друг друга. По своей сущности межкультурная коммуникация — это всегда межперсональная коммуникация в специальном контексте, когда один участник обнаруживает культурное отличие другого. [1, 12]

Действительно, не вызывает сомнений, что коммуникация будет межкультурной, если она происходит между носителями разных культур, а различия между этими культурами приводят к каким-либо трудностям в общении. Эти трудности связаны с разницей в ожиданиях и предубеждениях, свойственных каждому человеку, и, естественно, отличающихся в разных культурах. У представителей разных культур по-разному идет дешифровка полученных сообщений.

Все это становится значимым только в акте коммуникации, приводит к непониманию и напряженности, трудности и даже невозможности общения.

Каждый участник культурного контакта располагает своей собственной системой правил. Помимо культурных различий влияют возраст, пол, профессия, социальный статус коммуниканта. Поэтому степень межкультурности каждого конкретного акта коммуникации зависит от толерантности, личного опыта его участников.

На основании сказанного *межкультурную коммуникацию* следует рассматривать как совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам. [2, 32] Практически межкультурная коммуникация на индивидуальном уровне представляет собой столкновение различных взглядов на мир, при котором партнеры не осознают различия во взглядах, считают свое видение мира «нормальным», видят мир со своей точки зрения. Это зачастую приводит к конфликтам, к нежеланию общаться с собеседником и к отторжению данной культуры в целом. Поэтому при межкультурной коммуникации, чтобы понять коммуникативное поведение представителя другой культуры, необходимо рассматривать его в рамках его же культуры, а не своей. Мы должны быть сориентированы на то, что наш партнер по коммуникации не просто другой, потому что все люди отличаются друг от друга, а потому что его мировоззрение и мировосприятие формировалось в иных географических, политических и экономических условиях, в другом обществе, со свойственной ему системой ценностей, определяющей мышление и поведение людей в этом обществе. Осознание этого факта и соответствующая корректировка поведения поможет избежать непонимания и разочарования, обид и взаимных претензий и создаст предпосылку для успешного общения и сотрудничества на межкультурном уровне. [3, 21]

Хотя в ситуации обычного межличностного общения риск непонимания существует всегда, при межкультурном общении вероятность неверного понимания намного возрастает, так как принадлежность коммуникантов к разным культурам часто нарушает их ожидания. Это вызывает негативные эмоции по отношению к партнеру-коммуниканту и всей культуре, которую тот представляет, приводит к неудаче весь процесс общения. Ведь мы основываем наше толкование полученных сигналов на нашем жизненном опыте и культуре.

Основные причины неудач общения лежат за пределами очевидных различий. Они — в различиях в мироощущении, то есть ином отношении к миру и к другим людям. Главное препятствие, мешающее успешному решению этой проблемы, состоит в том, что мы воспринимаем другие культуры через призму своей культуры, поэтому наши наблюдения и заключения ограничены ее рамками. С большим трудом мы понимаем значения слов, поступков, действий, которые не характерны для нас самих. Наш этноцентризм не только мешает межкультурной коммуникации, но его еще и трудно распознать, так как это бессознательный процесс. Отсюда напрашивается вывод, что эффективная межкультурная коммуникация не может возникнуть сама по себе, *ей необходимо целенаправленно учиться.*

Особый научный подход к межкультурной коммуникации представлен в *теории адаптации*, разработанной в трудах американских исследователей. Для успешной адаптации необходимо несколько условий. Они включают общение с новым окружением (частота контактов, положительный настрой), знание языка, положительную мотивацию, участие во всевозможных мероприятиях, доступ к средствам массовой информации. Именно этот подход может быть наиболее полно применен в работе преподавателей, поскольку многонациональная студенческая аудитория имеет возможность реализовать все эти условия. Работа в компьютерных классах с обучающими программами и сетью Интернет, чтение прессы на русском языке также способствует адаптации и приобщению к диалогу культур.

Поэтому неудивительно, что приходится расходовать время и энергию на усвоение не только плана выражения некоторого языкового явления, но и плана содержания, т. е. надо вырабатывать в сознании обучающихся понятия о новых предметах и явлениях, не находящих аналогии ни в их родной культуре, ни в их родном языке». [3, 121]

Постижение мира другой культуры происходит непосредственно в самом процессе изучения языка, поскольку сам язык - это лишь средство выражения говорящих на нем людей. Их образ жизни и мышления, их поведенческие нормы и установки, их материальный и духовный мир становятся неотъемлемой частью обучения русскому языку. Основной задачей такого обучения является не только хорошая языковая подготовка, но также подготовка культурная, соотносящая культурное самосознание обучающихся с уважением к культурной самобытности людей, говорящих на изучаемом языке. Эти два аспекта связаны между собой настолько органично, что без знания и понимания культуры, которую представляет тот или иной язык, невозможно и хорошее знание этого языка.

В процессе обучения студентов в вузе особую эффективность доказали практические занятия, в ходе которых студенты получают возможность испытать чувства и эмоции, возникающие в реальных ситуациях межкультурной коммуникации, обсудить и проанализировать свое собственное поведение и поведение своих партнеров. Такие занятия, как правило, вызывают оживленные дискуссии, значительно повышают мотивацию и заинтересованность студентов в предмете, устраняют психологический барьер во взаимодействии студентов и преподавателя. Есть все основания полагать, что наиболее полно реализовать цели и задачи межкультурного обучения иностранных студентов удаётся во время совместного посещения выставок, просмотра кинофильмов, подготовки тематических вечеров, проведения экскурсий, поскольку эти мероприятия предоставляют богатые возможности для спонтанной коммуникации, не ограниченной рамками учебной тематики. Примером таких занятий может служить посещение краеведческого музея, экспозиция которого знакомит посетителей с бытом и жизненным укладом. Во время осмотра и рассказа экскурсовода многие студенты с удовольствием проводят параллели со своей культурой (схожие предметы быта, семейные традиции), а также расширяют свои знания и «эмоциональный багаж», связанные с русской культурой и историей. Роль преподавателя во время таких занятий заключается в том, чтобы

мотивировать студентов использовать в общении изучаемый язык (русский), направлять процесс коммуникации в нужное русло, нивелировать возможное непонимание и студентам интересно учиться, если им предлагаются нестандартные темы для обсуждения, различные формы работы, проекты, в которых они принимают активное участие, если они получают не просто стандартный набор знаний по географии, политике, экономике и т. д. страны, но и учатся находить увлекательные моменты в новой культуре, сравнивать её со своими культурными установками и вырабатывать соответствующие стратегии поведения, если они не просто читают литературное произведение и разбирают лексику и стилистику, а пытаются рассмотреть его в определенном культурно-историческом контексте, чтобы понять перспективу автора и действующих лиц произведения. В такой ситуации интерес, безусловно, - это огромный стимул для глубокого овладения знанием языка и культуры. Каждый урок русского языка — это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое русское слово отражает чужой мир и иную культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире. Знать значения слов и правила грамматики явно недостаточно для того, чтобы активно пользоваться языком как средством общения. Необходимо знать как можно глубже мир изучаемого языка.

Русский язык и культура имеют в своём распоряжении богатейший материал, а теория и практика русского языка – широкий простор для обработки и использования этого материала для достижения цели компетентной межкультурной коммуникации. Следовательно, возможна дальнейшая эффективная работа в указанном направлении.

Таким образом, задача преподавателя-русиста, работающего в многонациональной студенческой аудитории, состоит не только в том, чтобы студенты усвоили ряд грамматических правил, научились читать и писать по-русски, но чтобы они смогли стать полноправными участниками межкультурной коммуникации, комфортно себя чувствовали в различных ситуациях общения с русскими, т. е. необходимо стремиться к единству языка и культуры в учебном процессе.

### **Использованная литература**

1. Костомаров и культура: Лингвострановедение в преподавании рус. яз. как иностранного : Метод. Руководство. (4-е изд., перераб. и доп. ) М. Рус. яз., 1990.
2. Требования по русскому языку как иностранному для учащихся естественнонаучного, медико-биологического и инженерно-технического профилей. II сертификационный уровень владения РКИ. – Москва-Санкт-3.Петербург. Изд-во «Златоуст», 2007.
3. Тер-Минасова и межкультурная коммуникация. (Учеб. пособие) М.: Слово, 2000.

## **ПРИМЕНЕНИЕ ТЕКСТОВОГО И ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ**

## **НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ-БИЛИНГВОВ (НА МАТЕРИАЛЕ КАТЕГОРИИ ТЕМПОРАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ)**

*Цой М. К.,  
преподаватель  
Узбекский государственный университет  
мировых языков  
Узбекистан, г.Ташкент  
tsoymarisha@yandex.ru*

В последнее время в Узбекистане отмечается некоторое снижение уровня мотивации изучения русского языка у определенной части учащихся-билингвов. Между тем, одна из важнейших задач обучения русскому языку в школах, лицеях, колледжах и вузах – это формирование устойчивого интереса нерусских учащихся к русскому слову.

Развитие личности учащегося невозможно представить без умения грамотно излагать и обосновывать свои мысли и суждения не только на родном, государственном языке, но и на русском. Этот язык наряду с другими мировыми языками является сегодня одним из реальных средств общения, формирования единого экономического, социального, культурно-информационного, экологического пространства и рынка, эффективной системы Содружества Независимых Государств .

Специфика обучения русскому языку в Узбекистане, заключается в том, что учебный процесс проходит в условиях национально-русского двуязычия. В связи с этим овладение иностранным языком, речевые механизмы на нем подвержены интерферирующему воздействию со стороны речевых механизмов на родном и русском языках.

Для установления взаимодействия родного и русского языков и места каждого из них в учебном процессе в национальной школе необходимо исходить из характера билингвизма.

В лингвистическом плане узбекско-русское двуязычие характеризуется контактированием двух разносистемных языков. В связи с этим лингвистическая сторона узбекско-русского двуязычия непосредственно связана с данными типолого-сопоставительного описания русского и узбекского языков и теорией языковых контактов, с установлением системных сходств и различий на разных уровнях языков, которые ведут к явлениям интерференции и транспозиции.

Соотношение контактирующих языков в учебном процессе в условиях билингвизма определяется не только характером двуязычия, но и местом каждого из контактирующих языков в социальной, общественной и образовательной системе региона, целью обучения каждому из языков в конкретной национальной школе.

Развитие двуязычия также непосредственно связано с этапами обучения русскому языку (начальный, средний, продвинутый, завершающий). Для всех этих этапов обучения русскому языку основная задача – коммуникативная

направленность обучения, развитие активного двуязычия. При этом овладение русским языком в школе следует рассматривать не как какой-то статический процесс, а процесс динамический. Оно начинается с отсутствия речевых навыков на русском языке, и в старших классах у учащихся национальной школы происходит «подравнивание» их речи к русской речи школьников, для которых русский язык является родным [8]. Для этого на каждом этапе обучения решаются сложные лингвометодические проблемы. На начальном этапе закладываются первоосновы выражения мысли на русском языке, для чего учащиеся овладевают определенным минимумом словарного запаса и грамматических правил, определенным количеством речевых моделей предложений. Для активизации этого лексического и грамматического материала должна создаваться соответствующая речевая ситуация, при которой ученики могут почувствовать необходимость общения на русском языке. В целях достижения указанного «подравнивания» русской речи учащихся-билингвов к речи русских школьников необходимо постепенно прививать учащимся чувство русского языка, совершенствовать приемы обучения русскому языку в соответствии с конкретными этапами, постоянно ориентируясь на возможную интерференцию родного языка, так как предупреждение и преодоление интерференции родного языка наряду с привитием новых знаний, умений и навыков является одной из главных задач обучения русскому языку в школе [7].

Президент Республики Узбекистан Шавкат Мирзиёев подчеркивает: «Воспитание здорового и гармонично развитого поколения, целеустремленной и энергичной молодежи, способной взять на себя ответственность за судьбу и будущее Родины, направить на это все свои знания и потенциал, — для нас жизненно важный, главный вопрос» [1].

В соответствии с концепцией обучения русскому языку в учебных заведениях Узбекистана на первый план выдвигается практическая, коммуникативная цель, то есть обучение общению на языке, другими словами, формирование способности решать языковыми средствами различные коммуникативные задачи в определенных сферах и ситуациях общения.

В школах Узбекистана с русским языком обучения важное значение имеет определение места и роли русского языка в обучении иностранному языку, так как в данном случае русский язык не только универсальное средство общения, но язык обучения, посредник между родным и иностранным языками в овладении последним. Хотя языком обучения, языком-посредником служит русский язык, нельзя не признать влияние и родного языка на овладение иностранным языком. Применительно к условиям трехязычия в национальной школе наличие у учащихся актуальной речи на двух языках делает необходимым при обучении иностранному языку исходить из двуязычного речевого опыта учащихся и опоры на него в методических целях. При этом особое внимание уделяется уровню развития речевых навыков на русском языке, так как иностранная речь развивается через посредство русской речи. Речевые навыки на родном языке оказывают опосредованное влияние на овладение иностранной речью, проявляясь через взаимодействие речевых

навыков на уровне родного и русского языков. Этим определяется целесообразность взаимосвязанного обучения русскому и например английскому языкам в условиях узбекско-русского двуязычия и использования языковой компетенции учащихся для успешного решения коммуникативных задач.

Современные данные коммуникативной лингвистики и содержание обучения иностранному языку определяют целесообразность рассмотрения трудностей синтаксического оформления высказываний на разных уровнях организации материала – на уровне предложения, словосочетания как компонента предложения, на сверхфразовом уровне. Формирование навыков и умений коммуникации предопределяет работу по овладению правилами лексического и грамматического объединения слов, взаимосвязанную работу над словосочетанием, предложением и связной речью.

Знание правил построения словосочетаний значительно облегчает работу и на уровне предложения, и на уровне текста, поскольку они используются как готовые блоки для продуцирования предложений в соответствии с нормами грамматических построений, являясь ориентиром и опорой в любом виде речевой деятельности.

Одним из условий повышения мотивации изучения русского языка является обогащение содержания обучения предмету, прежде всего лексики и текстового материала, на котором выполняется подавляющее количество упражнений разной степени трудности.

При обучении русскому языку как неродному и в тоже время как языку межкультурной коммуникации центральной задачей учебного процесса становится коммуникативно-речевая деятельность. Владеть языком – значит уметь действовать на данном языке, уметь осуществлять речевые действия. Исходя из этого, каждый учащийся-билингв должен уметь решать языковыми средствами различные коммуникативные задачи в типичных сферах и ситуациях общения, которые требуют, прежде всего, выработки связной диалогической и монологической речи.

Ориентация человека во времени и пространстве является необходимым условием его социального бытия, формой отражения окружающего мира, условием успешного познания и активного преобразования действительности.

В русском языке категория времени и пространства отличается многообразием языкового выражения, что усложняется в связи с интерферирующим влиянием родного языка учащихся [2]. Этот фактор объясняет значительное количество ошибок у учащихся-билингвов при использовании средств выражения временных и пространственных отношений, посредственность языковых знаний, снижение познавательного интереса к изучению неродного языка.

Одним из наиболее распространенных и эффективных приемов обучения при изучении темпоральных отношений в русском языке является *текстовой*, который помогает целом активизировать коммуникативно-речевые навыки учащихся, в том числе навыки ясного, точного выражения своих мыслей с употреблением грамматически правильно оформленных слов и



выражений темпоральной семантики. Именно текст обладает единством темы и замысла, относительной завершенностью, определенной внутренней структурой, синтаксическими и логическими связями внутри его компонентов и между ними.

Учитывая, что в учебных заведениях с русским языком обучения от 60-80% и выше составляют учащиеся – представители тюркских национальностей, прежде всего узбеки, преподаватель должен использовать на занятиях русского языка такие тексты, в которых в разумном соотношении представлен российский этнокультуроведческий материал и материал, отражающий собственно национальные реалии, что обуславливает подачу текстового материала как диалога языков, культур и способов мировосприятия [2]. Это очень важно, так как процесс образования осуществляется в условиях многонациональной культурно-исторической и этнической среды.

Исходя из сказанного, считаем рациональным использовать, например, в школах, лицеях и вузах в гармоничном соотношении такие художественные тексты как «Поучения» Владимира Монаха и мудрые советы Алишера Навои в поэме «Смятение праведных», отрывки из повести М.Горького «Детство» и одноименной повести Айбека, рассказы А.Каххара и др. Большим подспорьем для преподавателя-русиста при закреплении темы: «Категория времени глагола» (ядро категории темпоральности) являются русские и узбекские пословицы, поговорки, крылатые выражения, извлечения из наследия великих мыслителей, помогающие учащимся-билингвам не только понимать данные выражения, но и применять их на практике, в нужной ситуации.

Универсальные свойства времени в русском языке имеют разнообразные языковые выражения – не только лексические, морфолого-синтаксические, но и стилистические. Поэтому важно чтобы тестовой материал при изучении темпоральных отношений отражал все жанры русской стилистики, а именно: художественный, официально-деловой, публицистический, научный и разговорный. Здесь можно использовать отрывки для упражнений из художественных произведений русских и узбекских писателей, различной документации, научных статей, публикаций и др.

Современное образование направлено на личностно-ориентированный подход к учащимся, то есть обеспечение развития тех качеств личности, которые помогут человеку стать хозяином своей жизнедеятельности, занять в ней активную, ответственную «авторскую позицию» [3]. Исходя из данного подхода, текстовой материал также должен быть:

- информативно ценным в познавательном и воспитательном отношениях, способствовать нравственному развитию личности учащегося-билингва и расширению его кругозора, естественному обогащению речи лексикой и конструкциями, выражающими временные отношения;

- учитывать психолого-возрастные особенности учащихся, отвечать критериям новизны и актуальности содержащейся в тексте информации;

- соответствовать интересам учащихся; быть занимательными, содержать материал для проблемных вопросов; содействовать воспитанию культуры речи.

Так, делая вывод, можно констатировать, что развитию коммуникативно-речевых навыков учащихся-билингвов в условиях индивидуализации и дифференциации обучения (в частности, на материале категории темпоральных отношений в современном русском языке) помогает обоснованный отбор текстового и лексического материала с учетом принципа разумного соотношения национальных и общечеловеческих ценностей.

Приведем фрагмент урока на закрепление способов выражения временных отношений в речи учащихся-билингвов с использованием текста «Самарканд - прошлое и будущее».

Рядом с «сердцем» Самарканда - архитектурным ансамблем Регистан - создан Культурный центр имени Улугбека. Он как бы продолжает исторический центр Регистан, начало которому положили в XIV-XV вв. правитель Тимур и его внук Улугбек.

При Улугбеке, в 1425 году на исторической площади было построено самое большое учебное заведение – медресе. Напротив него, где ныне стоит ансамбль Шир-дор, было построено Ханака – место, где останавливались странствующие дервиши. По словам великого шаха и поэта Захириддина Бабура, видевшего Ханаку в начале XVI в., такого величественного здания в то время не было вообще. При Улугбеке также завершилось строительство Мавзолея Гур-Эмир и оформление ансамбля Шахи-Зинда.

Ныне создаваемый культурный центр в Самарканде – это еще одна из прекрасных страниц, которая дополнит историю древнего города и свяжет прошлое и настоящее.

А) Общие задания (для всех учащихся):

1. Прочитайте, определите тему и главную мысль текста.
2. Выпишите незнакомые слова и переведите их на узбекский язык.

Б) Ответьте на вопросы: Кто положил начало историческому центру Регистан? Когда было построено на исторической площади Самарканда медресе? Что еще там было построено, что это за место? Строительство каких ансамблей было завершено при Улугбеке?

В) Вариативные индивидуализированные задания по выбору учащихся:

1. Составьте 3-4 тематически связанных предложения со словосочетаниями: культурный центр имени Улугбека, историческая площадь, история древнего города.

2. Составьте несколько вопросов по содержанию текста с вопросительными словами, выражающими время. Задайте их соседу по парте, оцените правильность ответов.

3. Составьте и разыграйте диалог по ролям: архитектор и гости из Турции. Тема разговора: Прошлое и будущее города Самарканда.

4. По содержанию данного текста напишите небольшой рассказ (описание/повествование), используя фразеологизмы, пословицы и поговорки временной тематики.

## **Использованная литература**

1. Личностно-ориентированное обучение и воспитание (содержание, формы, методы): Сборник науч. - метод. статей – Часть 1/ Под.общ.ред. д.п.н. проф. Р.Х.Джураева; ответ.ред. д.п.н., проф. В.А.Андриянова/ – Ташкент, 2006 – 243 с.
2. Мирзиеев, Ш.М. «О дополнительных мерах по повышению качества образования в высших образовательных учреждениях и обеспечению их активного участия в осуществляемых в стране широкомасштабных реформах». Постановление № 3775 от 5 июня 2018 г.
3. Махмутов, М.И., Ибрагимов, Г.И., Ошаков М.А. Педагогические технологии развития мышления учащихся. – Казань, 1993 – 387 с.
4. Развитие когнитивно-творческих способностей обучающихся в современных условиях (учеб. пособие для учителей рус.яз.и литературы) ( В.И. Андриянова, С.К. Аннамуратова и др.; под общ. ред. д.п.н. Р.Х. Джураева, отв.ред. д.п.н. В.И.Андриянова) В 2-х т. - Т.2 – Ташкент, 2011. – 212 с.
5. Селевко, С. Современные образовательные технологии. – Москва: «Народное образование», 1998 – 298 с.
6. Формирование гармонично развитого поколения в современных условиях: Сборник науч. - метод. статей в 13 частях/Под общ. ред. д.п.н., проф. Р.Х.Джураева, ответ.ред. д.п.н., профес. В.И.Андриянова – Ташкент, Ч.13,2011. – 210 с.
7. Фарберман, Б.Л. Прогрессивные педагогические технологии. – Ташкент, 1999 – 168 с.
8. Шанский, Н. М. В мире слов: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1971. - 256 с.

## **III СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ, ТЕОРИИ ЯЗЫКА И ПРИКЛАДНОЙ ЛИНГВИСТИКИ**

### **ЛАТЫН ӘЛІПБИІНЕ КӨШҮ - АНА ТІЛІМІЗДІҢ БОЛАШАҒЫ ҮШІН ЖАСАЛҒАН БАТЫЛ ҚАДАМ**

*Абдисулейменова Р.Ш.,  
доцент  
КазИТУ,  
Казахстан, г.Алматы*

Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың 2017 жылы 12 сәуірде «*Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру*» мақаласында: «Біріншіден, қазақ тілін біртіндеп латын әліпбиіне көшіру жұмыстарын бастауымыз керек. Біз бұл мәселеге неғұрлым дәйектілік қажеттігін терең түсініп, байыппен қарап келеміз және оған кірісуге Тәуелсіздік алғаннан бері мұқият дайындалдық» деп айтқан еді.

*«Біз 2025 жылдан бастап әліпбиімізді латын қарпіне, латын әліпбиіне көшіруге кірісуіміз керек. Бұл – ұлт болып шешуге тиіс принципті мәселе. Балаларымыздың болашағы үшін осындай шешім қабылдауға тиіспіз және бұл әлеммен бірлесе түсуімізге, балаларымыздың ағылшын тілі мен интернет тілін жетік игеруіне, ең бастысы – қазақ тілін жаңғыртуға жағдай туғызады»* деп латын әліпбиіне көшудің қажеттілігін биылғы Жолдауында атап көрсетті.

Бұл ел ертеңі үшін болашаққа батыл қадам жасап, елімізді төрткүл дүниеге танытып келе жатқан Елбасының тағы бір маңызды бастамаларының бірі және дер кезінде қозғалған, ұлт тірегі-ана тіліміздің болашағы үшін жасалған ғылыми мәнді шара.

Ұлы Дала елінің тарихына көз жүгіртсек, *бірінші тұғыры байлық - жер*, екіншісі – *тіл*, үшіншісі – *мемлекет және оның тарихы* болуы керектігі айқындалады. Ағартушы-педагог ғалым Ахмет Байтұрсынұлы айтып кеткендей, *«Ұлттың сақталуына да, жоғалуына да себеп болатын нәрсенің ең қуаттысы – тіл»*. Алаш қайраткерлері де латын әліпбиін жазу-сызуда қолданды. Латын әліпбиі әлемде кеңінен қолданылады. Латын әліпбиі б.з.б. VІІ ғасырда Римде грек және этрус әліпбиінің тармағы ретінде пайда болып, б.з. 1 ғасырда қалыптасты. Орта ғасырда латын әліпбиі Европаға тарады. Африка, Америка және Азия халықтары пайдаланды. Қазіргі латын әліпбиінде 25 әріп бар.

Жазу тарихында қазақ тілінің әліпби жүйесі бірнеше тарихи кезеңдерді басынан өткізіп, ұлттық әліпби деңгейіне жеткен. Қазақ жазуы бірнеше рет өзгеріске ұшырады. Арысы – көне рун, берісі – араб, латын, кирилл.

1929 жылға дейін Қазақстанда Ахмет Байтұрсынұлының ұсынысымен араб графикасына негізделген «төте жазу» пайдаланылған. 1929-40 жылдар аралығында латын графикасына негізделген әліпби жазу жүйесі енгізіліп, 1940 жылдан бері кирилл графикасы әліпбиі қолданылып келеді.

Латын әліпбиі біздің жыл санауымыздан 800 жыл бұрыннан келе жатыр, яғни үш мың жылға жуық уақыттан бері бар. Жоғарыда аталған латын әліпбиі туралы дереккөздерді келтіре отырып, қазақ қоғамына, халқына латын әліпбиінің қаншалықты маңызды екенін аңғаруға болады.

Қазіргі қазақ тілін Ресей, Қытай, Монголия және тағы да көршілес Өзбекстан, Қырғызстан, Түрікменстан елдері мекендеген қазақ жұрты пайдаланады. Ал Түркия, Германия, АҚШ т.б. батыс елдерінде қазақ диаспорасы латын жазуын пайдаланады. Латынға Туркия 1928 жылы көшсе, Өзбекстан, Өзірбайжан КСРО ыдырағаннан кейін ауысты. Осылайша, қазақ тілінің әліпбиін өзгерту тарихы негізінен нақты саяси себептермен айқындалып келеді.

Еліміздің латын әліпбиіне көшу ұлтымыз үшін жасалған маңызды қадамдардың бірі. Осы орайда филология ғылымдарының докторы, профессор Әлімхан Жүнісбек былай дейді: *«латын әліпбиіне көшудің қиыншылығы ... біздің қолданып жүрген әліпбиіміз қазақтың төл әліпбиі емес сондықтан түбегейлі реформа керек, ол реформа үш мәселені дыбыс, әліпби және емле ережені қамтиды»*.

Латын әліпбиіне көшу, сайып келгенде, ана тіліміздің болашағын ойлап, қолданыс аясының одан әрі кеңейе түсуіне мүмкіндік жасап, тіліміздің ішкі табиғатына әліпбиіміз арқылы жазудың айтуға жасап келе жатқан қиянатын

болдырмай, қазақы айтылым (орфоэпия) мен жазылым (орфография) талаптарын жүйеге түсіру деп түсіну керек.

«Қазақ әліпбиінің латын графикасындағы нұсқасын дайындау бойынша әртүрлі сала мамандарынан, мекемелерден көптеген ұсыныстар болды. Мемлекеттік тілдің бірыңғай стандартты әліпбиінің нұсқасын таңдауда ең алдымен ғылыми принциптер негізге алынды. Соның нәтижесінде қазақ тілінің дыбыстық жүйесіне, жалпы әліпби түзудің теориясы мен практикасына құрылған нұсқа таңдап алынды.

**Латын әліпбиіне көшудің ең басты қажеттілігі неде?- дейтін болсақ**

Нұрсұлтан Назарбаев өз Жолдауында: «... ең бастысы – қазақ тілін жаңғыртуға жағдай туғызады», – деген болатын. .

Шынында да, әліпби ауыстырудың саясатқа да, басқаға да қатысы жоқ, ең басты қажеттілігін тілдің өзі талап етіп отыр. Тілдің ішкі-сыртқы жағдайы қазіргі жазудың (орфография) айтылымға (орфоэпияға) кері әсер етіп, өзге тілден кірген сөздердің салмағы арта түсіп, кірме дыбыстардың төл сөздеріміздің фонетика-грамматикалық талаптарын бұза бастауы секілді түрлі жағдайлар әліпби өзгерту мәселесін алға тартты. Демек, әліпби өзгерту тек кирилл әріптерін латынмен алмастыру ғана емес, жазу саласында да реформа (қайта қарау) жасау қажеттігін талап етеді.

Қазіргі заман – жазу заманы. Адам жазу арқылы білім алады, жазу арқылы бір-бірімен байланыс жасап, жүрген-тұрғанын, жасаған жұмыстарын да жазып отырады, яғни хаттама, түрлі қатынас-іс қағаздары, компьютер, интернет, агент арқылы хабарласулар-бәрі де жазу арқылы жүзеге асады.

Қазіргі таңда латын әліпбиі үлкен беделге ие болып, қолданыс аясы да мүмкіндігі де зор екендігін танытты. Сондай-ақ, әріп таңбалау заңдылықтары әріптің дыбысты таңбалау, көру, оқу, жазу талаптарына сай келуін қажет етеді. Адамның жасы ұлғайған сайын немесе жарықтың әр түрлі түсуіне, қағаздың сапасына тәуелді болып т.б. көптеген жағдайларда көру қабілеті де кеми түсетін белгілі. Осындай саластырмалы жағдайда да латын әліпбиінің артықшылығы байқалады. Яғни латын әріптері «көру-қабылдау-тану» талаптарына сай. Жер бетінде дәрі-дәрмек атаулары, математика, физика, химия формулалары, көптеген терминдер, мамандықтарға қатысты ғылыми әдебиеттер т.басқалар латын әліпбиімен байланысты екенін байқауға болады. Латын графикасын қолданатын барлық елдердің әліпбиіндегі әріп саны тілдегі фонемалар санынан әлде қайда аз болуы да оның жетістігі болып табылады.

Ғылыми қауым латын әліпбиіне көшкен түркі халықтарының жағдайына да жеке зерттеу жүргізіп келеді. Осы бағытта арнайы бағдарлама да бар. Латын әліпбиіне көшкен өзбек ағайындарда туындаған бір қиындық – өзбек мектебі латынша жазса, орыс мектептері бұрынғы кирилл жазуында қалды. Өзбек тіліндегі мектепке латын әріптерін меңгерген мұғалім, латынша шыққан оқулықтар, ал орыс мектебіне басқа кітап, басқа мұғалім керек болды. Орысша оқитындарға кітап қоры жеткілікті болса, өзбек мектебіндегі латынша оқитындарға ондай мүмкіндік жоқ, орыс әліпбиін танымайды. Сол сияқты латын әріптерімен шыққан басылымдардың таралуы да аз. Міне бізде де осындай қиындықтар туындауы мүмкін. Әрине, мұндай кемшілікті уақытша қиындық қана

деп білеміз.Қиындықтар болмайды емес, болады. Орта және үлкен буындағы адамдар латын әліпбиін бірден қабылдап, меңгеріп кетеді деу қиын. Әрі мектеп бағдарламаларындағы оқулықтарды да тез аудару мүмкіндігі шектеледі. Оған мамандар даярлау да уақыт еншісінде.

Бес мың жылдық тарихы бар Қытай мемлекеті өздерінің ғасырдан ғасырға жалғасып келе жатқан тарихи мұрасын бір әліпбиден екіншісіне көшірудің мүмкін еместігінен өз иероглифтерінен айырылмай отыр. Бірақ Қытайда да латын әліпбиіне деген қызығушылық бар. Қытай 1949 жылы өз иероглифтерін латын әріптерінен транскрипциялады, соның арқасында қазір шетелдіктердің қытай тілін латын әріптері негізінде меңгеруі бұрынғыға қарағанда жеңілдей түскен. Ал жапон елінде ғылыми жұмыста және байланыс құралдарын пайдалануға ыңғайлы болуы үшін екінші әліпби ретінде латын жазуы қолданылады.

Латын әліпбиіне көшу – қазақ халқының алға жылжуына, жаңа заман талабына сай өсіп-өркендеуіне, болашақта еліміздің жан-жақты дамуына үлкен үлес қосып, жемісі мен жеңісін әкелері сөзсіз. Біз латын әліпбиіне көше отырып, өркениетті елдердің қатарына қосылып, тіліміздегі дыбыстық жүйелерді нақ анықтап, қазақ тілінің жазылуы мен дыбысталу кезінде сөздер қолданысындағы артық кірме сөздерден арыламыз. Сондықтан латын әліпбиіне көшу біз үшін, болашақ үшін әлдеқайда маңыздырақ.

Латынға көшкенімізде *ұтатын тұстарымызды* былайша жіктеп көрсетуге болады:

Ең алдымен, *тіл тазалығы мәселесі*, қазіргі әліпбиіміз бен жазуымыздағы халықтың өз еркімен қалап алмаған, кешегі бодандық жүйенің өктем саясатының әмірімен күшпен таңылған кейбір кірме әріптерден арылып, таза қазақ әліпбиі калыптасады. Сондықтанда тіліміздегі жат дыбыстарды таңбалайтын әріптерді қысқартып, сол арқылы қазақ тілінің таза қалпын сақтауға мүмкіндік аламыз.

*Екіншіден*, латын әліпбиіне көшу - қазақ тілінің халықаралық дәрежеге шығуына жол ашады. Қазақ тіліне компьютерлік жаңа технологиялар арқылы халықаралық ақпарат кеңістігіне кірігуге тиімді жолдар ашылады. Қарапайым ғана мысал келтірер болсақ, қазір ұялы телефондарымыздың өзінде латын қарпінде жазу оңай, ал кириллицада қазақшаны тере алмай қиналып жататынымыз бар. Себебі, латын әліпбиінің базасы қалыптасқан, әрі ауқымы кең.

*Үшіншіден*, бүгінгі таңда кириллица жазуын әлемнің 12 мемлекеті ғана пайдаланады екен. Ал қалған мемлекеттердің көбі толықтай латын әліпбиіне көшкен. Түбі бір түркі дүниесі негізінен латынды қолданады. Біздерге олармен рухани, мәдени, ғылыми, экономикалық қарым-қатынасты, тығыз байланысты күшейтуіміз керек. Ол-табиғи іс. Сондай-ақ бүгінде әлемнің әр түкпірінде 5 миллионға жуық қазақтар тұратынын ескерсек, солардың 80 пайызы латын әліпбиін қолданатын көрінеді. Демек, сол қандастарымызбен жақындаса түсеміз. Түсіне білген қоғам үшін мұның да маңызы зор екенін атап көрсеткіміз келеді.

Қорыта келгенде, латын әліпбиіне көшу – қазақ халқы ертеде қолданған әліпбиіне қайта оралып, түркі және жаһандық әлеммен ықпалдасып, ұлттық санамыздың қайта жаңғыруына жол ашады.

## Пайдаланылған әдебиеттер

- 1.[https://massaget.kz/mangilik\\_el/janalyiktar/54436/](https://massaget.kz/mangilik_el/janalyiktar/54436/)
- 2.[https://massaget.kz/mangilik\\_el/47792/](https://massaget.kz/mangilik_el/47792/)
- 3.<https://aikyn.kz/2017/04/13/9894.html>
- 4.<http://almaty-zhastary.kz>
- 5.<https://turkystan.kz/article/44271-almatyda-2020-zhyl-a-dejin-12-zhata-hana-salynady>
- 6.<https://qazaquni.kz/2017/11/12/72175.html>
- 7.[http://kazetu.kz/?lang=ru&page=50&id\\_advert=54](http://kazetu.kz/?lang=ru&page=50&id_advert=54)

## ДИСКУРС ПЕН МӘТІН БІРЛІГІНІҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

*Агисова Г.М., Аязбаева А.Б.  
№ 40 орта мектеп,  
Қазақстан, Ақтөбе қ.*

Жалпы тіл білімінде ХХ ғасырдың 60 – 70 – жылдары антропоэзектілік парадигмамен бірге тілдік қолданысқа енген дискурс ұғымы, дискурс талдау теориясы күні бүгінге дейін орны айқындалмаған, өзекті мәселенің бірі екендігі белгілі. Дискурсқа қатысты әртүрлі пікір қайшылықтар: дискурс ↔ мәтін, дискурс vs. мәтін, мәтіннің ауызша-жазбаша түрі, дискурс ↔ диалог, дискурс ↔ монолог, дискурсты коммуникативтік жағдаят тұрғыдан қарастыру, дискурс пен айтылымның (сөйленімнің) арақатысымы, мәтін мен дискурс арасындағы айырмашылықтарды айқындау, дискурс теориясы мен дискурс талдаудың лингвистика нысаны ретінде танылуы сияқты мәселелер Z.Harris, Э.Бенвенист, М.Пеше, Франс Бас, И.А.Бодуэн де Куртенэ, Ф.де Соссюр, Н.Д.Арутюнова, М.Фуко, U.Maas, Т.ван Деик, Н.Хомский, Т.В.Ахутина, Ю.С.Степанов, В.И.Карасик, О.С.Иссерс, В.Г.Борботько, М.М.Бахтин, М.Я.Блох, Ю.Н.Караулов, А.Е. Кибрик, В.И.Тюпа, Т.Милевская, В.Е.Чернявская, Т.Гивон, В.В.Красных, М.Л.Макаров т.б. ғалымдардың зерттеу жұмыстарының нысаны болып келді.

Лингвистикада дискурс терминіне байланысты берілген сөйлеу (речь), сөйленіс, айтылым (высказывание), сөз актісі, сөз әрекеті, жазбаша, ауызша монолог және диалог түріндегі мәтін, коммуникативтік жағдаят деген анықтамаларға қараи отырып, бір жағынан, осы анықтамалардың барлығы дискурс ұғымын түсінуге бағыт-бағдар береді десек те, екінші жағынан, олардың бәрінің нақты мағыналары әр алуан екендігі белгілі. Әр ғалымның әртүрлі сипаттауындағы дискурс этимологиясының әр тілде әр алуан түсінік беруінің өзі оның жалпыға ортақ анықтамасының жоқ екендігінің куәсі.

Дискурс тіл мен тілдік әрекеттің ұштасуы, олардан туындайтын сөйлеу – тілдік әрекеттің түрі; сөйлеу тілінің эквиваленті, нақты бірайттылым, прагматикалық тұрғыдан айтылымның әңгімелесу, сұхбаттасу түрі, әлеуметтік немесе идеологиялық тұрғыдан шектеулі мағынасы бар айтылым түрі (мысалы, әкімшілік дискурс, феминистік дискурс), сөйленісте тіл бірлігін қолданудың белсендірілуі, тілдің ақиқатта нақты уақыттағы қызметі [1, 26].

Мәтін мен дискурс ұғымдарының ара жігін ашып, оларды қолданудың шегін нақтылау мақсатында дискурс— әлеуметтік салаға тиесілі категория, ал мәтін – лингвистикалық категорияға жатады деген де пікірлер бар. Олардың айтуынша, дискурс пен мәтін таралуына байланысты өзара сабақтасқан. Дискурс мәтін ішінде көрінеді, алайда бір мәтіннің ішінде бірнеше қарама- қайшы және аяқталған дискурстар кездесуі мүмкін екендігін де ескереді. Дегенмен, дискурс аталатын осы динамикалық мәтінді жаңаша тану барысында мәтін лингвистикасы мен дискурс теориясы деген екі түрлі ұғым бар, бірақ бір-бірімен тығыз байланыстағы бағыттардың айырмасы ажыратылып, мәтін мен дискурс белгілері нақты сараланып болған жоқ, осыған байланысты түрліше анықтамалар беріліп жүр [2, 8].

Мәтін – сөз арқылы жеткізілетін, сөйлеудің шығармашылық нәтижесі. Мәтін арқылы барлық тілдік бірліктер іске қосылатындықтан, ол ерекше күрделі тілдік таңбаға жатады. Соған орай мәтінді талдау мен мәтінді тану оның түзілімі мен құрылымын саралау, мәтінжасам барысындағы тілдік бірліктердің қызметін анықтау бүгінгі таңда өзекті мәселеге айналып отыр. XX ғасырдан бастап мәтін сөйлеу бірлігі және ерекше сөйлеу шығармашылығы ретінде зерттеле бастауы мәтін лингвистикасы пәнін дүниеге келтірді. Мәтін ұғымымен бірге оны танып-білудің жолдары, амал-тәсілдері пайда болды. Ал мәтінді тілдік жақтан тану тілдік бірліктердің қызметін, мағыналық қырларын анықтаумен пара-пар. Мәтіннің тілдік қырларын толық білу интеграциялық процеспен қатар жүреді.

Дискурс – мәтін және дискурс – диалог ұғымдарының арасындағы айырмашылықтар олардың белгілеріне қараи ажыратылады. Ғалымдардың көзқарасынша, мәтін деп ауызша және жазбаша түріндегі монолог пен диалогты айтса, ал дискурс деп құрамында экстралингвистикалық факторлармен астасқан күрделі коммуникативтік құбылысты атаиды. Дискурс пен диалогтың арасындағы өзара байланыс (корреляция) құрылымдық жүйе сипатында болады [3, 6-7].

Ал Х.С. Мухамадиевтың сипаттауынша, дискурс – диалог түріндегі, мәтін – монолог түріндегі тілдік әрекет. Дискурс – тілдік әрекеттің дыбысталу формасы, мәтін – тілдік әрекеттің графикалық формасы; дискурс – белгілі бір жағдайдағы вербалды және беивербалды құралдардың қатысымымен жүзеге асатын дайындықсыз сөйлеу, ал мәтін – арнайы өңделіп, белгілі бір мақсатқа бағытталған тілдік әрекет, бұл жерде жағдаят категориясы қарастырылмаиды; дискурста коммуникацияға қатысушылардың арасында міндетті түрде байланыс орнауы шарт, мәтінде жеке қатысымдық байланыс болмаиды; дискурс – кеңістік пен уақыт бірлігінің шеңберіндегі тілдік әрекеттің орнауы мен оның санада қабылдануы, мәтін тілдік әрекеттің әртүрлі уақыт аралығында уақытша (временные условие) орналасуы мен жадта қабылдануы; дискурс – қатысымның (әңгіме немесе пікірталас кезінде) жалпылама не жекелеген мақсатына сәйкес сөйлеуші мен тыңдаушы рөлдерінің ауысып – алмасып отыруы, мәтінде тілдік әрекет иесі, яғни автордың жалғыздығы, коммуникативтік жағдаяттың толық жүзеге аспауы [3, 30].

Мәтін –

- тілдік таңба, денотат, ұғымды таңбалайды;
- негізгі қызметінің бірі – коммуникативтік қызмет;



- жазбаша және ауызша мәтін түрлері бар, бұл мәтін және дискурс арақатынасы туралы күрделі мәселені көтереді, өйткені олар тілдегі өз алдына жеке-дара, бөлек-бөлек құбылыстарға жатады.

Дискурс үш деңгейлі құрылым:

- суперқұрылым;
- байланыс құрылымы;
- синтаксистік құрылым.

Демек, мәтін мен дискурстың айырмашылығы, мәтін – сөз актісінің жазудағы көрінісі болса, ал дискурс – қолданыстағы мәтін.

Мәтін мен дискурстың тепе-тең ұғым емес екендігі ақиқат. «Тіл мәтінде орналасып, дискурста жанданады, туындайды» деген пікірге сүйенсек, мәтін мен дискурс қатынасы дискурстың динамикалық, ал мәтіннің статикалық («тұрақты, қозғалыссыз») сипаттары арқылы танылады деп түсінеміз. Мәселен, қандай да бір автордың көркем шығармасы біз қолға алып оқығанға дейін «тыныш күйінде» тұрып, мәтін ретінде танылса, оқырман қолына тиіп, коммуникациядағы тілдік құрылым – мәтіннің динамикалық күйіндегі сипатын дискурс деп тануымызға болады. Бұл жерде де тікелей болмаса да, автор мен оқырман (адресат пен адресант) арасында «хабар алысу» жүреді.

Дискурс, бір жағынан, мәтінжасау тәжірибесі, мәтінді шығару, кеңістік пен уақытта жария ету процесі; екінші жағынан, дискурс – мәтінді ой-санадан өткізу процедурасы да (мысалы, оқу барысында, конспектілеу барысында, аудару барысында және т.б.).

Біздің көзқарасымыз бойынша, мәтінді дискурстық аралық сатысы ретінде сипаттаған жөн. Өйткені дискурс ретінде екі бірдей коммуниканттың ойлау-сөйлеу әрекеттерінің жиынтығы деп түсінеміз. Сондай-ақ, мәтін шындықтың объективті факті ретінде дискурс нәтижесі, өнімі ретінде қарастырыла алады. Өркениетті адам тілдік қарым-қатынастың әртүрлі формаларын жете меңгеруі керек. Бұл – нарық пен демократияға бет бұрған заманның талабы. Әсіресе нарық заманының адамы тілдік қатынаста тек өз саласымен шектеліп қалмай, шаршытоп алдында айтыс-тартысқа түсудің логикалық, әлеуметтік, психологиялық жақтарынан хабардар болуға тиіс. Ал тілдік құралдарды талғау, саралау айтыс-тартыстың логикалық, әлеуметтік, психологиялық жайттарына тәуелді. Осы жайттарды дұрыс аңғарғанда тілдік құралдарды, стильдік амал-тәсілдерді мүмкіндігінше тиімді пайдалануға зор жәрдемі тиеді. Күнделікті өмір тәжірибесінде, жеке коммуникацияда, ұжымдық коммуникацияда, бұқаралық коммуникацияда жиі кездесетін мәтін мен дискурс мәселесіне қатысты зерттеулерді қарастырдық.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Есенова Қ.Ө. Қазақ медиа-мәтінінің прагматикасы. Алматы, 2007.
2. Кибрик А.А., Плунгян В.А. Функционализм // Фундаментальные направления современной американской лингвистики / под ред. А.А. Кибрика, И.М.Кобозевой, И.А.Секериной – М.:МГУ, 1997-308б.
3. Садирова К.Қ. Қазақ тіліндегі көп пропозициялы дискурстың құрылымдық негіздері. Ақтөбе, 2008-428б

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

*Атамуратова А. Е.  
Отличник образования РК,  
преподаватель высшей категории  
Актюбинский политехнический колледж,  
Казахстан, г.Актобе  
atamuratova.akmaral@mail.ru*

Условия развития общества на современном этапе ставят перед системой профессионального образования новые задачи формирования качественного уровня подготовки квалифицированных специалистов, необходимой для их развития и становления как творческой личности, обладающей собственным стилем мышления, способной самостоятельно и творчески решать стоящие перед ними задачи. Целенаправленное развитие и системное реформирование образования требует особой роли языкового образования, развития коммуникативной компетенции личности, способной использовать русский язык как инструмент общения.

Одной из главных стратегических задач, отмеченных в Концепции развития образования, разработанной Министерством образования и науки РК, является задача «через обучение языкам воспитывать высококультурную языковую личность», которая выдвигает на первое место развитие личности посредством образования. Гуманистическая тенденция развития общества неразрывно связана с идеей «развивающейся личности в развивающемся мире». А решение данной проблемы напрямую зависит от уровня образования – важнейшего компонента человеческой культуры.

Одним из важных и необходимых базовых международных требований, выдвинутых Советом Европы, является обязательное владение несколькими языками. Через язык можно приобщить личность к универсальным глобальным ценностям, формировать умение общаться и взаимодействовать с представителями других культур в мировом пространстве.

Решение этой задачи становится актуальной в нашей многонациональной стране. Это обусловлено ориентацией современной методики преподавания русского языка на практическое овладение русским языком, предусматривающее переход от сознательного усвоения учащимися единиц языка к употреблению их в речевых ситуациях, приближающихся к ситуациям естественного речевого общения в обществе. Под практическим владением языком понимается владение личностью всеми видами речевой деятельности: слушанием, говорением, чтением, письмом – в наиболее важных сферах общения. Другими словами, коммуникативная методика характеризуется тем, что на первый план в качестве важнейшей цели обучения выдвигается формирование умений и навыков речевого общения, или коммуникации.

Цели обучения, его содержание, уровни знаний, умений и навыков определяются через разного рода компетенции. Под компетенцией понимается совокупность тех знаний и умений, которые формируются в процессе обучения языку и способствуют овладению им.

Рассмотрим те виды компетенции, которые имеют непосредственное отношение к изучению русского языка. **Языковая** компетенция представляет собой практическое овладение материалом языковой системы. **Лингвистическая** компетенция включает в себя знание основ науки о русском языке, усвоение понятийной базы учебного курса и формирование учебно-языковых умений работы с языковым материалом. **Коммуникативная** компетенция – это знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения. Она включает в себя знание основных понятий лингвистики речи, умения и навыки анализа текста и собственно коммуникативные – умения и навыки речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения с учетом адресата и стиля речи.

Формирование лингвистической и коммуникативной компетенций являются одинаково важными задачами преподавания русского языка. При возрастающих требованиях к качеству подготовки специалистов, данные компетенции становятся существенными квалификационными характеристиками. Ведущей в данном списке компетенций является коммуникативная, поскольку она представляет собой, прежде всего, компетенцию ключевую, определяющую уровень владения языком.

В понятие «коммуникативная компетенция» включаются следующие показатели:

1) осведомленность в лингвистической теории, осознание ее как системы правил и общих предписаний, регулирующих употребление средств языка в речи;

2) знание речеведческой теории, владение основными видами речевой деятельности;

3) владение основными языковыми (опознавать, классифицировать и т.п.) и речевыми (выбирать, актуализировать и т.п.) умениями;

4) способность анализировать речевую ситуацию и в соответствии с ней выбирать программу (вербальную и невербальную) речевого поведения.

Таким образом, цель обучения русскому языку в условиях двуязычия в нашей стране связана с формированием коммуникативной компетенции – одной из важнейших категорий лингводидактики и базового компонента культуры. Это определяет содержание образования по русскому языку, которое ориентировано на:

- формирование умения ставить и решать языковые задачи (компетентность) разрешения проблем – самоменеджмент;
- овладение лингвистическими знаниями (информационная компетентность);
- использование фактов языка в устной и письменной коммуникации.

Значение русского языка зависит от таких факторов, как:

- наличие в библиотеках специальной литературы на русском языке;

- стремление студентов получить информацию на русском языке из телевидения, радиовещания, периодической печати, Интернет;
- значимость русского языка связана с будущей деятельностью наших студентов как специалистов;
- воспитательные возможности русского языка для формирования духовных и нравственных качеств молодого человека, формирования его мировоззрения.

Таким образом, русский язык в студенческой национальной аудитории выполняет следующие функции:

1. Получение доступных современных знаний;
2. Функция межнационального общения в любых сферах: учебно-профессиональной, общественно-политической, социально-культурной, официально-деловой, обиходно-бытовой;
3. Функция использования Интернет;
4. Функция всякого рода современной информации;
5. Воспитательная функция, связанная с формированием мировоззрения студентов, культуры, эстетического вкуса, духовного и нравственного развития.

Современное функционирование русского языка как языка межнационального общения находится в тесном единстве с мировой культурой и цивилизацией. Важно организовать учебный процесс таким образом, чтобы посредством русского языка студенты могли приобщиться к мировой культуре. На занятиях важно создать модель культуры, которая будет способствовать духовному совершенствованию обучаемых на базе диалога родной культуры и мировой. Составляющими такой модели могут быть: реальная действительность, представленная предметно (фотоснимками, иллюстрациями, рисунками); предметно-вербально (телепередачи, спектакли, кинофильмы); художественной литературой; учебно-популярной-текстами, имеющими воспитательное содержание, а также фразеологизмами, половицами, высказываниями известных людей. Приобщение человека к культуре происходит не только при изучении языка, но и под влиянием того, что мы читаем, слышим, видим, под влиянием той речевой среды, в которую погружены обучаемые.

Одним из средств, создающей развивающую речевую среду является текст. Функция текста – коммуникативная, смыслообразующая и творческая. Тексты должны содержать материал для работы по грамматике, эстетическую ценность и воспитательную направленность. Система заданий на занятиях русского языка предполагает создание готового образовательного продукта: написание аргументированного эссе, творческой работы, ориентированной на цели и задачи коммуникации. В качестве подготовительного этапа учащиеся занимаются комплексным анализом текста, лингвистическим анализом, сопоставительным анализом. Определение темы, идеи, стиля, типа речи становится не целью, а лишь средством достижения той или иной цели.

Повышение речевой культуры студентов также невозможно без формирования определенных умений и навыков:

- умение осмысливать и хорошо представлять себе речевую ситуацию – цель общения, тему и основную мысль высказывания, адресата речи, место общения, объем высказывания, сформировать замысел будущего речевого произведения;
- умение в соответствии с замыслом собирать материал, пользуясь разными источниками, систематизировать его, составлять план будущего высказывания с ориентацией на замысел;
- умение в соответствии с замыслом пользоваться разными стилями и типами речи, разнообразными языковыми средствами, выбирать их с учетом всех компонентов речевой ситуации;
- умение видеть реакцию слушателя во время устной речи, соотносить произносимое с замыслом и корректировать свою речь.

Конечная роль обучения языку обусловлена той ролью, которую он играет в жизни каждого человека и всего общества, являясь важнейшим средством общения и познания окружающего мира. Студенты нуждаются в русском языке и как в средстве получения знаний, современной информации, и как в средстве повышения своего профессионального общения, при осуществлении совместной научной деятельности. Русский язык в казахской аудитории играет большую роль не только в подготовке квалифицированных специалистов, но и в воспитании их духовного и нравственного развития. Обучение русскому языку активизирует формирование коммуникативной компетенции, воспитывает языковую личность, способную к профессионально-деловой межкультурной коммуникации, стремящуюся к саморазвитию и самообразованию, умеющую творчески мыслить.

### **Использованная литература**

- 1.Быстрова Е.А. Коммуникативная методика в преподавании русского языка. Русский язык и литература – 2016. №1
- 2.Павленко В.К. Коммуникативная компетентность как основной результат обучения. М.2016.
- 3.Мурина Л.А. Проблема формирования коммуникативной компетенции. Русский язык и литература. – 2015. №3
- 4.Пассов Е И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М. Просвещение, 2017.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

*Ашикбаева У.А.  
учитель русского языка и литературы  
средняя школа-лицей №23  
Казахстан, г.Актобе  
uruncha\_1970@mail.ru*

Говоря о сдаче выпускниками ЕНТ, хочется отметить, что буквально последние 2 года учащиеся вместо обязательного предмета «Русский язык» в форме тестирования сдают «Грамотность чтения». В этом блоке ученик должен поработать с четырьмя текстами и выполнить сопутствующие задания: например, максимально точно озаглавить текст, выбрать его область применения, определить стиль речи, выделить основную мысль и т.д. После ЕНТ часто от учащихся учителя слышат, что это не экзамен по русскому языку. И это неверно. Программа обновленного содержания образования направлена на приобретение учащимися широкого круга компетенций, называемых часто навыками 21 века. В условиях обновления содержания при обучении русскому языку учащиеся развивают навыки говорения, аудирования, чтения и письма, которые им будут необходимы для разрешения жизненно важных проблем в дальнейшем.

Целью учебной программы по предмету «Русский язык» является формирование функционально грамотной личности. Но есть большая проблема, которая действительно требует решения, – это потеря функционального чтения. Наши дети читают очень мало. У нас примерно, по исследованиям, 25% населения не владеет навыками функционального чтения. Это значит, что вы читаете текст и не можете тезисно пересказать содержание. К тому же наши дети молчаливы. В школе и на вузовских занятиях, как правило, идёт один сплошной монолог учителя. Дети больше молчат. Сейчас мы чётко понимаем, чего нам не хватает: мы должны обязательно в наше предметное содержание внести всё то, что сделано в последние десятилетия в области знания о мире по всем предметам без исключения.

Мы живем в мире текстов. Мы слушаем устные сообщения в новостях, получаем информацию в мессенджерах, читаем афиши, рекламные тексты, изучаем билеты на самолет или поезд. Поэтому текст становится основной единицей на уроках русского языка и позволяет решить две задачи: увидеть использование изученных грамматических правил и строить собственные высказывания на основе прочитанного.

Великий русский педагог К.Д.Ушинский считал, что именно учитель русского языка должен научить ребёнка учиться, приобщать его к самостоятельной беседе с книгой, к самостоятельному умственному труду.

Овладение функциональной грамотностью на уроках русского языка подразумевает способность учащихся свободно использовать навыки чтения и письма в целях получения информации из текста и передача такой информации в реальном общении.

Обучение функциональной грамотности предполагает развитие познавательных способностей учащихся на уроках русского языка:

- овладение навыками и умениями понимания и анализа текстов разных видов;
- овладение навыками и умениями различных видов устной и письменной речи;
- овладение системой стилистических и функциональных разновидностей речи применительно к активному и пассивному словарю;
- овладение орфографией и пунктуацией;

- расширение активного и пассивного словарного запаса учащихся, полное овладение грамматическим строем русского языка.

Говоря о развитии учащегося, К.Д.Ушинский имел в виду не только развитие мышления ученика, но и другие качества – наблюдательность, воображение, желание и способность самостоятельно приобретать новые знания.

Обновленная система образования при обучении русскому языку предполагает отход от традиционной организации учебного процесса и базируется на ожидаемых результатах, которые определяются по 6 образовательным областям и отражают деятельностный аспект, т.е. обучающиеся «знают», «понимают», «применяют», «анализируют», «синтезируют», «оценивают». Приведу некоторые виды работ на уроках русского языка.

Итак, эффективным средством развития ученика является проблемность в обучении, создание на уроках ситуаций затруднения, которые побуждают учащихся к поиску, доказательству, обоснованию высказываемых предположений. Проблемными являются такие задания, которые учащиеся воспринимают как посильные для себя, но для решения которых у них недостаёт каких-то знаний или умений. Вслед за проблемной ситуацией, создающей психологические предпосылки для активного усвоения новых знаний, учащиеся или сами или с помощью учителя ищут правильное решение.

Учащимся, например, даются предложения с сочинительными и подчинительными союзами, и предложения, содержащие в своём составе предлоги. Создается ситуация поиска: выявить сходство и различия между предлогами и союзами. Также, например, найти сходство и различия между самостоятельными и служебными частями речи. Не всегда удается сразу выявить существенный признак как их роль в предложении. Проблемными могут быть задания по определению новых для учащихся лингвистических понятий, по установлению связи грамматических форм с правилами правописания и стилистическими нормами. Учащимся предлагается определить, какой частью речи является слово бегущий, похожее на прилагательное. Создается ситуация затруднения, которая и служит толчком для поиска теоретических сведений и определения причастия как особой части речи. Или, например, учащиеся до ознакомления с соответствующим правилом должны определить написание слов написанный и написаны. Ученики сравнивают с написанием суффиксов разных частей речи. При этом формируется опыт поисковой деятельности, учащиеся учатся обобщать, анализировать, делать выводы.

Приёмы учебной работы, развивающие функциональную грамотность при изучении русского языка, различаются в зависимости от раздела курса и темы. При изучении фонетики и графики особое внимание уделяется таким видам заданий, как установление фонетических соответствий согласных звуков, выявление смысловозначительной роли гласных и согласных звуков, выявление несоответствия между звуками и буквами.

Часто на уроках учащиеся многие слова понимают поверхностно, неполно и даже искаженно. Это затрудняет работу с материалом учебника, мешает полноценному восприятию объяснений учителя, художественного текста, ограничивает возможности анализа учебного материала. Правильному

пониманию и употреблению слов способствует работа над многозначностью слова, над омонимами, синонимами, антонимами. Нужно не только научить школьников различать разную лексику, но и показать роль этих слов в художественном тексте, нормы и приёмы их использования. Немаловажное значение имеет работа над словами и словосочетаниями, выражающими логические отношения между понятиями, частями текста. Но прежде чем учить школьников обобщать, анализировать, делать выводы, нужно, чтобы они усвоили смысл слов: проанализируйте, обобщите, сделайте вывод, отчетливо поняли, какие мыслительные операции обозначаются этими словами. На простых, хорошо запоминающихся примерах надо проиллюстрировать умственные действия, обозначаемые указанными словами, и лишь потом требовать от ученика анализа, обобщения или вывода. Ученик должен хорошо понимать логическое содержание слов и оборотов, как подтвердить, обосновать, сравнить, выделить главное.

Развивающий эффект функциональной грамотности при изучении раздела «Словообразование» определяется прежде всего приобщением учащихся к приемам словообразовательного анализа, использованием его для лучшего осмысления значения слов и их частей, установлением взаимосвязи между разными сторонами слова. При работе над частями речи от учащихся требуется более высокий уровень абстрагирования и обобщения. Они учатся оперировать уже не конкретными языковыми элементами, а отвлеченными категориями: морфологическими признаками, грамматическими формами, лексико-грамматическими разрядами, синтаксическими функциями. Синтаксис способствует анализу смысловых и грамматических отношений между компонентами словосочетания, предложения и текста. Крайне важно понимание учащимися синтаксической структуры предложения, которая развивает лингвистическое мышление. С этой целью используются учителем доказательства, различные приемы обобщения, задания, требующие практического применения синтаксических знаний, составление обобщающих таблиц и схем на уроках.

Развитие функциональной грамотности продолжается и на уроках литературы. Ученик учится точному и выразительному использованию языковых средств, организации чтения, развитию техники и целенаправленности чтения, навыкам работы со справочной литературой в целях совершенствования своей речи. В 5-6 классах функциональная грамотность начинается с обучения навыкам гибкого чтения. Задания к текстам выполняются разные: выделяем части текста, выделяем основную мысль каждой части, составляем план текста, вычленяем из текста новую информацию, формулируем главную мысль.

Работа по овладению функциональной грамотностью продолжается в 7-9 классах. Учащиеся знакомятся с текстами разных стилей. По ходу чтения текстов определяются слова, указывающие на принадлежность текста к какому-то стилю речи, типу. Также ученики определяют языковые средства, обеспечивающие связь предложений в тексте, выстраивают логические схемы для понимания содержания текста и его композиции.

Для развития навыков чтения на уроках литературы я использую небольшие отрывки из рассказа, заинтересовываю учащихся сюжетом, содержанием и



рекомендую прочитать произведение полностью. Иногда записываем с учащимися одно- два предложения из произведения, коротко касаюсь темы и уже этим обеспечиваю популярность произведения. В отдельных случаях, если книга очень увлекла детей, после самостоятельного прочтения организуется обсуждение её.

Одним из наиболее широко используемых на уроках русского языка и литературы видов работ являются письменные творческие работы. Чаще всего работа над пейзажной картиной, работа над описанием животных, птиц и внешности людей, работы с элементами вымысла, со сказочными сюжетами. Такие творческие работы показывают синтез знаний, становятся эффективным средством развивающего воздействия на учащихся. Каждое сочинение, эссе требует работу над группами слов, которые потребуются при описании.

Бывают, темы уроков русской литературы перекликаются с уроками истории, английского языка. В этих случаях стараюсь проводить интегрированные уроки, где понимание темы идет на текстах разных стилей.

Таким образом, учащиеся 5-9 классов должны владеть техникой целенаправленного чтения, читать с соблюдением норм произношения звуков и ударения, обогащать свой словарный запас, совершенствовать грамматический строй речи. Практика работы показывает, что учащиеся умеют читать тексты разных стилей изучающим чтением, владеют отдельными приемами ознакомительного чтения разных текстов, пересказывают текст подробно и сжато, знают основные типы текстов, пишут тексты таких типов, могут определить стиль текста, письменно излагают материал текста.

Познавая законы языка, преодолевая трудности овладения знаниями, умениями и навыками, вдумываясь в содержание текстов, на которых совершается обучение, участвуя в коллективном поиске и радуясь общему успеху, ученик вместе с тем формируется как личность. А функциональная грамотность в свою очередь дает возможность использовать знания и умения для решения реальных задач в работе и социальных отношениях.

### **Использованная литература**

1. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы / [www.edu.gov.kz/ru/zakonodatelstvo](http://www.edu.gov.kz/ru/zakonodatelstvo).

2. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2017-2018 учебном году. Астана, 2017.

## **ЗНАЧЕНИЕ МНОЖЕСТВЕННОГО ЧИСЛА В РУССКОМ И КАЗАХСКОМ ЯЗЫКАХ**

*Әбдіғази С.Х., ст. преподаватель,  
магистр гум. н.,  
Джабасова А.Б., преподаватель  
Актюбинского регионального*

В последнее время заметно усилился интерес к сопоставительному исследованию разносистемных языков.

В сопоставительном изучении русского и других национальных языков достигнуты немалые успехи, однако казахско-русское сопоставительное языкознание находится на стадии становления.

В практической сфере актуальность проблематики обусловлена тем, что функционирование в Казахстане русского языка, как языка межнационального общения выдвигает на передний план необходимость совершенствования, методики преподавания русского языка в национальной аудитории и казахского языка в русской аудитории.

Имена существительные в русском языке, как и в казахском, имеют два числа – единственное (жекеше) и множественное (көпше).

Однако, «категория числа имен существительных представляет сложный предметно-смысловой узел, в котором сплетаются разнообразные грамматические и лексико-семантические особенности существительных». [4, 128]

Множественное число – это словоизменительное номинативное грамматическое значение, показывающее, что названный предмет или лицо представлен в количестве большем, чем один.

За формами множественного числа коррелятивных существительных в русском и казахском языках закрепились следующие значения:

- 1) значение простой количественной множественности: кітап – кітаптар, книга – книги, тал – талдар, дерево – деревья;
- 2) значение парносоставности, выражение точного количества равного двум: көздер «глаза»;
- 3) значение класса: Бекіре балық ірі болады. – Осетровые рыбы имеют большие размеры;
- 4) обобщенно – собирательное значение: Балалар – өмірдің гүлі. Дети – цветы жизни;
- 5) дистрибутивное значение: олар бастарын түсірді. они опустили голову;
- 6) гиперболическое значение: шайларын ішіп отыр. распивают чай;

В русском и казахском языках ядром субкатегории множественного числа является значение простой количественной множественности: оно проявляется у слова вне контекста, в изолированном употреблении, оно наиболее частотно и чаще всего попадает в поле зрения. Например: олени – бұғылар, столы – үстелдер, девушки – қыздар.

Значение парносоставности – подвид первого значения (любая множественность – множественность, состоящая из двух элементов, составляющих целое; Бүкіл көзімен экранға тесіліп қарады – Все глаза устремлены на экран; Оның көзі әдемі – У нее красивые глаза.

В русском языке имена существительные означающие парные предметы в основном употребляются в форме множественного числа: сапоги, носки, брюки,

лыжи и т.д. Но в особых случаях, когда возникает необходимость указать на одну часть этих парных предметов, они могут употребляться и в единственном числе. Например: сапог, носок и т.д. Ты не видел мой один носок?

В казахском языке указываемые существительные обычно употребляются в форме единственного числа: Ол өзіне етік сатып алды. – Он купил себе сапог. Көз талса, құлақпен тыңда. – Глаз устал, слушай ухом. Употребленные же в форме множественного числа обозначают несколько пар данного предмета: Ол өзіне шұлықтар сатып алды. – Она купила себе несколько пар чулок (носок). В казахском языке эти существительные употребляются с определяемым словом обычно во множественном числе.

Значение класса в большинстве случаев передается в единственном числе, но иногда встречаются имена существительные, которые обозначают значение класса передаваемые множественным числом. Например: Осетровые рыбы имеют большие размеры. – Бекіре балық ірі болады; «Книги – мои рабы и должны служить мне, как я хочу», – шутил редко Кари. (Г.Серебрякова) – Кітап – менің құлым, сондықтан олар мен қалағандай қызмет етеді, – кейде қалжындайтын еді Кари.

Обобщенно – собирательное значение, как и значение класса, рода во многих случаях передается в единственном числе. В этом значении могут употребляться существительные во множественном числе. Например: Бала – өмір гүлі. Дети – цветы жизни; Марал Шығыс Қазақстанда мекендейді – Маралы обитают в Восточном Казахстане.

Дистрибутивные значения употребляются для обозначения многих предметов, отдельно соотносимых с другими предметами. Например: Женщины грациозно сбросили с головы огромные кашемировые шали... – Әйелдер үлкен кашемир орамалдарын бастан әсерлі түсірді...

Множественное число гиперболическое, возвеличивающее отдельный предмет, широко распространено. Главное назначение форм множественного числа с гиперболическим значением состоит в том, чтобы представить данное единичное явление, предмет как серию аналогичных явлений, предметов, которые пока скрыты от наблюдателя. Например: шайларын ішіп отыр. распивают чай; күш жоқ – сил нет; шаң жуытпайды –пылинки сдувает; мне безумно хочется на воздух – менің таза ауаға шыққым келеді.

Множественное употребляется только в названии лиц – по профессии, социальному и национальному происхождению. Например: французы – француздар, татары – татарлар, уйгуры – ұйғырлар; пожарники – өрт сөндіруші, воспитатели – тәрбиеші, биологи – биологтар. Название не лица в этом значении окказионально и связано с метафоричным или метонимическим переносом. Например: «Иной думает, что он вышел в люди, а в самом деле он вышел в свиньи». (И.Гончаров). Біреу ойлайды адам қатарына кірдім деп, бірақ ол шын мәнінде малға айналды.

Синтаксические сочетания «выйти в люди – адам қатарына қосылу», «служить народу – халыққа қызмет ету», в казахском языке употребляются в единственном числе.

Значение условной неопределенности по своей сути связано с количественной неопределенностью, где количественная неопределенность оставляет невыясненный вопрос, сколько именно, названно формой множественного числа. Например: – У вас есть дети? – Сізде балаларыңыз бар ма? – Сколько? – Нешеу? – Один. – Біреу. Возможен вопрос с формой единственного числа: – У вас есть ребенок? – Сізде бала бар ма? , предполагает приблизительное значение. – У нас гости. Отец приехал. – Бізде қонақ. Әкем келді. В отделении новые дежурные: молодой парень с девушкой. – Бөлімшеде жаңа кезекші: жас жігіт пен бойжеткен. В последних двух примерах в казахском языке наблюдается расхождение, так как слова *гости* и *дежурные* в предложениях употребляются в единственном числе.

Таким образом, в русском и казахском языках множественное число кроме своего основного значения имеет и другие значения, однако другие «микркатегории» – только признак проявлений множественности.

### **Использованная литература:**

- 1 Исаев С.М. Қазақ тілі. Алматы, Университет «Қайнар» 1993г.
- 2 Исаев С.М, Нуркина Г.Т. Сопоставительная типология казахского и русского языков. Учебное пособие. Алматы, «Сонат». 1996г.
- 3 Дегтярев В.И. Основы общей грамматики. Ростов-на-Дону, 1973.
- 4 Тронский И.М. История античной литературы. Л., Учпедгиз, 1946.

## **ЛИНГВОЭКОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫ БІЗГЕ НЕ БЕРЕДІ?**

*Баекина А. Е.*

*Гуманитарлық ғылымдар магистрі*

*№23 орта мектеп-лицейі*

*Қазақстан, Ақтөбе қ.*

*ayazhan\_yeleusizkyzy\_filolog@mail.ru*

Тіл білімінің негізгі міндеттерінің бірі әдеби тілді қалыптастыру. Тілді жетілдіру – барлық адамзаттың міндеті. Сол тілдің бүгінгі мен ертеңі тілді қолданушылардың өз қолында. Сондықтан тіл білімі ғылымының бір саласы ретінде соңғы кездері зерттеле бастаған лингвоэкология ғылымы осы бағытта айрықша орын орын алады. Себебі, лингвоэкология саласы әлеуметтік, психологиялық, философиялық ғылымдардың тоғысында пайда болған. Бұл ғылымның қазақ тіл білімінде де кең өріс ала бастағаны жөнінде Н. Уәлиұлы біраз тұжырымдар жасап келеді.

Тілдік орта лингвоэкологиялық зерттеудің түпқазығы болып саналатын қоғам мүшелерінің тілдік санасының қалыптасуына ықпал ететін, тілдік жүйенің жай-күйі мен сол тілді қолданудың қоғамдық-тілдік тәжірибесі, тілдің қоғамдағы болмысына, оның дамуы мен қызмет етуіне әсер ететін экономикалық, идеологиялық, мәдени, әлеуметтік-психологиялық, этнопсихологиялық факторлардың жиынтығы [1].

Лингвоэкология ғылымдағы жаңа бағыт ретінде адам мен қоғамның тілдік аясын зерттей келе, ереже мен қағида, жүйелердің қалыптасуына әкеледі, ол тек экология үшін ғана емес, тілдің дамуы мен қоршаған ортаның проблемаларын шешу мүмкіндіктері үшін де аса қажет. Бұған қоса, лингвоэкология сөйлеу мәдениетінің мәселелерін қамтитын тіл білімінің бір саласы ғана емес, ол адамзаттың рухани инабаттылығын сақтай отырып, балағат, әдепсіз және тұрпайы лексикадан қорғау қызметін де атқарады. Рухани, мәдени құндылықтарды сақтаушы ретінде тілге деген қызығушылықты арттырады.

Лингвоэкология ғылымының тағы бір ерекшелігі ол ғаламдастыруда тіл мәселесін шешуге көмектеседі. Себебі тіл - әрбір ұлттың рухани-мәдени мұрасын сақтаушы, оны келесі ұрпаққа жеткізуші. Тілдер арасындағы қарым-қатынас пен қоғам арқылы тіл экологиясын ғылым ретінде танып білуге болады. Тіл тек сөйлейтіндердің санасында өмір сүріп, онда әлеуметтік және табиғи ортаның басқа сөйлеушілермен арақатынасында қызмет атқарады. Тіл экологиясының аздап физиологиялық табиғаты (яғни сөйлеушінің санасындағы басқа тілдермен қарым-қатынасқа түсуі), біраз әлеуметтік (яғни коммуникативті құрал болып табылатын қоғаммен қарым-қатынасқа түсуі) қызметі бар. Тіл экологиясы оны оқып үйренген, қолданып басқа адамдарға үйреткен адамдарға байланысты өмір сүреді.

Тілдің қызмет атқаруы мен дамуы – экожүйе деп көрсетілсе, ал қоршаған орта – тілдік концепт ретінде танылады. Лингвоэкология тілдің дамуының объективті бет-бейнесін көрсете білуге тиіс. Эколингвистикаға қажетті бірліктер ретінде тілдер арасындағы байланыс, тілдік тұлға ретінде адам және оны қоршаған ортасы аталады. Сонымен қатар тіл адам мен табиғат арасындағы үздіксіз қарым-қатынас құралы ретінде қарастырылады. Оған төніп отырған қауіп жөнінде қоғамға дабыл қағып, әдеби тілдің тағдырына адамдар, қоғам тіршілік етіп отырған тілдік орта қамқорлыққа алынып, қорғалуға тиіс. Лингвоэкологияның міндеті мен қарастыратын мәселелерінің құрамына қоршаған тілдік ортаны әртүрлі ластанудан сақтау, тазалау, сондай-ақ лингвистикалық нигилизммен күрес те енеді, – деп Н.Уәлиұлы тіл тазалығын сақтауды да, қазақ тілі – қазақ халқының мәдени жадын, тарихи жадын жинақтаушы, сақтаушы, ұрпақтан-ұрпаққа жеткізуші, оларды қайта жаңғыртушы, ұрпақ пен ұрпақтың рухани дүниесін сабақтастырушы ретінде қазақтілділердің экологиялық рухани ортасының міндеті екенін көрсетеді.

Лингвоэкологияда тіл басқыншылығы деген ұғым бар. Бөгде тіл басқындылығы ана тіліміздің тілдік ортасын тарылта бастайды. Тіл өз «үйінде», өз “мекенінде” зардап шегеді. Бөгде тіл алдымен басқару, ақпарат, ғылым-білім саласында үстемдік етіп салтанат құрады. Мұның өзі ұлттық тілдің интеллектуалдық, танымдық, ақпараттық әлеуетін әлсірете бастайды. Жаһандық қостілділік мәселесін жас ғылым лингвоэкология шешуі керек. Бұл ғылымның басты міндеті – тілдердің нормаларын және сөйлеудің ұлттық нақышын сақтау. Кейбір ғалымдардың пайымдауынша лингвоэкология мәні – ол жер бетіндегі алуан түрлілікті, соның ішінде тілдің әр түрлілігін сақтап қалуға ерекше көңіл аудару. Қазіргі таңда оның басты мақсаты – ұлттық тілдің жекелігін сақтап қалу. Барлық байланысты жоққа шығаратын пуризмға қарағанда, лингвоэкология

байырғы және кірме лексика арасындағы кейбір ұқсастықтарды жоққа шығармайды, керісінше қолдайды.

Осындай тіл басқыншылығы тек қазақ тілінде ғана емес, барлық тілдерде де кездеседі. Мысалы орыс тілінде И.А.Стерниннің атап көрсетуі бойынша 90-жылдардың басы орыс тілінің бөгде тілдер лексикасымен араласуымен ерекшеленген екен. Қазіргі лингвист ғалымдардың зерттеуі бойынша күніне 300 сөз орыс тіліне енеді екен. Ол сөздердің басым көпшілігі ағылшын тілінен енген. Бүгінгі таңда қазақ тіліне де ағылшын тілінен сөздер көптеп енуде. Ресей ғалымдарының пікірінше әсіресе көптеген кірме лексика газет, журнал беттерінде көрінеді, сондықтан газет, журнал бетінде кездесетін мәтіндерді оқу үшін алдымен ағылшын тілін оқыту мәселесі өзекті болып келеді [2].

Қазіргі уақытқа дейін көптеген тарихи жағдайларға байланысты қазақ тіліне шетел сөздердің ауысуы дәнекер тіл орыс тілі арқылы жүзеге асты. Қазақ тілінде кездесетін ағылшын тілінен енген сөздер ғана емес сондай-ақ француз, герман тілдерінен енген сөздер көп. Олардың қазақ тіліне ену жолдары тіл білімінде кең көлемде зерттеліп келеді. Себебі жаһандану үдерісінде қос тілділік, көп тілділік мәселесі бүгінгі күннен бастау алып жатыр. Мысалы қазақ тілінде кездесетін француз тілі сөздерін А.К. Ахмадина «Қазақ француз қостілділігі оқу саласында үдемелі түрде дамып отыр, себебі осы тілді тұлғалар көбінесе жасанды жағдайда үйренеді.» деп қазақ-француз қостілділігінің мәселелерін ашып көрсетеді. Е.А.Штейнер «Вопросы фонетического и грамматического освоение англицизмов и германизмов в русской разговорной речи города» атты кандидаттық диссертациясында орыс сөйлеу тіліндегі ағылшын және герман тілдерінің бірліктерінің өзгеріске ұшырап күнделікті қолданыстағы сипатына тоқталады [3]. Сол еңбекті оқи отырып қазақ сөйлеу тіліндегі ағылшын мен герман тілдерінің элементері дәл орыс тіліндегідей өзгеріске ұшырайтынына көз жеткіземіз. Ағылшын мен герман сөздерін дыбыстық құрамдық өзгерістерімен орыс тілі арқылы қабылдаймыз. Қазақ тіліндегі шетел сөздерінің көптеп енуін Қазақстанның эканомикасының қарқынды дамуымен байланыстыруға болады. Сондай-ақ халықтың әлеуметтік ғаламтор желілерін кеңінен пайдалануын да айта аламыз. Олар орыс тілі арқылы қазақ тіліне еніп тілдік қолданысқа енген ағылшын сөздері. Солардың бірқатарына тоқталып өтелік.

Әдетте жарыспалы қолданыстар дегеніміз – «ескі» мен «жаңаның» үзеңгі қағыса қатар қолданылуы. Мысалы, финанс – қаржы, рынок – нарық тәрізді жарыспа сөздердің тілдік қарым-қатынас машығында сабақтастық принципі бойынша, біразға дейін жарыса жүріп, келе-келе біреуі орнығады, екіншісі өзінен-өзі қалып қояды. Сөйтіп, табиғи түрде бірте-бірте тіл өзін-өзі реттеп отырады. Сонымен бірге терминкомның белсенді араласуымен біралуан жарыспасөздер тез арада нормаға түсіп, ғылым тілінің кәдесіне жарап жатады. Олардың тілдік норма үрдісіне сай келетіні немесе ауытқитын тұстарына талдау жасап отыру тілші құзыретіне жатады. Бертін келе сөздің ықшам нұсқасына артықшылық беріліп, жарыспасөздер бір сабаға түсті. Онсыз да жаңа сөз бедерлеуде «жүгі ауыр» -шы, -ші тәрізді жүрдек қосымшаларды диқан, аспаз, куә сөздеріне телімей-ақ, үнемді қолдану жақсы нышанға бағаланар жайт. Ендігі жерде әлгідей сөздерді диқаншы, аспазшы, куәгер, куәші деп талғаусыз қолдана беру қалыптасқан терминдік

норманы бұзу деп танылады. Алайда өткеннен тағылым алсақ, бүгінгімізді байыптай алар едік. Бірақ, амал не, баяғы бір ізді қайта шиырлай беретін тәріздіміз. Сондағы айтайық деп отырғанымыз – инвесторшы, бітімгерші сияқты сөздер.

Тілдің майын тамызып сөйлейтін, сөз танитын қазақ куәгер, зергер тәрізді сөздерге -шы, -ші жұрнағын қосақтап, куәгерші, зергерші демес еді. Осы тәрізді бітімгер сөзін бітімгерші деу жаңсақтық болар еді. Алайда қалам билігі қолына тиген журналист ағайындар бітімгер деудің орнына бітімгерші деп, құрыққа сырық жалғап жібереді: «Испанияның 1,3 мың бітімгершісі Иракты тастап шыққаны оқырманға мәлім» («Жас Алаш», 6.05.04).

Дәл осы сияқты бүгінгі газет бағаналарында сертификациялау, индексациялау деген қате қолданыс етек алып барады: «Институтта астық және астық өнімдері сапасын зерттеу лабораториясы мен сертификациялау орталығы жұмыс істейді» («Егемен Қазақстан», 31.03.04); «Егер 2001-2003 жылдары барлығы 116 қазақстандық кәсіпорын басқару сапасын сертификацияласа, биылғы жылы бұл цифр екі еселене түспек» («Алматы ақшамы», 24.02.04). Бұл сөздердің дұрысы - сертификаттау, индексстеу.

Кез-келген термин – сөзжасамдық әрекеттің нәтижесі. Сөзжасамдық құрылымдарға жатпайтын тұлғаларды қолданып, жоқты жонғандай болып, онай жерден термин жасай қоюды әдетке айналдырып жатқан сияқтымыз.

Тілде жаңа сөздің пайда болуы – үлкен оқиға. Ол – сана-сезімдегі сонылықтың, ой-өрістегі өзгерістердің хабаршысы. Бірақ, амал не, қазіргі «жаңалық» дегендеріміздің біразы діттеген жерден шыға бермейді.

Солардың біралуаны – газ құбыры, ғарыш кемесі, ғарыш айлағы, әуе жолы, су жолы, жүк мәшинесі т.б. күрделі атаулар. Мұндай сөздерді газеттен оқып, радио-телехабарлардан естіп жатамыз. Көрген көзде, естіген құлақта жазық жоқ, әрине. Бірақ сөз қолданысымыз қиыс жолға түсіп барады. Жол атауларын тасжол, теміржол; көлік құралдарын өгізарба, атшана, атарба деп бір екпінмен айтушы еді ғой. Тас жолы, темір жолы; өгіз арбасы, ат арбасы, ат шанасы деген қазақты көрген жоқпыз. Олай болса, әуежол (әуе жолы емес), теңізжол (теңіз жолы емес), сужол (су жолы емес), газқұбыр (газ құбыры емес), жүкмәшине (жүк мәшинесі емес), ғарышайлақ (ғарыш айлағы емес) деп ықшамдап, біріктіріп жазуға да, радио-телехабарларда бір екпінмен біріктіріп айтуға да болар еді. Жұртшылықпен осы жайттарды да ойластырғанымыз жөн болар.

Бір кездегі қазақ тілінде алтайы түлкі, қазақы ер, арабы ат, қалмақы ер, асфаһани қылыш, асфаһани кілем, бұлғары садақ, үрімі мылтық тәрізді тіркесті атаулар едәуір кездесетін. Ал қазір осындай тіркесті атаулар жасайтын модельді терминтүзімде неге жандандырмасқа? Мұндай үлгілерді термин түзуде сала мамандары пайдаланса, ұтылмас едік. Мысалы, биолог, ботаник, зоолог тәрізді сала мамандары қолданатын алтай доланасы, алтай ұлары, алтай көртышқаны дейтін кейбір тіркесті атауларды осы модельге салып көрелік: Алтайы долана, алтайы ұлар, алтайы көртышқан десек, тілдік нормаға қайшы келе қоймас. Нұргелді Уәлиұлының пікірлеріне сүйене отырып мұндай модельдерді «жұмыс» істеткізу керек деп білеміз.

Қазақ тіл білімінде лингвоэкология ғылымының аса қажеттілігі байқалады. Бүгінгі таңда енді бой түзеп, қалыптасып келе жатырған осы жас ғылым саласын егжей-тегжейлі зерттеп, жандандыруға үлес қосу-басты міндетіміз.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1.Нұргелді Уәли. Фразеология және тілдік норма», 1997.

2.Нұргелді Уәли. Қазақ сөз мәдениетінің теориялық негіздері (докт. дисс.), 2007.

## **КАК МЕНЯЕТСЯ РУССКИЙ ЯЗЫК: ДИНАМИКА ЛИТЕРАТУРНОЙ НОРМЫ**

*Джанибекова А.А.  
учитель русского языка и литературы  
средней школы-лицея № 23  
Казахстан, г.Актобе*

«Норма – это совокупность наиболее пригодных (правильных, предпочитаемых) для обслуживания общества средств языка, складывающаяся как результат отбора языковых элементов (лексических, произносительных, морфологических, синтаксических) из числа сосуществующих, образуемых вновь или извлекаемых из пассивного запаса прошлого в процессе социальной, в широком смысле, оценки этих элементов» - писал С.И.Ожегов в 1955 году [1].

«Языковая норма с ее относительной устойчивостью всегда слагается в борьбе между традициями языкового вкуса и теми живыми силами, которые направляют естественный ход исторического языкового развития» [2].

«...Члены социума полигlossны: они владеют (во всяком случае должны владеть) разными коммуникативными кодами, обращаясь в данном социуме. Их социальный успех, в частности естественность их ролевого поведения, зависит от того, насколько совершенно это владение, насколько легко может индивид переключаться с одного кода на другой при смене социальной роли [3, 19]. Дорожа мнением группы и своей репутацией в глазах ее членов, человек в присутствии группы строит свою речь с ориентацией на групповые ожидания, на то, что принято говорить в этом узком кругу» [3, 21].

«Для нашего времени характерно усиление воздействия культурно- речевых факторов на состояние нормы. Социальная стратификация в предпочтении варианта речевой жизни общества ведет через возрастающее число говорящих и пишущих публично к усилению фактора языковой моды на постоянно происходящую борьбу нормативных вариантов одного языкового явления. Стремительно возникают и так же быстро уходят в небытие массовые поветрия, порой ненормативного плана. В узусе нарастает хаос, разброс в употреблении слова, формы, конструкции, звучания.» Уже никого не удивляет неправильное произношение слов: творог, диспансер, каталог, мизер, звонит и т.д.

«Задачей нормы остается узаконение вариантая, упорядочение хаотичности, но она идет на это неохотно, и большая сфера узуса остается неузаконенной.



В ней образуются три основные группы употреблений:

- 1) отвечающие литературной норме;
- 2) индивидуальные и социально – возрастные случайного, разового характера;
- 3) ненормативные и при этом широко распространившиеся, закрепившиеся в речи, иногда с признаком социально-профессиональной принадлежности.

Первые, находясь в состоянии покоя, к изменениям язык не побуждают. Вторые тоже. А вот третьи медленно, но неуклонно раскачивают норму. Такое расшатывание вынуждает кодификаторов иногда узаконить их и делать новым нормативным фактом, уже способным влиять на системные изменения [4]

Какие же существуют принципы отбора нормативного образца:

- 1) верность культурным традициям (самый сильный параметр, поэтому основным признаком нормы считается консерватизм);
- 2) следование законам языка;
- 3) распространенность языкового фактора;
- 4) авторитетность источника.

Важнейшее условие вкуса - социальное по природе, усваиваемое каждым носителем языка так называемое чувство, или чутье языка, являющееся результатом языкового и социального опыта, усвоения знаний языка и знаний о языке, бессознательной по большей части оценки его тенденций, путем оценок, отображающая системность языка в речи и общественные языковые идеалы. Чутье языка образует основу для глобальной оценки, принятия или непринятия определенных тенденций развития, определенных пластов лексики, для оценки уместности тех или иных стилистических и вообще функционально-стилистических условиях и для данных целей» [5, 25].

«Меняющиеся представления о правильном и эффективном использовании языка, доводимые порой до абсурда, можно обозначать словом мода» [5, 25].

Примеры распространенных в современной коммуникации нарушений нормы: гражданство, вместо гражданство; намерение вместо намерение; средства, средства, средствам; договоренность вместо договоренность; экспертный, вместо экспертный; украинцы, вместо украинцы; жалюзи, вместо жалюзи; каталог, вместо каталог; факсимиле, вместо факсимиле и т.д. Этот список легко продолжить.

Буквально за последний год начала победное шествие скромная прежде предложная форма «о том». Так в условиях загрязнения начинают вдруг размножаться в водоемах малозаметные прежде сине – зеленые водоросли». Я не исключаю о том, что цены будут расти», «запугивание о том, что...»,

«никаких сведений, подтверждающих о том...»

Неграмотность несет в себе какой -то – загадочный соблазн. Кто – то первый отважился упростить грамматику: ну зачем, действительно, потакать разборчивости, даже привередливости русских глаголов: «заявил о том» - правильно, а «доказал о том» - видите ли нет. И народ в едином порыве бросился за отважным вожаком, расширяя пролом в стене правил, возведенной педантами.

Приведу пример из произведения Полины Дельвиг «Тупиковое звено».

- Ваши документы, пожалуйста.

-Пожалуйста.

Молоденький пограничник внимательно изучал предъявленный паспорт:

- Вы гражданка России, полуутвердительно, полувопросительно произнес он.

- Да.

- И летите из Украины в ...

-С Украины, - автоматически поправила Даша и посмотрела в стекло.

«Надо было хоть немного подкраситься. На приведение похожа».

Человек в погонах поднял глаза:

-Что?

- Я лечу с Украины, упирая на предлог «с», повторила она.

- Из Украины.

- С Украины.

-Из Украины, пограничник нехорошо повысил голос.

- По- русски будет «с Украины». - Даша старалась говорить без нажима, но твердо. - Мы же по - русски разговариваем?

- Может, в Москве так по –русски и говорят. А у нас теперь независимое государство.

Самое время было вспомнить про молчание и золото, но не позволил характер.

- Вам покажется странным, но геополитический фактор никак не влияет на нормы языка. Исключение составляет Америка, но она не в счет. Дело в том, что этимология слова «Украина» восходит к слову «окраина». - «Господи, зачем я это говорю?!»- Имеются в виду те времена, когда основная часть украинских земель представляла собой окраину земель русских... Голос сам по себе угас.

Пограничник смотрел сквозь стеклянную перегородку еще более стеклянным взглядом.

- Девушка, я не пойму, вы что, хотите здесь остаться?

-Где?

- Здесь. В Украине.

- На Украине, - беззвучно пошевелила губами Даша.

- Что?

- На Украине мне нравится. Но я должна лететь.

- В таком случае вылетать вы будете из Украины.

- Если вам так спокойнее, то... Сжав волю в кулак, Даша заставила себя проглотить конец фразы.

«Вернейший способ узнать человека- его умственное развитие, его моральный облик, его характер - прислушаться к тому, что он говорит. Если мы замечаем манеру человека себя держать. его походку, его поведение и по ним судим о человеке, иногда, впрочем, ошибочно, то язык человека- гораздо более точный показатель его человеческих качеств, его культуры», - писал Д.С.Лихачев.

Современная языковая личность, писал Ю.Н.Караулов, «представляется состоящей из трех уровней:

1) вербально- семантического, предполагающего для носителя нормальное владение естественным языком, а для исследователя- традиционное описание

формальных средств выражения определенных значений;

2) когнитивного, единицами которого являются понятия. идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой индивидуальности в более или менее систематизированную "картину мира", отражающего иерархию ценностей. Когнитивный уровень устройства языковой личности и ее анализа предполагает расширение значения и переход к знаниям, а значит, охватывает интеллектуальную сферу личности, давая исследователю выход через язык, через процессы говорения и понимания к знанию, созданию процессам познания человека;

3) прагматического, включающего цели, мотивы, интересы. установки и интенциональности. Этот уровень обеспечивает в анализе языковой личности закономерный и обусловленный переход от оценок ее речевой деятельности к осмыслению реальной деятельности в мире.» В современную трактовку языковой личности можно ввести термин «речевой паспорт» - это совокупность коммуникативных особенностей личности. Степень владения «хорошей речью» позволяет описать основные типы речевой культуры:

**Элитарный** - предполагающий владение всеми нормами, выполнение этических, коммуникативных норм; именно общекультурная составляющая обеспечивает богатство как пассивного, так и активного словарного запаса. речевая культура элитарного типа основана на широком охвате сознанием говорящего (пишущего) разнообразных прецедентных текстов, имеющих непреходящее культурное значение);

**среднелитературный** - носителями которого является большинство образованного населения. Этот тип воплощает общую культуру человека в ее упрощенном и далеко не полном варианте. Характерной чертой среднелитературного типа является принципиальная удовлетворенность своим интеллектуальным багажом; отсутствие потребности в расширении своих знаний и умений, тем более в их проверке; неумение прогнозировать коммуникативный эффект от своей речи; небольшой словарный запас, неумение использовать в речи широкие синонимические возможности языка;

**литературно - разговорный, как и фамильярно - разговорный** типы начали складываться как самостоятельные в 90-е годы 20 века. Для них характерны владение только разговорной системой общения. Различаются «разговорные» типы только степенью снижения речи, неумение строить монологический текст.

Исходя из этого необходимы серьезные социо - лингвистические исследования учеников, определение речевого паспорта и систематическая работа по «созданию» языковой личности на уроках русского языка и литературы, используя богатейший арсенал педагогического и методического опыта.

### **Использованная литература**

- 1.Ожегов, С.И. очередные вопросы культуры речи // Вопросы культуры речи М.1955. № 3.
- 2.Винокур, Г.О. Из бесед о культуре речи //Русская речь.1967. № 3.
- 3.Крысин, Л.П. О социальной дифференциации современного русского языка. //

Русистика сегодня.1998. № 3-4. – С.21

4.Лаптева, О.А. Узус как арена языкового изменения// Коммуникативно-смысловые параметры грамматики и текста: Сборник статей, посвященных юбилею Г.А.Золотовой. – М., 2002.

5.Костомаров, В.Г. Языковой вкус эпохи. М.,1994. – С.25.

6.Брилева, И.С. Русское культурное пространство. М. Грозис, 2004.

7.Стереотипы в языке, коммуникации и культуре.Сб.статей /Сост. И отв.ред. Л.Л.Федорова.-М. РГТУ, 2009.

8.Русский язык: современная языковая ситуация и речевая культура. Сб.ст. Санкт-Петербург.2011.

## СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ ВНУТРЕННЕЙ ФОРМЫ СЛОВА

*Елмуратова С. А., к. ф. н.,  
старший преподаватель кафедры  
русского языка и литературы  
Нукусского государственного  
педагогического института  
имени Ажинияза,  
Узбекистан, г. Нукус,  
[sayora\\_1981@mail.ru](mailto:sayora_1981@mail.ru)*

В современном языкознании трактовка понятий «внутренняя форма слова» (шире – «внутренняя форма языка») связаны прежде всего с осмыслением и интерпретацией концепции В. фон Гумбольдта, а в русистике – и А.А.Потебни.

Практически во всех работах, связанных с исследованием семантики, лексики, словообразования, психолингвистики проблематика внутренней формы (далее – ВФ) обязательно затрагивается, отражая точку зрения автора.

Разброс в понимании ВФ слова очень широк, от отождествления ВФ с понятием, или образом, положенным в основу наименования до понимания ВФ как морфонологической структуры.

Согласно определению О.Г.Ревзиной, ВФ – указание на лексический способ категоризации, без категоризации словообразовательной, которая дополняет лексическую; ВФ – вне словообразовательного уровня [1, 60-61].

Важно также определение соотношения ВФ и мотивированности значения слова. О.П.Ермакова и Е.А.Земская отмечают, что понятия ВФ и мотивированности близки, но не тождественны, мотивированность содержит указание на принадлежность базового слова или словосочетания к той или иной части речи и семантической группе. Понятие ВФ вскрывает характер (природу) наименования.

Совершенно оригинально рассмотрение ВФ (в соотношении с внешней формой) Ю.С.Степановым: «Внутренняя форма рассматривается как взаимное ограничение всех единиц системы (форма имени, форма предложения), внешняя форма – как семиологическая система более низкого типа, чем та, формой

которой она выступает. Форма имени внешняя – единица лексики, слова [2, 357, 398]. В другом месте своей монографии «Имена. Предикаты. Предложения» в связи с рассмотрением семантического согласования Ю. С. Степанов пишет: «Границы его заданы формой предложения, которая с семиологической точки зрения есть не что иное, как поверхностная часть содержания» [2, 250].

Итак, при общем согласии в важности и необходимости понятия ВФ в словообразовании и лексикологии, неясными остаются следующие вопросы: 1) Является ли ВФ понятием исключительно этимологическим, принадлежит ли она в плане изучения исторической лексикологии или может рассматриваться и как понятие синхроническое? 2) Обладают ли ВФ все полнозначные слова или только производные? 3) Если ВФ в синхронном понимании – принадлежность производного слова в отличие от непроизводного, обладают ли ВФ также и членимые слова? 4) Совпадает ли ВФ со словообразовательным значением? 5) Каково соотношение ВФ и мотивированности?

Очевидно, что никакого окончательного решения всех этих вопросов быть не может, т.к. ВФ – исключительно сложное и многоаспектное понятие, существует определенная динамика соотношения внешней и внутренней формы, возможность рассмотрения одного и того же явления как элемента то внешней, то внутренней формы.

По определению Д.Н.Шмелева, «Формой слова является его звуковое выражение и грамматическая структура» [3, 5]. Однако по отношению к звуковой оболочке грамматическая структура содержательна. Двойственность грамматической структуры позволяет ставить вопрос о ее соотношении с ВФ слова. Представляется, что грамматический род, который не только является средством выражения понятийной категории «пол», средством согласования разных частей речи и одним из параметров классификации лексики, составляет существенный компонент ВФ слова в русском языке. Так, женский род слова жизнь (ср. со средним родом в немецком языке) определяет и прямые, и переносные употребления данного слова, весь спектр его функционирования.

В то же время нельзя забывать о неразрывной связи значений (и их основы – понятий) и звуков: «В языке понятие есть свойство звуковой субстанции, также как и определенное звучание есть свойство понятия» [4, 135].

Слово представляет собой форму (одну из форм) выражения понятия, его внешнюю форму.

В.В.Виноградов настаивал на том, что «внутренняя форма ни в какой мере не совпадает со значением слова..., хотя она и помогает уяснить идеологию и мифологию языка или стиля, связи и соотношения идей, образов и представлений в языке» [5, 20].

В.В.Виноградов пишет: «По определению А.Марти, внутренняя форма слова есть «сопредставление» или «созначение», которое образует посредствующее звено между звуками и значениями. Это образный способ выражения того или иного значения, обусловленный психологическими или культурно-историческими особенностями общественной среды или эпохи» [5, 20].

У Гумбольдта ВФ – посредник между понятием и звуком, у Виноградова – между звуком и значением, причем ВФ «потому и называется внутренними, что

они не имеют постоянных чувственных индексов, они – подвижные и изменчивые формы смысла, как он передается или изображается» [5, 21].

В.В.Виноградов вслед за А.А.Потебней связал ВФ со «сложными словесными композициями поэтического творчества», подчеркнул историческую изменчивость ВФ, их связь с эпохой, стилем, способом воззрения на действительность, а также участие в выражении ВФ оценочных моментов: «Во внутренних формах слова выражаются не только «толкование действительности», но и ее оценка... Само предметное значение слова до некоторой степени формируется некоторой оценкой, и оценке принадлежит творческая роль в изменении значений» [5, 20-21].

В.В.Виноградов не приводит примеров, свидетельствующих об этимологическом понимании ВФ, хотя сочувственно цитирует высказывание А.Марти, «где этимоны выражений! приравниваются к ВФ. Виноградовские примеры делятся на слова с переносным значением (**арбузик, тупое упорство**) и экспрессивные окказионализмы (**свинтусы, замарантусы** и под.). Это дает возможность предполагать, что понятие ВФ рассматривалось В.В.Виноградовым, прежде всего, как синхронное.

Л.А.Новиков эксплицитно связывает ВФ прежде всего с явлением многозначности: «Внутренняя форма слова наиболее явно обнаруживается в исходном (основном) значении, которое создает перспективу целостного восприятия лексической единицы, взаимосвязи внутренних форм значений в составе единого целого. Общность внутренних форм значений (или иначе: наличие у них общей внутренней формы) отчетливо выступает, например, в слове «кольцо» [6, 184].

Л.А.Новиков обращает внимание на то, что в работе «Мысль и язык» и в более поздних работах А.А.Потебня дает несколько отличные определения ВФ: «А.А.Потебня, развивая идеи В.Гумбольдта, писал в работе «Мысль и язык» (1982), что слово, собственно, выражает не всю мысль, которая принимается за содержание, а только один ее признак... В более поздних работах А.А.Потебни можно встретить и иное, более широкое определение внутренней формы как семантического содержания лексической или грамматической формы...» [6, 160-161].

«ВНУТРЕННЯЯ ФОРМА СЛОВА – семантическая и структурная соотнесенность составляющих слово морфем с другими морфемами данного языка; признак, положенный в основу номинации при образовании нового лексического значения слова. Внутренняя форма слова мотивирует звуковой облик слова, указывает на причину, по которой данное значение оказалось выраженным именно данным сочетанием звуков. Выбор признака, лежащего в основе номинации, не обязательно определяется его существенностью, это может быть лишь бросающийся в глаза признак, поэтому в разных языках один и тот же предмет может быть назван на основе выделения разных признаков, напр. рус. «портной» (от «порты» «одежда»), нем. Schneider (от schneiden «резать»), болг. «шивач» (от «шия» «шить»).

Внутренняя форма слова может остаться ясной и вызвать положительное или отрицательное по эмоциональному восприятию ассоциативно-образное

представление ("осел" – об упрямо-глупом человеке, "тащиться" – двигаться медленно и с трудом). Внутренняя форма слова, окрашивая лексическое значение экспрессивно, входит в коннотацию и изучается в лексикологии и стилистике. В результате исторических преобразований, происходящих в языке, внутренняя форма слова может быть затемнена или полностью утрачена... Воссозданием утраченной внутренней формы слова занимается этимология» [7, 771-772].

Наиболее распространенным является понимание ВФ слова как мотивировочного (мотивационного) признака, положенного в основу определенной номинации, однако отождествление мотивационного признака и внутренней формы производного слова представляется поверхностным решением сложной проблемы специфики семантики производного слова. Существует еще множество определений ВФ, обращенных к лексикологии или словообразованию. Наше понимание ВФ близко к ее трактовке Н.Е.Петровой «Внутреннюю форму слова логично рассматривать как двустороннюю, материально-идеальную сущность: смысловой образ, составляющий семантический план ВФ, должен быть объективирован морфемной структурой, который организует не только основа мотивированного слова, но и деривационный формант» [8, 9].

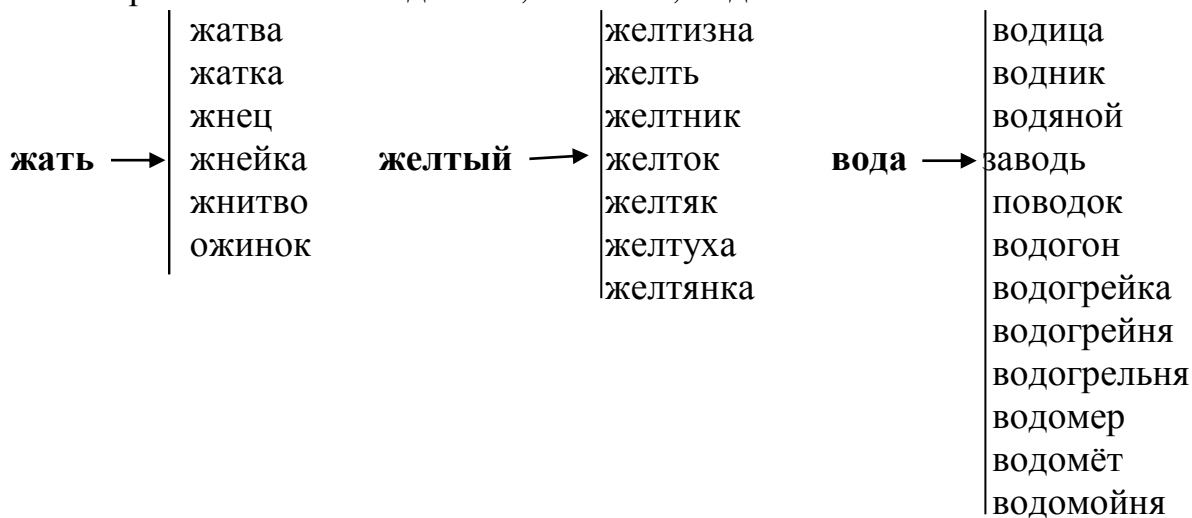
Однако, с нашей точки зрения, ВФ – это все же односторонняя, идеальная сущность, ядро лексического значения, которое, как и словообразовательное значение, абстрактно, идеально. В определении Н.Е.Петровой для нас ценно признание релевантности при выражении ВФ не только основы, но и всей морфемной структуры производного слова. Однако мы не можем согласиться с тем, что ВФ и есть морфо-семантическая структура слова (О.П.Блинова, Н.Д.Голев): по соотношению плана содержания и плана выражения ВФ относится к плану содержания, а морфемная структура – к плану выражения. Л.А. Новиков сформулировал четкий критерий, позволяющий отличать внутреннюю форму от лексического и словообразовательного значения: «Значение – это то, **что** отражается данной лексической единицей; внутренняя форма – это то, **как** отражается в этой единице (в её значении) тот или иной факт действительности» [6, 161].

Это чрезвычайно важно для производного слова, которое, в отличие от непроизводного, представляет собой мотивированное наименование, причем эта мотивированность производного слова выражена эксплицитно, через соотношение производящей базы и форманта. Например, слова **сумасшедший** и **умалишенный, душевнобольной** – это по сути слова одного лексического значения: «страдающий психическим расстройством», однако ВФ (иначе – внутренний образ, положенный в основу наименования) у каждого слова индивидуальны (образ движения вниз, лишения, болезни).

Сведение ВФ к мотивационному (мотивировочному) признаку нам представляется неточным, т.к. все производные слова, относящиеся к одной словообразовательной парадигме, реализуют один и тот же мотивационный признак, который, однако, по-разному интерпретируется в семантике разных производных, поэтому ВФ производного слова мы рассматриваем как интерпретацию мотивационного признака морфемной структурой. В отличие от словообразовательного значения, обобщающего производные слова в рамках

словообразовательных типов и словообразовательных категорий, ВФ – это индивидуальный признак семантики производного слова, что не препятствует возможности типизации однородных ВФ.

Поясним это на примерах фрагментов словообразовательных парадигм словообразовательных гнезд **жать**, **желтый**, **вода**.



Мотивировочный признак на первой ступени всех этих словообразовательных гнезд один и тот же: определенной целенаправленное действие, определенный цветовой признак, название определенного вещества. В зависимости от частеречной принадлежности производящего, типа деривации и словообразовательного значения ВФ может быть прозрачной, легко выводимой из лексического значения производящего и семантики форманта (например, **водица** – «уменьшительное к **вода**»), или же мотивационный признак только намекает на вид или признаки денотируемого производным словом предмета, например, **ожинок**, вар. **обжинок** – «колос, оставшийся несжатым».

Высокой степенью идиоматичности отличается слово **желтуха**: во-первых, ни одна часть слова не указывает на болезнь, во-вторых, бывают и безжелтушные формы болезни Боткина, в просторечии именуемой желтухой.

В структуре лексем **желтуха**, **желть**, **желтяк** ни один компонент не указывает на денотаты «болезнь», «краска», «огурец», что свидетельствует об идиоматичном типе интерпретации мотивационного признака морфемными структурами. Ср. также: **желтизна** – «желтый цвет, оттенок»; **желтуха** – «болезнь печени, сопровождающаяся пожелтением кожи»; **желть** – спец. «желтая краска»; **желтяк** – «перезрелый желтый огурец».

Если семантизация синтаксического деривата **желтизна** фактически сводится к повторению производящего слова, то в производном слове **желтуха** семантика производящего оказывается лишь сопутствующим признаком. В сложных словах морфемной структурой интерпретируется два или более мотивационных признака (ср. **водогрязелечебница**, **водомаслозаправщик** и под.), однако распределение по тематическим группам и словообразовательным типам зависит прежде всего от форманта.

В докторской диссертации Н.Е.Петровой рассматриваются ВФ производных слов минимальной степени идиоматичности: синтаксические дериваты (имена действия и относительные прилагательные), прилагательные с суффиксами **-ем/-им**,



наречия, образованные от существительных и даже лексикализованные формы множественного числа, наш же материал представлен в основном «классическими» производными словами высокой степени идиоматичности, с неоднородным представлением ВФ через морфемные структуры.

### **Использованная литература**

- 1.Ревзина О.Г. Структура словообразовательных полей в славянских языках. – М.: МГУ, 1969. – 120 с.
- 2.Степанов Ю.С. Основы общего языкознания. – М.: Просвещение, 1975. – 271 с.
- 3.Шмелев Д.Н. Современный русский язык. Лексика. – М.: Просвещение, 1977. – 335 с.
- 4.Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики // Избранные труды по языкознанию. – М., 1977, 135 с.
- 5.Виноградов В. В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. – М.: Наука, 1986. – 640 с.
- 6.Новиков Л.А. Семантика русского языка. – М.: Высшая школа, 1982. – 372 с.
- 7.Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2008 (электронное издание). – 594 с.
- 8.Петрова Н.Е. Грамматикализация внутренней формы слова как номинативный ресурс языка: Автореф. дисс... докт. филолог. наук. – М., 2009. – 38 с.

### **БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЛЕКСИКА В ТРУДАХ К.ЖУБАНОВА**

*Жуминова А.Б., к.ф.н., доцент;  
Терекова Ф.Е., к.ф.н., доцент  
АРГУ им. К.Жубанова, г.Актобе,  
aktobedrp@mail.ru*

20-30 годы XX столетия – период становления казахского языкознания. Активное участие в разработке вопросов формирования новой казахской грамматики приняла плеяда молодых и талантливых ученых, среди которых важную роль сыграла лингвистическая деятельность профессора К. Жубанова.

Наследие К.К.Жубанова охватывает большой круг теоретических и практических проблем, многие из которых и поныне стоят перед казахстанской наукой. Его фундаментальные труды "Көмекші етістіктер мен күделі етістіктер", "Қазақ тіліндегі біріккен сөздердің жасалуы", "Фонетика", "Жаңа грамматиканың жаңалықтары жайынан" и другие отражают научное виденье проблем языка ученым-лингвистом.

В работе «О порядке слов в казахском предложении» читаем: «Казахское языкознание лишь начинает оформляться в качестве самостоятельной науки. И, как всякая наука, она может завершить стадию своего оформления не на базе

общих абстрактных схем, а путем разработки отдельных проблем, чтобы из этих конкретных разработок складывалась наука о казахском языке» [1, 32].

К. Жубанов в совершенстве владел следующими языками: персидским, арабским, немецким, турецким, монгольским, грузинским, чувашским, коми, русским и тюркскими языками (по его собственным записям в анкетных данных). Возможно, именно такое богатое языковое сознание позволяло ученому масштабнее видеть языковые явления, о которых К. Жубанов говорил на своих лекциях и писал в своих известных «Исследованиях по казахскому языку». Объектом нашего исследования явилась безэквивалентная лексика в трудах К. Жубанова. В связи с этим хотелось остановиться на определении данного явления.

Безэквивалентная лексика - лексические единицы исходного языка или диалекта, не имеющие регулярных (полных или частичных) словарных соответствий в языке перевода. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров определяют слой безэквивалентной лексики как «слова, план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями» [2, 56].

Лексика, не имеющая соответствий в других языках или в других субкодах данного языка, не подлежащая переводу на другие языки:

- 1) экзотизмы, обозначающие явления и понятия, отсутствующие в жизни определенного народа: папайя, маракуйя – наименования тропических плодов; айкидо, таэквондо – виды восточных единоборств;
- 2) этнографизмы – лексемы, в отличие от других диалектизмов, не имеющие эквивалентов в литературном языке: хохляк – детеныш тюленя с появившейся черно-серой шерсткой (у поморов)[3,54].

К разряду безэквивалентной лексики прежде всего относятся слова, обозначающие специфические предметы и явления в жизни данного культурно-языкового сообщества - реалии и историзмы. Так, слова спикер, эсквайр, крикет прочно ассоциируются с Англией и английской культурой; слова икебана, сакура, гейша - с японской; декханин, кишлак, арык - со среднеазиатской; слова стрелец, ясак, армяк - с историческим прошлым России [4,116].

Определяются следующие наиболее распространенные способы передачи данных групп безэквивалентных слов в переводных текстах: транскрипция, транслитерация; гипо-гиперонимический перевод, устанавливающий эквивалентность между единицами, находящимися в видо-родовых отношениях; поиск ближайшего по смыслу неполного эквивалента; разновидности перифрастического перевода - описательного, экспликативного, дескриптивного; калькирование.

Безэквивалентные слова могут заимствоваться в чужие языки, поскольку любому языку необходим пласт лексических единиц, обозначающих реалии чужой культуры. «Нужные слова» ассимилируются в других языках, как, например, заимствованные слова парламент, ацтеки, пончо в русском.

Особую проблему, как отмечает Телия В.Н., представляет переводимость фразеологии, в первую очередь разряда идиом, поскольку они сосредоточивают в

своей образной семантике культурную специфику, особенности мировидения и ценностные ориентации носителей языка [5,49].

Материалом нашего исследования являются пословицы, эксцерпированные из трудов К.Жубанова, в которых нашли отражение передача, понимание, языковое виденье и раскрытие сути языковых явлений ученым-лингвистом. Следует отметить, что в составе данных пословиц имеет место безэквивалентная лексика. Обратимся к примерам:

**1. Қойына өлшеп қорасын салмаған.** Даяр қораға әкеп қамаған. Сондықтан, басқа тілдерге өлшеп салынған форма қорасының түкпірлерінде бос қалған алаңдар да болғаны сияқты, тарлық етіп, тоқты- торымның сыймай қалғаны да болған. Қысқасы, бүгінге дейінгі қазақ тілін тексерулерімізде Ахмет Байтұрсынұлының дәрежесінен әлі көш жер кейін жатырмыз [1,34]. Қажетті сөзді өз орнымен қолдана алмау деген мағынада қолданылған. Қазақ тілінде «Көрпесіне қарай көсілу», деген мағынада келіп тұр. В данном фрагменте, на наш взгляд, К.Жубанов высказывает мысль, что изучение казахского языка учеными уровня Ахмета Байтұрсынова еще «не добирает» расстояния, равного одной кочевке. То есть, будто форму одного языка применили к другому и при обнаружении разницы, сравнили с большой отарой овец, которую пытаются загнать в сарай для скота на скорую руку, не рассчитав количества овец и пространства вместимости. Так и с языком, когда форма одного языка не покрывает пустоты другого. И в заключении ученый приводит казахскую пословицу: «Көрпесіне қарай көсілу», которая в переносном значении обозначает: «Необходимость использования соразмерного одеяла». Следовательно, «нужное» слово должно использоваться к месту и со смыслом.

**2. Тазын жасырған жазылмайды.** Біз мұны бойымызға қаншама мін болса да жасыра алмаймыз. Біз әлі тек айқайлаумен, құрғақ сөзбен бет алды құла дүз боқтаумен, мінеумен жүреміз[1,34].

Қазақта «Ауруын жасырған, өледі» деген мақал бар. Дәл осы мақал жаңағы мақалға синоним бола алады. Ауыспалы мағынада қолданылған. Данную пословицу ученый употребляет в отношении изучения казахского языка, которое, по мнению К.Жубанова, представляет голословное рассуждение, сухое многословие, критиканство. Такое состояние, подобно болезни плешивого, которую как ни прячь, все равно не скроешь. Также лингвист приводит синонимичную вышеназванной пословице казахскую паремию «Ауруын жасырған, өледі», смысл которой - «Умрет скрывавший болезнь свою».

**3. Біз әлі тек айқайлаумен, құрғақ сөзбен бет алды құла дүз боқтаумен, мінеумен жүреміз. Ауызбен орақ орып, құс тістеп, қызыл өңештенгенмен, сөзге келгенде батапан артықпын деп тұрып, іске келгенде ширек кем шықсақ,** Байтұрсынұлының «Тіл- құралын» жамандап тұрып, өзіміз одан да төмен қылып шығарсақ, бұл Байтұрсынұлын мінегеніміз емес, оның беделін өсіргеніміз болып шығады.

Ауыспалы мағынада қолданылған. Қолыңнан келмейтін істі ауызбен істей салу оңай, дұрысыс іспен дәлелдеген.

«Мы все еще привыкли громко кричать, бросаться сухими словами, ругать и критиковать впустую. Устами косить, пережевывать, горло драть, но что касается

слов не приблизиться к нормальному употреблению ни на шаг. Тогда получается, критикуя «Пособие по языку» А.Байтурсынова, мы не возвышаем его труд, а показываем, что мы его просто не достойны, не можем оценить его по достоинству». И, объясняя по сути данный фрагмент, в составе которого безэквивалентная лексика «батапан артықпын», «ширек кем» и др., продолжает мысль, что «на словах все делать легко, а на деле сложно».

4. Барды «жоқ» деп жасырғанмен жоқ болмайды екен. Сонысын-ақ бұл жасырынбақ ойнаудың арты жеңілдету емес, ауырлату болады екен. Ауырлық бара жатқан соң **«суға кеткен тал қармар», «сасқан үйрек артымен ұшып», «жаудан жақсылық күту-тарыққанның салдары» болса да, тарыққан мұғалім** байғұс «артымен ұшып» артта қалған «талды қармап», «Тіл құралдан» сусын күтеді екен [1,35].

«Нельзя скрывать то, что имеется», - рассуждает профессор – «потому что результатом подобных «прятков» будет не хороший исход, а печальный». И аргументирует данную мысль пословицами «суға кеткен тал қармар» (букв. утонувшая тростинка будет рыбным блюдом), «сасқан үйрек артымен ұшып» (букв. напуганная утка полетит вспять), «жаудан жақсылық күту-тарыққанның салдары» (букв. ждать милости врага – результат нужды). Все эти пословицы, содержащие безэквивалентную лексику, употреблены ученым для объяснения ситуации изучения казахского языка, когда школьный учитель, как та «утонувшая тростинка в воде», возлагает на «Пособие по языку» большие надежды.

5. Дыбыс сөз үшін жасалмаған, ол бұрыннан (әлмисақтан) бар. **Қурай сыбызғы болу үшін өспейді, сия да жазу үшін шыққан жоқ.** Барлық халықтың дыбысты пайдалануы бірдей емес. Бір тіл дыбыстың жуан-жіңішкелігін пайдаланады. Соның өзінде де әр түрлі: өте жіңішкесін - ортаншысын пайдаланады [3,70].

«Звук зародился априори и не ради слова», - размышляет К. Жубанов. Қурай сыбызғы болу үшін өспейді, сия да жазу үшін шыққан жоқ (букв. Камыш не растет, чтоб стать свирелью, а чернила не появились для того, чтобы ими писали). Все народы по-разному используют звуки. Один язык за основу берет твердость и мягкость звуков, другой – сочетание или промежуточные явления между твердостью и мягкостью».

Таким образом, К.Жубанов в своих лекциях умело использует пословичный фонд казахского языка для объяснения языковых явлений доступными средствами. Следует отметить, что использование паремий в научной речи профессора характеризует его манеру преподнесения материала как опытного лингвометодиста, который на примере простых механизмов пытается донести абстрактные языковые категории. Следовательно, еще в то время ученый использовал пословицы как когнитивный инструмент сознания усредненного носителя языка.

По мнению исследователей И.Р. Гальперина, А.В. Кунина, Ю.А. Сорокина, А.Е. Супруна, пословицы как лингвокультурные тексты состоят из культурно-маркированных лексических единиц и вызывают в сознании носителей языка определенное представление ситуации. Оно, в свою очередь, определяет логику их последующих действий, а с другой - обуславливает границы употребления

данного выражения, его стилистику, связь с определенными жизненными ситуациями, явлениями истории и культуры народа [6,74]. Совокупность этих сведений и составляет культурно-исторический фон пословиц. Культурно-языковые характеристики пословиц отражают специфику восприятия мира и могут быть измерены в межъязыковом сопоставлении при помощи культурных концептов.

Пословица также становится интересным объектом в рамках современных когнитивных исследований, затрагивающих изучение механизмов переработки сознанием человека информации об окружающем мире.

Когнитивный подход к пословицам позволяет рассматривать их в качестве представителей абстрактных структур сознания. По мнению Г. Палмера, пословицы представляют собой разновидность культурных утверждений (аксиом), которые по своему когнитивному статусу аналогичны моделям, структурирующим знания о мире. В своей работе «Towards a Theory of Cultural Linguistics» он указывает, что люди пользуются такими культурными аксиомами (он называет их постулатами) так же, как математики манипулируют формальными символами. Постулаты представляют собой высший уровень абстракции, который простирается от образов непосредственного опыта до абстрактных представлений математики и формальной логики. Г. Палмер соотносит постулаты с религиозными догмами и фольклорной философией, находящими свое отражение в афоризмах и пословицах. Данные языковые единицы фиксируют наблюдения, опыт и знания ряда поколений, делают доступными восприятию человека основные концепты и, тем самым, отражают специфику познания носителей языка и позволяют проследить особенности механизма установления ассоциаций, который лежит в основе восприятия мира [7,25].

По мнению исследователей Г.Палмер, О.В. Магировской, специфику выявления первообразных примеров концептов посредством пословиц можно выявить путем описания взаимодействия языковой и когнитивной деятельности во время ассоциативного мышления. То есть, формирование постулатов происходит только в совокупности деятельностей: деятельности нашего сознания и нашей речи.

Данная специфика, по мнению О.В. Магировской, проявляется в выборе лингвистических средств, используемых в языковых единицах для словесного описания концепта, в специфике создания образа для вторичной номинации концепта (фоновые знания носителей языка о данной реалии или о внутренней форме значения) и степени скрытости концептуального смысла [8, 86].

Таким образом, когнитивный подход в определении статуса пословицы позволяет рассматривать их, с одной стороны, как специфические способы языковой репрезентации осмысления (познания) мира и, с другой стороны, как единицы вторичной номинации, осуществляющие образную когнитивную обработку определенных знаний в сознании.

## **Использованная литература**

1. Жубанов К. Исследования по казахскому языку. – Алматы, 1999. – 581с.

2. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). – М., 1984. – 160с.
3. Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е, испр-е и дополн. — Назрань: Изд-во "Пилигрим". Т.В. Жеребило. 2010.
4. Мечковская Н.Б Социальная лингвистика. – М., 2000. – 208с.
5. Телия В.Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. - М.: Языки русской культуры, 1996. – 288с.
6. Карасик В.И., Дмитриева О.А. Лингвокультурный типаж: к определению понятия. – Волгоград: Парадигма, 2005, С.74.
7. Palmer G. Towards a Theory of Cultural Linguistics. – S., 1996, s.25
8. Магировская О.В. Национально-культурные особенности лингвистической картины мира. – Красноярск., 2001. – 211с.

## **ЛАТЫН ӘЛІПБИІ «ЖАҢҒЫРУ» БАСТАМАСЫ**

*Зиноллаева А. Қ., Қ.Жұбанов атындағы  
Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті  
«Қазақ тілінде оқытпайтын мектептердегі  
қазақ тілі мен әдебиеті»  
мамандығының 4-курс студенті  
Ғылыми жетекшісі: ф.ғ.к., доцент  
Айтбенбетова А.Қ.  
Қазақстан, Ақтөбе қ.  
ayazhan.zinollaeva@mail.ru*

Өмірімізде болып жатқан түбегейлі өзгерістер қоғамымызға жаңа талаптар қойып отыр. Елбасымыз өзінің 2012 жылғы 14 желтоқсандағы «Қазақстан – 2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «Мемлекет өз тарапынан мемлекеттік тілдің позициясын нығайту үшін көп жұмыс атқарып келеді. Қазақ тілін кеңінен қолдану жөніндегі кешенді шараларды жүзеге асыруды жалғастыру керек. Біз 2025 жылдан бастап әліпбиімізді латын қарпіне, латын әліпбиіне көшіруге кірісуіміз керек. Бұл – ұлт болып шешуге тиіс принципті мәселе. Бір кезде тарих бедерінде біз мұндай қадамды жасағанбыз. Балаларымыздың болашағы үшін осындай шешім қабылдауға тиіспіз және бұл әлеммен бірлесе түсуімізге, балаларымыздың ағылшын тілі мен интернет тілін жетік игеруіне, ең бастысы – қазақ тілін жаңғыртуға жағдай туғызады» – деп латын әліпбиіне көшудің қажеттілігін атап өтті. Осыған байланысты осы латын қарпіне көшу ең маңызды мәселелердің бірі.

Мемлекет басшысы Н.Назарбаев латын жазуына көшудің терең тарихи қисыны бар. Олар: қазіргі технологиялық ортаның, қазіргі дүниежүзіндегі коммуникацияның, ХХІ ғасырдағы ғылым мен білімнің ерекшеліктері деп жазды. Айтқандай, латын графикасының технологиялық аспектіде, білім мен ғылым саласында, мәдени индустрияда жаппай басымдығына қазіргі таңда еш-кім күмән келтірмейді. Қазір латын жазуы жалғыз христиан дінінің католиктік дәстүрі мен,

жалпы Батыс өркениетімен ғана байланысты емес, әлем елдері оны прогресс пен ілгері дамудың шарты деп бағалайды. Қайнары тарих қатпарларында жатқан дәстүрлі жазу жүйесі бар Қытай мен Үндістанның өзі технологиялық және экономикалық салаларын дамыту үшін латын жазуын жаппай қолдануға мәжбүр. Араб әлемі де бүгін құжаттарды рәсімдеуде, қаржы операциялары кезінде латын графикасын еш кемістік санамастан қатар пайдаланып келеді.

Ал енді айтылған мәселелерді салыстырып қарап, дәлелдесек;

1-кесте – Латын жазуына негізделген әліпбилерді салыстыру [1,23-24]

Алфавит	Латын әріптері	Диакритік әріптер	Екі әріп тіркесі	Барлық әріп	Пайдаланылмайтын әріп	Диакритикабар	екі, оданда көп әріп тіркесі
Ағылшын	26	-	-	26	-	Қолданылмайды	Өте жиі
Неміс	26	-	-	26	-	Қолданылады	Жиі
Голланд	26	3	-	29	-	Жиі	Қолд.
Швед	26	3	-	29	-	Қолданылады	
Норвег	26	2	1	29	-		
Дат	26	2	1	29	-		
Француз	26	-	-	26	-	Өте жиі	Өте жиі
Итальян	21	-	-	21	к, w, x, e, j	Қолд.	Қолд.
Испан	26	1	2	29	-		
Португал	26	12	-	38	-	Өте жиі	
Румын	26	5	-	31	-	Қолд.	
Поляк	23	9	-	32	Q, v, x		
Чех	26	14	1	41		Өте жиі	қолд.
Фин	20	2	-	22	В, с, f, q, x, z	Қолд.	
Венгер	24	8	7	39	К, w	жиі	жиі

Бірінші айтарымыз жобада қазақтың төл дыбыстарын анықталып, *a, ә, б, г, ғ, д, е, ж, з, й, к, қ, л, м, н, ң, о, ө, п, р, е, т, у, ш, ы, і* деген 28 дыбыс іріктеліп алыныпты. Оларға *x, h* дыбыстарының орнына бір дыбыс беріп, оны *h* деп белгілепті. Автор қазақ тілінде *u, y* дауысты дыбыстары жоқ, тек *й, у* дауыссыз дыбыстар ғана бар деген қазақ ғалымдарының талас пікірлеріне де тоқтала келе, дұрыс шешімін тауып, *u, y* дауысты дыбыстарын енгізіпті және оларды реттейтін жаңа ереже құрастырыпты. Сонымен қабылданған дыбыстарымыздың саны – 31. Жобада бас әріп болмауының тиімділігі, фонетикалық таңбалардың басқа таңбалардан артықшылығы, әр таңбаның бір түрде оқылуы, түркі халықтарымен ұғынысу деген секілді соны пікірлер мен ұсыныстар баршылық. Олардың бәрі де жұртшылық тарапынан қызығушылық танытарына күмән жоқ.

Енді бұндағы айтылған пікірлердің ішінде бізді таңдандырғандары да бар екенін айтпақшымыз және негізгі ойымыз солардың төңірегінде болмақшы. Жобада тіліміздегі қазіргі айналымда жүрген қандай дыбыстар мен белгілердің қысқартылғаны жөнінде айтылмапты. Бұлар баршаға аян, дау туғызбайтын, әдепкі мәселе деп есептесе керек. Әйтседе *ф, в* дыбыстарының кенеттен қысқартылуы біз үшін тосын оқиға болды. Қалайша таңданбассың? Сонау Отырар қаласы Фараб атанып, жерлесіміз, қандасымыз деп мақтан тұтып жүрген, әлемнің екінші ұстазы, Әбу Насыр әл-Фараби атанғаннан бері, жөні түзу қазақ оқығандарының тілінде жүрген *ф* дыбысын үнсіз қысқарта салыпты. Ол ол ма, автор өзінің осы еңбегіндегі *Ванов, филология, факультет, фонетикалық, архивтер, университет* деген сөздердегі *ф, в* дыбыстарын латын әліпбиінде қалай, немен ауыстыратыны жөнінде де жақ ашпапты. Және ол ұлт ұстазы Ахмет Байтұрсынұлына жиі сілтеме жасағанымен, оның осы күнге дейін кей елдерде қолданыста жүрген, араб графикасының негізінде құрастырған «Төте жазу» әліпбиінде *ф, в* дыбыстарына тиісті белгі бергенін ескермепті [2]. Қазақ жазуы қоғам дамуының заманауи талаптарына лайық болу үшін латын графикасына көшу елдік, мемлекеттік деңгейдегі проблемаға айналды. Латын әліпбиін әлемнің дамыған елдерінің біразы қолданады. Ағылшын, неміс, француз, түрік тілдері барлығының пайдаланып отырғаны – латын әліпбиіне негізделген жазу. Кеңестік бұғаудан босағаннан кейін түркі халықтарының біразы латын әліпбиіне көшіп кетті. Әуелгі көшті Өзбекстан бастап, Түркіменстан мен Әзірбайжан жалғастырды. Бұл латын тілінің экономикалық тиімділігін айқындайды. Компьютердегі жазу графикасының негізгі драйвері латын тілі. ҚР-ң Президенті Н.Ә.Назарбаев «Болашаққа бағдар, рухани жаңғыру» бағдарламасы бойынша латынға көшудің терең логикасы бар. Бұл қазіргі заманғы технологиялық ортаның, коммуникацияның, сондай-ақ ХХІ ғасырдағы ғылыми және білім беру процесінің ерекшеліктеріне байланысты. Мектеп қабырғасында балаларымыз ағылшын тілін оқып, латын әріптерін онсыз да үйреніп жатыр. Сондықтан жас буын үшін ешқандай қиындық, кедергілер болмақ емес, - деп атап өткен болатын. Сондықтан өзімізге өзіміз кедергісіз болашақты ұйымдастыра білуіміз керек.

Қазақ тілі өзінің табиғаты және байлығы жағынан мемлекеттік тіл қызметін толық атқара алатын тіл екендігі күмән тудырмайтын ақиқат. Бұл жөнінде Елбасымыз Нұрсұлтан Назарбаев: «Дауға салса алмастай қиған, сезімге салса қырандай қалқыған, ойға салса қорғасындай балқаған, өмірдің кез келген



орайында әрі қару, әрі қалқан болған, әрі байырғы, әрі мәңгі жас, отты да ойнақы Ана тілінен артық қазақ үшін бұл дүниеде қымбат не бар кен?! Ғасырлар бойы қазақтың ұлт ретіндегі мәдени тұтастығына ең негзгі ұйытқы болған - оның ғажайып тілі» [3, 42] - деп тебірене, ой білдірген болатын. Енді осындай ғаламат құбылыстың қадіріне жете отырып, оны Қазақстанның қажетіне жаратуға осалдық танытып жатсақ, оған тіл де емес, алдымен өзіміздің бойкүйездігімізді көлденең тартсақ керек.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Күдерінова Қ.Б. Қазақ жазуының тарихы мен теориясы. Оқу құралы. – Алматы: «Елтаным баспасы», 2013, 242 б.
2. «Ана тілі» газеті, «Латын әліпбиі: ізденіс пен іркіліс», 20-26 шілде, 2017.
3. «Астана» журналы, «Астана мемлекеттік тіл – ұлттық рухтың тірегі», Ербол Тілешов 5(42), 2008.

## **ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ТЕКСТА НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

*Исламғалиева В. Ж.*

*К. п. н., доцент*

*Актюбинский региональный государственный университет имени*

*К.Жубанова, Казахстан, г. Актөбе*

[ivzh2012@mail.ru](mailto:ivzh2012@mail.ru)

Важной составляющей современного образования является изучение русского языка в школе и вузе с целью практического владения им. Обучение языкам способствует развитию познавательной, нравственной и эстетической культуры учащихся, открывает доступ к огромному духовному богатству других народов, повышает уровень гуманитарного образования, интеллектуального потенциала учащихся, формирует «нормальный тип этнической идентичности». «Владение двумя или несколькими языками - залог формирования этнической взаимотерпимости и раскованности личности, путь к формированию гражданина, полноправного члена общества, свободного в выборе своего жизненного пути, знающего и умеющего отстаивать свои права и выполнять свои обязанности» [1].

В учебных стандартах и учебных планах суверенных государств СНГ общеобразовательная область «Язык и литература» представлена изучением родного, иностранного и русского языков. Преподавание русского языка в государствах СНГ является объективной необходимостью, поскольку русский язык на всем постсоветском пространстве является языком макропосредником, языком межнационального и мирового общения, обеспечивает функционирование единого военно-политического, образовательного, культурного, научного пространства. Знание русского языка дает возможность приобщиться к мировой культуре, обеспечивает полноценное личностное и социальное развитие учащихся, позволяет войти в мировую информационную сеть, что является

особенно актуальным в условиях бурного развития сети Интернет, обеспечивающей общение и взаимодействие людей и открывающей быстрый доступ к самой разнообразной и свежей информации. Так, научные труды и открытия казахстанских ученых становятся доступными для широкой научной общественности как в России, так и за рубежом в основном через русский и английский языки. В свою очередь, в Республику Казахстан научная и культурная информация преимущественно доходит через русский язык.

В современной жизни очень важна речевая грамотность – умение связно и адекватно выражать свои мысли, строить коммуникативно-целесообразные высказывания в устной или письменной форме, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями общения.

Это означает, что необходимо вырабатывать чувство языка, развивать аналитические и творческие способности учеников - как на уровне содержания, так и на уровне языковых средств, что очень тесно взаимосвязано. Решая эти задачи, как раз и следует обратиться к тексту, к комплексной работе с ним. Такая работа отнюдь не противоречит совершенствованию правописных умений и навыков. Наоборот, орфографические и пунктуационные трудности легче преодолеть, используя методы и приёмы анализа живого и сложного речевого целого - текста.

Текст - это интегративная единица [2, с. 13], глубокое понимание которой лежит на стыке многих наук: лингвистики, психологии, культурологии, истории и др. Чтобы постичь текст в его целом, ученику порой необходимы знания и из области теории литературы, и из истории языка. Изучая текст, дети невольно обогащают свой культурный багаж, формируют представления о разных сторонах жизни, разных эпохах, совершенствуют нравственное чувство. Они учатся сравнивать, логически мыслить, отстаивать собственное мнение, признавать свои ошибки. Наконец, они овладевают богатством точной и выразительной устной и письменной речи. И долг учителя-словесника - организовать планомерную, интересную, квалифицированную работу над текстом, формирующую мыслящую, грамотную, творческую, подлинно компетентную личность.

Определим сначала *лингвистический аспект* [3] изучения текста в школе, т.е. какими лингвистическими знаниями о тексте должен обладать ученик.

1. Прежде всего, это, конечно, определение текста.

В средних классах даём следующее определение текста: Текст - это несколько предложений, связанных между собой по смыслу и грамматически. В старших классах текст определяется как «несколько предложений или абзацев, связанных в целое темой и основной мыслью. Предложения между собой соединены по смыслу и грамматически».

2. Признаки текста, основными среди которых являются:

- тематическое и композиционное единство всех его частей;
- наличие грамматической связи между частями (цепная, параллельная);
- смысловая цельность;
- относительная законченность.

*Связность (когезия) текста* - это категория, характеризующая особенности соединения внутри речевого произведения его элементов: предложений, абзацев.

Она строится на основе лексико-грамматических возможностях языка. Лингвистическими средствами связности текста являются и разнообразные повторы (полный лексический, повтор разных форм одного и того же слова, повтор однокоренных слов), синонимы, антонимы, а также лексико-грамматические, морфолого-синтаксические и синтаксические средства (замена именных частей речи местоимениями, категории лица, вида, времени глаголов, использование союзов, частиц и пр.

Целостность текста предполагает, что в основе высказывания должно лежать некое смысловое единство, «семантическая программа», которая может быть передана через ключевые слова и сформулирована в идейно - тематическом плане.

Отсюда следует, что учащихся необходимо научить определять ключевые слова в тексте - опорные слова, которые связаны с основными образами, объектами и понятиями текста и сжато представляют содержание данного текста. Ключевыми могут быть как понятийно - логические (объективные) слова с названием основных образов, объектов (явлений и т. д.) или понятий текста. Такие ключевые слова помогают точно определить тему текста.

Оценочные, или экспрессивные (субъективные) ключевые слова выражают преобладающую в тексте авторскую оценку. Такие ключевые слова в наибольшей степени помогают понять авторскую позицию, идею текста.

Методический аспект изучения текста в школьном курсе, т.е. изучение текста с точки зрения методики: как, какими способами формировать у детей «умения текстовосприятия и текстообразования» (В.А. Сидоренкова).

При изучении текста в школьном курсе должен использоваться не формальный подход, когда какое-либо слово или другую единицу языка разбирают в соответствии с требованиями памятки из школьного учебника в отрыве от речевой ситуации, а функционально - стилистический подход, который определяется необходимостью понять:

- какова роль конкретной (избранной для конкретного урока) языковой единицы для понимания смысла текста и
- что делает её смысловые части (часто это единицы: морфемы для слова; слова и словосочетания - для предложения; предложения и их строения - для текста и т. п.) или
- что делают категории этих языковых единиц для создания общего содержания произведения.

С одной стороны, трудно понять целое (например, текст) без понимания его частей, с другой стороны - общий смысл, полученный при первичном чтении (слушании), углубляется именно при понимании частных.

Поэтому прежде, чем приступить к изучению конкретных языковых явлений, необходимо уловить общее содержание, которое появляется благодаря взаимодействию этих языковых явлений, понять их роль в создании этого содержания. (Например, изучая тему «Суффикс», можно предложить детям небольшой отрывок, в котором используются слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами и начать с понимания общего смысла текста: авторского отношения к описываемому, способам определения авторской

позиции. Учащиеся обязательно укажут на слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами и здесь легко будет говорить о значимости суффикса как части слова, его роли в образовании слова, конечно, роли суффикса в понимании замысла автора).

Так, с помощью аналитических упражнений осуществляется коллективная (в классе) коммуникация с автором текста [4]. Дети учатся уметь понимать текст, стараются восстановить коммуникативную задачу автора, его замысел. С этой целью исследуется текст по всем уровням языка - лексическому, словообразовательному, формообразующему, синтаксическому и стилистическому.

Затем можно переходить к *упражнениям аналитико-синтетическим*: здесь коммуникация усложняется количеством текстов. Примером такого упражнения может служить следующее: детям предлагается прочитать текст и ответить на вопрос: о чём он?

*Я люблю свою лошадку. Причешу ей шёрстку гладко. Конь бьётся, вырваться хочет, но парень схитрил — привязал конец аркана к дереву и стал сматывать верёвку. Монголы — татары были кочевниками. Они перемещались верхом по степям Центральной Азии. Мотаёт, мотаёт, а верёвка всё короче и короче, конь совсем из сил выбился.*

Затем ученику предлагается в данном отрывке угадать различные тексты. Выполняя это упражнение, школьник сначала разбирает текст, а затем собирает воедино разрозненные предложения в несколько единых по содержанию и форме отрывков.

Конечно, такая работа возможна лишь после формирования умений лингвостилистического анализа текста, чему в немалой степени способствуют упражнения 1 -го вида (аналитические).

Упражнения такого типа формируют практические умения учеников определять типы и стили речи. Кроме этого, если предлагать такого рода задания на уроках обобщения и повторения как игру в шарады, то это в значительной степени повышает мотивацию к чтению, уровень осмысления языковых единиц, эффективность освоения программного материала.

Задача учителя на первых порах показать практические средства и способы связи в текстах и постепенно переводить работу учеников в самостоятельный режим.

И затем упражнения *синтетические*, посредством которых ученик приобретает умение сочинять текст.

Чтобы повысить эффективность обучения в целом, необходимо упражнять умения учащихся на текстах, которые изучаются ими на других уроках: это актуально для детей и облегчает им усвоение материала по другим предметам.

Главный результат выполнения всех типов упражнений - это способы действий, которыми овладевают школьники, т.е. умения самостоятельно осуществлять понимание замысла текста, максимально близкое авторской идее; восстановление конституции создания текста; объяснение тех приёмов и средств, которыми автор достигает реализации своего замысла; объяснение влияния

грамматических и стилистических средств выразительности на оформление текста и его содержание; сочинение собственных текстов.

Существует и другой подход к изучению текста в школе. Один из них - антропоцентрическая концепция обучения русскому языку, где центром изучения является языковая личность, единицей обучения становится текст.

Эта система предлагает следующую рабочую типологию учебного текста как предмета изучения и средства обучения, которая (типология) определяет основные направления в формировании у школьников общеучебных умений текстовосприятия [5, с.3].

Начинать такую работу следует с *анализа* собственно информационных текстов (учебно-научного, официально-делового, научно-популярного стилей), т.к. эти тексты допускают только одну интерпретацию, а употребление в них слов полностью определяется их словарным значением.

На втором этапе учащиеся работают с оценочно-информационным текстом. Сначала ученики исследуют небольшие по объёму тексты (пословицы, поговорки, афоризмы), а затем образцы публицистического стиля.

Только теперь предъявляются образно-оценочно-информационный (художественный) текст, на основе которого формируется высшее качество хорошей речи - образность. Определим основные умения текстовосприятия, которым следует обучать в первую очередь. Такое обучение организуется в форме учебных лингвистических задач. Такие задачи включаются в разделы курса, где усваиваются новые знания и совершенствуются имеющиеся решения. *Существуют такие типы задач:*

1. Поиск несоответствия и устранения противоречия в «ущербном тексте». Пример: Определите, из чего выполнен корпус судна: «Корпус стальной, выполнен из алюминия» (разные металлы). Варианты: металлический, из алюминия. На этом уровне диалога с текстом знания учащихся обогащаются необходимыми фоновыми знаниями.

2. Определение речевой доминанты (обнаруживается по ключевым словам). Легко обнаруживается в текстах детективного жанра

3. Использование приёма наложения текстового значения на словарное (Красота спасёт мир, приписываемое Ф.М. Достоевскому. - Мир красотой спасётся - принадлежит Ф.М. Достоевскому.)

Здесь задаём такие вопросы: Чем различаются эти тексты? Почему гениальный русский писатель использовал именно такой вариант?

4. Определение уместности языковых единиц, выбор и обоснование оптимального употребления языковых средств с условиями коммуникации.

5. Общение (диалог) с текстом и другими читателями.

6. Сопоставление разных текстов и выбор информации, необходимой для конструирования собственных знаний. (На основе афоризмов великих мыслителей составьте таблицу «Качества хорошей речи» и сформулируйте определения.

7. Использование приёма наложения (аппликации) для выявления образных средств в тексте. (Сравните стихи и соответствующие словарные статьи энциклопедии «Русский язык»).

Таким образом, можно отметить, что, несмотря на разные подходы к изучению текста, выделяются общие формы работы с текстом, которые можно предложить учащимся на уроке. Затем как конечный результат объединяем их и даём в виде плана комплексного анализа текста:

- выразительно прочитать текст (отрывок), указать основные признаки текста в нём;

- определить тему, основную мысль, озаглавить текст;

- определить тип речи, стиль, жанр;

- выявить стилевые признаки (лексические, морфологические, синтаксические, композиционные);

- выделить микротемы, составить план;

- указать средства связи между частями текста.

Относительно полный разбор текста требует много времени и возможен только на специальных уроках (уроках словесности); такая работа может найти место в системе проведения уроков развития речи: анализ художественного текста даёт возможность обеспечить на уроке взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности.

На обычных же уроках русского языка при изучении фонетики, лексики, морфологии, синтаксиса, на уроках повторения, при обобщении и систематизации изученного учителя часто используют частичный разбор текста, связывая эту работу с усвоением норм правописания, с проведением разного вида разбора слов, предложений.

Комплексная работа с текстом [6] даёт возможность обеспечить на уроке органическую взаимосвязь изучения нового материала и повторения, создавая условия для реализации внутрипредметных и межпредметных связей.

### **Использованная литература**

1. Текст в функционально-стилевом аспекте: Сб. науч. тр. М.: Изд-во МГПИИЯ, 1988, 135 с.

2. Сидоренков В.А. Приемы самостоятельной работы с лингвистическим текстом//РЯШ.1988, - №6, - С.27-30

3. Солганик Г.Я. Стилистика русского языка: Учебник для общеобразовательных учебных заведений – М.: Дрофа, 1996.

4. Тараносова Г.А. Лингвистический анализ стихотворения А.С. Пушкина «На холмах Грузии»// РЯШ, 1976.-№ 1.- С.72-82.

5. Текст как лингвистическая категория и проблемы его изучения в школе. Иркутск: Изд-во ИГПУ, 1999.

6. Текст как отображение картины мира: Сб. науч. тр. М.: Изд-во МГПИИЯ, 1989, 140 с.

## АСТРОПРОГНОЗ КАК РЕЧЕВОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

*Куздыбаева А. А.,  
к.п.н., доцент,  
Актюбинского регионального  
государственного университета  
им. К.Жубанова,  
Казахстан, г. Актобе,  
ulpen@mail.ru*

Текст астрологического прогноза еще не был объектом специального и тщательного изучения учеными – языковедами. Несмотря на большое количество работ, посвященных данной тематике, ряд вопросов остается чрезвычайно дискуссионным.

Наш выбор пал на тексты астрологического прогноза, весьма часто печатаемые в разного рода изданиях и пользующиеся читательским спросом.

В задачи данного исследования входил анализ того, как строится текст данного жанра с точки зрения его смыслового содержания и способов его выражения, одинаково ли организован текст данного жанра в русском языке.

И.Б. Ворожцова выделяет несколько подходов к изучению и сравнению астрологических прогнозов, а именно анализ номинативного и коммуникативного содержания текстов, а также их композиции.

В соответствии с представлением о номинативном содержании как референции высказывания исследователем были выявлены ситуативные опоры, как-то: приводимые факты, события, информация о субъектах действия, пространственно-временные рамки высказывания, а именно:

- 1) наименование знака зодиака;
- указание временного промежутка данного знака;
- иконический символ;
- название планеты, патронирующей данный знак;
- рекомендация или совет прогноза;
- б) прямое или косвенное указание на адресата [1, 45].

Номинативное содержание, как замечает И.Б. Ворожцова, может быть выражено следующими средствами:

лексика: имена собственные; наименования месяца; числовое обозначение дат; прилагательные от названий месяцев;

местоимения и местоименные прилагательные второго лица множественного числа [1].

Основное содержание анализируемого типа текстов коммуникативное, и оно заключается в:

высказывании отношения к адресату и событиям;

высказывании оценок излагаемого содержания.

Для выражения данного типа содержания используются такие средства, как: оценочные прилагательные, выражающие отношение говорящего; назывные предложения;

глагольные формы в будущем простом, придающем действию, выражаемому глагольной лексемой, значение обязательности (уверенности);  
высказывание отношения к адресату и событиям;  
высказывание суждений о предмете обсуждения или адресате.

Тексты прогнозов окрашены сильным коммуникативным воздействием [2].  
Советы, которые говорящий дает адресату выражаются тремя основными способами:

формой повелительного наклонения;  
описательно, косвенно;  
декларативными глаголами.

Кроме того, говорящий может воздействовать при помощи нотаций, изрекая истины. Например, в виде сентенции, в виде упрека или угрозы. В текстах обнаруживают себя обещания успеха, прямого или косвенного, предостережения, оценочные суждения.

Таким образом, текст астрологического прогноза предстает пронизанным модальностями разного значения: долженствования, возможности, предположительности, желательности и др.

Используя предлагаемые И.Б. Ворожцовой подходы к изучению астрологических прогнозов, проанализируем русские гороскопы с точки зрения их композиции, а также их номинативного и коммуникативного содержания.

Изучая прогнозы, опубликованные в русских газетах и журналах, с точки зрения их композиции, можно заметить следующее:

Завязка астрологического текста выражается названием знака Зодиака в заголовке (*Стрелец, Весы*), указанием временного промежутка (*23 ноября - 21 декабря*), иконическим знаком.

Астрологический текст начинается с общей оценки ситуации, констатации какого-либо факта, известного автору:

*Благоприятная неделя для решения любых проблем, связанных с детьми [Жизнь 2007];*

*На этой неделе аналитика и мониторинг рынка позволит избежать ошибок в частном предпринимательстве [Наедине 2016].*

Затем следует суждение автора о ситуации:

*Сейчас как никогда стоит побольше заботиться о благополучии семьи [Добрые советы 2017];*

*Июль для Близнецов - интересный и насыщенный событиями месяц [Будуар 2016].*

о характере обсуждаемого типа людей:

*Вы можете быть чрезвычайно креативны и оригинальны во всем - от образа действий до внешнего вида [Семь дней 2017];*

о событиях, с ними связанных:

*Жизнь будет подкидывать одни проблемы за другими, не давая возможности перевести дух [Будуар 2016];*

Затем автор гороскопа дает совет:

*Постарайтесь, чтобы неделя не утонула в пустой болтовне [Семь дней 2017];*



*Экспериментируйте и рискуйте - и вы окажетесь в победителях [Телесемь 2017].*

Обещает:

*У вас появится возможность изменить жизнь к лучшему [Добрые советы 2007];  
У вас появится замечательная возможность съездить за границу, чтобы перенять опыт у иностранных коллег [Жизнь 2018];*

рекомендует:

*Следите за своими словами - иногда лишняя фраза может стать поводом для ревности и даже охладить отношения [Тамбовский меридиан 2018];*

*Избавьтесь от иллюзий и оцените мир трезво: на самом деле он не так уж и плох [Добрые советы 2017].*

Завершается текст астрологического прогноза предостережением:

*Берегитесь травм во время занятий экстремальными видами спорта [Жизнь 2018];*

*В воскресенье не играйте в азартные игры, фортуна будет не на вашей стороне [Телесемь 2018].*

или еще одним советом:

*Последние выходные июля проведите с семьей где-нибудь за городом - это не только укрепит ваши отношения, но и доставит истинное удовольствие [Будуар 2016];*

*Займитесь спортом - полезно для здоровья [Добрые советы 2017].*

Что касается номинативного содержания, обязательными являются такие элементы, как наименование знака зодиака (*Стрелец/Sagittaire, Рыбы/Poissons*), указание временного промежутка данного знака (*23 ноября - 21 декабря/23 novembre - 21 d cembre, 21 марта - 20 апреля/21 mars - 20 avril*), иконический символ.

В русских прогнозах используется косвенное указание на адресата:

*Период характеризуется высокими творческими способностями, которые у некоторых Тельцов проявятся совершенно неожиданно [Житье-бытие 2017];*

*Люди творческих профессий могут обрести признание в своей области, получить премию [Наедине 2016];*

*Женатым людям придется чем-то пожертвовать ради семьи [Жизнь 2018].*

Как можно заметить, в прогнозе используется для указания адресата наименование знака в косвенном падеже, указывается профессия, к представителям которой обращается автор или их социальный статус.

В русских астрологических текстах оценочные прилагательные встречаются в два раза реже (9% всей лексики); авторы прогнозов предпочитают прибегать к образно окрашенной речи (*львиная компания, гуляют с размахом, почистить крылышки, тряпки, безделушки* и т.д.):

*В начале недели деньги могут сами плыть к вам в руки - только успевайте ловить [Семь дней 2017];*

*Достаточно жаркие деньки наступают для представителей этого знака Зодиака [Будуар 2016];*

*Переговоры будут вашим коньком на предстоящей неделе.*

К просторечным выражениям (*довольно-таки, наверняка, так что* и т.д.):

*Год окажется довольно-таки удачным [Cosmopolitan 2016];*

*Благоприятное расположение планет удесятерит ваши силы - так что вы быстро справитесь с любыми поставленными задачами [Телесемь 2018].*

Использование вышеназванных средств свойственно только русскому астрологическому тексту - благодаря им создается образ автора, "своего в доску".

Кроме того, в некоторых изданиях (главным образом в женских журналах) автор гороскопа обращается к адресату на "ты", что еще более сближает его с теми, кто читает астрологические прогнозы:

*Тебе нужны уверенность и стабильность, но как раз с этими константами тебе сейчас не слишком везет [Cosmopolitan 2016];*

*Тебе придется собраться и быть готовой к принятию ответственных решений [Glamour 2015].*

В русских астрологических прогнозах авторы чаще прибегают к настоящему времени или же используют модальные наречия в сочетании с инфинитивом:

*Сейчас успех ждет на новых путях [Семь дней 2017];*

*Праздничное настроение витает над твоей головой [Cosmopolitan 2016];*

*Служивцы готовят для вас тяжелые испытания [Добрые советы 2017].*

Кроме того, в русских астрологических текстах советы адресату выражаются, как правило, повелительным наклонением глаголов:

*Не перегружайте себя лишней информацией, учитесь относиться к службе по-философски];*

*В субботу поставьте машину на профилактику [Телесемь 2017].*

С этой целью могут использоваться декларативные глаголы:

*Рекомендуем отказаться от планирования и строгих правил во всем [Жизнь 2018].*

Кроме того, советы могут выражаться косвенно, описательно: *Желательно не злоупотреблять крепкими напиткам;*

*В июле Львам не стоит суесться, нужно спокойно разобраться в происходящем, составить план на будущее и сконцентрироваться на себе;*

*Не стоит доверять сомнительным предложениям [Добрые советы 2017].*

Как отмечалось выше, автор может воздействовать на адресата при помощи нотаций, изрекая истины. Например, в виде сентенции:

*Помните, что нельзя объять необъятное [Наедине 2016];*

*Апрельским тельцам достаточно сложно выбрать правильную линию поведения в отношениях с родными, последние требуют тепла и внимания, а у вас есть собственные дела, обязательства, с которыми нужно разобраться [Житье-бытье 2017].*

В виде упрека или угрозы:

*Так что после не обижайтесь, если партнер отомстит и пойдет искать счастья с другим (ой) [Glamour 2015];*

*Эмоции и импульсивность могут помешать вам улучшить отношения с любимым человеком. Возможны бурные выяснения отношений [Телесемь 2018].*

Как видно из всего вышесказанного, русский текст астрологического прогноза предстает пронизанным модальностями разного значения (долженствования, возможности, предположительности, желательности и т.п.):

*Стоит задуматься о приобретении новых знаний, которые помогут найти новую, более спокойную работу в смежной отрасли* [Добрые советы 2017];

*Нельзя отказываться в гостеприимстве даже малознакомым людям. Эти дни вам нужно твердо придерживаться закона, особенно в его финансовой и юридической части...Ваша неблагодарность может навлечь на вас неудачи в карьере; В эти дни вам стоит заняться самокритикой и дать отпор недостаткам своего характера: лени, тщеславию, жадности* [Cosmopolitan 2016].

Общий же тон отношения и оценок в русских астрологических текстах доброжелательный и позитивный, выражающий уверенность в благоприятном течении жизни.

Таким образом, текст является одним из ключевых понятий XX века. При традиционном понимании под текстом понимается любое речевое высказывание независимо от объёма, но непременно обладающее признаком завершённого смыслового единства и коммуникативной значимостью [3].

В качестве основных признаков текста можно назвать:

- целостность;
- связность (когезия, когерентность);
- завершенность относительно исходного авторского замысла;
- членимость (дискретность);
- упорядоченность (системность, структурность, иерархичность) [3].

Комплексная природа текста как многоуровневого речевого произведения определяет многоаспектность его изучения, описания и моделирования. Существует несколько подходов к анализу текста:

- структурно-грамматический;
- семиотический;
- стилистический;
- семантический;
- логический;
- психолингвистический;
- функционально-прагматический;
- когнитивный [3].

Русский текст [4] прибегает к образно окрашенной речи: *львиная компания, пригладить шерстку, притянуть, светит, огненные сородичи* и т.п. Различно и употребление временных форм глаголов: в русском тексте используется настоящее время либо сочетание модальных наречий с инфинитивом.

В русских текстах на первом плане социальные ценности: веселое времяпрепровождение в компании, презентации, походы в театр, в ресторан - престижные места и блестящее окружение, общение с влиятельными людьми.

## **Использованная литература**

- 1.Ворожцова И.Б. Культура-язык-текст // Язык-Дискурс-Текст. Межвуз. сб. науч. тр. - Вып.1. - Ижевск: Учебн. - метод. объедин., 1998.
- 2.Арутюнова Н.Д. Истина: фон и коннотация//Логический анализ языка. Культурные концепты. М.,1991
- 3.Кубрякова Е. С. О тексте и критериях его определения. Текст. Структура и семантика. Т. 1. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - С. 72-81.
- 4.Колесов В.В. Мир человека в слове Древней Руси. Л.: Наука, 1986.

## **MOTIVATION STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGES LEARNING**

*A.S. Massalimova*  
*ARSU, Kazakhstan, Aktobe*  
*massalimova@list.ru*

To start with this article, I'd like to think about factors which influence learning. In 2009, John Hattie published a report called Visible Learning, the result of 15 years of research on what works in education. Hattie looked at over 50,000 educational studies to identify and rank factors which make learning successful. In Visible Learning, the climate in the classroom was one of the more critical factors in promoting student learning. In Visible Learning, the climate in the classroom was one of the more critical factors in promoting student learning. Evidence shows that the greatest effects on student learning come when not only the students become their own teachers (through self-monitoring, and self-assessment), but the teachers become learners of their own teaching (to be explained below). In successful classrooms, both the teaching and learning are visible. Hattie reports that there are a number of “strategies of learning that have high effect sizes, however, it is not effective to teach these apart from content as a separate study skills class [1, 105]

What is the single biggest positive influence on learner achievement? What influences learning the most? What's the role of the teacher in managing lessons? What are the key professional practices that help make a successful teacher of English? Teaching and learning are the most important aspects of personal development and achievement. This covers lots of things like setting up activities, including activities with different interaction patterns, and ensuring learners are involved and engaged in your lessons. In order to understand learners' needs and interests we should focus on the way they learn best. What means to understand your learners? My students are beginners and it is important to keep them motivated. In order to produce an environment that will help learning I try to build good rapport with the students. It is known that rapport in language learning refers to the relationship between the teacher and the learners. Classroom management tools such as eye contact, body language and learning and using names can help to build rapport. In order to build rapport and create a good relationship the teacher must plan the lesson very carefully. It's necessary to be positive and friendly, let students be engaged and interested in the topic of the lesson. A good teacher makes eye contact with his or her students and never focuses eyes at a particular student or point in the class. The best way to build rapport is let the students

talk and give their opinions without correcting them all the time, they are learners so they must make mistakes. I make my students participate all the time and my classes are always fun and I know they enjoy them. The first day of class is a great opportunity to get to know your new students and find out a little more about them. I ask them to draw pictures of themselves and write a description of themselves, their favorite things, what they hope to learn and do in class. I always ask them what they think about English language, how long they have been studying English and what are their expectations.

To build a good rapport the teacher must choose his attitude and show students from the outset that you expect them to work hard in your class, but that it can be enjoyable. Using their names you make them feel more comfortable and confident, and it shows that you see them as individuals. Students need correcting but teachers should avoid over-correcting. Teachers must work on their voice and body language so that they appears confident. Teacher`s voice needs to be loud and clear.

All the teachers want to ensure their learners are motivated and want to learn English. To achieve it, we need to understand why our learners want to study or why they don't seem to want to. Carl Rogers, the American psychologist, talked about two types of motivation, intrinsic and extrinsic motivation, which affect learning and the desire to improve. [2, 105]. Let's consider both. Intrinsic motivation comes from the learners themselves. For example, a learner might really enjoy classroom games, or they like to write because they see value in the activity. Perhaps they enjoy speaking activities, because they enjoy the sound of English. Intrinsic motivation must come from the learner. And the responsibility of the teachers is to create a suitable environment for this. The second type of motivation, extrinsic motivation, relies on an external driving force. Some students work hard on something even when they're not interested in the activity itself, because completion leads to some kind of benefit or reward, like a good grade in an examination. Teachers can help learners work at their language learning goals by providing targeted activities. Individual learners may have stronger extrinsic than intrinsic motivation. I think the better the teacher understands his learners' motivations the more he can help them to achieve their goals by applying various activities providing a learning environment.

To better understand learners' needs, interests and preferences I apply the following activities:

- ask learners to write personal profiles and post them on the classroom wall;
- do a needs analysis at the beginning of the year / at the beginning of a course;
- ask learners to do classroom surveys;
- do a whole class mingle (where everyone stands up and speaks to other learners), where learners ask each other questions (about interests, hobbies, etc.);
- play 'I like' – ask learners to stand in the middle of the room, ask a question e.g. 'I like working in groups', 'I like sports'. If they agree, they run to one side of the room, if they disagree they run to the other;
- ask learners to introduce each other;
- ask learners to interview and then write a profile of their partner (you can provide the questions to get the information that you need);
- ask learners to (anonymously) write things they like and don't like on pieces of paper. Place two bags at the front of class. Learners drop in their papers at the end of the class.

Praise is an important way to build rapport. I think praise is extremely important and it should be given, when it's been well-earned. Students really like praise to be for real. And I think this is important for every teacher to remember.

To motivate students to speak I offer them a topic, which they are interested in and which relates to their lives or experience. Speaking activities with a clear communicative goal work best and help students achieve a goal. To make students speak I give them more time to prepare so that they feel ready to speak. Of course I give them support such instructions for a role play. Speaking cannot be possible without communication and collaboration. At my lessons students have the possibility to talk in pairs or groups. This method of teaching get them much more speaking practice than when you are asking questions to one learner at a time. I demonstrate the speaking activity with a strong student first, to make sure that other students are clear about what I want them to do. Of course, I use a simple question and answer activity and a group activity where learners have different information which they have to share in order to solve a puzzle. These are sometimes known as 'information gap' activities. Communicative output activities include a similar real information gap. To finish the task, the role of learners is reducing that information gap [3, 39]. These activities provide a real reason for speaking. I believe activities I use make a successful speaking activity.

The real teacher will never stop learning herself. It is impossible to know everything about the subject, but to brush up your knowledge is just necessary. To study new methodologies, new techniques and to broaden your outlook must be never stopped. Motivation is considered as an important element in learning/teaching process because the learners need to be aware not only what to learn, but also why they learn. So, there are variety of methods, approaches, and techniques that the teacher has to apply in the classroom in order to allow students to express their thoughts easily in the class and outside the class.

## References

1. John Hattie. Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning. Routledge, 2012.
2. Rogers, Carl, Lyon, Harold C., & Tausch, Reinhard (2013) On Becoming an Effective Teacher - Person-centered Teaching, Psychology, Philosophy, and Dialogues with Carl R. Rogers and Harold Lyon. London: Routledge, [4](#)
3. Bashir, M., Azeem, M., & Dogar, A.H. (2011). Factor Effecting Students' English Speaking Skills. British Journal of Arts and Social Sciences, 2(1), pp.38-40, 48.
4. Biggs, J. Teaching for Quality Learning at University. Buckingham; Open University Press, 1999 -218 p.

## SQILEY TILI JANE SOZ MADENIETI

*Мұратбек Б. Қ.*  
*филология ғылымдарының кандидаты, доцент*  
*Қ.Жұбанов атындағы*

*Сөйлеу тилинің тildik-qurylymdyq ereksheligi*, сөйлеу тилине тән белгилер, сөйлеу тили нормасының кодификасiаланбаған норма екендигi сiпатталady. Сөйлеу тили әдеби тилди тұтыншылardyң дайындауsыз, машық бойнша бересми жағдайда, тындаушымen бетпе-бет сөйлетин сөзи, әдеби тилдiң функционалдыq тармақтарының бири.

Сөйлеу тилинiң нормалары граматикада, сөздиктерде тиркелмеиди, сондықтан сөйлеу тили нормалары әдеби тилдiң кодификасiаланбаған нормасына жатady. Әдеби тилдiң нормалары кодификасiаланған стилдик тармақтарына сөйлеу тили осы ерекшеликтеримен қарам-қарсы қойлады. Сөйлеу тилин қолдануы кеzinде жазбаша, яғни китаби тилде сөйлеу сөз мәдениети тұрғысынaн дурьс деп танылмаиды. Сондықтан сөйлеу тилине тән ерекшеликтерди жазба тилден айра билу сөз мәдениетине қойлар басты талаптардың бири.

*Сөйлеу тили* – әдеби тилдiң бересми жағдайатта қолданылатын, адресант пен адресаттың тикелей қатысуымен диалог түринде жузеге асатын ауызша түрдеги (спонтанды) машықты сөз. Осы сипатына байланысты сөйлеу тилин *бересми дiскүрс* деп атауға болady.

Қарым-қатынастың бересмилиги, сiтүасыаға таяуылдиги, машықтылығы (спонтанност) сөйлеушилердiң әлеуметтик рөли, психологиясы, эмоциялық күйи сөйлеу тилинiң қалымыдық сипатының күрдели екенин танытady.

Сөз сүбектиси, яғни сөйлеуши өзин тұлға ретинде көрсетеди. Оның сөйлеген сөзинен белгиле би этносқа ултқа тән екени, мәдениет деңгейин дүниетанымыдық ерекшелигин, этикалық және қундылықтар жөниндеги түсинигин байқатып турady.

Сөйлеу тили - диалог формасында жузеге асady. Диалогтың ойдағыдай болуы, ойдағыдай алақталуы үшун қарым-қатынас жасауды қажетсинуы негизги шарттардың бири. Бул қажетсинуы *коммуникативтик моделлик* деп аталady.

Коммуникативтик моделлик деңгейиндеги қатынаста диалогке қатысушылар арасында, олардың әлеуметтик мәртебесине, әлеуметтик рөлине қарамасан, теппе-теңдик (паритетлик) сақталady.

Аңгемелесушуниниң жан дүнесине байланысты түсинистик, сөйлеушилердiң, тилдесушилердiң дүниетанымындағы жақындық, өмир тәжирибесиндеги уқсастық, муделестик, мәдени, түстық т.б. аперсепсиялық диалогтың нәтижеле болуына әсерин түгизетин шарттардың бири.

*Ishara, ym, intonasia, replika, ton, дауыс тембри* арқылы өзара түсинистикке жол ашылып, тилдик қарым-қатынастың ойдағыдай болуына уқпал етеди. Тұндаушы сөз мәниндеги туспалды аңғаруы шарт, сөйлеушуниниң не аңғартқусы келетинин аңдауы керек. Сөйлеушуниниң коммуникативтик диттемин тұндаушунуың аңғара билуи диалогтың ойдағыдай отын қамтамасыз етеди. Коммуникативтик интонасия мәтинге, яғни вербалды деңгейге деин, яғни сөз тұндаушыға жеткенге деин қалыптасady.

Әдетте тұндаушы атылып жатқан сөз ағымнан қалыспаи, атылған сөздiң мәнин ои елегинен откизип үлгереди де, сөйлеушуниниң коммуникативтик *туспалын (intensiasyn)* “sheshedi”. Бул жерде тилдик, психологиялық, биологиялық, физиологиялық просестер асқан шапшаңдықпен қатарлас жүреди. Сөйлеу әрекети теориясы бойнша әдетте:

a) *логикалық қурлым мен тилдик қурлым толық саikes келмеиди; оидын сөзбен атылмаитын қурлымдары бар;*

ә) *mán-maǵynany aıqyn ańǵartatyn tásilder bar da, mán-maǵynany aıqyn kórsetpeitin tásilder bar, tikelei ańǵartatyn tásilder bar da, tuspalmen ańǵartatyn tásilder bar.*

Belgili bir mán-maǵynany tutas kúinde emes, ishinara bildiretin tustarda sóleý tili úshin qalypty jaǵdaı. Bul týndaýshy men sóleýshiniń arasyndaǵy kúrdeli qarym-qatynasty kórsetedi. Sóz tuspalyn túsinýge oıǵa “qysym” túsetin kez osy tusta. Sóleý tili osynysymen qyzyq, osynysymen utymdy. Olaı bolmaǵan jaǵdaıda sóleý tili tym surqai, bir ónkeı, týndaýshyny mezi etip, jalyqtyrar nársege aınalar edi.

*Shóldep kettim, pysynap kettim* dese, kúnniń ystyqtyǵyn bildiredi nemese *kún ystyq* degeni *shóldep kettim* degeni bildiredi.

*Kún tymyrsyq* degen sóz *jel soqpady* degeni, ıa bolmasa salqyn aıajaıǵa barý kerektegin ańǵartady.

Komýnikativtik quziret tildik qarym-qatynastaǵy áleýmetik mádeni normalardy, jáne streotipterdi bilý degenge saıady. Komýnikativtik quzireti joǵary adam ártúrli deńgeıdegi birlikterdiń maǵynasy men sol elementterdiń ózara tirkesindegi maǵynasyn bilýmen birge mátin deńgeindegi til qatýdyń ártúrli formalaryn qoldana alady. Belgili bir oqıǵaǵa óziniń baǵasyn shynay túrde otyryp, oǵan týndaýshy tarapynan jaıap reaksiya týǵyza alady. Qarym-qatynasty intımdendirýdiń tildik ádis-tásilderin qoldanýdyń retin bileıdi.

Sóleýshiniń ártúrli komýnikativtik sıtıasıada qoldanylatyn turaqty sóz oramdaryn, maqal-mátelderdi, mátindik klıshelerdi, presedentti mátinderdi t.b. bilýiniń máni aıyqsha. Bular tildiń áleýmettik normalaryn meńgerýdiń joǵarǵy kórsetkishteri.

Tildik qarym-qatynas oıdaǵydaı bolýy úshin sóleýshi týndaýshyǵa tek jalań faktilderdi ǵana aıtyp qoımaı kerek, tek aqiqatty aıý jetkiliksiz, sonymen birge janama aqparattar berý qajet. Sóz ishindegi, sóz arasynda aıylyatyn beineli sóz ádemi ádil, jeńil ıymor, kalambýr, t.b. týndaýshyny bel-jai qaldyrmaıdy, tildesýshilerdiń ózara túsinistigine jol ashatyn janama tásilderge jatady.

Qarym-qatynastyń tildik dúnielikterdiń qalyptasýyna kóp jaǵdaıda tildik emes faktorlar uıytqy bolady. Tildik emes faktorlar kózqaras, áreket, jai-kúı, emosia, bilim, senim, t.b. mándilikterden turady. Osymen bailanysty tildik qarym-qatynastyń oıdaǵydaı bolýy nemese sátsiz aıaqtalýy sóleýshiniń tek tildik formalardy taldaýyna táýeldi emes. Komýnikasianyń oıdaǵydaı ótyı lingvistikalyq jáne lingvistikalyq emes faktorlarǵa bailanysty.

*Dialogtegi sáttilik pen sátsizdik a) komýnikanttardyń áleýmettik- streotiptik erekshelikterine; á)komýnikanttardyń aıalyq bilimine, b)komýnikanttardyń quziretindegi jaqyndyǵyna, ıa bolmasa alshaqtyqqa; v)komýnikanttardyń jynys, jas, tulǵalyq erekshelikterine bailanysty jaıttardy eskerý/eskermeýden bolýy yqtımal*

Qarym-qatynastyń tepe-teńdigi(paritettiligi) saqtalmaǵan jaǵdaıda dialog oıdaǵydaı órbimeı qalady, óitkeni sóleýshilerdiń bireýi basym bolady da taqyryp tizginin qoldan shyǵarmaıdy. Áripteske sóz bermeitin únemi ózi sóleı beretin adam týndaýshynyń qandaı qabaq tanytyp otyrǵandyǵy, durys, ne burys túsinip otyrǵany t.b. jaǵdaıattarǵa mán bermeıdi, sóitip sóleýshi komýnikasiǵa qatysýshynyń kónil-kúin ańǵarýǵa qabiletsizdik tanytady.



*Dialog-* sózdiń órbyıne, nátiжели болына kesirin tıgizetin nárise – orynsyz eskertý jasaý, sózdi orynsyz buzý, orynsyz suraq qoiý, orynsyz kóp sóleý, aitylgandy orynsyz qaitalaý t.b. Mundaı “orynsyzdyqtar” týndaýshymen esepthesýdiń, qarym-qatynastaǵy yntymaqtastyq (koperativnost) buzyp, sózdiń berekesin ketiredi.

Sóleýshiniń tildi bilýi deńgei tym tómen bolǵan jaǵdaıda tildik qatynas sátsizdikke ushyraýy múmkin. Mundaıda sóleýshi jergilikti sózderdi qoldanýy múmkin. Qaisybir sóleýshi týndaýshy bile bermeitin arnaýly terminderdi orynsyz qoldanýy, sondaı-aq sheteldik sózderdi orynsyz jumsalýy dialogtyń sátti ótýine kedergi jasaıdy.

Strategia koperativti jáne beikoperativti bolyp bólinedi: beikoperativti strategiyanıń negizine janjal (konflikt), ury-keris, qorqıtý-úrkitý, alday, ótirikke barý, týra jaýaptan qashqaqtaý t.b. teris qubylystar, al koperativtik strategiyanıń negizine senim, yntymaqtastyq, shynaiylyq, qaiyrymdylyq tárizdi t.b. jaǵymdy qubylystar jatady.

Sóz taktıkasy, sóz strategiasyndaǵy amal-tásilderdiń oryndalýyn júzege asyrady. Sóz taktıkasy baǵalaý, unatpaý, qıaný, renjý t.b. modaldyq renkterden turady. Mysaly, mindetine alǵan nárseden bas tartý strategiasy qolynan kelmeitini, yaqyt joqtyǵy, týra jaýaptan jaltarý, keinge silteý, mindetten bas tartatynyn tikelei aıtý t.b.

Koperativti strategiada *fatıkalyq qatynas* erekshe oryn alady. Bailyans jasaýǵa tildik, qarym-qatynas jasaýǵa degen komýnikativtik mudelilik komýnikanttardyń bir-birine degen narazyn kúsheitedi. Sóz taqyrybyna, arqaýyna qyzyǵyshylyq týǵyzady. Komýnikanttyń nazaryn ózine qaratý men sózge tartý aldymen fatıkalyq qatynas arqyly júzege asyp, ańgimege qolaiy atmosfera qalyptasady.

Aqiqattaǵy belgili bir zat, qubylys, oqıǵa ártúrli aitylýy múmkin. Aqiqattaǵy belgili bir mándilikti tildik ataýlarmen ártúrli ataýǵa bolady. Mysaly, *jumysqa keshikpei kelse kerek edi; árkim óz mindetin oryndasa kerek edi* degen sózdi *sen jumysqa keshigip keldiń; sen óz mindetińdi oryndaǵan joqsyń* dep te aıtýǵa bolady. Budan aqiqattaǵy belgili bir mándilik ózgergen joq, biraq qarym-qatynas strategiasy ózgerdi. Birinshide soleýshiniń strategiasy koperativti bolsa, ekinshide beikoperativti. Egeradredattyń tildik quzireti, sóz mádenieti joǵary bolsa, dialogti ári qaraı jalǵastyrýǵa bolatynyn baiqaidy. Al til quzireti, sóz mádenieti tómen adresat sóleýshiniń strategiasyn ańgara bermeidi, sóz aıaǵy ýshyǵy múmkin. *Keshikpei kelse kerek edi, mindetin oryndasa kerek edi* degenderdi beikoperativ mazmunda dep uǵady.

Koperativti sóz strategiasynda sóleýshi adresattyń reaksiyasyna qarap, baqylap otyrady, eger oǵan aýyrılaý, qıyndaý tietin bolsa, sóz taktikasyn dereý ózgerge qoiady. Mysaly, *sen jumysqa keshigip keldiń. Sál-pál kidiristen soń, – yńǵaisyz jaǵdaıǵa qalasyń ba degenim ǵoi* dep retteýish replikasyn jýyp-shaiyp otyrady. *Sen óz mindetińdi oryndaǵan joqsyń, erteń atestasıalaıda qıyn bolar ma eken?* Bul aitylymnyń ekinshi bóligi, adresatqa aýyr tietin sózdi jeńildetýdiń taktıkasy. Mundaı taktika tildegi ártúrli retteýidish qurylymdar arqyly júzege asyrylyp otyrady.

Sóleý diskýrsynyń ereksheligi ekspresivti efekt týdyrý arqyly adresattyń nazaryn ózine aýdaryp, qyzyqtyryp otyrý. Sóleýshini, oǵan týndaýshynyń emotivti reaksiy dialogtyń durys ahýalda ótip jatqandyǵyn kórsetedi. Týndaýshy ásirese tosyn tasılmen, bederli tilmen berilgen aqparatty den qoia týndaıdy. Sondyqtan sóleýshi ártúrli tildik

deñgeilerdegi ekspresivti maǵynadaǵy tildik birlikterdi, trop, figýra tárizdi quraldardy qoldanady.

Belgili bir faktini sóileýshi obraz arqyly jańǵyrtady, jaı sózben esh mánerli sózben beriledi, al mundaı ekinshi rettegi tildik birlikter avtorдың kózqarasyn, sezim-kúm, sóz somdaý mánerin kórsetedi. Sóz qatynasyndaǵy bul jaitqa adresat ta replika arqyly, beıverbaldy tańbalar arqyly qatysady. Adresat tarapynan bolatyn replika-reaksiıany baıqayı otyryp, sóileýshi sóz mánerin jalǵastyry nemese ózǵertý jóninde boljaý jasaı alady da sózdiń qulaq kúin adresattyń yńǵaıyna qarayı ózǵertip otyrady.

Sóileý tili sózdiń uzyna-boıyna ekspresivalyq óń beretin emotivti til elementterine qazaq tili asa baı. Oı-sezimniń obektivtenip, aqıqatqa analýyn ádette sóz shyǵarmashylyǵynyń bastamasy deýge bolady. Sondyqtan oı men sezimdi bildirýdiń estetikalyq máni bar. Sóileý tili kúlli tildik idiomatikanyń bastaý kózi, okozionalizm frazeologızmderniń shyńdalyp shyǵar dúkeni. Sóileý tili dúkeninde ártúrli deñgeidegi tildik birlikterdiń ekinshi atalymdarǵa analý úrdisi úzdiksiz bolyp jatady. *Jazǵyshtar, osyndaǵy myqtylar, joǵarydaǵylar, jeltoqsan yzǵary, qara kózder* t.b. gazet baǵanalaryndaǵy qoldanystar aldymen sóileý tilinde paıda bolǵan ekinshi rettegi atalymdar.

Sóileý tilinde ekinshi rettegi atalymǵa jatatyn *perifraza, aliýzia, giperbola, litota, gradasia, paralelizm, ritorikalyq suraq, elipsis, anafora, antiteza, siaqty ritorikalyq figýralar* jii kezdesedi. Sózge óń beretin, beder beretin tildik quraldarǵa *anafora, antiteza, giperbola, litota, sinonimder tizbegi, gradasia, qaitalaý, epitet, metafora, metonomia, aliýzia, perifraza* t.b. jatady. Bular sóileý tiline estetikalyq reń berýdiń quraldary. Ondaı quraldar arqyly sóileýshi belgili bir aqparat berýde óziniń til derbestigin tanyta bilýi, tildesýdiń jaqsy ótyıne áser etetin estetikalyq faktorlardyń biri bolyp tabylady.

Sóileý mátinindegi keıbir gramatikalyq tulǵalardyń maǵynasy jalpy tildik maǵynasyna sáikes kele bermeidi. Mysaly, *Áke men bala arasyndaǵy mynadaı dialogke nazar aýdaryңыз: – Ákeń saǵan jany ashyǵandyqtan aıtyp otyr.* Mundaǵy *Ákeń* tulǵasy birinshi jaqtyń qyzmetin atqaryp tur. [Men saǵan janym ashyǵandyqtan aıtyp otyrmyn]. Sóz tulǵasyn ózǵertý pragmatikalyq maqsattan týyp otyr. Sóileýshiniń “men” demei “ákeń” deýi balaǵa degen jaqyndyqty kórsetedi de, áleýmettik MENIN beitaraptaıdy.

Anasy balasyna: *Qarnyń ashyp ketti me? Apań saǵan dámdep kúrish basyp beredi* [salystyryңыз: *men saǵan dámdep kúrish basyp beremin*]. Birinshi jaqty ekinshi jaqpen aýystyry sóileý tili pragmatikasynda ishtartý, jaqyn tartýdy basa kórsetý maqsatynda qoldanylady.

Sóileýshi óziniń sózi arqyly ózindik tulǵa ekenin tanyta alady. Komýnikativtik mudelilik, adresatqa ikemdelý, sóileýshiniń komýnikativtik dittemin túsiný, sóz sitýasiyasyna bailanysty tildik, tildik emes qatań talaptardy oryndaý dialogtyń oıdaǵydaı bolýynyń sharty.

Tildik qarym-qatynastyń oıdaǵydaı bolýy – sóileýshiniń tildik quziretine ǵana emes, komýnikativtik quziretine de táyeldi. Komýnikativtik quziretke mádeni-áleýmettik normalardy, sóz ádebindegi ulttyq streotipterdi bilý, tildik komýnikativtik sitýasiıaǵa qarayı ornymen jumsaı alý t.b. jatady.

Tildesýde mádeni-áleýmettik streotípterdı bilý, aıalyq bilimniń jetklikti deńgeıde bolýy, týndaýshynyń aıalyq bilimnı eskery t.b. jaıttar tildik qarym-qatynastyń oıdaǵydaı ótýine áserin tıgizedi.

Sóz etikasynyń normalaryn saqtaý sóıleyshiniń tyńdaýshyǵa degen iltıpatyn, yqylasyn tanytatyn, dialogtiń oıdaǵydaı aıaqtalýyna septigin tıgizetin qajetti alǵysharttardyń biri.

“*Sharshysóz mádenieti*” sharshytop (pýblika) aldyndaǵy sózdiń formaldy-tildik, komýnikativtik normalyq qyrlary sóz mádenieti turǵysynan qarastyrylady. Bir esepten, sheshen men sharshytop arasyndaǵy tildik qatynasy *ujymdyq komýnikasiya dep* ataýǵa bolady. Komýnikasiyaǵa qatysýshylar, sheshen men áyditoria arasyndaǵy komýnikativtik bailanys, olardyń ortaǵy bilimniń bolýy t.b. jaıttar tildik quraldary, ritorikalıyq, stildik tásilderdi talǵap, saralap qoldanýǵa yqpal etetin faktorlar bolyp tabylady.

Sheshendik sózdi daıyndaý barysynda, sóıley kezinde paıda bolatyn úlken qaishylyq – kitabı til normasy men sóıley tli normalarynyń taitalasa kelýi, óitkeni sheshendik sóz jazba (kitabı) til negizinde “ázirlenedi”, al sóılegende, ıaǵni áyızsha sózge aınalǵanda sóıley tiliniń tásilderin paıdalanady. Áyızsha sózde, sharshytop aldyndaǵy sózdiń baıandaý mánerinde sheshen qatańdyǵy basym kitabılıyqqa boı urmaýǵa, erkindigi basym sóıley tiliniń jeteginde ketpeýge tyrysady. Sheshen kitabılıyqqa boı ursa, sózi qasań, taptaýryn tartyp, áyditoriaǵa áser-yqpaly tómen bolady, al sóıley tiliniń elementi basym bolsa, turmystyq deńgeıdegi sózge aınalady, ondaı sózdiń qoǵamdyq-áleýmettik máni joǵary bolmaıdy. Sheshenniń sózi oqýshyǵa emes, tyńdaýshyǵa arnalady, sondyqtan sharshysózde kitabı elementter men sóıley tili elementteriniń arasalmaǵyn teńgerip otyrý qajet.

Sheshendik sózde sózdiń maǵynalyq típteriniń baıandaý, sıpattaý, baıyptaý kontaminasiyası kezdesip otyrady. Mundaıda kontaminasiıalanǵan sóz jańasha reńk alady. Sózdiń maǵynalyq reńkteriniń bir-birimen ózara jaqyndyǵy, uqsastyǵy bar. Sondyqtan *baıandaý sóz* sıpattaýǵa, al *sıpattaý sóz* baıyptaýǵa ılasyp otyrady.

Sóz típteri bir-birimen ılasyp, almasyp keledi de mátinniń kompozisiıalyq, stilistikalyq qurylymy órbip, damyp otyrady. Sózdiń fýnksionaldyq-stildik salalarymen sózdiń maǵynalyq ishteı bailanysty. Mysaly, akademialyq sheshendikte baıyptaý basym bolady da, sottaǵy sheshendikte sıpattaý men baıyptaý jaǵy basym túsip jatady. Sózdiń belgili bir maǵynalyq-funksionaldyq tıpin tańdaý eń aldymen sózdiń obektisine, maqsatyna táyeldi. Syrttaı qaraǵanda sharshysóz sózjarys tárizdi kórinedi, al shynynda sharshysóz tabıǵaty jaǵynan oıjarys bolyp tabylady.

Oıjarystyń impılisitti jáne ekspelesitti túrleri bar. Sheshenniń óz pikirin, tuıyrymyn ashyq qoldaýy, oponentterine qarsy shyǵyp, kelispeýi oıtalastyń ekspelesitti túri. Oıtalastyń impılisitti túrinde oponentter qarsy shyǵý, aıtqandarymen kelispeý ashyq túrde aıtylmaıdy. Oponent realdy nemese irrealdy bolýy múmkin.

Pikirtalas sheshendiktiń belgili bir másele jóninde sharshytop aldyńǵy oı jarysy *Sheshen sharshytopta fakt, argýment, emosia* arqyly áyditoriaǵa áser etip, ılandyrýdy kózdeıdi. *Al pikirtalastyń tildik quraldar men amal-tásilderine jaqayratý, ázil, syqaq, kekesin, úzildi-kesildi baǵa berý, antiteza, teńey, remarka, sózdiń syrettiligi, maqal-mátelder t.b. klasikalıyq tásilder* jatady.

Sharshysóz maqsaty men mazmunyna qaraı belgili bir qurylymda aıtylady. Sóz materialy osy maqsat pen mazmunğa qaraı belgili bir júie boıynsha ornalasady. Sharshysózdiń klasikalıq shemasy, zertteýshilerdiń kórsetýinshe, bes bólikten turady: 1) *bastalýy*, 2) *kirispe*, 3) *negizgi bólik*, 4) *qorytyndy*, 5) *aiqatalýy*.

Sóz sıtıyasıasymen bailyNSTy nemese sheshenniń belgili bir maqsatyna qaraı kebir bólikterdiń bolmaýy da múmkin. Al negizgi bóliktiń bolýy mindetti.

Sózdiń bastalý bóligine sóileýshi kóp mán beredi. Bul bóliktiń maqsaty birden áyditoria nazaryn ózine áýdarý. Bul bólikte dástúr boıynsha etikettik formulalar men etikettik qaratpa ataýyshtardyń qoldanylýy sheshendik sózge tán etikettik norma. Sózdiń bastalýynda etikettik formulalardan basqa mazmundy bildiretin tildik birlikter bolady.

Sózdiń uzyna boıynda áyditoria nazaryn ustap turý sózdiń bastalýyna bailyNSTy. Bul tusta tájiribeli sheshender arýrlyq tanytyp, sózdi jurť kútpegen jaıdan bastaidy. Ondai jaıt kóbine árkimdi qyzyqyrtatyn, árkimniń basynda bar, árkimniń basynan ótkergen máselege qatysty bolýy múmkin.

Sózdiń kirispe bóliginde sóileýshi áyditoriany psihologialyq jaqtan aıtylar sózdiń negizgi bóligin uýynýğa daıyndap, qabyldaýğa ikemdeidi. Sózdiń bastalýyndaғы bailyNSTy ári qaraı kúsheite túsedı; áyditorianyń nazaryn bir arnağa toǵystyrady. Bul bólikte tyńdaýshylar sózdiń negizgi taqyrybynan habardar bolady. Sózdiń kompozısiyalıq negizgi bóliginde sheshen aıtylmaq basty máselelerdi sanamalap kórsete kele olarğa qysqasha taldaý jasaıdy. Sıtıp, máseleniń ózektiligin, qoǵamdyq, áleýmettik mánin ashady. Negizgi bólikte eń basty dep tanylatyn materialdar taldanyp, saralanady. Sheshen asa qajetti faktilerge súienip, qısyndy dálelder keltiredi. Ártúrli argýmentterdi paıdalanyyp, mysaldarğa naqty taldaý jasaıdy. Oponenttermen pikirtalas órbitedi.

Sózdiń qorytyndy bóliminde joǵaryda aıtylgandarğa qorytyndy jasalady. Basty, negizgi oi basa aıtylady. Negizgi idea aıqyndalyp, belgilenedi, áyditorianyń aldynda belgili bir sheshimderdi qajet etetin mindetter kórsetiledi.

Sózdiń aiqatalýynda etikettik formulalar kórsetiledi. Sózdiń mazmunyna tikeleı qatysty bolmasa da, tilek aıtylýy múmkin. Sondai-aq keide sheshenniń sózi is-qımylğa shaqyratyn sózben de aiqatalyp jatady. Jalpy alǵanda sharshysóz óziniń janrlyq túrlerimen bailyNSTy. Mysaly, joǵary mektepterdegi dárister, mıtıngidegi sóz, saıası sóz t.b. ártúrli aiqatalýy múmkin. Sharshysózdiń janrlyq túrlerine qaraı mátinde kezdesetin sózdiń leksikalıq tıpteri ártúrli bolyp keledi. Mysaly, ǵylymı dáristerde intelektýaldyq leksika, saıası diskursta qoǵamdyq saıası ataýlar, mıtıng, jinalystarda emosionaldy leksikanyń úles salmaǵy basym bolady. Munyń ózi sheshenniń alǵa qoıǵan maqsatyna bailyNSTy: sheshen intelektýaldyq turǵydan áser etýdi kózdeı me, álde emosionaldy turǵydan áser etýdi kózdeı me, bolmasa jurťshylyqty belgili bir is-qımylğa jumyldyrýdy maqsat ete me másele osyǵan bailyNSTy.

Áyditoriamen bailyNSTyqa sóileýshi erekshe kónil bólyi shart. Tyńdaýshylarmen bailyNSTy kúshti bolǵan saıyn sózdiń timdiligi de arta túsedı. Tájiribeli sheshenniń nazary únemi tyńdaýshyda bolady da, olardyń “jaıap” reaksiıasyn baqylap otyrady. Sóileýshi áyditorianyń jeteginde ketpei, tyńdaýshylardy ózine tarta biledi. Sonymen jurť aldyna shyǵyp sóileýdi sheshen óziniń kásibi qyzmeti dep túsinedi.

Aýditoriamen bailanys ornatýda arnaly tildik birlikter júesiniń ishinen sheshen sálemdesý, qaratpa ataýyshtar, kompliment, qoshtasý tárizdi etiket sózderiniń ártúrli nusqalaryn, aýditoriаныń aldyna shyǵarǵa deın komýnikativtik sıtyasıaǵa olardyń qaisy sáikes keletin, “kim, qai jerde, kimmen, qai kezde” degen formulaǵa sáikes ishteı, aldın-ala “daiarlap” qoiady. Kúndelikti ótip jatatyn keńes, májilisterde, otyrystarda basqalarmen salystyrǵanda, bailanys quraldaryn qoldaný múmkindigi sál shekteyli bolady. Aýditoria men sheshen birin-biri jańa kórgendeı qaýyshyp jatpaıdy.

Sheshendik sózde qoldanylatyn metamátinderdiń tyńdaýshylarǵa baǵyt-baǵdar berip otyratyndyqtan orny erekshe. Metamátin tyńdaýshyǵa sózdi júe-júesimen qabyldaýǵa járdemesedi. Mysaly, *Sizderdiń nazarlaryńyzdy myna máseleге аýdarǵым keledi; biz sózimizdiń basynda...; endi kelesi máseleге kósheik; birinshiden, ekinshiden, úshinshiden, qaitalap aıtsaq, sózimniń aıaǵynda* t.b. metamátin sóleýshiniń bir jaǵynan durys uǵynýǵa járdemesse, ekinshi jaǵynan, mátin bólikterin ózara bailanystyrýdy qamtamasyz etedi.

*Sharshysózde komýnikativtik bailanys* jasaý men bailanysty kúsheitýdiń tildik tásilderi ár alýan. Sóleýshi men tyńdaýshy arasyndaǵy bailanysty júzege asyrýda “biz” – “sizder” esimdigi erekshe qyzmet atqarady. *Biz sizdermen birige otyryp, ózderińizben oilasa kele, ózderińiz kóz jetkizgendeı, birge oilasyp kóreik* t.b. tárizdi esimdikti quramalar belgili bir máseleni birigip oilastyry sıaqty efekt týǵyzady. Bul tásil (“biz-siz”) sóleýshi men aýditoria arasyndaǵy “qashyqyqy” jaqyndastyra túsedı.

*Ózderińiz baiqaǵandaı, ózderińizge málim, ózderińiz atqandaı, ózderińiz kóz jetkizgendeı* t.b. tárizdi qystyrma quramalar sóleýshi men tyńdaýshylar arasyndaǵy bailanysty qalyptastyrýǵa, ári qarai kúsheite túsyge qyzmet etedi. *Eske túsirińizder, oqyp kórińizder, oi jiberip baiqańyzdar* t.b. tárizdi buıyq tulǵaly etistik quramalar belgili bir oi-pikirge tyńdaýshylaryn “avtorlastyry” tárizdi efekt týdyrady.

*Sózdi dialogtendirý* sheshenniń aýditoriamen bailanysyn órbite túsedı. Adamnyń oilaý qabileti áyel bastan dialog ispettes. Dialog – bolmysynda, jaratylysynda tabıǵı qubylys, al monolog – bolmysynda qoltýma qubylys. Monolog qoltýma dúnie bolǵandyqtan, sóleýshi oǵan biraz jattyǵy kerek. Tyńdaýshy tarapynan monolog sóz túrin, dialogke qaraǵanda, qabyldaý, túsiný “kúshke” túsedı. Tyńdaýshy monologke biraz den qoiyp, azdy-kópti oıǵa salmaq salýy qajet. Tyńdaýshy úshin osyndaı birshama qıyndyqy tájiribeli sheshen jeńildetý úshin diskursqa dialog elementterin endirý tásilderin qoldanady, iaǵni sózdi dialogtendiredi. Mysaly, *qandaı qıyndyq? sizder men biz oilanyp kóreik; – jaýabyn aıta alasyzdar ma? Árine, joq* tárizdi “suraq-jaýap” tásili sózdi dialogtendirýdiń erekshe timdi tásili. Sóleýshi bul jerde aýditoriadan jaýap kúty úshin suraq qoiyp otyrǵan joq, sózge dialogtik sıpat berip tyńdaýshylardyń “jai-kúin” jeńildetip otyr.

Sózdi dialogtendirýdiń taǵy bir timdi tásili – sóleýshi ózin qarsy jaqtyń, oponenttiń, tyńdaýshylardyń ornyna qoiyp sóleıdi. Bul jerde qarsy jaqtyń, oponentterdiń oıyn, tyńdaýshylardyń oıynda turǵan nárseni jurtskylyq aıqyn ańǵartatyndaı etip berý kerek. Bul, árine, sheberlikti qajet etedi. Sheshen sózge tóselydiń nátijesinde sheberlikke qol jetkizedi.

*Sharshysózdiń ritýaldyq qyrlary* – sóleýshini aýditoriamen bailanystyrýǵa qajetti, sózge qurmetteý reńin беретin, turaqty ári arnaly qoldanylatyn qarym-qatynas ornatýdyń

tildik birlikleri. Bularǵa *qurmetti qaýym, ardaqty áleýmet, qurmetti hanymdar men myrzalar, joldastar, qadirli aǵayn, t.b.* tárizdi ataýysh qaratpalar jatady.

Sheshendik sózde sitýasiǵa qaraı etiket formalaryń resmı, beitarap, emosionaldy túrleri qoldanylady. Resmı formalarǵa *joldastar, hanymdar men myrzalar*; emosionaldy formalarǵa *qymbatty dostar, qadirli baýyrlar, qadirli aǵayn t.b.*, al beiresmı formalarǵa *áriptester, halatıyq, áleýmet t.b.* tárizdi qaratpalar jatady.

Sózdiń bastalýynda etikettik qaratpalardyń qandaı máni bolsa, *nazar salyp tyńdaǵandaryńyzǵa raqmet, den qoıyp tyńdaǵandaryńyzǵa raqmet* dep sózdi aiaqtaýdyńda máni bar. Bulaı deý bir jaǵynan etikettik norma bolsa, ekinshi jaǵynan, aýditoriamen komýnikativtik bailanystyń aiaqtalǵanyn baıqatatyn belgi bolyp tabylady.

Tildik qarym-qatynas ángimelesý, pikirlesý, suhbattasý tárizdi jeke komýnikasiya jaǵdaıynda, sharshytop sondaı-aq talas-tartys, oi-pikir qaqtyǵystary, sóz jarystyrý, oi jarystyrý jaǵdaıynda da ujymdyq, komýnikasiya nemese gazet, jýrnal, radio, telearnalar tárizdi quraldar arqyly júzege asady.

Órkenietti adam tildik qarym-qatynastyń ártúrli formalaryn jete meńgerýi kerek. Bul – naryq pen demokratiǵa bet burǵan zamannyń talaby. Ásirese naryq zamanynyń talaby tildik qatynasta tek óz salasymen shektelip qalmaı, sharshytop aldynda aıtys-tartysqa túsýdiń logıkalyq, áleýmettik, psihologialyq jaqtarynan habardar bolýǵa tiis. Al tildik quraldardy talǵaý, saralaý aıtys-tartystyń logıkalyq, áleýmettik, psihologialyq jaıttaryna táyeldi. Osy jaıttardy durys ańǵarǵanda ǵana tildik quraldardy, stildik amal-tásilderdi múmkindiginshе tiimdi pайдalanýǵa zor járdemi tiedi. Árине komýnikasiyanıń biz aıtys-tartys máselesiniń mánine egjeı-tegjeıli toqtalý zertteýdiń tikeleı mindetine jatpaıdy. Sondyqtan bul taraýshada kundelikti ómir tájiribesinde, jeke komýnikasiada, ujymdyq komýnikasiada, buqaralyq komýnikasiada jii baıqalatyn jaıttardyń sóz mádenietine qatysty qyrlaryna toqtaldyq.

### **Paıdalangan ádebietter**

1. Baitursynov A. Til taǵylymy. – Almaty: Ana tili, 1992. – 260 b.
2. Jubanov Q. Qazaq tili jónindegi zertteýler. – Almaty: Ǵylym, 1999. –581 b.
3. Balaqaeв M.B. Qazaq ádebi tili. Almaty: Ǵylym, 1987, – 272 b.
4. Syzdyq R. Tildik norma jáne onyń qalyptanýy. Astana: Elorda, 2001.–230 b.
5. Syzdyq R. Sóz qudireti. – Almaty: Atamura, 2005. – 272 b.
6. Ýalıev N. Sóz mádenieti. Almaty: Mektep, 1984. – 107 b.

### **Qosymsha ádebiет**

1. Svetlana Ter-Minasova. Til jáne mádeniet aralyq kommýnikaciia
2. Gymanitarlyq bilim. 100 jańa oqylyq. Almaty: ulttyq aýdarma byurasy.-2018

## **АУДАРМАШЫЛАРДЫҢ КӘСІБИ ҚАБІЛЕТТЕРІН ШЫҢДАУДАҒЫ ТРЕНИНГ ТӘСІЛІ**

*Нұртазина Н.К., п.ғ.м.,  
Анарбекова А.А., з.ғ.м.*

Ауызша аудармашыны кәсіби жағынан даярлау үшін оның бір тілден екінші тілге ауысу қабілетімен бірге арнайы тілдік білім, білік және дағдысын қалыптастыру аздық етеді. Осыған қоса, аудармашыны психологиялық жағынан да даярлау қажет. Өйткені, аудармашы бір уақытта ана тілі мен шетел тіліндегі үлкен көлемдегі ақпаратты белсенді түрде ойында ұстауы керек. Осы тұрғыда, аудармашы өзінің шетел тілінде ақпаратты қабылдау, түсіну, есті жаттықтыру, зейін, сөйлеу қабілеттерін жетілдіріп отыруы қажет.

Болашақ ауызша аудармашылардың психологиялық тұрғыда даяр болуы үшін оларды практикалық психология тәжірибиесіне негізделген тренингтер арқылы даярлау маңызды. «Тренинг» сөзі ағылшын тілінен аударғанда «жаттықтыру, үйрету» деген мағыны білдіреді. Қазіргі таңда еліміздің көптеген жоғары оқу орындарының оқытудың кредиттік технологиясына өтуіне байланысты тренингтерді оқыту үрдісінде қолдануы өте маңызды. Аудармашы тренингтері тұлғалық-психологиялық қабілеттерді қалыптастыруға негізделген топтық немесе жекеше тапсырмалар мен жаттығулардан тұрады. Және де тренингтерді дәріс, пікірталас, рөлдік ойын, мәселелі жағдаяттарды шешу, кейс әдісі және т.б. арқылы өткізуге болады. Ауызша аударма жасау барысында аудармашы жоғары деңгейдегі сөйлеу реакциясы, байланыс жасау, стресс жағдайында психологиялық тұрақтылық, зейінді шоғырландыру, т.б. қабілеттерге ие болуы керек. Бұл қабілеттерді психологиялық тұрғыдан танымдық, қарым-қатынас және реттеуші деп бөлуге болады.

Танымдық қабілеттер адамның жалпы танымдық үрдістері мен қызметін қалыптастыру ерекшеліктерімен сипатталады. Оларға мыналарды жатқызуға болады:

- Зейіннің тұрақтылығы
- Зейіннің ауысуы
- Зейіннің бөлінуі
- Зейіннің қосылуы
- Естің ұзақ және тұрақты көлемі
- Белсенді түрде ұзақ есте сақтау
- Іштей іс әрекетті жоспарлауды жаттықтыру.

**Қарым қатынас қабілеттеріне:**

- әртүрлі стильдік жағынан ерекше және мазмұндық бағыттары өзгеше ақпарат жасау
- ақпаратты мағынасын жоғалтпай, тарылтпай қайта құру
- қарым-қатынаста шектеудің жоқтығы
- сөйлем жылдамдылығының жоғарылығы жатады.

**Реттеуші қабілеттер төмендегідей:**

- эмоционалдық күйді өзі реттеу қабілеті

- бір іс-әрекетті жасаудан екіншісіне ауыса алу қабілеті
- психологиялық және эмоционалдық жағынан әсер етуші факторларға төтеп бере алу [1, 23].

Аудармашыларға арналған тренингтерді қолдану арқылы тренингке қатысушылардың жоғарыда аталған қабілеттерімен қоса өз өзіне сенімділікті тудыруға, қорқыныш сезімін жоюға, белсенділіктерін арттыруға болады. Студенттердің оқуға деген ынтасы оқыту үрдісімен байланысты болады. Сондықтан оқыту үрдісін мына қағидаларға сай құруға болады:

### **1. Белсенділік қағидасы.**

Сабақ барысында студенттер әрдайым даяр болуы керек. Егерде студенттердің бірі тапсырманы орындап жатса, қалғандары кез келген сәтте оны ауыстыруға дайын болуы қажет. Бұл тренингке қатысушылардан әрдайым зейінді тұрақты қосуларын талап етеді.

### **2. Шығармашылық қағидасы.**

Тренинг барысында топтағы қатысушылар өздерінің артықшылықтары мен кемшіліктерін біліп, өздерінің қабілет ерекшеліктерін түзетуге талпынады. Топта тренингті өткізуде белгісіз, мәселелі, шығармашылықты талап ететін жағдаяттар берген жөн. Осы қағиданы іске асыру барысында өзін-өзі оқыту, күтпеген жағдаяттарға жоғары дәрежеде даяр болу және өзін-өзі реттеуді қалыптастыруға болады.

### **3. Серіктеспен қарым-қатынас қағидасы.**

Топтағы серіктеспен жұмыс жасау барысында тренингке қатысушы келесі ойыншының сезімін, толғанысын және көңіл-күйін есепке алуы керек. Осыдан болашақ аудармашының байқампаздық, қарым-қатынас барысында серіктесінің көңіл-күйін білу қабілеттерін дамытуға болады. Өзгені құрметтеу, өзін-өзі көрсете алу, өзіндік жауапкершілік сияқты қабілеттерін тапсырмаларды орындау барысында жаттықтырады.

### **4. Өзін-өзі дамыту қағидасы.**

Тренингті ұйымдастыру студенттің өзіндік жұмысына бағытталуы қажет. Соңында студенттер, яғни болашақ ауызша аудармашылар әрдайым білік, дағдыларын дамытып отыруы керек екендігін ұғынады.

### **5. Жекелік қағидасы.**

Әрбір студент өзінің білік, дағдыларын өзі дамытуы керек, өйткені ауызша аудармашы өзге адаммен жалғыз жұмыс жасайды. Бұл қағида арқылы болашақ аудармашы өзінің жекелік қасиеттерін дамыта алады [2, 17].

Осы орайда, оқытушы оқыту үрдісінде психологиялық және педагогикалық заңдылықтарды есепке алғаны жөн. Мәселен:

- Сабақтың нешінші екендігін (бірінші сабақта психологиялық үрдістер баяу жүрсе, соңғы сабақта студенттер шаршайды)
- Аптаның қай күні екендігін (дүйсенбі мен сенбіде жұмыс жасауға деген ынта төмен болады)
- Студенттердің аудиторияда отыру уақыт аралығын, т.б.

И.С.Алексееваның «Аудармашыға арналған кәсіби тренинг» атты кітабында есте сақтау қабілетін дамытуға арналған жаттығулар тізбегі берілген. Мәселен, сандық ақпаратты есте сақтауды машықтандыратын жаттығуда біріншіден сандық



ақпарат қазақ тілінде тізбектелінген сандар есебінде дауыстап қайталауға беріледі. Кейін оларды ағылшын тіліне аудару тапсырылады. Санды жаттау жаттығуы жалықтырып жіберетіндіктен оны тек бес-он минут жасаған жөн. Тапсырманы былай беруге болады:

**A. I. 20 96 4**

**II. 403 5 12**

**III. 21 72 400**

**B. I. 15 books, 2 note books, 100 maps**

**II. 233 apples, 33 bananas, 70 oranges**

**III. 65 houses, 81 windows, 12 doors.**

Әрбір жаттығу үш студентке арналған [3, 38].

Келесі тренинг жаттығуы – ақпараттық хабарламаны аудару. Ақпараттық хабарлама көбінесе саясат, мәдениет, өнер, спорт туралы мәлімет беретін қысқаша мәтін болады. Қысқаша мәтінмен жұмыс жасауда мына тапсырмаларды орындауға болады:

**Бірінші тапсырма.** Екі үш фразадан тұратын шет тілінде хабарламаны тыңдап, ақпараттық аударма жасау керек. Шартты тапсырма - әдеби шектеулерге сәйкес үзіліс жасамастан толық фразалармен сөйлеу. Әрбір студент аударма үшін өз мәтінін алады. Аударма жасап болған соң шағын талдау жасау қажет.

**Екінші тапсырма.** Бес – алты фразадан тұратын ақпараттық хабарламаны студент аударма тілінде тізбек ретінде бірінен соң бірі айту арқылы жеткізуі керек.

**Үшінші тапсырма.** Ақпараттық хабарламаны бірінші студент естіген соң ана тіліне аударады, екінші студент берілген мәтінді қайта шет тіліне аударады. Мұнда ол берілген негізгі мәтін мен аударма мәтінін есте сақтаған материалы бойынша қайта құрайды.

**Төртінші тапсырма.** Теле немесе радио жаңалықтарынан түсірілген не жазылған бірнеше хабарламаны тыңдау. Тыңдау барысында қажетті жазбалар жазу. Кейін екінші рет тыңдау барысында мәтінді синхронды түрде аудару [3, 100].

Сонымен бірге, студенттер ұйымдастырылмай, шаршап, ойлары шашырап отырған кезде оларда психологиялық жағынан стресті болдырмас үшін демалдыруға арналған жаттығуларды жасату да орынды болады. Мысалы, «Сағат» жаттығуы. Бұл жаттығудың мақсаты – студенттің жұмыс жасау қабілетін жақсарту. Жаттығуға қатысушылар (12 адамнан кем болмауы тиіс) дөңгелек үстелді айнала отырады. Әрбір ойыншының арасына рет ретімен сағаттағыдай етіліп он екі сан жазылған қағаздар қойылады. Оқытушы қандай да болмасын уақытты атағанда, айтылған сағатқа саны сәйкес келген ойыншы тез шапалақтап, минуты сәйкес келген ойыншы «бом» деп айтуы керек. Егерде сағат бір уақытты «көрсетсе», мәселен сағат 12 немесе 13 сағат 5 минут болса, онда сағат саны бірдей болып отырған ойыншы алдымен қолын шапалақтап, кейін «бом» деп айтуы шарт [4, 7].

Қорыта келгенде, әрбір ауызша аудармашыларды даярлаушы оқытушылар тренингтерді мақсатқа сай өткізіп, студенттерді психологиялық жағынан да машықтандыруы маңызды.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1.Қ. Жарықбаев «Психология» Алматы 2000ж.

- 2.С. В. Петрушин «Психологический тренинг в многочисленной группе» Москва Академический проект. 2004г.
- 3.И. С. Алексеева «Профессиональный тренинг переводчика» С-Пб. «Союз». 2001г.
- 4.Л. Мардер «Тренинг педагогической осознанности» Москва, 2003.

## ИНТЕРНЕТ ТІЛІ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ НЫСАНЫ РЕТІНДЕ

*Рысмагамбетова Н. А.*

*Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университетінің  
Филология факультетінің 2 курс магистранты  
Казахстан, Ақтөбе қ.  
[nuri\\_83\\_83@mail.ru](mailto:nuri_83_83@mail.ru)*

Интернет –ақпарат пен коммуникацияның сақталуының жаңа жаһандық құралы, ол арқылы адамдар әлемнің қай түкпірінде тұрса да, қажетті ақпараттарымен алмасады, хат алысады, сатып алатын тауарларын таңдайды, жаңалықтармен танысады, білім алады, тілдерді меңгереді және т.б. Статистикалық зерттеулер қазақ, орыс тілінде интернетті 32 миллион адам қолданатындығын көрсетеді. Интернеттің ақпараттық ресурсы жыл сайын екі есеге артатындығын, ал тұтынушылар саны жыл сайын 1,5 есеге артатындығын ерекше атап көрсеткен жөн.

Интернет ортасын Интернеттің аудиториясын құрайтын жеке және топтық тұтынушылардың болуын, жұмыс жасауын және қызмет етуін қамтамасыз ететін, техникалық, функционалдық, ақпараттық, әлеуметтік, нарықтық, заңды компоненттерінің жиынтығы ретінде қарастырады. Зерттеушілер Интернеттің лингвистикалық аспектісінің мәнділігін айтады, соған байланысты виртуалды тілдік тұлға, виртуалды қоғамдастық, виртуалды қарым-қатынас, виртуалды тілдік орта түсініктерінің пайда болғандығын атап өтеді.

Заманауи Интернет-бұл өзара әртүрлі байланыстармен-гипермәтінді сілтемелер, тақырыптар, кілт сөздер, тораптағы орналасу тәртібі т.б. байланысты үлкен көлемдегі өте көп мәтіндер. Интернеттегі мәтіндердің функциясын анықтайтын веб-технологияның мынадай негізгі ерекшеліктері айқындалды. [6, 69]: интерактивтілік, WWW өз құрылымында енгізілген диалогтілік терезелік; сілтемелердің, іздеу жүйесінің, әр түрлі менюлердің көмегімен әртүрлі топтағы адамдардың қызығушылықтары мен қажеттіліктерін есепке алуға мүмкіндік беретіндей мәтіндердің тұтынушыға ыңғайланып берілуі; ақпараттың иерархиялығы, оның сұранысқа байланысты детализацияның әртүрлі дәрежесінде қол жетімділігі түсінігінде; мәтінге байланысты сұраныстың мөлшерін бағалауға мүмкіндік беретіндей тораптың құрылғылары бар деп топшылайтын өлшемділік; гипермәтінді технологияға құрылған өзара байланыстылық, ол бір мәтінді өзге бір мәтінмен байланыстыруға септігін тигізеді т.б. (интернеттегі мәтіндер өзара гиперсілтемелермен байланысты қандай да бір

мағынада әрбір бөлшегі әр алуан гиперсілтемелермен байланысты үлкен мәтін түзеді).

Интернеттегі қазақ, орыс тілдерінің қызметін зерттеушілердің қызығушылығын тудырып отырған мәселе. Соңғы жылдарда ғылыми әдебиеттерде қазақ, орыс тілдеріндегі интернеттің ерекшеліктері туралы, интернетте қазақ, орыс тілдерінде пайда болған жаңа сөйлеу жанрлары туралы, орыс тіліндегі компьютерлік коммуникацияның ерекшеліктері туралы (О.В. Дедовтың, Г.А. Трофимовтың, А.А. Атабековтың және т.б. жұмыстарын қараңыздар) бірнеше монографиялар және ондаған мақалалар жарық көрді (синоним ретінде Рунет сөзі қолданылады). Өкінішке орай, бұл жұмыстар алуан түрлі мәтіндердің тораптағы шынайы қызметін объективті тұрғыдан нақты көрсете алмайды. Бұл біздің ойымызша ең алдымен мәтіндердің қарым-қатынастың коммуникативті міндеттеріне, қызметтеріне, қандай да бір мәтінді жасау жолдарының ерекшеліктеріне егжей-тегжейлі талдау жасалмағандықтан болып отыр.

Біздің көзқарасымызша, орыс тіліндегі Интернет бірқатар күрделі факторларға сүйену керек, мысалы: Интернеттің өз ерекшеліктерін күрделі көп функциональді иерархиялық ақпараттық жүйе ретінде; негізгі тұтынушылар тобының әлуметтік-лингвистикалық сипаты, олардың коммуникативтік қажеттіліктері, тілдік талғамы; орыс тіліндегі Интернеттің дамуындағы ағылшын тілі мен мәдениеті, ағылшын тілінде сөйлесу дәстүрінің айтарлықтай әсерін есепке алу; XX-XXI ғасырлардың аяғында бастау алып, жанданған заманауи орыс тіліндегі өзгерістер мен даму тенденциясы; қарым-қатынастың жаңа үлгілерінің қалыптасу процестері, нақты бір мағынада жаңа сөйлеу жанрлары, мысалы, компьютерлік технологиялардың даму нәтижесі ретінде (әлеуметтік сервистердің дамуы).

Қазіргі таңда Интернеттегі қазақ, орыс тіліне арналған басылымдардың саны өсіп келе жатыр. Интернеттің зерттелуінде мынадай бағыттарды айқындауға болады:

1) Қазақ, орыс тілінің әдеби нормасына сәйкес, қазақ, орыс тілінің өзгерістері мен дамуына байланысты Интернет тіліне талдау жасау;

2) Форумдар, блогтар, чаттарда арнайы компьютерлік дискурстің қалыптасуы мен қызмет етуі;

3) Гипер мәтін жүйесін талдау және олардың орыс тілді Интернетте қолданылу жолдары;

4) Веб-парақшаның мәтіннің ерекше түрі ретінде арнамалы ұйымдастырылуы;

5) Бұқаралық ақпарат құралдарының Интернеттегі қызметінің ерекшеліктері;

6) Интернет қолданушылардың әлеуметтік лингвистикалық және психологиялық ерекшеліктері;

7) Тораптағы көркем әдебиеттің қызметі ерекшеліктері, олардың тілі және стиль ерекшеліктері;

8) Қазақ, орыс тілдеріндегі компьютерлік терминологияның қалыптасуы және кәсіби компьютерлік жаргондардың ерекшеліктері.

Зерттеуді бұлай жіктеу шартты түрде екенін айта кету керек. Көптеген авторлар тек бір аспектіні қарастырумен шектелмейді.

Веб-ресурстардың лингвистикалық ерекшеліктері бірқатар факторлармен шарттасқан: компьютерлік технологиялардың түрлері (мысалы, блогтар, чаттар, Интернеттегі БАҚ), қолданушылардың коммуникативтік қажеттіліктері (жалпылау, развлечения, ақпарат іздеу, оқу), қолданушылар мен мәтінді (создатели) құрастырушылардың, әлеуметтік лингвистикалық сипаттамасы. Біз, Интернетте қызмет атқаратын мәтіннің үш тобын салыстыруға тандап алдық. Зерттеулердің көбі соларға арналған. Бірінші топқа қолданушылардың өздері құрастырған мәтіндер жатады, олар блогтар, чаттар, форумдар, екінші топқа-Интернеттегі білім беру ресурстары, үшінші топқа-Интернеттегі бұқаралық ақпарат құралды жатады. Әрине, бұлай жіктеу шартты, себебі Интернеттегі білім беру және ақпараттық ресурстарға форумдар, блогтар, қонаққа арналған кітаптар т.б. жатады.

Мысалы, қандай да бір мәтін еш өзгеріссіз терілген күйде Интернетке енсе, ол ерекше сипаттамаларға ие болды, ол гипермәтіндік байланыс жүйесіне енгізіледі, осылайша ол қандай да бір басқа хабарламаның, мәтіннің бөлігі болады, іздеу жүйесінде жіктеледі, оның ішінен кілт сөздер мен терминдерді ерекшелейді, мәтін басқа мәтін бөлігі болуы мүмкін, аудиовизуалды ақпаратпен қосылады және т.б. Интернеттегі мәтінге жасалған осындай әралуан әрекеттер оған жаңа белгілер мен сапалар берді, осылайша мәтінді әртүрлі жіктеліс топтарына енгізеді. Мысалы, мәтіннің өзіне жол гипермәтінді ссылқаларға олардың іздеу жүйесіндегі ажырату белгілеріне байланысты болады. Қорыта келгенде, мәтін қандай да бір веб-парақшадағы мәтіндік ортаға ене отырып, негізгі, тұрлаусыз және қосымша мәтіндердің қызметін атқарады. Сондай-ақ қандай да бір ресурстардың қолданушыларының сипаттамасына, интернет-мәтіндерді құрастырушылар, интернет-коммуникация қолданушыларына назар аударған дұрыс.

Бұл Интернет-қолданушының сөйлеу портретін айқындау мен бейнелеуге байланысты маңызды болып отыр. Интернеттегі коммуникацияның үлгісі мен мазмұны қолданушылармен анықталады. Қазір, интернет –қолданушылардың әлеуметтік демографиялық сипаттамасы, жалпы Ресей Федерациясының тұрғындары туралы деректерден өзгеше екендігі анық. Интернет-аудитория белгілі бір дәрежеде білімді және әлеуметтік белсенді адамдардан құралады.

Мазмұны жағынан барлық Интернет-ресурстарын бірнеше топқа бөлуге болады. Бірінші топқа сұраныс ақпараттық бағыттағы мәтіндер жатады, олар, сатып алу, сату, жарнамамен байланысты, екінші топқа- қағазға басылған газет және журналдардың электронды нұсқалары; үшінші топқа, білім беру сипатындағы ресурстар, мәнжазбалар, білім беру порталдары, оқулықтардың тораптық нұсқаулары; төртінші топқа-шынайы уақыт тәртібінде құрастырылған мәтіндер, форумдарда, телеконференцияларда, чаттар мен блоктарда еркін пікірталас үлгісіндегі мәтіндер жатады. (Интернеттегі мәтінді бұлай жіктеу Г.А. Трофимованың жұмыстарында ұсынылды.) Ғылыми әдебиетте интернет-ресурстардың типологиясына басқа да көзқарастар ұсынылды. Функционалдық мәніне байланысты, интернет-жүйелер аудитория мақсатына қарай: оқушылар, студенттер, қандай да бір кәсіп өкілдері; қызығушылықтарына байланысты адамдар тобы; ұйым типіне байланысты Интернет-жүйесін қолдайтын

(мемлекеттік, коммерциялық, білім беру, халықаралық т.б.); функционалдық мүмкіндіктері мен мәніне қарай (іздеу жүйесі, каталогтар, білім беру порталдары, электронды кітапханалар, интернет-дүкендер); тақырыптық сипаттамасына қарай (ақпараттық, развлек. коммуникациялық).

Шартты түрде Интернетте мәтін екі түрлі қызмет атқарады. Біріншісі-бұл қағаздағы мәтіннің жәй ғана электронды нұсқасы. Мәтіннің екінші тобы-осы электронды ортада қызмет жасауға арналған мәтіндер, осыған байланысты олар ерекше үлгіге ие болады, арнайы қызмет атқарады. Соңғысын тағы екі топқа бөлуге болады. Бірінші топ бұл шынайы уақыт тәртібінде құрастырылған мәтін, белгілі бір мағынада сөйлеу барысында түзелген мәтінді жазбаша үлгіде беру. Мұндай ерекше мәтіндердің жарқын мысалы, чаттар, блогтар, форумдар, электронды хат алмасулар, әлеуметтік желілердегі сөйлесулер болып табылады. Мұндай мәтіндердің міндеті –қолданушылардың арасындағы коммуникацияны қамтамасыз ету. Оның ерекшелігі ауызекі қарым-қатынас және жазба үлгісі бір-біріне сәйкестенетінінде [5, 7] Интернетте сөйлесу ережелерін сақтау үшін арнайы ережелер жасакталады, мұндай мәтіндерді құрастырудың электрондық хаттардың, блогтардың нұсқаулықтары [9].

Екінші топ- бұл веб-парақшалардың әр түрлі типтері құрылатын мәтіндер. Мұндай мәтіндер айтарлықтай тұрақты, олардың тілдік ерекшеліктері негізінен коммуникативтік міндеттерге байланысты, ол міндеттерді веб-парақшаны құрушы қояды (бір нәрсені хабарлау, бір нәрсені жарнамалау, көңіл көтеру құралы қызметін атқару).

Интернет-ресурстардың әр түрлі қолданушымен өзара қарым-қатынас құралы ерекшеліктерін пайдаланады. Мысалы, электронды БАҚ тілінің ерекшелігін қарастырайық. Электронды БАҚ әртүрлі критерия бойынша бөлінеді. Олардың бірқатары қағаз өнімнің дәл көшірмесі болып табылады. Басқа басылымдар ақпараттық технологиялардың жаңа мүмкіндіктеріне бағытталады (деректер базасын, гипермәтінді қолдану). Мысалы, «Московские новости», «Комсомольская правда» газеттерін интернет нұсқасында жаңа бөлімдер қосады: қоғамдық пікір сұрақнамасы, форумдар, қонақ кітапшасы, газет авторларының арнайы бағандары, блогтары және тағы басқа оқырмандармен белсенді қарым-қатынас жасауға арналған дүниелер. Электронды БАҚ-тың жазба басылымнан негізгі айырмашылығы интерактивтілікті пайдалану болып табылады. «Көптеген электронды БАҚ-тың қағидалық маңызды элементі, интерактивтілікті жүзеге асыру болып табылады». Қонақ кітабының қосылуы, форумдар, сұрақнамалар. Бұл оқырман мен басылымның сенімді қарым-қатынасын қамтамасыз етеді. Тораптық интерактивтілікте үш аспектіні айқындайды: қолданушыға (оқырманға) электронды басылымның ақпаратқа сұранысты қалыптастыру мен жүзеге асыру үшін ұсынатын мүмкіндігі (мәтін навигациясы, гиперссылка, рубрикация, визуалды қатар; оқырмандардың қарым-қатынасын блогтар мен форумдардың көмегі арқылы ұйымдастыру).

Бұл басылым мен оқырманның арасындағы сенімді қарым-қатынасты қамтамасыз етеді. Тораптық интерактивтілікте үш аспектіні анықтайды: мүмкіндік яғни қолданушыға (оқырманға) электронды басылымның ақпаратқа сұранысты қалыптастыру және жүзеге асыруы; тұтынушыларға ақпараттық

технологиялардың ыңғайлылығы; (мәтінге навигация, гиперссылки, рубрикации, визуалды қатар); оқырмандардың қарым-қатынасын блогтар мен форумдардың көмегі арқылы ұйымдастыру.

Соңғы жағдайда электронды БАҚ екі жақты қарым-қатынасқа оқырмандарды қандай да бір мәселені талқылауға араластыруға ықпал етеді. Бұл жердегі коммуникация екі жақты қарым қатынасқа ықшамдалғандығы тұрасында болып отыр, сөйлесе қарым-қатынас жасаудың позитивті әлеуметтік мақсаттарға жетуге көмектесетін әлеуметтік технологиялар туралы болып отыр. ...» [11, 39]. Интерактивтілік Интернеттің барлық ресурстары мен қызметтерінің қағидалық ерекшелігі болып табылады. Интернетке жүктелген мәтін, әсіресе, БАҚ мәтіні қолданушымен белсенді қарым-қатынас жасайды деп болжанады ([www.lenta.ru](http://www.lenta.ru), [www.gazeta.ru](http://www.gazeta.ru) Интернеттің жаңалықтар қызметін қараңыз). Е.В. Какорина Интернеттегі БАҚ тілін талдау негізінде «Интернеттегі сөйлесе қарым-қатынас жасаудың сөйлесудің ең жоғары эксплицитті түрін береді, өзінің жеке бастау алған көріністе сөйлейтіндер мен тілдік еркіндікті шектейді» деп атап көрсетеді. [5, 93]. Білім беру ресурстарының тобын талдағанда құрылымдау ерекшеліктері мен материалды суреттеуді ұсыну, сондай-ақ осы ресурстардың қолданушыларының негізгі категорияларын айқындау өте маңызды. Білім беретін электронды баспа мен ресурстар ақпараттық-анықтамалық, оқу және жалпы мәдени сипаттағы болып бөлінеді. Ақпараттық-анықтамалық негіз оқу процесіне жалпы ақпараттық қолдау көрсетеді. Электронды оқу басылымдары мен ресурстары оқу дисциплинасы аясында жүйелендірілген материал болып табылады. ([www.edu.ru](http://www.edu.ru) қараңыз). Жалпы мәдени сипаттағы баспалар мен ресурстар мәдени ортаны қалыптастырып кеңейтуге арналған, яғни виртуалды экскурсиялар, қалаларға саяхат жасау (мысалы, [www.museum.ru](http://www.museum.ru)). Білім беру саласында мынадай ақпараттық технологиялар кеңінен қолданылады: электронды оқулықтар, интерактивті оқыту ресурстары (тренажеры), виртуалды орта (виртуалды зертханалар, жобалаудың виртуалды ортасы және т.б.) компьютерлік демонстрациялар, әмбебап оқыту орталары, деректердің электронды базасы, ақпараттық-анықтамалық негіздер (он-лайн аудармалар, сөздіктер, мәнжазбалар), электронды кітапхана, кезеңінен шығатын электронды басылымдар, деректер базасы және мұрағат, электронды коллекциялар (дыбыс-, фото-, видеофайлдар коллекциясы). Зерттеушілердің аса назар аударатын тұсы компьютерлік дискурстың ұйымдастырылу ерекшеліктері болып табылады, олар блогтар, чаттар, форумдарда жүзеге асады. Тап соларда қарым-қатынастың арнамалы формалары анық көрініс табады, ол компьютерлік технологиялар, сондай-ақ Интернет қолданушылардың сөйлеу ерекшеліктеріне, негізінен жастарға байланысты. [7]. Интернет-коммуникацияны талдау процесінде зерттеушілер компьютерлік коммуникацияның мынадай ерекшеліктерін анықтады:

- 1) қарым-қатынас жасаудың ағымы электронды орта болып табылады;
- 2) виртуалдық, себебі қарым-қатынас белгісіз ұжыммен немесе белгісіз тұлғамен жүзеге асырылады;
- 3) дистанттық, кеңістік пен уақыттағы бөліністік және бір мезеттегі синхрондық;
- 4) жанамалылығы (қарым-қатынас жасау техникалық құралдар арқылы жүзеге асырылып отырғандықтан);

5) ашықтықтың жоғарғы дәрежесі, себебі компьютерлік қарым-қатынастың қатысушысы кез-келген адам бола алады;

б) гипермәтіннің болуы;

7) басымдылығы жағынан Тораптағы тұтынушылардың барлығы бір статуста тең;

8) эмоция, мимики, сезімнің графикалық кескіндер, «смайликтер» арқылы берілуі;

9) қарым-қатынас жасаудың арнамалы компьютерлік әдебі, ол арқылы жаргондар, қысқартулар кірме сөздер қолданылады [2, 8]. Әдебиеттерді талдау барысында веб-парақшаларының әртүрлі жанырлық типтерінің сипаттамасын қарастыратын лингвистикалық зерттеулер назардан тысқары екендігі анықталды. Веб-парақшалардың лингвистикалық ұйымдастырылуының талаптарын қалыптастыратын зерттеулерге сұраныс қажеттілігі бар. Ақпараттық-технологиялар тұрғысынан қарастыратын болсақ, веб-ресурстарды бағалау арнамалы компоненттермен анықталады: тұжырымдама, мақсаттар, ұсынылған аудитория; контент (мазмұн); трафик; дизайн. Контент — бұл осы сайттың мазмұны, сайттың барлық ақпараттық мазмұны— мәтіндер, суреттер, фотолар, ән, анимация, сайт құрылымы. Трафик сайтқа кірушілер мен ондағы отырған уақытына байланысты өлшенеді (хостах и хитах). Қандай да бір сайттың маңыздылығы, атақтылығы трафикпен сондай -ақ кіруімен анықталады. Дизайн сайттың безендірілуінің барлық жүйесін көрсетеді. Қандай да бір ресурстың (сондай-ақ ресурс тудыратын мәтіндер) тиімділігін бағалау үшін мәтіннің ерекше түрі ретінде қандай да бір сайттың (веб-парақшаның) сипатына қажетті лингвистикалық критерийлерді қалыптастыру қажет. Қазіргі уақытқа дейін веб-ресурстарды жасақтаушылар компьютерлік технологиялардың ерекшеліктеріне байланысты, мынадай критерийлерге сүйенеді (бұл тізімді ұзарта беруге болады): а) сайтқа авторлық , ол ақпараттың растығы мен шынайылығына дәлел бола алады (басқарма ұйымдарымен, атақты оқу орындары мен кітапханалармен, ғылыми орталықтармен т.б. ашылған сайттар сенімді болып табылады); б) ақпараттың үнемі жағартылып отырылуы (кейбір сайттар жылдан астам уақыт жағартылмайды); үнемі жаңартылу сайт қандай да бір ақпараттық қажеттіліктер немесе міндеттерге байланысты дамып отыратындығын білдіреді; в) сайтпен интерактивті қарым-қатынас жасау мүмкіндігі; г) сайттағы ақпаратты іздеу және навигация арқылы табу қолайлылығы, басқа ресурстармен гипермәтіндік байланыстың түрлері мен сандары; д) сайтты безендіру (ол көркемдік тұрғыдан әдемі әрленгенболуы керек, сондай-ақ оқуға, ақпаратты іздеуге қолайлы болуы керек); е) кіру жиілігі, ол әртүрлі іздеу жүйесі рейтингтерінің көмегімен тексеріледі. Веб-парақша мәтіннің күрделі түрі ретінде белгілі бір қызмет атқаратын арнайы тілдік құралдармен қалыптасады [1]. Қолданушы алғашында басты парақшаға кіреді, сол парақшадан ол сайттың құрылымы (навигация, сайттың картасы, гиперссылка тізімі) мен мазмұны туралы біле алады. Веб-парақшаларда бір веб-ресур аясында әртүрлі коммуникативті қызметтері бар мәтіндердің өзара байланысы жүзеге асады. Мысалы, веб-парақшаны безендірудің мынадай негізгі элементтері анықталды:

а) навигациялық, индекстік мәтіндер, олар тек гиперссылкадан тұрады;

б) коммуникациялық мәтіндер, мұнда бастысы осы немесе басқа сайттар аясындағы мәтіндермен байланысын қамтамасыз ететін тізбектік мәтін болып табылады (мысалы, тақырыптар, қызықтыратын атаулар); в) жеке ақпараттық мәтіндер, осы веб-парақшаның негізгі ақпаратын береді, осы сайттың негізгі мазмұнымен байланысты мәтіннің ссылжалары болады; г) мәтіннің авторы мен қолданушыны байланыстыратын мәтіндер (сұрақтар, пікірталастар, жеке пікір білдіру). Бұл салада әлі көптеген зерттеулер қажет, көптеген сөйлеу жанрлары Интернетте белсенді даму үстінде (мысалы, блогтар, РФ-ның елбасының блогын қараңыз), кейбіреулері керісінше, өзінің атақтылығын жоюда, мысалы, хабарлама тақталары. Бұл ұсынылып отырған Интернет-технологияларының атақтылығымен байланысты. Мысалы, элеуметтік сервис жүйесі («Одноклассники» т.б.) әртүрлі қолданушылардың қарым-қатынасын ыңғайлы етеді оларға аудиовизуалды ақпараттар жіберіп отырады. Алдын-ала зерттеулер көрсеткендей [6], сайттар өз қызметтеріне байланысты, мысалы, визиткалар, промоушн-сайттар (жарнама сайты), электронды дүкендер, ақпараттық сайттар, корпоративті өкілдер, мекемені басқару жүйелері, порталдар болып табылады. Визитка — қысқа жергілікті сайт, ол компания туралы және көрсететін қызметі туралы жалпы ақпарат береді. Мұндай сайттың мақсаты— презентациялық болып табылады. Промоушнсайт — қандай да бір зат немесе шараның тікелей жарнамасы болып табылатын сайт. Мақсаты — жарнамалық маркетингтік. Электронды дүкен — Интернет арқылы заттарды сатуға арналған сайт. Өнім каталогы, прайслисті, тапсырыс қабылдау жүйесі болады. Мақсаты- маркетингтік. Ақпараттық сайт — кейбір зат аясында жан-жақты ақпарат беретін сайт. Мұндай сайттарда әртүрлі авторлардың көптеген мақалалары, сондай-ақ сұрақнама, дауыс беру, рассылка тәрізді бөліктерден тұрады. Кейбір сайттар корпоративті өкілеттілік қызметін атқарады, олар компанияның қызметімен таныстырып автоматтандырады. Оларда электронды дүкендер, тапсырыс қабылдау жүйесі, коммуникациялық қызметтер, құжаттардың электронды айналымы, онлайн сөйлесу. Типология тұрғысынан веб-парақшаларды жеке, институциялық, жаңалықтық, жарнамалық т.б. бөлуге болады. [1]. Қарастырылған әрбір үш мазмұндық топтың (электронды БАҚ, білім беру сайты, блогтар мен чаттарда компьютерлік қарым-қатынас жасау) әрқайсысында қолданушымен байланыс жасауының ерекше құрылымы бар. БАҚ мәтіндері үшін тез және үздіксіз жаңарып отыру, оқырманмен байланысты ұйымдастыру (сұрақнамалар, оқырмандар хаттары), гиперссылкаларды белсенді қолдану маңызды тұс болып табылады. Білім беру ресурстары үшін ақпараттық құрылымы, ғылыми және оқу әдебиеттерінің жанрын (мақалалар, мәнжазбалар) дәстүрлі түрде қосу, қажетті ақпаратты іздеу, деректер базасын ақпаратты жинақтау мен сақтауға белсенді пайдалану маңызды болып табылады. Шынайы уақыт талабына сай Интернеттегі электронды коммуникация әртүрлі дискурстың күрделі комбинациясы болып табылады: тұлға аралық қарым-қатынас (тұрмыстық дискурс), ресми ақпаратты сұрау және алмасу (іскерлік дискурс), конференция немесе жаңалықтар топтарында ғылыми сұрақтарды талқылау (ғылыми дискурс) т.с.с.

## **Пайдаланылған әдебиеттер**



1. Атабекова А.А. Лингвистический дизайн WEB-страниц (сопоставительный анализ языкового оформления англо- и русскоязычных WEB-страниц). — М.: Изд-во РУДН, 2003.
2. Галичкина Е.Н. Специфика компьютерного дискурса на английском и русском языках (на материале жанра компьютерных конференций): Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. — Волгоград, 2001.
3. Дедова О.В. Теория гипертекста и гипертекстовые практики в Рунете. — М.: Изд-во МГУ, 2008.
4. Какорина Е.В. СМИ и Интернет-коммуникация (области пересечения и взаимодействия) // Язык современной публицистики: сб. статей. — М.: Флинта, 2007а.
5. Какорина Е.В. Язык Интернет-коммуникации // Сб.: Язык массовой и межличностной коммуникации. — М.: Медиатека, 2007б.
6. Калмыков А.А., Коханова Л.А. Интернет-журналистика. — М.: Юнити, 2005.
7. Кронгауз М.А. Утомленные грамотой // Новый мир. — 2008. — № 5.
8. Лутовинова О.В. Лингвокультурологические характеристики виртуального дискурса: Автореф. дисс. ... докт. филол. наук. — Волгоград, 2009.
9. Морослин П.В. Есть ли речевой этикет в Интернете? // Русская речь. — 2009. — № 4.
10. Трофимова Г.Н. Языковой вкус Интернет-эпохи в России: Функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты — М.: Изд-во РУДН, 2004.
11. Фомичева И.Д. Социология интернет-СМИ: Учебное пособие. — М.: Факультет журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова, 2005.

## ҚАЗАҚ ЖАЗУЫНЫҢ ЖАҢА ЕМЛЕСІ

*Садуақас Н.А.  
филология ғылымдарының кандидаты, доцент,  
Қ.Жұбанов атындағы  
Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті  
Қазақстан, Ақтөбе қ.,  
sadu\_ngd@mail.ru*

Латын әріптері – өркениеттің жазуы ретінде өмірдің өзі талап етіп отырған басты қажеттіліктердің бірі. Мемлекет басшысы Н.Ә.Назарбаев «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» туралы 2017 жылдың 12 сәуірінде жарияланған мақаласында қазақ тілін біртіндеп латын әліпбиіне көшіру жұмыстарын бастау керектігін елдің алдына міндет етіп қойып, «Латыншаға көшудің терең логикасы бар. Бұл қазіргі заманғы технологиялық ортаның, коммуникацияның, сондай-ақ, ХХІ ғасырдағы ғылыми және білім беру процесінің ерекшеліктеріне байланысты», – деп, латынға көшудің маңыздылығына көңіл аударған болатын [1, 2]. Бұл туралы профессор Ерден Қажыбек: «Біз латын әліпбиіне көше отырып, өркениетті елдердің қатарына қосылып, тіліміздегі дыбыстық жүйелерді

нақтылап, қазақ тілінің жазылуы мен дыбысталу кезінде басы артық кірме сөздерден арыламыз. Латын әліпбиіне көшуді сайып келгенде, ана тіліміздің болашағын ойлау, оның қолданыс аясын одан ары кеңейте түсуге, мәртебесін көтеруге жасалған мүмкіндік деп түсіну керек», - деген еді [2].

Латыннегізді қазақ әліпбиі бекітілгеннен кейін тіл жанашырлары жаңадан ұсынылған қазақ орфографиясының Ережелерін талқылауға кірісті [3]. Жаңа мазмұнды Қазақ емле ережесінде қосар [ұу], [үу], [ый], [ій] дыбыс тіркестерінің орфограммасына ерекше назар аударылды [3, 4]. Қосарлап таңбаланса да, даралап таңбаланса да айтылымында, А.Байтұрсынұлы атап көрсеткендей, еш айырма жоқтығы, жазу-сызуға қойылатын жинақылық, ықшамдылық талабына сай келетіндігінен бұл дыбыс тіркестерін дара түрде таңбалануы дәстүрге айналғандығын негізге ала отырып, қазақ жазуының латын әліпбиіне көшуімен байланысты шұбалаңқылыққа ұрынбау үшін ұу/үу, ый/ій қосар дыбыстардың бір ғана «у», «и» дара әріппен таңбалануының үлгісі ұсынылды [3, 4].

Жаңа әліпбидегі sh(ш), ch(ч) диграфтарын дара әріптермен таңбалау жағына назар аудару керек [4]. Сонымен қатар Іі (і) және Іі (й) дыбыстарының бірдей таңбалануы, әсіресе, бас әріп күйінде тұрған кезде бір-бірінен ажырату қиындап, оқуға кедергі келтіреді. Мысалы, «киік» деген сөздің бәрін бас әріппен жазған жағдайда (КПК) «і» мен «й» бірдей таңбаланғандықтан онда «і» мен «и» дыбыстырының қайсысы таңбаланып тұрғанын және олардың қай орында тұрғанын нақты ажырата алмаймыз. Сол сияқты, «BILIK» сөзін де «і» мен «и» дыбыстырының қайсысы таңбаланып тұрғанын нақты ажырата алмағандықтан, «білік», «билік», «билик», «білик» деп төрт түрлі оқуға болады. Ал «pasha» сияқты сөздерді «пасха», «паша», «паша» деп үш түрлі оқуға жол беретін sh(ш) диграфын сөз ішінде дәл тану да оңай бола бермейді. Сондықтан sh (ш) әріп тіркесінің респонденттер арасында екіұшты (бірде «ш», бірде «сх» түрінде) оқылуға мәжбүрлейтінін ескеру керек. «Жиһаз- jihaz» сөзін жазу барысында «һ» әрпі «х» мен «һ» дыбысының қайсысының орнына жұмсағанымызды басқалар ажыратып айта алмайды, себебі «һ» әрпі аталған екі дыбыстың да орнына жұмсалады. Сол сияқты «хабар-habar» деген сөзде де «һ» әрпінің «х» мен «һ» дыбысының қайсысының орнында тұрғанын өзіміз айтпасақ, басқа адам дәл осы дыбыстардың қайсысын таңбалап тұрғанын алдымен ажыратып алмаса, оларды өзіндік айтылымына сай дәл айтпауы мүмкін.

Жазу емлесіндегі қиын мәселелердің бірі сөздерді бірге не бөлек жазудың басты ұстанымдарын айқындау десек, ғалым Қ.Күдеринованың «Бірге және бөлек жазылатын сөздердің орфографиясы» деген монографиясында қазіргі таңдағы күрделі сөздердің жазылу емлесі жайындағы әртүрлі мәселелер жан-жақты талданған [5]. Ғалым сөздің тұрпат межесі мен мазмұн межесін назарға ала отырып, құрама сөздің сыңарларының тура мағынасы мен ауыспалы мағынадағы қолданыстары арқылы оларды бірге не бөлек таңбалаудың тиімді жолдарын ғылыми тұрғыда көрсете білген. Тіркесті сөздердің ішкі мазмұн межесі сөздің бірге немесе бөлек жазылуын айқындайды, яғни сөздің сыртқы тұлғасын (тұрпат межесін) анықтайтынын айтады. Шындығында да, сөздің мазмұн межесіне назар аударып, сөздің жасалуына түрткі болатын мағына мен ұғымға бірінші кезекте көңіл бөлінуін дұрыс деп ойлаймыз. Ұғымсыз, мағынасыз

ешқандай сөз жасалмайтыны аян. Мәселен, «ақ аю» сөзінің орфографиялық сөздікте бөлек жазылып тұрған себебі – ондағы «ақ» тура мағынада тұр. Ал «ақбөкен» сөзіндегі «ақ» өзінің тура мағынасынан алшақтап, көмескіленіп кеткен. Сондықтан бұл сөздер бірігіп жазылады екен. Бірге немесе бөлек жазу үшін тіркесті сөздердің жалпылай алғандағы мағыналық ерекшеліктеріне, сыңарлар арасында синтаксистік қатынастың бар, жоқтығына және сөздердің қолданылу қызметтеріне қарау керек екен. Демек, сөздердің бірге, не бөлек жазылуын айқындау үшін ойлана әрекет жасау керек болады. Тіркес келген сөздер құрамындағы сыңарлар денотативті мағынада (тура мағына-Д) да, коннотативті мағынада (ауыспалы мағына-К) да қолданыла береді. Ғалым Қ.Күдерина: «Кәрі жілік, мойын омыртқа дегендер К2К1 немесе К1К2 қатынасқа жетпеген сөздер. Сондықтан олар бөлек жазылады. өйткені бұлардың екі сыңары да тура мағынада тұр» дейді [5]. Ал осы тіркестердегі «кәрі» сөзі «жілік» сөзінің ыңғайымен жіңішке айтылып кеткенін, ол сөздің «қолым талды», «қарым талды», «қарынан егілу» деген қолданыстардағы «қол» мағынасындағы, яғни тура мағынада тұрған сөз екенін бүгінгі жастарымыз байқауы керек. Мәселенің осы түсіну жағын қиынсынып, сөздерді бірге не бөлек жазудың ұстанымдарына өкпе айту орынсыз болар еді. Сондықтан латыннегізді жаңа емле жобасын талқылауда сөздерді бірге не бөлек жазудың басты ұстанымдарын айқындау жолындағы ғалым Қ.Күдеринаның зерттеулерінің маңызы зор екендігін атап көрсетпекпіз. Сол сияқты анықтауыштық қатынаста тұрғандықтан бөлек жазылатын «бет орамал», «қол орамал» деген тіркестердегі «бет», «қол» деген сөздер, біздің ойымызша, өзінің тура мағынасынан алшақтап, «кіші», «үлкен» деген мағынада, яғни орамалдың көлемін анықтап, бірігіп жазылуға сұранып тұрғанын байқаймыз. Мысалы, «Мынауың беторамал емес, қолорамал ғой, қалтама қалай саламын, сыймайды ғой».

Сөздерді бірге не бөлек жазудың заңдылықтарын меңгеру үшін ғалым Қ.Күдерина зерттеулеріне ерекше назар аудару керек деп есептеймін [5]. Себебі оның еңбектерінде сөздерді бірге жазудың бірнеше белгілері көрсетілген болатын. Ғалым бірге жазылатын сөздердің «сөзұластыруыш» және «сөзқұрастыруыш» деп екі белгісін көрсетеді [6, 10]. Сөзұластыруыштарға екі сыңар соңынан жалғанатын қосымшасы бар тіркестерді, ал сөзқұрастыруыштарға жартылай жұрнақ, жартылай сөз қызметіне ауысқан аффиксоидтар(сөзсоңы сыңарлар) мен префиксоидтар (сөзалды сыңарлар), стандарт және жинақтаушы құрастыруыштарды жатқызады. Сонда құрастыруыштарды дерексіз-жалпы-нақты сипатына қарай аффиксоид, стандарт, жинақтаушы деп бөледі. Қосымшалардың сөз біріктіретін қасиеті бар екендігін сөзұластыруыштар деп көрсетілген -лар/лер, дар/дер (ағашкеміргіштер, есекаяқтылар, қосжыныстылар, балыққоректілер, тұзуқанаттылар) «сөзұластыруыш жалғаулары», -лық/лік, дық/дік (ауызбірлік, араағайындық, дүниежүзілік, ортағасырлық, ақкөңілділік), -лы/лі, ды/ді(қазақтілді, ағылшынтілді, қолжетімді, құсқоректі, басыбайлы, қамкөңілді, қаражүзді), -ар/ер (ауызашар, атқамінер, алыасатар, ұйқыашар, оққағар), -қыш/кіш (сабынсалғыш, өнертапқыш, қолжуғыш, суөлшегіш), -ты/ті (атсоқты, әлімжетті, күнқақты), -ма/ме (елкезбе, иекартпа, ақжайма, жерқойма, жолжазба, қолжазба, күнтізбе, суырыпсалма,

сөзтізбе), -ыс/іс (құлаққағыс, беталыс, бетбұрыс, көзтаныс, көкөніс, күншығыс), ық/ік/к/к (бөріойнақ, сақинасалмақ, ойтамызық, мұзойнақ, бөріойнақ), -қы/кі (мұзқатқы, ойтүрткі) «сөзұластыруш жұрнақтары» жалғанған сөздердің бірігіп жазылуы арқылы көрсетеді. Ал алдыңғы жағы негізгі мағыналық жүкті арқалап тұрған сөздің соңына «хана» (асхана, баспахана, дәмхана, кітапхана), «құмар» (атқұмар, атаққұмар, сәнқұмар, ойынқұмар, өсекқұмар), «аралық» (ауданаралық, пәнаралық, салааралық), «тану» (абайтану, тілтану, театртану), «жай» (әуежай, мекенжай, саяжай, қоражай), «жанды» (ақынжанды, балажанды, әйелжанды, малжанды, итжанды) сияқты «сөзқұрастыруыштар» жалғанып, алдындағы сөзге қосымша, көмекші мән үстеп тұратынын айтады [6, 14]. Ғалым Қ.Күдерина зерттеуінде сөздердің бірге жазылуының келесі бір маңызды белгісі ретінде «стандарт құрастыруыштар» деп атап, кейбір толық мағыналы сөздердің тіркестің соңғы сыңарында келіп, тура мағынадан ауып, көмекші сөздердей, жалпы мағына үстеп, бірге жазылуға сұранып тұратыны көрсетілген. Осындай стандарт құрастыруыштар қатарында «хат» (алғысхат, ашықхат, жолдаухат), «қап» (аяққап, шашқап, шынықап, құлаққап), «шөп» (арпашөп, арамшөп, өлеңшөп, өгейшөп, сағызшөп), «гүл» (азагүл, ақгүл, анаргүл, шегіргүл, інжугүл, себетгүл), «от» (ақот, семізот, киікоты), «жегі»(ағашжегі, алмажегі, тісжегі, тұқымжегі, шыбынжегі), «балық» (айбалық, ақбалық, атбалық, тікенбалық, итбалық, қызылбалық табанбалық), «ауру» (сарыауру, итауру), «той»(алтынтой, күмістой, бесіктой, қоныстой, сүндеттой, мүшелтой, мерейтой), «ақы»(көзақы, қолақы, сұтақы, сыйақы, кіреақы, зейнетақы, өтемақы, төлемақы, пәтерақы, жолақы, қаламақы), «басы» (елбасы, көшбасы, отбасы, рубасы, әскербасы) сияқты сөздердің бірге жазылатынын көрсеткен [6, 22]. Сөздердің бірге жазылуына ұйытқы болатын келесі бір маңызды топты-бүтіннің бөлшегі ретінде сөз жасайтын тұлғалар, «бас» ( атбас, арпабас, ақбас, теңгебас, маубас, шүйкебас, қаңғыбас, қылжақбас), «тікен» (әнектікен, бозтікен, бүрметікен, жалбызтікен, шағыртікен түйетікен), «тамыр» (алтынтамыр, жертамыр, кіндіктамыр), «жапырақ» (ақжапырақ, балажапырақ, бақажапырақ, бесжапырақ, түйежапырақ, ужапырақ), «құрт» (алақұрт, бүйенқұрт, есекқұрт, микұрт), т.б. «жинақтаушы құрастыруыштар» деп атап, оның құрамындағы соңғы сыңарлары өздерінің тура мағынасында емес, жанама мағынада жұмсалып, біріккен сөз жасайтынын айтады [6, 28].

Ғалым Қ.Күдерина өз зерттеуінде ұғымды жинақтау қызметін атқаратын, бір денотативке байлаусыз, көп денотативке ортақ сөздер ретінде «аяқ», «сөз», «тас», «ағаш» сыңарлы біріккен сөздерге де талдау жасап көрсетеді. «Аяқ» сыңарлы біріккен сөздерге «саптыаяқ», «жүкаяқ», «итаяқ», «шоқаяқ», «мамаяқ», «ысқаяқ», «үшаяқ», «шотаяқ», сияқты құрал атаулары, «алаяқ», «қоңылтаяқ» сияқты ұғым атаулы сөздерді мысалға алған екен. «Алаяқ» (адам) тіркесі тұтас идиомаланып, әрі дерексіз мән алуына байланысты бірге тұлғаланса, «жалаң аяқ» тіркесінің бөлек берілуі оның экстралингвистикалық мәнділікпен Д1Д1 қатынаста тұруынан, әрі «жалаң» сөзімен тіркесетін «бас, бұт, қабат, төс» сыңарларының болуынан деп түсіндіреді. «Алайда «жалаң» сөзі - күшті валенттілік иесі. Бұл жерде «жалаң» болып тұрған «бас, бұт, төс, аяқ» екені мәнді болмай, әйтеуір оның жалаңданып, кеміп қалғаны маңызды мәнге ие болып отыр. Аталған сыңарларға

қарағанда «аяқ» сыңарында мағыналық жылжу бар. Және «жалаң аяқтың» «кедейлену», «күні төмендеу» деген дерексіз мағыналары бар. Егер көптік жалғауын қоссақ, тіркес тұтас идиомаланады. Сондықтан «жалаң аяқ» тіркесінің БС жасамының соңғы процесінде жүргені анық», - дейді ғалым [6, 54]. «Сөз» сыңарлы біріккен сөздерге «баспасөз», «жарыссөз», «келіссөз», «қарасөз» т.б. жатады. Мұнда «баспасөз» – баспадан шығарылған газет-журнал, «келіссөз» – екі жақтың өзара келісім шарты» деген ауыс мағынада тұр. Ал «алғы сөз», «соңғы сөз», «қаратпа сөз», «төл сөз», «төлеу сөз», «қос сөз», «құрама сөз», «біріккен сөз», «қысқарған сөз», «өлең сөз», «жұмбақ сөз», «шаршы сөз», «жалпақ сөз», «көркем сөз», «жел сөз» күрделі атаулары Д1Д1 қатынаста тұр, яғни тура мағынада тұр [5, 52]. «Тас» сөзі өзінің тура мағынасынан ауытқып, белгілі бір заттың атауы, термин, бір заттың атын білдіріп, біріккен сөз жасап, бірге жазылады («ұлутас», «теміртас», «көктас», «құбылтас», «анартас», «кеспетас», «көбіктас», «малатас», «ләуліктас», «тұмартас», «есектас», «шаңтас», «құмтас», «қойтас», «жартас», «шағылтас»). «Ал «тас» сөзі өзінің тура мағынасында келіп, алдыңғы сөз оның түрлі сын-сипатын білдірсе (малта тас, дөңбек тас, жақпар тас, мұрыншақ тас, найза тас, серек тас, тектұр тас) алдыңғы компонент осы мағынасында жеке айтылатын болса (қайрақ, шақпақ, меруерт, маржан, лағыл), бөлек жазылады» екен [4, 55]. «Ал «тамақ ішуге арналған ыдыс» мағынасындағы «аяқ» сөзінің түр сынын, сыр сынын даралап, саралап, нақтылап көрсету қажеттілігінен туындайтын «шара аяқ», «шыны аяқ», «ағаш аяқ» құрама атаулары «қарын аяқ», «сары аяқ» тұрақты тіркестері бөлек жазылады. Ал адам, жан-жануардың жүретін дене мүшесі мағынасындағы «аяқ» сөзімен тіркескен «жалаң аяқ», «тобан аяқ», «сыңар аяқ» күрделі атауларының екі сыңары да тура мағынасында жұмсалғандықтан анықтық-танықтық қатынаста құрамдары ажыратыла көрсетілуі орынды», - деп көрсетеді Қ.Күдерина [5, 54]. Ағаш сыңарлы біріккен сөздер қатарында «әулиеағаш», «барқытағаш», «маржанағаш», «рауғаш», «сарағаш», «тасағаш» сияқты өсімдік, шөп атауларын және «белағаш», «жерағаш», «жүкағаш», «қолағаш», «құсағаш», «мамағаш», «тісағаш», «мойынағаш», «иінағаш», «азуағаш», «ақырағаш», «арысағаш» сияқты құрал атауларын көрсеткен. «Мұнда, әсіресе екінші жағдайда, ағаш сөзінің экстралингвистикалық мәнділікпен Д1 қатынаста тұрмауы (мойынағаш Д2Д2; мамағаш Д2Д2) ортақ компонент біріктіруге әкелген» дейді ғалым [5,54].

Толық мағыналы сөздердің алдына қосылатын жарты мағыналы сөздер орыс тілінде префиксоид деп айтылса, қазақ тілінде бірнеше сөз алдынан қайталанып келетін жартылай мағыналы сөздерді осы префиксоид қызметінде деп тануға болатынын алғаш Р.Сыздық, Н.Уәли көрсеткен екен. Осы қазақ тіліндегі префиксоидтарға(сөзалды сыңарларға) ғалым Қ.Күдерина «ақ», «сары», «қызыл», «қара», «көк», «сұр», «ала», «жол», «жер», «ит», «қол», «бас», «түйе», «қозы», «бөрі», «аяу», «қоян», «қаз», «көп», «су», «әсіре», «шөл», «құм», «дала», «тас», «бір», «у» деген бірге жазылатын сөздерді атаған [6, 31]. Қазақ тіліндегі сөзалды сыңарлар қатарына: ақбалшық, ақкөйлек(бидай қауызы), ақтоқал(бидай түрі), акірімшік, алакөз, алакөлеңке, көкбақа, көкайыл, көкшағыр, қызылбалық, қызылкенірдек, қызылбас, қараағаш, қараала, қараалма, сарыағаш,

сарыарқа, сарыуайым, сарыуыз, түйекұс, түйетабан, қоянқұлақ, сусуыр, елтаңба, елбасы, елтану, әсіресөзділік, әсіресактық, т.б. біріккен сөздерді жатқызған.

Жинақтап айтқанда, құрастыруыштардың өздерінің ерекшелік сипатына қарай аффиксоид, стандарт, жинақтаушы деп бөлінеді екен. Ғалым бұл үшеуіне: «Мұндағы аффиксоид соңғы екеуінен мағынасының дерексіздігімен, дербес қолданысының сиректілігімен, талғап жалғануымен (жұрнаққа тән сипаттың болуы) ерекшеленсе, стандарт құрастыруыш соңғы топтан өзі құрастырған БСдің жалпысына ортақ стандарт мағына үстеуімен, сандық жағынан көп БС бере алатындығымен өзгешеленеді. Ал толық мағыналы сөздің аффиксоидталуына көп мағыналылық, сөз мағынасының кеңеюі, жалпылануы себеп болады. Ортақ сыңардың екі сөзден артық ретте алдыңғы компонентен бірге тұлғалануы оны аффиксоидталу үрдісінде екенінен хабардар етеді», - деген анықтама береді [5, 55].

Бұрынғы Емлемізде шеттілдік сөздердің түп нұсқасы сақталуы басты орфографиялық талап болса, енді оларды түп нұсқадан да алыстатпау, қазақ тілінің ішкі табиғи ерекшеліктеріне де бейімдеу жағына ерекше көңіл бөлінген. Сонымен бірге халықтың қазіргі жоғары сауаттылығына байланысты шеттілдік сөздерді көп өзгеріске түсірмей, халықаралық терминдер мен атаулардың тұрпатын сақтау арқылы жазу заңдылықтарын тым күрделендіріп жібермей, сол арқылы шетел тілдерін оқып – үйренуге де оңтайлы болу жағы ескерілгені дұрыс байлам деп білеміз. Мысалы, rejsor, valy`ta, dizain, y`chilishe, pisa, film, sement, pa`rol, pitsa, komersia, moderator;

Емле жобасында ағылшын тіліндегі сөздің нұсқасында келген «w» әрпін қазақ жазуында «у`» әрпімен жазуды ұсынған: y`eb-sait, y`atsap, y`ikipedia; Шетел тіліндегі танымал бренд, марка, тауар, т.б. атаулар түпнұсқа тұрпатында да, сондай-ақ қазақша игерілген түрінде де таңбаланатыны көрсетілген. Мысалы, Coca – cola / Koka – kola, Air astana / Eirastana [3, 25]. Өз ана тіліміздің табиғатына сай жазу емлесін қалыптастыруды мақсат еткен бұл ережелер жобасындағы шеттілдік сөздер мен кейбір кирилл әріптерінің емлесі туралы жазылған қағидалар да жұртшылық көңілінен шығады деп ойлаймыз. Себебі шығыс тілдерінен енген сөздердегі «х», «h» әріптерінің жазылуы, орыс тіліндегі сөздерде келетін «ё, ц, щ, э, ю, я, ь, ъ» әріптерінің орнына жазылатын баламалары ғылыми тұрғыда дұрыс берілген. Әліпбиден шығарылып тасталған өзге тіл әріптерінің таңбалану ерекшеліктері дұрыс, қазақ тілінің табиғатына сай айтылған [3, 25].

Қорыта айтқанда, Қазақ емлесінің негізгі ережелері Шайсұлтан Шаяхметов атындағы «Тіл-қазына» ғылыми-практикалық орталығы мен А.Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институты ғалымдарының, осы іске араласқан басқа да мамандардың тынымсыз еңбегі мен ғылыми дұрыс бағыттағы зерттеулерінің жемісі деп білеміз. Қазақ емлесінің негізгі Ережелері қазақ жазуына жаңа серпін беріп, оның мемлекеттік деңгейдегі қолданысын одан әрі кеңейте түсетін болады.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстар Республикасының Президенті: «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру»// Ақтөбе облыстық қоғамдық-саяси газет, №44(20.477).14.04.2017 ж. 1-2 б.

2. Жаңғырудың жаңа белесі// Айқын газеті-Айқын.kz. 08.08.2017ж.
3. Қазақ емлесінің негізгі ережелері.(Жобасы). Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі Ғылым комитеті А. Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институтының Ғылыми кеңесінде мақұлданды.- Алматы, 2018 ж.
4. Назарбаев Н.Ә. ҚР Президенті «Қазақ тілі әліпбиін кириллицадан латын графикасына көшіру туралы» Қазақстан Республикасы Президентінің 2017 жылғы 26 қазандағы №569 Жарлығына өзгеріс енгізу туралы. №637 Жарлығы. 19.02.2018 ж. Астана, Ақорда.
5. Күдеринова Қ. Бірге және бөлек жазылатын сөздердің орфографиясы. – Алматы: «Комплекс» баспасы, 2005. – 144 б.
6. Күдеринова Қ. Бірге ме, бөлек пе? – Алматы: «Қазақ тілі» баспасы, 2017. – 84 б.
7. Сыздықова Р. Емле және тыныс белгілері жайында анықтағыш. Алматы: Рауан, 1996. -288 б.

## ОКСЮМОРОН В ТЕОРИИ МЕНТАЛЬНЫХ ПРОСТРАНСТВ

*Сатымова К. М.  
ст.преподаватель, магистр пед.наук  
Западно-Казахстанский  
инновационно-технологический университет,  
Казахстан, г.Уральск,  
s.karina82@mail.ru*

Конструирование значения композиционно сложного и противоречивого единства, каким является стилистический приём оксюморона, а также его интерпретация в художественном дискурсе затруднительны без привлечения когнитивного инструментария исследования. Когнитивно-дискурсивный ракурс в изучении традиционных тропов, к числу которых относится и оксюморонное сочетание, позволяет выйти за пределы привычного лексико-семантического описания парадоксального значения оксюморона. В русле лексико-семантического подхода механизм образования оксюморона понимался как наложение определяющего компонента на определяемый, что достигается лишь в части признаков, характерных для обеих составляющих. Считалось, что семантическое значение оксюморона не обладает линейной структурой, т. е. не приравнивается к сумме значений составляющих его компонентов. Исходя из этого, на оксюморонное сочетание распространяется «правило неаддитивности сложения» (термин Ю. Д. Апресяна), по которому значение целого (в нашем случае значение оксюморонного сочетания) больше, чем значение отдельных частей (компонентов оксюморона). Схематически семантическая структура оксюморонного сочетания представлялась следующим образом: Заштрихованная зона символизирует «возникающий комплекс признаков — семантическое новообразование, не включенное в систему языка и требующее для своего восприятия индивидуального творческого акта со стороны воспринимающего» [3, 81]. Это так называемые «комбинаторные приращения смысла», смысловые

элементы, образуемые при взаимодействии составляющих оксюморонного сочетания [4, 33]. Слияние определяющего компонента «А», представляющего предикативный признак, и определяемого компонента «В», представляющего предмет, действие или явление, сильнее обычного семантического согласования. В результате устранения разнонаправленности семантики составляющих оксюморона происходит предикативное уподобление антонимичных смысловых элементов, поэтому каждый компонент перестает казаться «семантически оторванным» [1, 11] от другого, более не существует отдельно, а воспринимается как часть единого, вполне осмысленного целого. Семантический сдвиг, происходящий в компонентах оксюморонного сочетания, приводит к тому, что в новых своих значениях они утрачивают логическую несовместимость.

Таким образом, с позиции лексико-семантического подхода, значение оксюморонного сочетания рассматривается как значение «комбинаторное», поразному детерминированное значениями его составляющих, взятых на семантическом уровне. Заслуживает докогнитивного направления является признание возможности изменений семантической структуры слов-компонентов и учёт роли контекста: «контекст в таких случаях не генератор значений, а их внешний «проявитель» [2, 42].

Анализ когнитивных аспектов интерпретации оксюморона даёт основания утверждать, что формирование сложных значений происходит на основе универсальных принципов создания фреймов. Одним из таких фундаментальных принципов является концептуальная интеграция, создающая концептуальную сеть, в состав которой входят ментальные пространства, внутри которых и происходит процесс формирования значения. Центральным понятием «много-пространственной» теории или теории «смешения» Жюль Фоконье и Марка Тернера является понятие «концептуальной интеграции» — основополагающей когнитивной операции, выделяемой наряду с категоризацией, аналогией и представлением фреймовых структур. Модель концептуальной интеграции представляет собой модификацию двухпространственной модели метафоры, со времен античной риторики использовавшейся для исследования тропов. Двух-пространственная модель легла в основу теории концептуальной метафоры Лакоффа и Джонсона, утверждающих, что метафора и другие когнитивно близкие ей образные явления базируются на взаимодействии двух концептуальных пространств: пространства-источника и пространства-цели.

Главный недостаток двухпространственной модели заключается в том, что реальная структура знаний о мире, участвующая в создании тропов, родственных метафоре, не всегда дает возможность конструирования и расшифровки их сложного значения с учетом лишь упомянутых пространств. Нередки случаи, когда определенное (иногда кажущееся не столь релевантным) знание является общим для каждого пространства и выполняет роль посредника, связующего звена между концептуальными сферами, интегрирующим эти пространства [9, 133-187]. Помимо этого часто в результате взаимодействия пространств источника и цели возникает новое концептуальное пространство, обладающее собственным концептуальным существованием и способностью к развитию вне



зависимости от своих прототипов. Схема концептуальной интеграции Фоконье и Тернера и модель концептуальной метафоры Лакоффа и Джонсона близки по целому ряду тезисов, например, в обеих теориях постулируется концептуальная, а не языковая природа тропеических средств, аналогичным образом рассматриваются систематические проекции образ-схематических, инференциальных и языковых структур из одной концептуальной сферы в другую.

Основное отличие модели концептуальной интеграции Фоконье и Тернера, называемой также моделью «смешивания» (the model of 'blending') или «мыслительного связывания» ('mental blending'), от теории Лакоффа и Джонсона — наличие четырех, а не двух ментальных пространств ('mental spaces'), участвующих в интеграции. Помимо двух традиционных вводных ('input') пространств Фоконье и Тернер предлагают пару дополнительных пространств: родовое пространство ('generic space'), содержащее фоновые знания, являющиеся общими для пространств источника и цели, и выходное смешанное пространство, которое представляет собой концептуальный продукт интеграции.

Основное достижение Фоконье и Тернера заключается в использовании особого координирующего родового пространства, концептуальные структуры которого, будучи созвучны содержанию входных пространств, помогают им прийти в структурное соответствие. Структурное соответствие требует такого отображения концептуальных структур одного входного пространства в другом, в результате которого происходит структурное выравнивание элементов обоих пространств. Под влиянием структурных условий родового пространства структуры из пространств источника и цели смешиваются и создают результирующую структуру в выходном пространстве (blended space) [5, 6].

С точки зрения Ж. Фоконье и М. Тернера, мыслительные пространства — это не крупные концептуальные построения, возникающие в ходе мышления и говорения, необходимые для осуществления понимания и действия, имеющие последовательную образ-схематическую структуру, сохраняемую ими в процессе проекции из вводных пространств в общее: Структурно правильное применение схемы концептуальной интеграции, по мнению Тернера и Фоконье, должно удовлетворять пяти ограничительным условиям, обеспечивающим эффективность смешивания:

1) интеграционное условие (смешиваемые элементы должны легко подвергаться объединению в единый концептуальный объект с тесно связанной структурой);

2) условие переплетенности (предыдущее интеграционное условие не должно нарушать связи между заново смешанными элементами и их оригинальными прототипами из входных пространств);

3) условие расшифровки (интерпретатор, осмысливающий результирующую интеграционную структуру, должен быть способен восстановить сеть пространств, из которой она была образована: «распаковывание» предполагает легкость восстановления и сходной ситуации);

4) топологическое условие (отвечает за «семантическую законность» интеграции, настаивая на том, чтобы «схожее смешивалось со схожим», т. е.

соответствующие друг другу смешиваемые элементы должны соотноситься с другими элементами своих пространств похожим образом, т.е. элементы смешанного пространства должны быть связаны отношениями, аналогичными тем, что связывали соответствующие им элементы вводных пространств); 5) условие полезности, по которому концепты, принимающие участие в смешении, должны быть достаточно значимыми в плане их обширной связанности с другими элементами интегрирования: элемент, появляющийся в смешанном пространстве, должен обладать определенным значением, т.е. релевантными связями с другими пространствами и значимыми функциями при формировании смешанного пространства [9].

Теория концептуальной интеграции уже доказала свою состоятельность для толкования таких средств выражения иносказательности, как метафора, метонимия, персонификация, антономазия, гипербола, синекдоха и т. п. Проверим эффективность ее применения для трактовки оксюморонного сочетания на примере атрибутивной группы 'cold fire': *His fair eyebrows stood bushy over light blue eyes that were always flashing with cold fire* [8, 80].

После приведения компонентов оксюморона к одной части речи путем грамматической трансформации мы обнаруживаем, что языковым механизмом создания данного тропа является антонимия составляющих: существительные 'cold' и 'fire' — разнокорневые антонимы. Понятиям источника и цели (являющимися центральными в терминологическом аппарате теории концептуальной метафоры) в модели концептуальной интеграции соответствуют два вводных ментальных пространства (в данном случае это 'cold' и 'fire'), которые содержат фреймы семантически противопоставленных составляющих оксюморона 'cold fire'. Вводные мыслительные пространства находятся, таким образом, в отношениях противоположности, однако тот факт, что они оба использованы автором для создания одного и того же образа (описание глаз офицера-садиста, центрального персонажа рассказа Лоуренса "The Prussian Officer"), делает возможной объединение этих взаимоисключающих ментальных пространств.

Всё то общее, что объединяет вводные пространства, и в первую очередь терминал 'temperature' с заполнением 'low' для фрейма 'cold' и 'very high' для фрейма 'fire', содержится в общем родовом пространстве 'matter'. Общее пространство — важный элемент многопространственной модели, которому не нашлось места в двухпространственной теории Лакоффа и Джонсона. В процессе концептуальной интеграции структура общего пространства переносится на каждое из вводных пространств, определяя перенос, происходящий между ними в данный момент, и обеспечивая структурную согласованность элементов вводных пространств.

Объединение вводных пространств 'cold' и 'fire' предполагает интеграцию их структур и построение отношений, не существующих при их отдельном рассмотрении. В результате интеграции элементам 1) 'qualities' и 2) 'colour' в смешанном пространстве соответствуют аналогичные элементы из вводных пространств с содержанием 1) 'can cool and freeze people' для пространства 'cold', 'can warm and burn people' для пространства 'fire' и 2) 'colour of ice' для

пространства 'cold', 'red and blue' для пространства 'fire'. Отметим, что некоторые свойства вводных пространств не подвергаются переносу в смешанное пространство, например характеристика 'form'(с информацией 'по form' в пространстве 'cold' и 'form of flames' в пространстве 'fire') остается не востребуемой выходным пространством.

По завершении процесса смешения вводных пространств 'cold' и 'fire' получаем выходное пространство, избирательно объединяющее структуры вводных и родового пространства в целях создания новой результирующей структуры знания. Система связей и отношений, возникающая в смешанном пространстве в ходе интеграции вводных пространств, отражает значение оксюморона 'cold fire' и проясняет характер взаимоотношений между концептами его составляющих, логически не совместимых друг с другом при рассмотрении в отдельности.

Интерпретация оксюморонного сочетания с социокультурной несовместимостью компонентов 'well-bred anarchy' также может быть осуществлена в рамках модели концептуальной интеграции, на основе взаимодействия вводных ментальных пространств, организованных вокруг концептов лексем 'breeding' и 'anarchy' (полученных в результате приведения составляющих оксюморона к одной части речи — существительному) : «Well, I like Proust's subtlety and his well-bred anarchy». [7, 202] На когнитивном уровне декодирование атрибутивной группы 'well-bred anarchy' строится благодаря процессу концептуальной интеграции мыслительных пространств, который обусловлен фоновыми знаниями (прежде всего, культурно-исторического характера) из вводных пространств и культурологическим знанием, извлекаемым из непосредственного контекста предложения и интегрируемым в смешанное пространство. Элементом контекста, предворяющим оксюморонное сочетание 'well-bred anarchy' и влияющим на его трактовку, является притяжательная конструкция 'Proust's subtlety'. Противоречивый характер данной историко-филологической информации во многом помогает читателю правильно интерпретировать мысли автора, заложенные иносказательно в оксюмороне с социокультурной несовместимостью составляющих 'well-bred anarchy'.

Анализ процесса интеграции вводных концептуальных пространств 'breeding' и 'anarchy' становится возможным благодаря тому, что оба они возникают вокруг концептов составляющих выше упомянутого оксюморонного сочетания, употребленного автором в целях характеристики творчества великого французского романиста двадцатого века М. Пруста. В качестве родового (общего) пространства — основы для совмещения — выступает ментальное построение 'types of behaviour', обладающее структурой, общей для смешиваемых пространств и координирующей их структурное соответствие. Под влиянием структурных условий родового пространства (а именно наличия таких семантических характеристик, как 'manners', 'attitude to rules and restrictions') структура из пространства 'breeding' смешивается со структурой из пространства 'anarchy'. Происходит структурное выравнивание элементов обоих пространств и создается интегрированная структура в выходном пространстве, в котором

содержится следующая информация: анархистские взгляды и тип поведения личности могут сосуществовать с хорошим воспитанием. Причем образующееся смешанное пространство приобретает собственную структуру, не свойственную ни одному из исходных, подвергающихся объединению пространств, структуру, основанную не только на принципе композициональности, а возникшую в результате выборочной проекции информации из всех других пространств сети. Так, к примеру, информация 'typical of upper class' из пространства 'breeding' или характеристика 'political system' из пространства 'anarchy' по всей вероятности останется за пределами результирующей структуры выходного пространства.

Очевидными преимуществами теории ментальных пространств Фоконье и Тернера, продемонстрировавшей, на наш взгляд, свою убедительность для целей трактовки и репрезентации оксюморона в художественном дискурсе, являются, во-первых, использование в модели интерпретации родового (общего) пространства в функции координатора и посредника между содержанием и структурой вводных пространств, во-вторых, регулярное включение в интерпретативный процесс факторов контекста и культурологического знания, а в-третьих, избирательное проецирование элементов вводных пространств в интегрированную структуру смешанного пространства.

### **Использованная литература**

1. Атаева Е. А. Лингвистическая природа и стилистические функции оксюморона: Автореферат дис. канд. филол. наук. — Москва, 1975. — 29 с.
2. Кацнельсон С. Д. Типология языка и речевого мышления. — Л.: Наука, 1972. — 215с.
3. Обнорская М. Е. Синтаксические конвергенции // Стилистика романогерманских языков. (Материалы семинара). — Ленинград, 1972. — С. 76-86.
4. Шишкина Т. И. Комбинаторно-семантические особенности атрибутивных оксюморонных сочетаний (на материале английского языка.): Дис. канд. филол. наук.—Л.,198—151с.
5. Fauconnier Gilles. Mental Spaces: Aspects of Meaning Construction in natural Language. Cambridge UK: Cambridge University Press, 1994. — 190 p.
6. Fauconnier Gilles, Turner Mark. Blending as a Central Process of Grammar Conceptual Structure // Discourse and Language. / Ed. by A. Goldberg. — Stanford, CA: CSLI, 1996.
7. Lawrence D. H. Lady Chatterley's Lover. — Penguin Books, 1997. — 314 p.
8. Lawrence D. H. Odour of Chrysanthemums and Other Stories. — М.: Progress, 1977.—293p.
9. Turner Mark, Gilles Fauconnier. Conceptual Integration Networks // Cognitive Science.—1988.—№22.—P.133-187.
10. Татанова Л.И. Российский научный журнал №3 (2010)

## **ОСОБЕННОСТИ КОНЦЕПТА СЕМЬЯ В КАЗАХСКОЙ КОНЦЕПТОСФЕРЕ**

Унгарбаева Г.И.  
к. ф. н., доцент кафедры русской филологии  
и межкультурной коммуникации  
Актюбинского регионального  
государственного университета  
им.К.Жубанова,  
Казахстан, г.Актобе  
ungarbaeva65@mail.ru

Семья в традиционных представлениях казахов всегда считалась главной ценностью. С детства казахи прививали своим детям уважительное отношение к старшему поколению, память и почитание предков до седьмого колена. Дом, как полная чаша в представлении казахов невозможен без детей. Огромным несчастьем для любой семьи была невозможность иметь детей. Согласно древним верованиям считалось, что это проделки злых духов и сил, возможно даже проклятья. Детей с детства обучали ведению хозяйства. Так мальчиков и девочек уже с пяти лет усаживали в седло, а с семи - восьми лет мальчики начинали помогать отцам, пасти и ухаживать за скотом, постепенно учились ведению дел, девочек воспитывали в основном мамы и бабушки, обучая их премудростям ведения домашнего хозяйства, женским ремеслам, приготовлению пищи, уходу за младшими детьми, поэтому уже к подростковому возрасту девочки становились отличными помощницами матери, облегчая ее работу по дому, и могли быть выданными замуж и уйти в семью жениха. Хозяйственная невестка, прислушиваясь к наставлениям свекрови, со временем завоевывала все большее уважение в семье мужа и с появлением у нее детей, с приобретением большего опыта ведения хозяйства, воспитания детей, постепенно становилась полноценной хозяйкой дома. С темой семьи и семейного быта связано много казахских пословиц и поговорок, в которых отражаются традиционные представления об укладе казахской семьи, о ценностях и идеалах: «Әдепті бала – арлы бала, әдепсіз бала – сорлы бала». «Сынықтан өзгенің бәрі жүғады». «Ұлың өссе, ұлы жақсымен ауылдас бол, қызың өссе, қызы жақсымен аулдас бол». «Ағасына қарай інісі, апасына қарай сіңлісі». «Әдепсіз өскен адамнан, тәртіппен өскен тал жақсы».

В «Казахско-русском словаре» под ред. Р.Г Сыздыковой и К.Ш. Хусаин мы находим слова-маркеры концептуального поля семья, представленные существительными: *урпак* (поколение, потомство), *аулет* (род, династия, потомки), *топ* (группа) [1].

В исследовании Ш.Калиевой мы встречаем следующие толкования терминов родства казахов: *Ру* – патриархальный род, ведущий своё происхождение от одного предка в седьмом колене и более. С обязанностью помогать друг другу в беде. С общим боевым кличем – *ұран*. Возглавлялся аксакалами.

*Ата* – дед. Все братья дедушки (родные, двоюродные) тоже называются дедами. *Әке* – отец, дядя (*көке*). Братья отца (родные, двоюродные) считаются братьями, невзирая на их дальность, но называются *аға* (старший брат).

*Бала* – сын. Дети братьев считаются сыновьями, но называются *іні* (младший брат).

*Немере* – внук, также двоюродный брат (сестра) (*немере аға, немере іні* и сестры: *немере ана немере қарындас*).

*Шөбере* (каз. *шөбере*) – правнук, также троюродный брат (сестра) (*шөбере аға, шөбере іні* и сестры: *шөбере-ана шөбере-қарындас*).

*Шопшек* (каз. *шөпшек*) — праправнук, четвероюродный брат.

*Немене* – прапраправнук, пятиюродный брат. В наше время все чаще родственники общаются только до трёх колен. Однако запрещаются брачные отношения между родственниками до семи колен.

*Жүрежат* – прапрапраправнук, шестиюродный брат.

*Туажат* – прапрапрапраправнук, семиюродный брат [2].

Степени родства казахов: *Оз журты*: буквально «собственная юрта, собственные родственники», люди из одного ру или племени (определяется у казахов по отцу).

У замужних женщин «*торкин*». *Нағашы журт*: родственники со стороны матери.

*Кайын журт*: родственники со стороны жены. Отец жены (мужа)- *кайын-ата*, мать - *ене*. Старшие братья жены - *кайын-аға (-ана)*, младшие – *балдыз, кайын* для жён. *Абысын* – жены братьев так называют друг друга: «*Жақсы әке - жаман балаға қырық жылдық ризық*», «*Әкені көріп ұл өсер, шешені көріп қыз өсер*», «*Ағаны көріп іні өсер, апаны көріп сіңлі өсер*»

«*Ағайын бірде араз, бірде тату*», «*Ағайын бір өліде, Бір тіріде керек*», «*Ағайын тату болса ат көп. Абысын тату болса ас көп*»

Вторую позицию в словаре занимает словосочетание «*үйіші*» («те, кто внутри дома»), употребляемое преимущественно в разговорной речи. Каждая семья глубоко чтит свое жилище. Казахи относятся к своему дому, как к нечто святому, оберегающему семью. В доме казаха никогда не обидят гостя: «*Сыйлы қонағын келсе, итіне сүйек таста*».

Любая семья начинается со свадьбы. Данное событие во всех культурах является особенно значимым, казахская культура не является исключением. Со свадьбой в казахской культуре связано множество обрядов. Важно отметить, что все данные обряды направлены на обеспечение дальнейшего благополучия у новобрачных. Благополучие ассоциируется у казахов с богатством, рождением детей, отсутствием бытовых проблем: «*Күйеу жуз жылдық, құда мың жылдық*», «*Құданы құдай қосады*», «*Жақсы келін - қызыңдай, жақсы күйеу – ұлыңдай*», «*Жақсы әйел жаман еркекті хан қылады*», «*Ағайын тату болса ат көп. Абысын тату болса ас көп*».

В семье каждой культуры ожидание и рождение ребенка - одно из самых важных событий. В казахской культуре известие о беременности женщины сопровождается семейным праздником, в ходе которого очень важно подарить ей подарок. Женщины преклонного возраста осыпали «виновников» торжества мелкими монетками, это символизировало дождь, который приносит счастье молодым. Особое внимание следует уделить и суевериям казахской семьи. Беременной женщине запрещалось есть заячье и верблюжье мясо. В первом случае считалось, что ребенок родиться с заячьей губой, во втором случае беременность могла затянуться до 12 месяцев.

После рождения малыша в казахской семье устраивался праздник. Гости благословляли новорожденного и его мать словами «құтты болсын». По давнему обычаю роженицу первой должна навестить ее мать.

В воспитании детей у казахов существуют свои семейные ритуалы. Например, девочке в возрасте четырех лет обязательно прокалывают уши. Украшения на ушах девочек носят репродуктивные мотивы, выражающиеся через знаки солнца, звезд, семян и зерен: «Қыз – қонақ», «Бірыс алды қыз», «Анасын көріп қызын ал».

В толковом словаре казахского языка можно встретить слово *отау* (выделившаяся (из отцовского дома) молодая семья): «Жаңадан тұрмыс құрып, еніші алып бөлінген ұлдың үйі, отау үйі» [3].

В конце XX века в казахском языке появился неологизм *жануя* (*жан* - душа, *уя* - гнездо), который употребляется в текстах публицистического жанра, иногда в разговорной речи. Неологизм, представляющий собой сложное образование, близок по огласовке к ставшему привычным для носителей казахского языка русскому слову *семья*. Данное слово обладает яркой образностью, так как его внутренняя форма прозрачна. Появление в языке новых слов свидетельствует об изменениях, происходящих в обществе. Подобное явление можно наблюдать не только в изменившемся статусе казахской семьи, как социального института, но и в переосмыслении самого понятия *семья*.

С наступлением XXI века забыты многие обычаи и традиции семьи, некоторые из которых перестали существовать в силу невозможности их применения. Так, например, раньше существовала традиция переступания новобрачными через порог юрты с правой ноги. Сейчас многие молодые люди живут в многоэтажных домах, и соблюсти данную традицию крайне сложно.

Европеизация Казахстана оказала влияние не только на экономику страны, но и на социальные институты: образование, семью. Возросла трудовая занятость женщин вне дома. Профессиональные интересы стали серьезным конкурентом семейным интересам не только для мужчин, но и для женщин. Вместе с тем семья остается высшей ценностью, и, чтобы укрепить её позиции, правительством страны принимаются различные меры: пособия по уходу за ребенком, льготы, субсидии для молодой семьи. Несмотря на произошедшие изменения, государственная терминологическая комиссия Казахстана издала указ о недопустимости употребления в официальной речи неологизма *жануя* вместо исконно-казахского *отбасы*. Глагол *отасу*, входящий в концептуальное поле семьи, значит - жить совместно [4].

В толковом словаре казахского языка, изданном в 80-ые годы 20 века, когда Республика Казахстан входила в состав СССР, слово *семья* дается без перевода, имеет две семемы: «Семья зат. 1. Сөйл. Бірге тұратын туысқан адамдардың тобы, үй – іші»[5]. В 15-томном словаре «Қазақ әдеби тілінің сөздігі», изданном в 2010 году, слово *семья* дается как *отбасы* и определяется следующим образом: «Отбасы зат. 1. Үй іші, бала-шаға, үйелмен. 2. Заң. Некеден, туыстықтан, бала асырап алудан немесе балаларды тәрбиеге алудың өзгеше нысандарынан туындайтын мүліктік және мүліктік емес және құқықтар мен міндеттерге байланысты адамдар тобы» [6]. Как показывают лексикографические

источники, основное значение слова *отбасы* – это, прежде всего, дом (те, кто внутри дома), наличие детей, вместе нажитое имущество; второе значение выступает в качестве терминологического (юрид. – заң.) – группа людей, связанных личными неимущественными и имущественными правами и обязанностями, вытекающими из брака, родства, усыновления или иной формы принятия детей на воспитание в семью. Слово *отбасы* выступает в казахском языке в основном значении, оно стилистически нейтральное. В структуру слова *отбасы* входит сема «үй – іші» (*отбасы мүшелері*), в переводе означает «те, кто внутри дома», иначе говоря, члены семьи. Слово *үй-іші* – разговорного характера, оно больше употребляется в разговорной речи.

В казахском языке понятие семья обозначает и слово *ошак*. Тюркское по происхождению оно имело значение печь, очаг. В тюркских языках понятие очага было тесно связано с такими понятиями, как жилище, семья, род.

Семантическая структура слова *отбасы* содержит семы *ұрпақ*, *әулет*, *топ*. *Ұрпақ* означает поколение, потомство, *әулет* – род, династия, потомки, *топ* – группа. Если семья в языковом сознании русских и дом, и группа близких родственников, живущих вместе, и общность людей, объединенных общей деятельностью, общими интересами, и род, фамилия, то в казахском языке данные смыслы передаются различными словами (*отбасы*, *ұрпақ*, *әулет*, *топ*, *ошак*, *жануя*, *үй-іші*). В казахском языке слово семья не употребляется для обозначения группы родственных языков (языковая семья), для передачи данного значения используется слово *топ* (группа) – *тілдер тобы*. В казахском языке понятие семья передается при помощи целого синонимического ряда: *отбасы*, *ошак*, *жануя*, *отау*, *үй-іші*. Таким образом, анализ лексикографических источников выявил как универсальные характеристики слова семья (группа близких родственников, живущих вместе), так и национально-специфические, обусловленные различиями в культурно-историческом развитии.

Итак, семья – это не только форма организации общей жизни людей, это также одно из самых весомых измерений жизни человека, в которой он проявляет очень важные личностные качества. Да, безусловно, человек может реализовать свои способности и таланты в сфере материального производства, в науке, искусстве и т.п. Но быть хорошим мужем или женой, любящим сыном, внимательным братом, заботливым внуком это тоже важные составные жизни человека, нуждающиеся в проявлении. Взаимоотношения в семье важны, также и тем, что непосредственно относятся к сущности культурного бытия личности – именно семья формирует человека, систему его взглядов, его нравственную ориентацию. Семью называют «лабораторией» человеческих судеб, не только личных, но и народных, общественных, государственных. В семье возникают определенные ценности и антиценности, которые непосредственно и постоянно влияют на состояние и уровень культурного комфорта, а, следовательно, и на устойчивость человека в мире.

Родственная связь для казахского народа – главная составляющая в его семейной жизни. Все кому-то родственники – сын или дочь, брат или сестра, муж или жена, отец или мать и т.д. Ни один настоящий казах не мог



представить свою жизнь без общения с родственниками. Трудно вообще найти другой такой народ, где родственным узам придавалось бы такое огромное значение. Семейные традиции позволили казахскому народу пережить века и сохраниться как единому национальному образованию: «*Отан отбасынан басталады*».

### **Использованная литература**

1. Казахско-русский словарь / под ред. Р.Г Сыздыковой и К.Ш. Хусаин. – Алматы: Дайк-Пресс, 2001. – 1008 с.
2. Қалиева Ш. Родственники по-казахски-Кто есть кто – по-казахски. – Алматы., 2006
3. Хамитова А.Б. Проблемы человеческих ценностей в казахской культуре // Караганда: Вестник КарГУ, 2008. – С. 23-26
4. Толковый словарь казахского языка / общ ред. Т. Жанузакова. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008. – 968 с.
5. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. 8 т. Қазақ ССР- ң «Ғылым» баспасы Алма-Ата, 1985 (жалпы редакция А.Ысқаков).
6. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 12- том / Құраст.: А.Үдербаев, О. Нақысбеков, Ж.Қоңыратбаева және т.б. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы», 2010. 12-том. – о - с. – 752 б.

## **IV. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ: ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

### **ӘДЕБИЕТ ТАРИХЫН ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

*Жұмағалиева Р. Р.  
Филология магистрі  
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ  
Қазақстан, г.Ақтобе  
Otar\_aly82@mail.ru*

Пресс-конференция – студенттердің іскерлігі мен танымдық белсенділігін арттыратын жұмыс түрі. Пресс-конференцияны жоспарлы түрде іске асырған мақұл. Алдымен осы сабақты өткізудің дайындық мәселелерін шешіп алған жөн. Оқытушы пресс-конференция сабағының тақырыбын бір апта бұрын хабарлап, Қазақ әдебиеті кабинетіне «почта жәшігін» орналастырады. Бұл почта жәшігіне студенттер екі түрлі мәселелер төңірегінде сұрақтар жазып тастайды: бірінші – қаралып отырған мәселе немесе тақырып жөнінде; екінші - өзін қызықтырған мәселелер жөнінде сұрайды. «Маман» студенттер осы сұрақтарды және өзіне қатысты объектілерді үніле зерттеп, оқулық бойынша алған білім мен білігін көмекші құралдар, кітаптар және мерзімді баспасөз материалдарымен байытады. Сөйтіп, «маман» студенттер сабақ өтілетін күні өзіне қойылатын түрлі сұрақтарға жауап беруге әзір тұрады.

«Шоқан Уәлихановтың әдеби мұрасы» атты пресс-конференция сабағының әдістемелік әзірлемесін сіздердің назарларыңызға ұсынып отырмыз.

**Сабақтың типі:** пресс-конференция

**Сабақтың мақсаты:**

**Білімдік:** Студенттерге ғалымның әдеби мұрасы туралы жан-жақты, ғылыми жүйеленген теориялық білім беру

**Дамытушылық:** Ғылыми ақпаратты қабылдау, пайымдай білу, белгілі бір қорытынды шығара алуға дағдыландыру

**Тәрбиелік:** Тарихи тұлғаларға құрмет сезімін қалыптастыру

**Сабақта жүзеге асырылатын әдістер:**

- Әңгімелесу (лекция, пікір алмасу, тыңдау)
- Практикалық (Әр түрлі тапсырмалар орындау)
- Көру немесе көрнекіліктер (Видео, аудио материалдар, слайдтар)

**Құралдар:**

- Интерактивті тақта

**Сабақ барысы:**

**Ескерту:** Бұл сабаққа дайындық 1 апта бұрын жүзеге асады. Оқытушы сабақтың тақырыбын студенттерге таныстырып, курсты «Мамандар» және «Тілшілер» тобына әр студенттің өз қалауы бойынша бөліп тастайды. Екі топқа «Ш.Уәлихановтың әдеби мұрасы» тақырыбына қатысты типтік бағдарлама қамтыған негізгі сауалдарды береді:

1. Манастанушы
2. «Ер Көкше», «Ер Қосай» туралы аңыздарды жазып алуы
3. «Өлі мен тірі және олардың достықтары», «Шоңа батыр» ертегілерін хатқа түсіруі және зерттеуі
4. Жанак, Шөже ақындардан эпостық туындыларды жазып алуы
5. «Қазақ халық поэзиясының түрлері» еңбегінің ғылыми маңызы

**Оқытушы:** Құрметті студенттер бүгінгі сабағымыз ХІХ ғасырда өмір сүрген қазақтың біртуар ұлы ғалымы Шоқан Шыңғысұлы Уәлихановтың әдеби мұрасына арналып отыр. Осы тақырыпты ашу үшін бүгін топтағы 6 студент сіздердің алдарыңыздағы президиумға белді-беделді шоқантанушы ғалымдар ретінде шығып отырады және олардың алдына өз аты-жөні, атақ-дәрежесі жазылған таблолар қойылады. **Олар:**

1. Академик Мұхтар Әуезов. Баяндамасының тақырыбы: «Шоқан – манастанушы»
2. Академик Әлкей Марғұлан. Баяндамасының тақырыбы: «Шоқанның халық аңыздары турасындағы ғылыми еңбектері»
3. Академик Сәбит Мұқанов. Баяндамасының тақырыбы: «Шоқанның «Қазақ халық поэзиясының түрлері» еңбегінің қазақ әдебиеттану ғылымындағы маңызы»
4. Академик Қажым Жұмалиев «Шоқан ғылыми мұрасындағы ХІХ ғасыр әдебиетінің негізгі мәселелері»
5. Академик Есмағамбет Ысмайылов «Шоқанның әдебиет теориясына қатысты ғылыми тұжырымдары»

**Оқытушы:** Сондай-ақ бүгінгі біздің пресс-конференция сабағымызға қазақтың маңдай алды әдеби-мәдени, рухани-қоғамдық газет-журналдар басылымдарынан тілшілер келіп отыр. **Олар:**

1. «Қазақ әдебиеті» газетінің тілшісі
2. «Әдебиет майданы» газетінің тілшісі
3. «Жұлдыз» журналының тілшісі
4. «Жалын» журналының тілшісі
5. «Таң-Шолпан» журналының тілшісі
6. «Қазақ тілі мен әдебиеті» журналының тілшісі
7. «Ақиқат» журналының тілшісі

*М.Әуезов болған студент осы ғалымның еңбектерін тікелей басшылыққа ала отырып слайд көмегімен баяндама жасайды (регламент 5 минут)*

Басшылыққа алынатын негізгі ғылыми еңбектер:

1. Әуезов М. Шығармаларының 50 томдық жинағы. 7-том: «XIX ғасыр мен XX ғасыр басындағы қазақ әдебиетінің тарихы». Алматы, 2007
2. Әуезов М. Әр жылдар ойлары. Алматы, 1959
3. Әуезов М. Уақыт және әдебиет. Алматы, 1962

**«Қазақ тілі мен әдебиеті» журналының тілшісі:** Құрметті Мұхтар Омарханұлы! Шоқан бар болғаны 30-ақ жыл ғұмыр кешті. Ал егер ол тағы бір 30 жыл өмір сүрген де қазақ фольклорының танылу деңгейі қаншалықты дәрежеде өсер еді деп ойлайсыз?

**«Ақиқат» журналының тілшісі:** Құрметті академик! Әлі күнге дейін Шоқанның ғылыми мұрасы толығымен қазақ тіліне аударылып болмаған екен. Осы мәселе жөнінде пікіріңіз қандай?

*Ә.Марғұлан болған студент осы ғалымның кітаптары бойынша слайд көмегімен баяндама жасайды (регламент 5 минут)*

Басшылыққа алынатын негізгі ғылыми еңбектер:

1. Марғұлан Ә. Ш.Уәлихановтың таңдамалы шығармалары. 5 том. Алматы, 1961-1972

**«Жұлдыз» журналының тілшісі:** Құрметті Әлкей Марғұлан! «Ер Көкше», «Ер Қосай» туралы аңыздардың Шоқан жазып қалдырғаннан басқа нұсқалары жоқ па? *С.Мұқанов болған студент осы ғалымның кітаптарын басшылыққа ала отырып слайд көмегімен баяндама жасайды (регламент 5 минут)*

Басшылыққа алынатын негізгі ғылыми еңбектер:

1. Мұқанов С. Қазақтың ХҮІІІ-ХІХ ғасырдағы әдебиет тарихынан очерктер. Алматы, 1942
2. Мұқанов С. Аққан жұлдыз. Роман. Алматы, 1975
3. Мұқанов С. Шоқан Уәлиханов. Трагедия. Көп томдық шығармалар жинағы, 8-том. Алматы, 1984

**«Жалын» журналының тілшісі:** Құрметті академик-жазушы! Сіз өзіңіздің «Аққан жұлдыз» атты романыңызда, «Шоқан Уәлиханов» атты трагедияңызда ұлы ғалымның көркем образын сомдау барысында сүйенген басты ақиқатыңыз қандай?

*Қ.Жұмалиев болған студент осы ғалымның кітаптарын басшылыққа ала отырып слайд көмегімен баяндама жасайды жасайды (регламент 5 минут)*

Басшылыққа алынатын негізгі ғылыми еңбектер:

1. Жұмалиев Қ. ХҮІІІ-ХІХ ғасырдағы қазақ әдебиетінің тарихы. Алматы, 1967
2. Жұмалиев Қ. Қазақ эпосы мен әдебиет тарихының мәселелері. Алматы, 1958

**«Таң-Шолпан» журналының тілшісі:** Құрметті Қажым Жұмалиев! ХІХ ғасыр Шоқан мен Абайдың ғасыры. Сіз осы екі алыпты да терең зерттедіңіз.

Екеуін ортақтастыратын, үндестіретін не деп ойлайсыз?

*Е.Ысмайылов болған студент осы ғалымның кітаптары бойынша слайд көмегімен баяндама жасайды (регламент 5 минут)*

Басшылыққа алынатын негізгі ғылыми еңбектер:

1. Ысмайылов Е. Қазақ совет әдебиеті. Орта мектептің 10 класына арналған оқулық. А., 1946, 219 б.
2. Исмайылов Е. В поисках нового. А., Жазушы, 1967, 240 с.587
3. Смайлов Е. Қазақ әдебиеті. Оқу құралы. Қазмембас. А., 1941, -119 б

**«Қазақ тілі мен әдебиеті» журналының тілшісі:** Құрметті ғалым! Шоқанның әдебиет теориясына қатысты тұжырымдары ұлттық әдебиеттану ғылымының бастауында тұрғаны анық. Сіз өзіңіздің ғылыми еңбектеріңізге Шоқаннан не алдым деп ойлайсыз?

**Оқытушы:** Міне, көріп отырсыздар, тілшілер сұрақ қойып, маман-ғалымдар ғылыми тұрғыдан өте жүйелі, терең мағынасында жауап беріп жатыр. Пресс-конференция өз мәнінде өтіп жатқанына өте қуаныштымыз. Ендеше, тілшілерге бүгінгі «Шоқан Уәлихановтың әдеби мұрасы» тақырыбында өздерінің ой қорытындысын шағын мақала түрінде жазып шығуларын сұраймыз. Ал оған дейін маман-ғалымдар мен қалған пресс-конференцияға қатысушылар «Шоқан» кинофильмінен шағын үзінді көреміз.

*(Кинофильмнен үзінді)*

*Тілшілер әрқайсысы 3 минуттан шағын мақалаларын оқып шығады.*

Пресс-конференция қорытындысы (Қорытындыға сабаққа қатысқан әр студент бір тұжырым ұсынады):

1. Осы күнгі біздің көп мақтанышымыздың ең ірісі – ғылым (Қ.Сәтбаев)
2. Шоқан терең интуициалы, биік эрудициялы талантты ғалым
3. Шоқан өз ұлтының халық әдебиетін шын мәнінде сүйген, құрметтеген, бар ынта-зейінімен зерттеген
4. Шоқан қазақ тарихының еш бұралаңсыз жетуіне бар күш-жігерін аямай ат салысты
5. Шоқан қазақ деген халықтың ғасырларды көктей жеткен салт-дәстүрін, наным-сенімін, ұлттық құндылықтарын да ешуақытта назардан тыс қалдырмаған
6. Шоқан саяхаттарының қолжазбалары тағылымы мол, ғылыми бағасы жоғары шығармашылық
7. Шоқанның саяси, экономикалық, әлеуметтік көзқарастарының ғұмыры да мәңгілік

8. Шоқанның тапографтық қабілеті, Жетісудың суретін картаға түсіруі – ғажап құбылыс

9. Шоқанның ғылыми еңбекті орыс тіліне өте жетік аударуы, яғни аудармашылық қасиеті де ғылымда тіл болмайды деген қағиданы айқын дәлелдейді

10. Шоқантану қазақ деген ұлт өмір сүрген жерде мәңгілік жасай беретініне еш шүбә келтірмейміз

**Оқытушы:** Қазақ «Оқығаныңды айтпа, тоқығаныңды айт» дейді. Бүгінгі сабағымызды кемеңгер-ұстаз Абайдың сөзімен тәмәмдасақ: «Білім-ғылым үйренбекке талап қылушыларға әуелі білмек керек. Екінші – ғылымды үйренгенде ақиқат мақсатпен білмек үшін үйренбек керек».

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Әуезов М. Шығармаларының 50 томдық жинағы. 7-том: «XIX ғасыр мен XX ғасыр басындағы қазақ әдебиетінің тарихы». Алматы, 2007

2. Марғұлан Ә. Ш. Уәлихановтың таңдамалы шығармалары. 5 том. Алматы, 1961-1972

3. Мұқанов С. Қазақтың ХҮІІІ-ХІХ ғасырдағы әдебиет тарихынан очерктер. Алматы, 1942

## **СУЩНОСТЬ КАЧЕСТВА ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

*Журсинова Г. А.  
учитель начальных классов,  
средняя школа-лицей № 23,  
Казахстан, г. Актөбе  
gulnara.zhursinova@mail.ru*

*Начальное общее образование* – это первый этап общего образования детей. Получая начальное образование, обучаемые получают первые знания об окружающем мире, навыки в общении и решение прикладных задач. На этом этапе начинает развиваться личность ребенка.

*Качество образования* – это совокупность свойств образования обуславливающих его способность удовлетворить определенные потребности гражданина общества [Электронный педагогический словарь, 22].

*Качество литературного образования* – это категория, определяющая состояние и результативность процесса литературного образования [Электронный педагогический словарь, 35].

Литературное образование – это один из компонентов филологического образования, основанный на освоении художественного текста и литературоведческих терминов. Литературное образование включает в себя совокупность образовательных компонентов программы литературного чтения, техники выразительного и скоростного чтения. В трудах литературоведов,

писателей, философов, выделяются такие функции литературного образования, как:

- эстетическая
- расширенное конкретно-чувственное освоение мира
- познавательная
- идеологическая
- воспитательная.

Требования к качеству литературного образования учащихся определяется особым статусом литературы как типа учебного предмета, стоящего на стыке искусства и науки, развития речи и эстетического воспитания. Современное литературное образование включает в себя изучение текстов художественных произведений и элементов литературоведения – вопросов истории и теории литературы. Школьники также должны получать знания о способах деятельности по освоению художественной литературы. Под этим понимается обучение приемам анализа и оценки литературного произведения. Исходя из содержания литературного образования, можно определить такие общие показатели достижения школьниками целей литературного образования, как: начитанность учащихся в области художественной литературы, разносторонность, систематичность чтения, сформированность эстетического вкуса [Качество литературного образования].

Важнейшей функцией художественной литературы является трансляция духовно-нравственного опыта общества. В связи с этим на ступени начального общего образования наиболее важным является формирование у учащихся понимания авторской позиции, отношения автора к героям произведения и отображаемой действительности.

В начальной школе проверяются так же и навыки выразительного чтения. Техника выразительного чтения является компонентом литературного образования в начальной школе.

Выразительное чтение – это искусство художественного чтения. Значение выразительного чтения в формировании мировоззрения, нравственном и эстетическом воспитании учащихся. Главным средством выразительности речи и чтения является интонация. Интонация как результат проявления в речи мышления, чувств, волевой направленности говорящего. Воображение, подтекст, исполнительские задачи, словесное действие. Логическая пауза, ударение, мелодия и их роль в передаче мыслей автора. Основой исследования путей формирования навыков выразительного чтения у детей в начальных классах стала теория методики работы над выразительным чтением, разработанная в трудах К.Д. Ушинского, Р.Р. Маймана, М.Р. Львова, Т.Ф. Завадской, О.В.Кубасовой, Н.М. Соловьевой, Т.И. Кондратиной. Выразительное чтение является неотъемлемой частью литературного образования в начальных классах. Выразительное чтение предполагает выработку у читающего определенного минимума навыков, связанных с произносительной культурой речи. Этот минимум включает в себя следующие компоненты: тон голоса, сила голоса, тембр высказывания, ритм речи, темп речи, мелодика тона, логические и синтагматические ударения. Все средства интонации, выразительность речи и

чтения поддерживаются общей техникой речи - дикцией, дыханием, орфоэпически правильным произношением [Статья техника выразительного чтения, 27].

Процесс выразительного чтения включает в себя две стороны: техническую и смысловую. В техническую сторону входят: способ чтения, темп чтения, динамика скорости чтения, правильность чтения. Смысловая сторона включает выразительность и понимание. Большое значение для выразительного чтения делать логические ударения. Помимо этого, немаловажную роль играет интонация. Интонация является одной из сторон культуры речи и играет важную роль в образовании повествовательных, вопросительных и восклицательных предложений. Основные компоненты интонации - логическое ударение, логические и психологические паузы, повышение и понижение тона голоса, темп, тембр, эмоциональная окраска. Для того что бы освоить технику выразительного чтения обучаемый должен соблюдать:

1. Логическое ударение – выделение наиболее важного по смыслу слова. Благодаря удачному выбору важных в логическом смысле слов выразительность чтения очень повышается. Недопустимо резкое усиление на слове, отсутствие при нем паузы. Это ведет к выкрикиванию, нарушает благозвучие речи.

2. Логические и психологические паузы. Логические делаются для выделения наиболее важного слова в предложении, перед ним или после него. Психологические паузы нужны для перехода от одной части произведения к другой, резко отличающейся по эмоциональному содержанию.

3. Темп и ритм чтения. Темп чтения – степень быстроты произношения текста. Общее требование к темпу выразительного чтения - соответствие его темпу устной речи: слишком быстрое чтение, как и чересчур медленное, с излишними паузами, трудно воспринимается. Однако в зависимости от картины, рисуемой в тексте, темп может меняться, ускоряясь или замедляясь соответственно содержанию. Ритм особенно важен при чтении стихотворений. Обычно характер ритмического рисунка зависит от размера, которым написано стихотворение, т.е. чередования ударных и безударных слогов. Но надо приучать детей при выборе ритма в каждом конкретном случае исходить из содержания произведения, определяя, о чем говорится в нем, иначе при чтении могут возникать ошибки.

4. Мелодика речи. Голос понижается в конце повествовательного предложения, повышается на смысловом центре вопроса, поднимается вверх, а затем резко падает на месте тире. Но, кроме этих синтаксически обусловленных изменений высоты тона, есть еще и интонация смысловая, или психологическая, которая определяется содержанием и отношением к нему.

5. Основная эмоциональная окраска. Только тогда выразительность будет искренней, живой и богатой, когда мы сможем разбудить в ученике стремление передать свое понимание прочитанного текста. А это возможно при условии глубокого восприятия содержания на основе анализа. [Статья техника выразительного чтения в начальной школе, 144].

В литературное образование начальной ступени входит так же техника скоростного чтения.

В начальной школе проверяются следующие умения и навыки, связанные с читательской деятельностью:

- навык осознанного чтения в определенном темпе;
- умения выразительно читать и пересказывать текст, учить наизусть стихотворение, прозаическое произведение. Проверка навыков чтения проводится на основе повседневных наблюдений за чтением и разбором текстов учебной книги. Необходимо учитывать следующее:
- понимание учащимся прочитанного текста;
- способ целыми словами, по слогам, правильность, беглость, выразительность чтения;
- владение речевыми навыками и умениями работать с текстом.

Следует особо подчеркнуть, что «чтение – это не только тот предмет, которым надо успешно овладеть обучаемому, но и тот, посредством которого он будет осваивать другие дисциплины, добывать знания по всем другим предметам».

Чтение и читательская деятельность в разных классах начальной школы имеют свои специфические особенности. Если в первом классе чтение выступает объектом усвоения, то во втором – четвертом классах чтение постепенно становится общеучебным умением, крайне необходимым при овладении знаниями по другим предметам. Немаловажным критерием при овладении чтением как общеучебным умением является беглость чтения. В нормативах проверки техники скоростного чтения указывается количество слов, которые должен читать обучаемый.

Младший школьник по окончании начальной школы должен овладеть синтетическим чтением, которое характеризуется слиянием техники чтения и понимания. Поэтому в начальной школе периодически проверяется скорость чтения вслух. Нужно помнить, что темп чтения от 40 слов в минуту при чтении вслух с переходом на чтение целыми словами дает возможность воспринимать только фактическую сторону текста. Смысловое понимание возникает при темпе чтения не менее 60 слов в минуту при способе чтения целыми словами. Владение синтетическим чтением вслух на уровне 90 слов в минуту обеспечивает углубленное понимание прочитанного текста. Вот почему под особым контролем учителя должна быть и техническая сторона чтения, то есть знания, умения, и навыки по технике чтения на определенном отрезке времени. [Техника скоростного чтения, 120]

Рассмотрим требования к уровню сформированности навыка чтения.

Чтение в I классе должно быть правильным, сознательным, читать необходимо целыми словами с элементами слогового чтения многосложных слов. Темп чтения — 30-35 более слов в минуту.

Во II классе от учеников требуется сознательное, правильное и выразительное чтение целыми словами. Темп чтения незнакомого текста — не меньше 60-70 слов в минуту.

Чтение в III классе должно быть, правильным, сознательным и выразительным. Необходимо соотносить интонацию с содержанием читаемого текста. Темп чтения — 80-90 слов в минуту.



Темп чтения в IV классе задача усложняется чтение должно быть, беглым, сознательным, правильным. Выразительное чтение с соблюдением основных норм литературного произношения. Осознанное чтение про себя любого по объёму и жанру текста. Темп чтения более 90 слов в минуту.

Следовательно, литературное образование – это освоение литературы как искусства слова. Сущность качества литературного образования заключается в воспитании грамотного компетентного читателя, человека, имеющего стойкую привычку к чтению и потребность в нем как средстве познания мира и самого себя, человека с высоким уровнем языковой культуры, культуры чувств и мышления.

### **Использованная литература**

- 1.Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды [Текст] / Б. Г.Ананьев– 2 т. - М., 1980.
- 2.Баранов, С. П. Сущность процесса обучения [Текст] / С. П.Баранов - М., 1981.
- 3.Баранова, Г. А. Духовно-нравственное воспитание младших школьников средствами учебника (на материале предметов гуманитарного цикла): Тезисы докладов [Текст] / Г.А.Баранова – Новокузнецк, 1999.
- 4.Бережнова // Учеб. пособие для студентов высш. учеб. Заведений – М.: Академия, 2006.
- 5.Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М., 2003.

## **ПРОБЛЕМА АВТОПОРТРЕТНОСТИ В РАННЕЙ ЛИРИКЕ АННЫ АХМАТОВОЙ.**

*Идрисова Э.Т.,  
к.ф.н, доцент кафедры русской филологии  
и межкультурной коммуникации  
Актюбинского регионального государственного  
университета им. К.Жубанова,  
Казахстан, г. Актобе,  
elmira\_idrisova@mail.ru*

Одной из актуальных проблем ахматоведения является возможность более глубокого исследования структуры и смысла изучаемого, изучения целостности художественного текста. Стихи А. Ахматовой по мере художественной эволюции всё больше превращались в намёки, отсылающие к автобиографическому подтексту. Не случайно тенденция расшифровки адресатов лирики Ахматовой не только сопровождает всю историю ахматоведения, но и продолжает вызывать интерес современных исследователей.

Художественный историзм А. Ахматовой сопряжён с особым документализмом, дававшим основание исследователям усматривать биографизм лирики, автопортретность её лирики.

Первыми как характерную черту ахматовского стиля отметили *местоимённость* В. Виноградов и Б. Эйхенбаум. Использование местоимений вместо имён — неотъемлемая часть авторской стратегии Ахматовой. Ахматова всегда оставляет возможность для еще одной догадки, для еще одного толкования или, по крайней мере, ассоциации в читательском сознании.

Своеобразие метода Ахматовой, состоящее в переосмыслении акмеистической эстетики, определяется созданием новых поэтических смыслов. Такой подход позволяет выделить проявления субъектных форм авторского сознания и особенности структуры художественности. Такие понятия, как *автоописание* и *автометаописание* рассматриваются современными учёными как формирование собственной поэтической биографии [1, 457].

Проблема «я» лирического и «я» биографического позволила современному исследователю заметить, что ранние стихотворения Ахматовой «кажутся записями о только что пережитых событиях и испытанных чувствах, так как в них сказывается её излюбленный прием — непосредственное обращение к первоисточникам собственных переживаний и чувств» [2, 111].

Отличие ранней лирики Анны Ахматовой в том, что она характеризуется функциями условного обобщения. Отмеченное еще в двадцатые годы свойство лирики Ахматовой конструируется специфической системой отношений «я» и «ты», создающей феномен автопортретности. Именно новеллистический характер сюжета, конструируемого отношениями «я» и «ты», переходящими в «третьего», невидимого участника событий, объясняет устойчивость восприятия лирики Ахматовой в контексте романной структуры образного сознания.

В лирике Ахматовой «я» и «ты» - персонажи, образы, обладающие разной степенью психологической достоверности. «Ты» вынесено за черту интимной конкретности, «я» создает иллюзию не только психологической, но прежде всего фактической достоверности. Не случайно многие исследователи поэтики Ахматовой выбрали биографический метод исследования на пути прочтения лирического текста.

Исследователи отмечают, что в облике героини ранней лирики различимы ахматовские черты — черты ее биографии, ее общественного положения, выпавших на ее долю испытаний (а там, где автор отступает от биографической точности, или именно поэтому, где позволяет героине назвать себя «подсудимой», «городской сумасшедшей», «каторжаночкой», автопортретность образа не только не слабеет, но даже обостряется). Сила обобщения, выводящая биографию лирического героя за рамки личной, не снимает, а, напротив, усиливает иллюзию автопортретности, биографичности.

В ранних стихах проявилась такая особенность стиля Ахматовой, как новеллистический сюжет. Здесь акцентирован смысл того, что было и чего не было. Выбор поэтом взаимоотношений «я» и «ты» - принцип конструирования художественного мира, равновеликого миру окружающему персонажей. Повествовательность осложняет раннюю лирику Ахматовой чертами легенды, притчи за счет выбранного масштаба описываемых событий. Если придерживаться принятого представления о сюжете как событии, то лирическая

концепция событий в лирике Ахматовой – это мир взаимоотношений «я» и «ты», событие любви-нелюби.

Любовная тема – знаковая по природе семиотических образов, определяющая сквозные мотивы поэзии Ахматовой, в основе своей неизменна. Своего рода структурная неизменчивость лирического образа объединяет не только первые пять сборников, от «Вечера» (1912) до «Anno Domini» (1921), но и обладают протяженностью на всем ее творческом пути. Условно говоря, поэзия Ахматовой гомогенна. Немногочисленные отступления – это «встраиваемый» в большую Историю голос поэта, что обосновало в научном обиходе понятие историзма по отношению к лирике Ахматовой. Стихи не о любви резко проявляют причастность поэта к сверхличной сфере бытия и быта. История обретает онтологический статус в философском и художественном сознании Ахматовой.

Доминирование интимно-личного начала сохраняется и в поздней лирике Ахматовой, обретая характер сложной психологической конкретности. Откровения, обращенные в глубины души, очерчивают индивидуальность лирического «я» и тем самым обосновывают его право на гражданский пафос. Здесь персонажи «я» и «ты» выходят на новый уровень концептосферы: личный голос поэта обращен к Истории, Времени, Народу.

Сигналы лирического сюжета, организуемые в ранней лирике столкновением «я» и «ты», а впоследствии как предпосылка слияния с «миром» («они»), предполагают в качестве исходного принципа анализ диалогической структуры. М.М. Бахтин, фундаментально разработавший проблему диалога в литературе, опирался на прозу, считая, что в лирике диалогические элементы «редки и специфичны», а их появление коррелирует с процессом «прозаизации» лирики [3, 232]. Лирика (по аналогии с бахтинской классификацией романа) может быть и монологической, и полифонической, причем в XX веке усиливаются диалогические (полифонические) тенденции, как в прозе, так и в поэзии. Лирический диалогизм Ахматовой определил предмет научных интересов современных исследователей с точки зрения отличий от прозаического. Если в романной структуре носителями различных точек зрения являются разные субъекты, то в лирической структуре все они проецируются на одно сознание (чужая точка зрения «вбирается» в лирическое «я»), что свидетельствует о новом характере авторского мышления [4].

Ахматоведение в последние годы пополнилось исследованиями, выявляющими связь между «я» и мировоззренческой сущностью её лирики, метода, своеобразия акмеистической эстетики в художественном сознании поэта. Так, исследователь Н.И. Артюховская проследила эволюцию от «я» к «мы» в аспекте духовных достоинств для анализа эволюции мировоззрения Ахматовой [5]. Исследователь считает, что содержание ахматовского «я» на первой ступени творческого развития сводится к единственному чувству — любви. В этот период, отталкиваясь от всяких проявлений общественной духовности, Ахматова уходит в сложный внутренний мир только любовного чувства. Особенность её поэзии - в острой памяти любви, в необычайной чуткости к любым её проявлениям и,

наконец, в высоте нравственного чувства. Основу ахматовского «любовного бытия» исследователь видит в высоком нравственном потенциале.

Стихи о любви – это поэтический манифест, программа Ахматовой. Одно из символических выражений Ахматовой, обосновывающей формульную поэтики – выражение: «покой нелюбви». Каковы бы ни были взаимоотношения мужчины и женщины, несмотря на исход, это всегда позитивное явление, одухотворенное, возвышенное.

Ахматова фокусирует свой взгляд на любви-нелюбви, на переплетении и столкновении эмоциональных противоположностей, даже крайностей, на отсутствии подлинной, глубинной близости — при наличии интимности. Поэзия осваивает особый, ранее не изображавшийся вариант схождения-расхождения, особую разновидность поведенческой ситуации. Любовная повесть разворачивается и вширь и вглубь — и как цепь драматических событий, и как наложение переживаний и самоощущений. «Я» и «ты» («она» и «он») многообразно обнаруживают несходство взаимовосприятия, соответственно личностного поведения: он для нее — «милый», даже «непоправимо милый», «самый нежный, самый кроткий», «мудрый и смелый», «сильный и свободный», но и «наглый и злой», «пленник чужой»; она для него — «незнакомка», обессиленная своим влечением, чувственно желанная, но душевно безразличная.

Ранний период творчества Ахматовой — это мир изолированных духовных достоинств, имеющих значение единой самоцельной сущности. Рассматривая ахматовское «я», спроецированное в «мир», полный предреволюционного смятения, как духовно ограниченный, исследователь Артюховская характеризует это явление как самокритическую интроспекцию и вместе с тем убеждена в том, что мировосприятие молодой Ахматовой хотя и выходит из общепринятых канонов индивидуализма, всё же остается в рамках стереотипной для декадентского искусства формулы: «В мире — только «я» [5]. Вместе с тем в этом «я» из-за того, что лирическая героиня — часть «мира», особенность мироощущения Ахматовой — вещьность как принцип предметности. Отсюда предпосылки к слиянию «я» с миром в позднем творчестве.

Замкнутость мира лирической героини, мира её чувств, определяется тем, что «любовь» для неё — единственная духовно-этическая ценность. Неприятие пошлости, душевная щедрость и высокое благородство в любви – вот что делают «я» Ахматовой достойным того, чтобы оно «могло быть выставлено перед светом и потомством» [6, 9].

Особенность акмеистического осмысления — в таком создании нового поэтического контекста, когда интимность — знак негромкого, отчуждённого мира. В нем скудость души имеет надежду на то, чтобы стать однажды богатой. Мнимой бедности знаний о мире противопоставлена полнота духовных ожиданий. В теме любви подчеркнуты, обозначены её духовная, нравственная сущность.

На жизнь мою лучом нетленным  
Грусть легла, и голос мой незвонок.

[ 7, 104]

В этой жизни я немного видела,

Только пела и ждала.

[7, 97]

Как же мне душу скудную

Богатой тебе принести?

[7, 61]

В лирике Ахматовой «я» и «ты» — персонажи, образы, обладающие разной степенью психологической достоверности. «Ты» вынесено за черту интимной конкретности, «я» создает иллюзию не только психологической, но прежде всего фактической достоверности. Не случайно многие исследователи поэтики Ахматовой выбрали биографический метод исследования на пути прочтения лирического текста.

Семиотика образной системы, структура образного сознания обнаруживает истоки в православной аксиологии. Задающие драматический пафос противоречивые названия-толкования: свет, песнь, «последняя свобода» — и грех, бред, недуг, отравы, плен мотивируют оценку Ахматовой как «последнего и единственного поэта православия» (К. Чуковский).

Лирический сюжет Ахматовой тяготеет к динамике, конструируемой одними этапами: ожидания, томления, изнеможения, окаменения, забвения. Стремительность развития сюжета определяет романтический характер осмысления. Крайние, гиперболизированные чувства персонажей и движения души, страсти разлагаются на ряд составляющих: обиду, ревность, отречение, измену.

Широкий диапазон повествования о любви-нелюбви приводит к множественности обликов лирического «я»: женщина — то из светской среды («под темной вуалью»), то из низов («муж хлестал меня... ремнем»), то из божьего кружка («Да, я любила их, те сборища ночные»); разница в социальном статусе осложняется переменой статуса семейного: порой она одинока, порой замужем, к тому же не только жена, но и любящая мать; иногда мы застаем ее на пороге молодости, а иной раз за этим порогом (кое-где это косвенно обозначено: «десять лет замираний и криков», «ждала его напрасно много лет»). Мужчина как персонаж, один из вариантов лирического «ты», дискурсивно переходящего в «он», также не один и тот же: то ли его влечение к «ней» — единственное («со мной всегда мой верный, нежный друг»), то ли у него «другая жена» и суждено ему «со своей подругой тихой/Сыновой растить».

Специфика художественного приема Ахматовой, провоцирующей читателя на иллюзию автопортретности, фактической достоверности, в том, что «она» и «он» входят как две самотождественные фигуры, над всеми личностными различиями берет верх устойчивость типологического свойства — стабильность их ролевого положения в развертывающейся драме. Как и в классике, лирический рассказ регистрирует характерные моменты движущихся отношений: свидания, расставания, отдаление друг от друга, переход события во власть «любобной памяти». Но какой бы то ни было порядок действий не соблюдается, разновременные стадии на страницах книг и сосуществуют и сочетаются. Уже в первом сборнике сначала — стихи о былом страдании («Странно вспомнить:/душа тосковала,/Задыхалась в предсмертном бреду»), потом — шаг

назад, к сравнительно поздней фазе сохраняющейся близости («Еще так недавно-странно/Ты не был седым и грустным»), потом — словно снимок остановленного мгновения ныне происходящего («Сжала руки под темной вуалью...»), а рядом — раздумья о пережитом («Может быть, лучше, что я не стала/Вашей женой»). И такое повторяется неоднократно, много первых встреч, много последних, и нет какой-либо тропы от начала к концу. Такова схема лирического сюжета, объясняющая приложимость понятия «романная структура» к поэтическому миру Ахматовой.

Выбор поэтом взаимоотношений «я» и «ты» — принцип конструирования художественного мира, равновеликого миру окружающему персонажей. Повествовательность осложняет раннюю лирику Ахматовой чертами легенды, притчи за счет выбранного масштаба описываемых событий. Если придерживаться принятого представления о сюжете как событии, то лирическая концепция событий в лирике Ахматовой — это мир взаимоотношений «я» и «ты», событие любви-нелюбви.

Целостность лирики Ахматовой обусловлена голосами «я» и «ты», «я» и «он» или моно-голоса «я» в исповеди, проповеди, откровении, покаянии.

«Я» и «ты» («она» и «он») многообразно обнаруживают несходство взаимовосприятия, соответственно личностного поведения: он для неё — «милый», даже «непоправимо милый», «самый нежный, самый кроткий», «мудрый и смелый», «сильный и свободный», но и «наглый и злой», «пленник чужой»; она для него — «незнакомка», обессиленная своим влечением, чувственно желанная, но душевно безразличная («Какую власть имеет человек, / Который даже нежности не просит!»). Она — мучительно страдает, ей горько, больно, он — иронизирует, рисуется, наслаждается своей властью («О, я знаю: его отрада —/ Напряжённо и страстно знать, / Что ему ничего не надо, / Что мне не в чем ему отказать»). Она ему: «Ты знаешь, я томлюсь в неволе, / О смерти Господа моля», он — ей: «...иди в монастырь / Или замуж за дурака...». Она вместе с тем уверена в проникающей силе чувства, в неотвратимости его воздействия («Я была твоей бессонницей, / Я тоской твоей была», «А обидишь словом бешеным —/ Станет больно самому»).

Область развития указанных отношений естественно определяется у Ахматовой как любовная лирика («я и человек»), гражданская поэзия, осенённая у поэта пафосом страдания, («я и Бог»), и лирика о поэте и поэзии («я и творчество»). Так формируется онтология личности, составляющая основу художественной антропологии Ахматовой.

### **Использованная литература**

1. Русская литература рубежа веков. (1890-е — начало 1920-х годов). — М., 2000. — Кн. 2. — 960 с.
2. Лонго, А.П. «Я» лирическое и «я» биографическое в поэме Анны Ахматовой «У самого моря» // Ахматовские чтения / РАН. Ин-т мировой литературы. — М., 1992. — Вып. I — С. 111 - 118.
3. Бахтин, М. Эстетика словесного творчества. - М., 1979. — 424 с.

4. Кихней, Л.Г. Поэзия Анны Ахматовой. Тайны ремесла (Электронный ресурс) // Режим доступа: <http://www.akhmatova.org/bio/kihney/kihney05.htm>.
5. Артюховская, Н.И. О драматизме ранней лирики Анны Ахматовой (Электронный ресурс) // Вестник Московского университета. – 1974. – № 4. – С. 15-26 // Режим доступа: <http://www.akhmatova.org/articles2/artuhovskaja.htm>
6. Шиллер, Ф. Собр. соч.: в 7 т. – М., 1955. – Т. 4. – 494 с.
7. Ахматова, А.А. Собрание сочинений: в 6 т. – М., 1998. – Т. 1. – 968 с.

## ЕДІГЕ ЖӘНЕ ОНЫҢ ҰРПАҚТАРЫНА ҚАТЫСТЫ ТАРИХИ ДЕРЕК КӨЗДЕРІНІҢ ЗЕРТТЕЛУІ

*Қоңырбай Н. С.  
«Қазақ тілі мен әдебиеті»  
мамандығының 4-курс студенті  
Ғылыми жетекшісі:  
г.ғ.м., аға оқытушы, Умирбаев А.С.  
Қ.Жұбанов атындағы  
Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті  
Қазақстан, Ақтөбе қ.  
[n.konyrbai@mail.ru](mailto:n.konyrbai@mail.ru)*

Қазіргі заманға араб тарихшысы Ибн Арабшах пен Низам-ад-дин Шами, испан елшісі Р.Г. Клавихоның жазған деректері жеткен. Ибн Арабшах Едігені көзімен көріп, оның тарихи оқиғаларға қатысын, кескін-келбетін суреттеген. «Ол қара торы, орта бойлы, дембелше, кең иықты, ер кейіпті, түрі айбарлы кісі еді» [1, 343], – деп жазады тарихшы. Испан елшісі Клавихо 1404 жылдың біраз уақытын Самарқандтың өзінде өткізеді. Ақсақ Темірді бірнеше рет көріп, онымен сөйлесіп, атақты қолбасыны білетін адамдармен әңгімелесіп, сол естіген-білгендерін күнделік түрінде қағазға түсірген. Бұл күнделігі Санкт-Петербургта 1881 жылы бірінші рет басылып шыққан. 1992 жылы қайыра басылған [2, 164].

Едіге мен оның ұрпақтары туралы жырлардың, аңыздардың тарихи оқиғалармен тікелей қатысы бар екенін, оны бұрынғы-соңды зерттеген фольклорист ғалымдардың барлығы да атап өткен. Ақсақ Темірге байланысты В. Бартольд, А. Якубовский, Л. Лянглэ, Г. Вамбери, Т. Грамовский, М. Иванов, Л. Зимин, Н. Герасимов тарихи деректер жазып қалдырған.

Алтын Орда тарихы орыстың атақты тарихшысы М. Карамзиннің «История государства Российского» деп аталатын 12 томдық шығармасында бірсыпыра аталып өткен. Онда Н.М. Карамзин Алтын Орда мен кейінгі Ноғай Ордасының Ресеймен өзара қарым-қатынасын сипаттайды. Алтын Орда тарихындағы біздің зерттеуімізге қажет болып отырғаны Тоқтамыс-Едіге тарихнамасы. Алтын Орда мен Ноғай ордасының қуатты шағын да, одан соңғы ыдырай бастау кезеңін, соңғысының «ноғай» аталу себебін жазған. Н.М. Карамзин Ноғай Ордасын басқарушылар: би, нұраддин, кейқуат, тайбұға деп рет-ретімен аталатынын, олардың ел басқарудағы орнын алғаш түсіндіруші. Автор алдына Алтын Орданың

емес, Орыс мемлекетінің тарихын жазу мәселесін қойғандықтан, Орда тарихын осы мақсаттың шеңберінде ғана пайдаланған. Яғни, аса тереңдеп бармаған. Оның үстіне Алтын Орданы Ресейге жау мемлекет есебінде қараған. Әйтсе де, қызыл империя тұсындағы күндіз-түні бақылауда отырған коммунист тарихшылардай емес, жазуында еркіндік бар, сондықтан шындық бар. Бізге де Алтын Орда немесе Ноғай Ордасының тарихын тұтас қарастырудың қажеті жоқ. Себебі ол алып отырған тақырыбымыздан тысқары. Бізге керегі эпикалық дастандардың кейіпкерлері Едігеге, Тоқтамыс пен Нұраддинге, Орақ пен Мамайға, Қарасай мен Қазифа, Исмайыл (Смаил, Ысмайл) мен Ағысқа (Телағыс), Мұса мен Жаңбыршыға байланысты тарихи деректер. Соларды тауып, оның эпикалық шығармалардағы басты кейіпкерлермен қаншалықты байланысы барын анықтау ғана. Ал мұндай деректер Н.М. Карамзиннің тарихында біршама аталған. Мысалы, «(1381 г.) В следующее лето Хан послал к Димитрию Царевича Акхозю и с ним 700 воинов требовать, чтобы все Князья наши, как древние подданные Моголов, немедленно явились в Орде. Россияне содрогнулись. «Давно ли, – говорили они, – мы одержали победу на берегах Дона? Неужели кровь Христианская лилась тщетно?» Государь думал согласно с народом, и Царевичу в Нижнем Новгороде сказали, что Великий Князь не отвечает за его безопасность, если он приедет в столицу с воинскою дружиною. Акхозя возвратился к Хану, отправив в Москву некоторых из своих товарищей. Даже и сии люди, уstraшенные знаками народной ненависти Россиян к Моголам, не посмели туда ехать; а Дмитрий, излишно надеясь на слабость Орды, спокойно занимался делами внутреннего правления» [3, 230]. Осы деректен Тоқтамыстың Москваға 1882 жылы неге жорық жасағаны белгілі болса: «Но милость Тохтамышева дорого стоила Великому Княжению: кровопийцы Ординские, называемые Послами, начали снова являться в его пределах и возложили на оное весьма тягостную дань, в особенности для земледельцев: всякая деревня, состоящая из двух и трех дворов, обязывалась платить полтину серебром, города давали и золото. Сверх того, в огорчению Государя и народа, Хан в залог верности и осьми тысяч рублей долгу удержал при себе юного Князя Василия Дмитриевича, вместе с сыновьями Князей Нижегородского и Тверского. Одним словом, казалось, что Россияне должны проститься с мыслию о Государственной независимости как с мечтою» [3, 232], –деген деректен эпикалық шығармадағы Едігенің жауы Тоқтамыстың өмірдегі шын күш-қуатын көреміз. Тоқтамысқа қарай отырып, оны тізе бүктірген Едігенің кім болғанын пайымдаймыз. Тоқтамыстан құтқарған Едігеге орыс княздіктері алғыс айтуы керек еді. Бірақ олар сол Тоқтамысқа еріп, 1399 жылы Едігені шабуға аттанады. Едіге де 1408 жылы орыс жеріне жорық жасап, қарымтасын қайтарады. Бұл тарихи деректердің дастанды тереңірек түсінуге пайдасы мол. С.М. Соловьевтың «Истории России с древнейших времен» деген кітабынан да Едігеге қатысты шынайы тарихи деректерді ұшыратамыз.

Аталған екі ғалымға байланысты академик Р. Бердібай: «Әділдігіне көшсек, орыстың ертедегі атақты тарихшылары Н.А. Карамзиннің, С.М.Соловьевтың еңбектерінде «Татар-монғол билеушілігі» деп аталған ғасырлардың шындығы біршама дұрыс көрсетілгенін көрер едік. Олардың тарихи шығармаларында дұшпан деп есептелген жақтың қаталдығы мен қатар ілтипатқа аларлық істері де



қатар көрсетілетін еді. Ал кейінгі зерттеушілер әлгіндей бірен-саран жылы пікірлерді мүлде сызып тастап, татар-монғолдар тілге келмейтін озбыр күш деген ұғымды біржолата қалыптастыруға тырысты. Н.М. Гумилев сынды терең ойлы әділдік таразысын тең ұстауға ұмтылған ғалымдар болмаса, өзге көп авторлар бұл мәселеге келгенде алдын-ала «анықталып» қойған априорлық шешімнен әрі аса алған жоқ» [4, 153], – дейді. Одан әрі ғалым «Соңғы жылдарда пікір айту бостандығының артуына байланысты бұрын архив тереңінде қалып келген кейбір еңбектер қайта басыла бастады. Бұлардың арасында жалпы монғол империясының соның ішінде Алтын Орда мемлекетінің тарихы мен табиғатына мүлде басқаша биіктен қарап, бағалайтын ойлар да кездеседі», – дей келіп, — мұнда бұл мемлекет орыс халқының тарихында ілгершіл рөл ойнайды. Бір-бірімен ертеден бері өзара жауласып, басы бірікпей, түрлі жауларға жем болып келген орыс княздіктері Алтын Орда сынды үлкен империяның қарауына түскендіктен, сырт дұшпандардың да сұқтануынан құтылды, әрі бірлігін күшейтіп, қуат жинауға мүмкіндік алды, ақырында орыс елінің тәуелсіздігі мен бүтіндігі үшін күреске бастайтын негіздер салынды дейтін толғамдар да баршылық. Ал атақты ғалым Л.М.Гумилев Алтын Орда билеушілігі Ресейдің ішкі бірлігін, елдігін қалыптастыруға қолайлы болды деп қарайды. Зерттеуші Алтын Орда әкімдері орыстың әрбір княздігін өзді-өзіне билетіп отырғаны, қалыпты дінін ұстауға кеңшілік жасағанын тіпті әрбір княздіктің өз әскерін ұстауға рұқсат беріп қойғанын атап көрсетеді. Осы секілді пікірлердің орын алуы бекер болмаса керек. Тарих ғылымы өзінің объективтік байсалдылығымен ғана құнды. Барлық фактілердің өңін айналдырып, оларды белгілі бір саяси идеологиялық мақсатты дәлелдеу үшін ғана бұрып әкелетін тәсіл ақиқатқа жеткізбек емес» [5, 209], – деп қайырады.

«Едіге» дастанының кейбір қалтарыс, бүкпелерін түсінуге Д. Греков пен А.Ю. Якубовский жазған «Золотая Орда и ее падение» (М., 1950), Г.А. Федоров - Давыдовтың «Общественные строи Золотой Орды» (М., 1973), Л. Гумилевтың «От Руси к России», М. Худяковтың «Очерки по истории Казанского ханства» сияқты іргелі тарихи еңбектерінің тигізер пайдасы мол. Сол сияқты кейінгі жылдарда жазылған «Повелитель тюрков Тамерлан», «Из глубины столетий» секілді жинақтарды, Ю.В. Мизун, Ю.Г. Мизуннің «Ханы и князья. Золотая Орда и Русские княжества», Тұрсын Сұлтановтың «Золотая Орда», «Темір және оның империясы», Амирхан Равильдің «Золотая Орда и ее правители» деп аталатын кітаптарын қараудың да маңызы зор.

Совет тұсында ноғай М.Г. Сафарғалиевтың «ХҮІ ғасырдың ортасындағы Ноғай Ордасы» деген тақырыпта кандидаттық диссертация қорғады. Ол диссертациясы «Распад Золотой Орды» деген атпен кітап түрінде шықты [6]. Біз мұнан Едіге ұрпақтарына байланысты тарихи деректерді молынан табамыз. Алайда, басы сол кездегі саясат ықпалына байлаулы тарихшы шындыққа тереңдеп бара алмайды.

2001 жылы Москвадан В.В. Трепавловтың «Ноғай Ордасының тарихы» атты кітабы шықты [7]. Совет тұсындағы отарлық идеологияның кесірінен Ноғай Ордасының тарихы осы уақытқа дейін әлі толық жазылмаған еді, кітап авторы: «Подводя итоги историографического очерка, отметим следующее: благодаря

усилиям нескольких поколений ученых скопился обширный материал для анализа и исследований по истории Ногайской Орды. При этом лишь в единичных монографических трудах ногаи выступали как центральный объект изучения. У большинства авторов они являлись лишь фоном для основной темы – истории России, Казанского или Крымского ханства, Турции. А немногие книги, повествующие о собственно ногаях (ногайцах), часто основываются, к сожалению, на устаревших концепциях и весьма скудной источниковой базе. В целом историографическую ситуацию можно охарактеризовать таким образом: история Ногайской Орды в общих чертах известна, но пока не написана. Попыткой заполнить этот пробел служит наша книга» деп орынды айтқан [7, 24].

Және бұл күрделі проблеманы В.В. Трепавлов ғылыми тұрғыдан өте байсалдылықпен шешкен. СССР құлағаннан кейінгі замандағы еркіндікті ұтырымен пайдаланып, көп нәрсенің басын ашқан. Бұрынғы есепте жоқ қаншама тарихи деректерді белгілі тарихшының осы еңбегінен көреміз. Зерттеудің құнды жақтарын таяныш ете отырып, Едіге ұрпақтарына қатысты шындықтың байыбына баруға болады. Ал бұл өз кезегінде Едіге ұрпақтары туралы жырлардың мәнін, ішкі астарын түсінуге пайдасын тигізбек.

Ноғай тарихшылары И.Х. Калмыкова мен Р.Х. Керейтов [8], Б.А.Кочекаев кітаптарының да жырды түсінуге қосар үлестері баршылық [9].

Дерек көздері ретінде В.Г. Тизенгаузен еңбектері, «Посольские материалы Русского государства», «Посольская книга по связям России с Ногайской Ордой» жинақтарының атқарар қызметі көп.

Қазақстандағы «Мәдени мұра» ұраны астында соңғы кезде жарыққа шығып қалған: «IX-XVI ғасырлардағы араб деректеріндегі Қазақстан тарихы», «У-XVII ғасырлардағы Иран-Парсы дерек көздеріндегі Қазақстан тарихы», «XV-XX ғасырлардағы түркі тілді дерек көздеріндегі Қазақстан тарихы», «Қытай деректеріндегі Қазақстан тарихы», «XII-XX ғасырлардағы Батыс деректеріндегі Қазақстан тарихы», «Монғол деректеріндегі Қазақстан тарихы» сияқты ерте таңбаланған материалдардың да біз қарастырып отырған тақырыпқа пайдасы тимек.

Аталған тарихи зерттеулерді белгілі фольклоршы ғалымдар А.М. Астахова [10], М.М. Плисецкий [1], В.Я. Пропп [12], Б.Н. Путилов [13], С.С. Суризаков [114] еңбектерімен салғастыра қарастырудың пайдасы мол болғанын айта кеткіміз келеді.

Біздің «Едіге батыр және оның ұрпақтарына байланысты аңыздар мен жырлар» тақырыбының зерттелуі және теориялық негіздері төңірегінде осы бөлімде жазғандарымыз өз кезегінде «Едіге» жырының туу, қалыптасу кезеңдері, даму арналары жайына, жыр нұсқаларындағы идеялық-танымдық және көркемдік-эстетикалық көзқарастар бірлігін анықтау мәселесіне тереңдеп баруымызға жол ашады.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Трепавлов В.В. История Ногайской Орды. – Москва: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 2001. – 752 с.

- 2.Клавихо Г. История великого Тамерлана. // Властелин Евразии Тамерлан.– Алматы: ТОО Издательский Дом «Кочевники», 2003.- 360 с.
- 3.Карамзин Н.М. История государства российского. – Москва: «Олма–Пресс образование», 2004. – 879 с.
- 4.Идэгэ. – Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1988. – 254 бет
- 6.Бердібай Р. Бес томдық шығармалар жинағы. Т. 1. – Алматы: Қазықұрт баспасы, 2005. – 464 бет.
- 7.Сафарғалиев М.Г. Распад Золотой Орды. – Саранск, 1960 – 276 б.
- 8.Трепавлов В.В. История Ногайской Орды. – Москва: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 2001. – 752 с.
- 9.Калмыкова И.Х., Керейтов Р.Х., Сикалиев А. Ногайцы. – Ставропольское книжное издательство, Карачаево–Черкесское отделение, 1988. – 232 с.
- 10.Кочекаев Б. Ногайско–русские отношения в XV–XVIII вв. – Алматы: Наука, 1988. – 272 с.
- 11.Астахова А.М. Былины. Итоги и проблемы изучения. – М-Л. Наука. Ленинградское отделение, 1966.- 292 с.
- 12.Плисецкий М.М. Историзм русских былин.- Москва: Высшая школа, 1962. – 242 с.
- 13.Пропп В.Я. Фольклор и действительность. – Москва: Наука, 1976. -325с.
- 14.Путилов Б.Н. Героический эпос и действительность.- Ленинград: Наука, 198. – 225 с.

## **ОТРАЖЕНИЕ ВЕДУЩИХ ЧЕРТ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА В ЦИКЛЕ В.А. ПЬЕЦУХА «ПЛАГИАТ»**

*Коробкова Т. В.  
магистр гуманитарных наук,  
ст. преподаватель кафедры  
русской филологии  
и межкультурной коммуникации  
Актюбинского регионального  
государственного университета  
им. К.Жубанова  
Казахстан, г. Актобе  
[korobkovavasya@mail.ru](mailto:korobkovavasya@mail.ru)*

Загадочность, непредсказуемость русского человека вызывали и вызывают массу предположений и дискуссий как в философских, так и общественных кругах. Русская ментальность сложилась в процессе синтеза нравов и характерных особенностей наций и народностей, проживающих на огромной территории России. Под национальным характером понимается «достаточно устойчивая, но подверженная изменениям целостная структура, сформированная в течение многовековой совместной жизни определенного этнического сообщества и выражающаяся как в цивилизационных предпочтениях, так и в

культуре, в повседневном поведении человека. Детерминантами национального характера выступают религия, язык, история, политическое устройство, климатические условия жизни, психофизиологическая природа нации» [1, 84].

Осмысление самобытности русского национального характера – ведущая идея русской литературы XIX века. Не теряет своей актуальности указанная идея как в литературе XX века, так и в современной. Сосредоточенность на внутреннем мире русского человека, его противоречивости – это отличительные черты русской словесности в пространстве мировой литературы. Крупнейшие открытия в области изучения русской ментальности сделаны классиками русской литературы. Задолго до теоретических изысканий Н.А. Бердяева, И.О. Лосского, Г.П. Федотова, Д.С. Лихачева писатели «открывают» русского человека на страницах своих произведений. Многогранность, парадоксальность, противоречивость черт русского характера раскрываются в творчестве А.С. Пушкина, Н.В. Гоголя, Н.С. Лескова, Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, И. А. Гончарова, И.С. Тургенева, А.П. Чехова и мн. др.

Писатели XIX века в своих произведениях «художественно исследовали» русскую душу, выявили основополагающие черты национального характера, которые исторически повлияли на образ жизни и мышления русского народа.

Классики русской литературы интуитивно создавали образы героев, посредством которых раскрывались причины, сформировавшие то или иное свойства русского характера.

Продолжает исследования русского характера и современный российский писатель В.А. Пьецух. Из произведения в произведение писатель выявляет все новые и новые особенности русака (так он называет русского человека). Наш современник задается вопросом: «отчего же мы такие?». Не стал исключением и цикл его произведений «Плагиат».

Многие черты русского характера В.А. Пьецух объясняет взаимоотношениями государственной власти и простого человека. Наиболее ярко в цикле это показано в повести «История города Глупова в новые и новейшие времена». Простой люд всегда четко разделял понятия «государство» и «земля», понимая, что власть живет отдельно от подданных. Глуповцы В.А. Пьецуха живут примерно по таким же принципам. Так губернаторский приказ, отправленный одному из градоначальников, гласит: «Повелеваю действовать обоюдно: правь и одновременно не уважай» [3, 96]. Но как только в городе начинаются возмущения и волнения, вторая часть приказа «слегка» меняется: «...правь и временно уважай» [3, 96].

Для того, чтобы еще ярче показать противопоставленность народа и власти держащих, В.А. Пьецух наделяет градоначальников Глупова образными характеристиками, метко подмечая особенности правления каждого из них. Так, Штукин – «добродушный людоед», Терский – «в прошлом палач», Пушкиевич – «покладистый человек», страдающий приступами хандры, Стрункин – «тихий с виду паренек», отлично знающий, что такое «плохо», Беркут – «рохля», Екатерина Зубкова – «здоровенная баба» и т.п. Не нужно обладать воображением, чтобы представить, как и кто правит простым народом.

Представителям власти города Глупова важно «страху ... нагнать на город», чтобы подчинить себе население [3, 115]. Для достижения этой цели все средства были хороши, поэтому простой люд «колошматили», выбивая признания, и «народ по-человечески разговаривать перестал..., чтобы как-нибудь не проговориться на свою голову» [3, 117].

Обогащаясь за счет народа, руководители государства, думающие только о своем благе, доводят простой люд до нищеты («обложили налогом на все продукты питания, за исключением лебеды» [3, 119]), забирают из села все, чем можно поживиться, не обращая внимание на недовольство крестьян («это же не политика, а разбой среди бела дня» [3, 119]).

В.А. Пьецух подмечает, что русским свойственно слабое осознание личных прав, бездеятельность, некая социально-политическая инертность, а «российский администратор соединяет в себе подчас полярные качества властелина – он тебе и благодетель, и ревнитель благопорядка, и мелкий тиран, и заступник обездоленных перед сильными мира сего, и обидчик, и казнокрад» [3, 85]. По мнению В.А. Пьецуха, объясняется это тем, что «администратор есть существо безличное, совершенно порабощенное веяниями своего времени, что называется бесхребетное». Действует он в рамках неписанных законов и предначертаний вышестоящих, не переступает некоей границы дозволенного и может легко перестраиваться «из либерала в консерватора, а из консерваторов в палача» [3, 85].

Так же в цикле «Плагиат» В.А. Пьецухом отмечается такая черта русского характера, как отсутствие чувства меры. «Русак» не знает «золотой середины», и зачастую его максимализм перерастает в фанатизм.

Россиянин бросается из одной крайности в другую: может до безумия любить и тут же до скрежета в зубах ненавидеть, работать до седьмого пота и обрекать себя и все семейство на нищету бездельем, может быть инертным, бездеятельным, а может в порыве бунта снести всех и вся. Обращая внимание на эту черту характера, Д.С. Лихачев справедливо писал: «Россия, благодаря этой своей черте, всегда находилась на грани чрезвычайной опасности» [2, 6].

В «Истории города Глупова в новые и новейшие времена» В.А. Пьецух иронично подмечает эту черту русского человека: «подвержен наш брат русак крайностям, и все тут, вот любит он, чтобы «или грудь в крестах, или голова в кустах», и поди растолкуй ему о достоинствах умеренности и благодати «золотой середины» [3, 90].

В цикле дан целый ряд героев, которым свойственно отсутствие чувства меры. Лютиков из рассказа «Демонстрация возможностей» настолько увлечен накоплением денег на подержанный автомобиль, что не замечает, как опустошается его душа, как из его жизни исчезают любимые люди и он сам опускается на материальное и моральное дно. Способы экономии своей чрезмерностью вызывают неприязнь к герою: читал газеты из мусорного бака, для продления срока службы веника вымачивал его в воде, носил «онучи из жениных тряпок», зимой ходил по обочинам, чтобы подошву не разъедала соль, посыпанная на улицы [3, 39].

Сцены безудержного пьянства показаны в повести «Детство»: «... по праздникам безобразно пьянствовали под гармошку» [3, 8]. В цикле неоднократно говорится о том, что русские не знают меры в употреблении спиртного. Так, золотодобытчики из рассказа «Крыжовник», отмечая рождение у одного из них сына, «отличались в ресторане, словно в последний раз» [3, 83]. А жизнь Саши Петушкова после попойки с ними круто меняется: он из комсомольского вожака превращается в бича.

Впадает в крайности русский человек и по отношению к власти: он то преклоняется перед ней до возвеличивания, то жутко ненавидит вплоть до бунта. О чрезмерном почитании власти В.А. Пьецух саркастично пишет в «Истории города Глупова в новые и новейшие времена». Особенно ярко это видно в эпизоде, посвященном градоначальнику Стрункину, который, придя к власти, «перестрелял всех острожников» и «уничтожил уголовную преступность, как таковую» [3, 101]. Преклонение перед ним, проявившееся в «форменной любви», доходит до абсурда и приводит к переименованию его именем в Глупове не только площади, проспекта, улицы, но даже тупика [3, 108].

Характеризуя русский народ, как «легко воспламеняющуюся фигуру», В.А. Пьецух показывает, с какой легкостью любовь народная может перерасти в ненависть. Например, глуповцы «единогласно приговорили Штукина к смертной казни» [3, 90], несмотря на то, что незадолго до этого восхищались им.

Также основополагающей чертой русского характера является противоречивость. Именно противоречивость не дает возможности дать однозначную характеристику русскому человеку: от него не следует ждать предсказуемую реакцию на что-либо. В связи с этим Д.С. Лихачев писал, что каждой черте соответствует «некий противовес» [2, 3]. Именно противоречия, порой парадоксальные, и составляют неразгаданную «русскую душу».

В первой же повести цикла «Плагиат» «Балладе о блудном сыне» В.А. Пьецух, вспоминая свое детство, показывает единение людей послевоенного времени: «...во дворах еще пили чай из самовара» [3, 15], соседи могли покормить чужого ребенка, если его мать поздно возвращалась после работы, собирали вещи для многодетных бедных «печенег» и т.п. Подобное единение уходит корнями к соборности, идущей из религиозности русского народа, которую коммунисты фанатично вытравляли. Именно эта черта помогла советскому народу выстоять в годы Великой Отечественной войны, выжить в голодное послевоенное время, годы репрессий и т.д. Но странно то, что, по словам В.А. Пьецуха, объединяла всех людей не любовь, а «некая поголовная озлобленность» [3, 10].

С одной стороны, в «Плагиате» отмечается единение людей, с другой – доноительство, которое превратилось в целую систему. Это свойство русского характера отмечается у героев «Баллады о блудном сыне», «Утра Помещика», «Нашего человека в футляре», «Крыжовника», «Истории города Глупова в новые и новейшие времена». Так, сознательный Петушков («Крыжовник»), услышав «антисоветские разговоры» в среде бичей, удивляется тому, что те не боятся, что он донесет на них: «А вдруг я, предположительно, донесу...» [3, 56].

Интересно то, что благодаря противоречивости, одни и те же обстоятельства рождают в героях разные черты. Софья Владимировна («Утро Помещика») рассказывает, что ее брата посадили по доносу и, когда он вернулся после лагерей, то пришел с благодарностью к доносителю: «я по вашей милости остался порядочным человеком, а не сделался подлецом» [3, 37]. В данном случае речь идет об извечном выборе русского человека, зажато́го государством в железные тиски. Герой не знает, сохранил бы он свою душу, если бы остался на свободе, потому что государственная машина выбора не оставляла.

Учителя школы пишут на своего коллегу донос («Наш человек в футляре»). А вот середнячок Парамонов, не задумываясь, предупреждает своего учителя об этом, хотя остальные ученики, испугались.

Русский человек любит порассуждать, что очень тонко замечено в цикле «Плагиат». Ярко иллюстрируют это качество сцены, разговоров и споров бомжей из повести «Крыжовник», рассуждения ветеринара Субботкина и учителя Соколова из «Утра Помещика». Размышляя о том, что нужно изменить в государстве, как следует относиться к делу, никто из них даже пальцем не пошевелил, чтобы воплотить свои прожекты в жизнь. Разговоры остаются лишь разговорами. Например, Субботкин, глядя на лужу и грязь у своего дома, предполагает, что если бы в город пришли голландцы, то через пять лет он бы превратился в «именинный торт». Но начинать следует каждому с себя, именно поэтому автор несколько раз обращает внимание на «замызганное окно» в комнате ветеринара [3, 35]. Учитель Соколов занят исследованием значения топинамбура, растения чуждого русской действительности. Он настолько увлечен своей идеей, что «к урокам готовиться некогда» [3, 36].

В цикле «Плагиат» как особо характерные для русского человека показаны такие черты, как: лень и трудолюбие. При этом русская лень связана со скукой и тоской. В цикле эти черты раскрываются посредством образа Илюши Помещика: «...ничего не хотелось делать, точно в нем внезапно сломалось что-то...» [3, 34]. В такие моменты герой переживал «некое гнетущее и одновременно волнующее чувство, какое еще навеивает дурные сны» [3, 33], тосковал по чему-то несбыточному и качался в гамаке. Интересна мысль автора о том, что русский человек бездействует, «празднует лодыря», чтобы никому не причинить зла. И опять В.А. Пьецух показывает противоречивость русской природы: его герою наряду с ленью свойственна удивительная работоспособность.

Илюша Помещик – яркий представитель российской действительности 90-х годов, когда выжить и прокормиться, было возможно, только занимаясь огородами и дачами. Автор очень подробно описывает, что и как выращивает на своем участке герой, как устроено его хозяйство. В рассказе предстает образ русского трудяги, который идет вразрез с обычным образом Емели-лежебоки.

Сюжет рассказа показывает, что трудолюбие Помещика оказывается все же исключением из правила. Читая, мы сталкиваемся с тем, что для жителей провинциального городка Калошина лень – норма жизни.

Подобным же противоречием наделен и Саша Петушков из «Крыжовника». Герой постоянно занят какими-то начинаниями (открывает Банк русской яйцеклетки, основывает движение социал-монархической молодежи, выводит

новые сорта крыжовника), при этом он несколько лет совершенно ничего не делал, находясь в обществе бичей.

Смирение, терпение, кротость – неотъемлемые черты русской женщины. Традиционно рисует женские образы и В.А. Пьецух. В цикле созданы соответствующие образы: матери в семье Прыщева, которая от горя «выплакала глаза» в Первую мировую войну [3, 8]; многодетной матери, удавившейся от безысходности; Клавдии, жены летчика Ковалева, который два раза в неделю гонялся за ней пьяный с ножом по улице («Детство») [3, 9]; Татьяны Абрамовны, терпеливо сносящей словесный «нагоняй» мужа («Колдунья»), за то, что она помогает людям, лечит их [3, 51].

Перечисленные выше черты русского характера, изображенные в цикле «Плагиат», составляют далеко не полный список В.А. Пьецуха. Глубокое знание российской действительности позволяет автору изображать, как положительные, так и отрицательные составляющие «руссака». Не идеализируя, не приукрашивая русского человека, он пытается разобраться в загадке русской души, выявить причины, которые делают его таковым. Вдумчивое чтение цикла «Плагиат» позволяет читателю понять, что не только социальные условия, государство приводят русский народ к бедственному положению, а и специфика национального характера во многом способствует этому.

### **Использованная литература**

1. Гришенкова Т.Ф. Проблема русского национального характера в творчестве В.Г.Распутина: Дич. ... канд.филол. наук: 10.01.01 Тюмень, 2004. – 153 с.
2. Лихачев Д. С. О национальном характере русских. Вопросы философии. – 1990. – № 4. – С. 3–6
3. Пьецух В.А. Плагиат. – М.: Глобулус, НЦ ЭНАС, 2006. – 304 с.

## **ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ**

*Мамышева К. Н.,  
учитель начальных классов,  
средняя школа-лицей № 23  
Казахстан, г. Актобе  
kadisha-75@mail.ru*

Чтение – особый вид письменной речевой деятельности, позволяющий человеку овладеть всем богатством знаний в мире. Чтение играет огромную роль в образовании, воспитании и развитии человека. "Чтение – это окошко, через которое дети видят и познают мир и самих себя", – писал В. А. Сухомлинский. [1]

Чтение, с одной стороны, уникальный инструмент приобщения учащихся к художественной и научно-познавательной литературе, с другой – универсальный способ развития их познавательных и речевых способностей, могучее средство личностного развития ребенка (эстетического, нравственного, патриотического). «Умение читать – это универсальное, жизненно необходимое качество личности,



которое в младших классах можно сформировать на самом высоком уровне, так как в начальном звене системы образования созданы для этого специальные педагогические условия» [2].

Умения и навыки чтения в начальной школе формируются не только как важнейший вид речевой и мыслительной деятельности учащихся, как средство их саморазвития и самовоспитания, но и как общеучебное (метапредметное) умение, включающее целый комплекс первичных читательских умений и навыков, которые используются учеником на всех учебных предметах, а также во внешкольной жизни. Именно на такое широкое понимание задач процесса обучения чтению ориентируют учителя начальных классов новые государственные документы в сфере начального образования [3].

Процесс обучения младших школьников чтению идет по нескольким направлениям.

Формирование полноценного навыка чтения младших школьников – одно из главных направлений процесса обучения чтению учащихся начальной школы. Методическая наука в понятии "навык чтения" выделяет несколько сторон: *осознанность чтения* как ведущее качество навыка чтения; *правильность чтения* как необходимое условие адекватного понимания читаемого текста; определенная *скорость чтения*, которая в идеале должна соответствовать темпу разговорной речи; наконец, *выразительность чтения* как показатель понимания, свидетельствующий также и о том, насколько ученик владеет определенными средствами выразительности речи (интонацией, соответствующей знакам препинания, паузами, логическим и психологическим ударением и др.).

Не менее важным для характеристики процесса обучения младших школьников является *способ чтения*. Методисты выделяют несколько способов чтения: 1) побуквенное чтение; 2) отрывистое (неуверенное) слоговое чтение; 3) плавное (уверенное) слоговое чтение; 4) плавное слоговое с целостным чтением отдельных слов, иногда такое чтение называют слоговым с переходом на чтение целыми словами; 5) чтение целыми словами [4]. Следует подчеркнуть, что первый способ является непродуктивным: такое чтение следует исправлять, что требует усилий со стороны ребенка, учителя, родителей. Таким способом, как правило, владеют дети, которых обучали чтению в домашних условиях.

В процессе обучения чтению младших школьников выделяют стадии от неуверенного слогового чтения до чтения целыми словами.

Формирование навыков работы с текстом является важным направлением процесса обучения чтению. Учебная хрестоматия для уроков литературного чтения состоит из текстов художественных произведений. В процессе работы над ними на уроках литературного чтения под руководством учителя у учащихся формируется не только навык чтения, но и целый комплекс текстовых умений. Процесс чтения текста – это сложная коммуникативная деятельность, состоящая из восприятия текста (зрительного или слухового), интерпретации (попыток истолкования структурных элементов), наконец, полного понимания, адекватного авторскому замыслу.

Сложный комплекс читательских умений по интерпретации и полному пониманию текста формируется на уроках литературного чтения в ходе

восприятия текста, его анализа, а также различных видов пересказа. В процессе обучения чтению учащиеся начальных классов учатся понимать заглавие произведения и адекватно соотносить его с содержанием текста произведения; видеть жанровые и изобразительно-выразительные средства языка литературного произведения. Одним из важных аспектов формирования у младших школьников текстовых навыков является умение давать характеристику литературному персонажу с опорой на найденную о нем в тексте информацию (портрет, характер и причины поступков героя, авторская оценка персонажей и т.д.). Для сбора информации о персонаже учащиеся пользуются различными видами чтения текста: первичное чтение всего текста, выборочное чтение по заданию учителя, самостоятельное выборочное чтение и др. Характеристика героя литературного произведения осуществляется в виде пересказа с предварительной подготовкой: постановка коммуникативной задачи; выделение опорных для пересказа слов в тексте, например описание места и времени события; отбор из текста литературного произведения оценочных слов и выражений о герое; озаглавливание своего рассказа о персонаже и составление плана пересказа. Составленные учащимися тексты о различных персонажах произведения сравниваются как по содержанию (по общности ситуации, эмоциональной окраске, характеру персонажей и т.д.), так и с точки зрения речевого оформления, т.е. исполнения пересказа учащимися.

Литературное развитие учащихся в связи с чтением художественных произведений – еще одно важное направление процесса обучения чтению в начальной школе. Термин "литературное развитие" введен методикой преподавания родного (русского) языка в педагогическую практику в конце XX в. Литературное развитие трактуется методической наукой как сложный процесс качественных изменений у читателя младшего школьного возраста «способности мыслить словесно-художественными образами», сюда же относят развитие собственного литературного творчества учащихся.

Литературное развитие читателя младшего школьного возраста – это двусторонний процесс. С одной стороны, у ребенка происходят закономерные возрастные изменения восприятия и освоения художественного произведения независимо от того, как протекает процесс обучения чтению. Такие изменения основаны на объективных личностных изменениях читателя этого возраста: с возрастом накапливается жизненный и читательский опыт, расширяется культурный кругозор, более совершенными становятся мышление и эмоции, формируется, совершенствуется воссоздающее воображение, развиваются все формы речевой деятельности. В зависимости от этих изменений читатель – младший школьник в разном возрасте по-разному воспринимает и оценивает одно и то же произведение, одну и ту же книгу; его впечатления от чтения книги становятся все более полными, развернутыми, более глубокими и осознанными. С другой стороны, литературное развитие является учебным процессом, характер которого оказывает влияние на развитие младшего школьника.

Существенное влияние на процесс литературного развития учащихся оказывает подбор текстов в хрестоматии: чем добротнее и разнообразнее с содержательной точки зрения тексты в учебнике литературного чтения, чем

разнообразнее произведения с точки зрения жанрово-видовой принадлежности, тем успешнее идет процесс развития учащихся. Литературоведческая пропедевтика на уроках чтения также имеет значение в литературном развитии читателя младшего школьного возраста: воспитывается его эстетический вкус, формируется ценностное отношение к произведениям словесного искусства. На уроках литературного чтения учащиеся приобретают навыки анализа художественного произведения, овладевают приемами освоения его содержания, методика применения которых основывается на содержательных и формальных особенностях художественного произведения. Все это способствует более полному (адекватному авторскому замыслу) осознанию содержания художественного произведения. Приобретенные учащимися читательские умения непременно проявляются при самостоятельном чтении. Именно этот критерий – полнота непосредственного восприятия при самостоятельном чтении – является ведущим в определении уровня литературного развития младшего школьника. Продуктивная организация учебного процесса оказывает положительное влияние на процесс литературного развития учащихся.

Формирование читательских умений в области работы с книгой – еще одно важное направление процесса обучения чтению учащихся начальной школы.

Государственные документы в области начального образования нацеливают учителя на то, чтобы в качестве разновидности учебного материала в процессе обучения младших школьников чтению непременно была книга. Книга – это естественный объект образовательного пространства современного ребенка, с которым он будет общаться и после школы. Книга есть источник необходимых человеку знаний, поэтому в современном информационном обществе она должна сопровождать человека всю жизнь. Книга – особый вид искусства, что во многом определяет обучающий и воспитывающий потенциал культурной среды, необходимый для литературного образования младших школьников, формирования их личностных качеств. Чтобы книга вошла в учебное и личное пространство ребенка, необходимо, чтобы он как можно раньше овладел книгой как инструментом для чтения, причем к детской книге как инструменту для чтения младших школьников предъявляются особые требования не только с точки зрения содержания, но и с точки зрения оформления. Отечественная методическая наука разработала выверенную систему формирования основ читательской самостоятельности младших школьников. Создатель данной системы *Н.Н.Светловская* открыла законы формирования читателя, предложила научно обоснованные структуры занятий и уроков чтения, на которых учебным материалом выступает детская книга. Ею был разработан универсальный метод обучения – метод чтения-рассматривания. Данная система оснащена дидактическими и научно-методическими материалами, проверенными многолетней практикой.

Только в результате регулярного «размыкания» учебников и постоянного обращения к «живым» детским книгам возможно освоение эстетического уровня восприятия произведений художественной литературы, формирование адекватного возрасту читательского кругозора и воспитание интереса к чтению.

## **Использованная литература**

1. Сухомлинский В. Л. Сердце отдаю детям. Киев: Радянська школа, 1981. С. 169.
2. Нервова, Г. М. Формирование читательских умений и навыков в начальных классах. Тамбов: Изд-во ТООИПКРО, 2007.
3. Молдавская, Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. М.: Педагогика, 1976. С. 22;
4. Методика обучения литературе в начальной школе: учебник для вузов / М. П. Воюшина [и др.]; под ред. М. П. Воюшиной. М.: Академия, 2010. С. 34.
5. Троицкая, Т. С. Литературное образование младших школьников как коммуникативно-деятельностная система. Автореф. дис... д-ра пед. наук. СПб., 2004.

## **ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ**

*Менденова К. Ш.  
учитель начальных классов  
СШЛ № 23,  
Казахстан, г.Актобе  
erzhanova\_karina@mail.ru*

Чтение хороших книг – это разговор с самыми лучшими людьми прошедших времён и притом такой разговор, когда они сообщают нам только лучшие свои мысли.

Декарт.

Учёные замечают, что за последние два десятилетия резко упала читательская активность детей. Чем же страшна утрата потребности в чтении? Во-первых, обедняется словарный запас, понижается уровень интеллектуальных и познавательных возможностей. Во – вторых, нарушается процесс вхождения молодого человека в общество. В – третьих, не читающие дети, вырастая и становясь родителями не приучают к книге своих детей, что постепенно ведёт к духовному отчуждению представителей различных поколений. Таким образом, от состояния чтения, читательской активности в обществе зависит духовное здоровье нации развитие формирующейся личности.

Чтение – это целенаправленная речевая деятельность, которая обеспечивает человека знаниями, воссоздаёт опыт, стимулирует интеллектуальное развитие, влияет на поведение человека, организует его, может изменять и совершенствовать личность.

«Чтение – это окошко, через которое дети видят и познают мир и самих себя» –, писал В. А. Сухомлинский. [3]

Гуманизация образования и направленность школы на развитие личности поставили перед начальным ее звеном проблемы формирования у учащихся интереса к чтению, прочных навыков осмысленного чтения, элементарного

литературного и нравственно-эстетического развития, формирования чтения как межпредметного умения.

Цель обучения чтению – сформировать младшего школьника как сознательного читателя, проявляющего интерес к чтению, владеющего прочными навыками чтения (на уровне данного возраста), способами самостоятельной работы с читаемым текстом и детской книгой (то есть умениями читательскими, речевыми, учебными), обладающего определенной начитанностью, нравственно-эстетическим и гражданским развитием.

Чтобы воспитать такого читателя, начальная школа должна решать следующие задачи:

- развивать интерес к чтению расширять круг чтения младшего школьника, его начитанность;
- воспитывать средствами чтения у ребенка гражданские чувства и активное отношение к читаемому;
- сформировать у всех учащихся навык чтения на уровне, позволяющем осваивать систематические курсы в следующем (среднем) звене школы;
- научить полноценно воспринимать художественные и научно-познавательные тексты в их специфике, а также работать с учебной и детской книгой.

Традиционной задачей начальной школы является задача обучения чтению ребенка младшего школьного возраста. Однако в последние годы в распоряжении учителя находится ряд программ, которые, так или иначе, ставят задачу литературного образования учащихся начальной школы. Поэтому на современном этапе следует говорить о двух направлениях процесса обучения чтению:

1. собственно обучение чтению, которое ведется на трех уровнях – формирование и совершенствование навыка чтения, обучение чтению и восприятию художественного текста, формирование читательской самостоятельности;

2. в получении ребенком литературного знания.

Об уровне литературного образования младших школьников, по мнению Р.Н. Бунеева, можно судить по следующим критериям:

владение приемами понимания прочитанного (прогнозирование содержание текста на основе заглавия, иллюстраций; самостоятельно выделенных ключевых слов ключевых слов в тексте; самостоятельная формулировка вопросов по тексту и прогнозирование ответов; формулирование главной мысли и соотнесение ее с заглавием текста; составление плана; пересказ по плану).

«Умение читать – это универсальное, жизненно необходимое качество личности, которое в младших классах можно сформировать на самом высоком уровне, так как в начальном звене системы образования созданы для этого специальные педагогические условия» [2].

Умения и навыки чтения в начальной школе формируются не только как важнейший вид речевой и мыслительной деятельности учащихся, как средство их саморазвития и самовоспитания, но и как общеучебное (метапредметное) умение, включающее целый комплекс первичных читательских умений и навыков, которые используются учеником на всех учебных предметах, а также во

внешкольной жизни. Именно на такое широкое понимание задач процесса обучения чтению ориентируют учителя начальных классов новые государственные документы в сфере начального образования.

Формирование полноценного навыка чтения младших школьников -одно из главных направлений процесса обучения чтению учащихся начальной школы. Методическая наука в понятии "навык чтения" выделяет несколько сторон: **осознанность чтения** как ведущее качество навыка чтения; **правильность чтения** как необходимое условие адекватного понимания читаемого текста; определенная **скорость чтения**, которая в идеале должна соответствовать темпу разговорной речи; наконец, **выразительность чтения** как показатель понимания, свидетельствующий также и о том, насколько ученик владеет определенными средствами выразительности речи (интонацией, соответствующей знакам препинания, паузами, логическим и психологическим ударением и др.).

Наблюдения также показывают, что выпускники начальной школы не всегда могут объяснить значение слов, выражений, которые они встречали в произведениях, не всегда связно передают содержание прочитанного текста, испытывают затруднения при чтении длинных слов со стечением согласных, а также при озаглаивании частей произведения, допускают ошибки при чтении.

Применение новых приёмов позволяет улучшить качество чтения.

#### Схема обозначения механизма чтения.



Не менее важным для характеристики процесса обучения младших школьников является **способ чтения**. Методисты выделяют несколько способов чтения: 1) побуквенное чтение; 2) отрывистое (неуверенное) слоговое чтение; 3) плавное (уверенное) слоговое чтение; 4) плавное слоговое с целостным чтением отдельных слов, иногда такое чтение называют слоговым с переходом на чтение целыми словами; 5) чтение целыми словами. Следует подчеркнуть, что первый способ является непродуктивным: такое чтение следует исправлять, что требует усилий со стороны ребенка, учителя, родителей. Таким способом, как правило, владеют дети, которых обучали чтению в домашних условиях.

В процессе обучения чтению младших школьников выделяют стадии от неуверенного слогового чтения до чтения целыми словами.

Формирование навыков работы с текстом является важным направлением процесса обучения чтению. Процесс чтения текста – это сложная коммуникативная деятельность, состоящая из восприятия текста (зрительного или слухового), интерпретации (попыток истолкования структурных элементов), наконец, полного понимания, адекватного авторскому замыслу.

Современная система обучения чтению предполагает непреходящий переход всех учащихся к самостоятельной деятельности с книгой. В связи с этим обучение чтению включает в себе важный раздел — внеклассное чтение, целью которого является формирование у младших школьников знания детских книг, избирательного интереса к книгам, желания и умения их осознанно выбирать и осмысленно читать. Становление типа правильной самостоятельной читательской деятельности должно управляться учителем.

Тип правильной самостоятельной читательской деятельности — это есть сформированная у читателя способность к целенаправленному осмыслению и освоению книг до чтения, по мере чтения и после прочтения для выбора с их помощью того, что ему нравится и необходимо, что нет; что интересно, что скучно, чего он хочет, но еще не может, а чего не хочет, хотя и может, и т.д. Чтение под наблюдением и контролем со стороны учителя должно привести к самостоятельному детскому чтению, т.е. чтению индивидуальному, без непосредственной посторонней помощи, к общению ребенка с доступным миром книг, в процессе которого ребенок и осуществляет осознанный выбор книги и ее прочтение по всем правилам.

Организация учебного материала для уроков внеклассного чтения предполагает приоритетом определенных направлений:

Подготовительный этап чтения — сказки и рассказы. Второй год обучения — научно-художественная сказка, произведения о природе.

Третий год обучения — повести, литературная сказка. Четвертый год обучения — историческая книга, приключения и путешествия, поэзия.

Совершенствование навыка чтения осуществляется системно на материале фольклора и произведений детской литературы, содержание которых по замыслу авторов нацелено на отработку речевых произносительных навыков, на освоение языка и художественных особенностей текста. Процесс совершенствования навыка чтения определяется применением методов и приемов, направленных на формирование навыка чтения: словарная работа, выборочное чтение, постановка учебной задачи перед чтением, целенаправленное перечитывание, чтение по ролям и в лицах, применение комбинированного чтения «учитель — ученик», «ученик-учитель» и т.д.

Формирование практических приёмов освоения текста и литературоведческих представлений происходит в процессе чтения и анализа произведений, которые представляют собой образцы с заданными конструктивными и художественными особенностями. Постепенно вводится краткий комментарий, который уточняет представления об изучаемом факте или явлении и имеет пояснительный или инструктивный характер.

Литературоведческая пропедевтика носит ознакомительный характер. Аналитические умения основываются на литературоведческих представлениях и являются ориентиром для практических действий. Элементы терминологии вводятся и осваиваются на практическом уровне различения, сопоставления, выбора. Например, выделение рифмы, стихотворного текста. Различение элементов сказочного повествования в процессе чтения произведения: зачин, повторы, концовка. Различение при чтении скороговорки и загадки и т.д.

Литературное чтение и литературные беседы являются основной организационной формой работы. Чтение, анализ произведения, знакомство с книгой сопровождаются комментарием с привлечением информации о времени создания произведения или книги, истории из жизни писателя, его литературного окружения, о событиях истории и культуры, которые связаны с книгами, писателями, произведениями и т. д. Эти формы работы строятся на основе выразительного чтения, культуры взаимодействия более опытного читателя со своими собеседниками и использования всех методов изучения произведения и книги, доступных младшим школьникам.

Особую роль в понимании содержания читаемого играет выразительность. Она является одним из компонентов навыка чтения. Научить и научиться читать выразительно достаточно сложно. Но, не смотря на сложность уже на начальных этапах обучения можно учить ребёнка выразительному чтению.

Обучая детей выразительному чтению, подробно обсуждаем средства выразительности при чтении смысловых отрывков: силу и высоту голоса, расстановку пауз (логико-грамматических, психологических и ритмических – при чтении стихотворений), эмоциональную окраску речи, изменения темпа чтения в зависимости от содержания. Определяем интонацию, отчасти подсказываемую знаками препинания, стараемся читать достаточно громко и внятно.

Работа учителя по обучению чтению должна быть регулярной и обеспечить приобщение детей к искусству художественного слова, эстетическое и нравственное развитие. Ведь дети чутки к истинно художественной литературе. Научить ребёнка читать – великая дидактическая задача. Приобщение ребёнка к самостоятельному знакомству с художественной и научно-популярной книгой позволит уменьшить растущее негативное влияние телевидения, видео, кино, компьютерные программы и обеспечить расширение кругозора маленького человека, обогащение его личности.

И действительно, «привить ребёнку вкус к чтению – лучший подарок, который мы можем ему сделать». Сесиль Лупан.

Только в результате регулярного «размыкания» учебников и постоянного обращения к «живым» детским книгам возможно освоение эстетического уровня восприятия произведений художественной литературы, формирование адекватного возрасту читательского кругозора и воспитание интереса к чтению.

### **Использованная литература**

1. Сухомлинский, В.Л. Сердце отдаю детям. Киев: Радянська школа, 1981. С.169.
2. Нервова, Г.М. Формирование читательских умений и навыков в начальных классах. Тамбов: Изд-во ТОИПКРО, 2007.
3. Горецкий, В.Г., Тикунова, Л.И. Тематические и итоговые контрольные работы по чтению в начальной школе: метод, пособие. М.: Дрофа, 1995. С.7.

**М.ДУЛАТОВ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫН ОНЛАЙН САБАҚ ТҮРІНДЕ  
ОҚЫТУ**



*Ниязова Ф. М.*  
*Филология ғылымдарының кандидаты, доцент*  
*Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ*  
*Қазақстан, г.Ақтобе*  
*gaishaniyazova@gmail.com*

Қазақ әдебиетінің тарихын, көне дәуірден бүгінге дейінгі өткен жолын зер сала қараған адам сол дәуірдің бәрінде де жалғасып үзілмей келе жатқан біл ұлттық идеяны көреді. Ол – халықтың бірлігі, тәуелсіздік, ешкімге бодан болмай дербес болу идеясы. Сол арқылы халық өзінің намысын, биік мәртебесін қорғаған. Мұның тегі арғы түрік мұраларынан бастау алатыны даусыз, «Күлтегін» жырында кездесетін «әкеміз, ағамыз құрған халықтың атақ-даңқы өшпесін деп, түркі халқы үшін түн ұйықтамадым, күндіз отырмадым», - деген сөздер сол халық мүддесі жолына өмірін арнаған, жанын да қиюға дайын батырдың монологу. Осы ұлт мүддесі үшін ол сыртқы жаумен алысады, елінің тұтастығы мен бірлігін сақтауға тырысады.

Таза қазақтың әдебиеті туған кезде де, хандық дәуірде бұл идея үзілген де, бәсең тартқан да емес. Бұқар жырау өзінің тілек өлеңінде «Желкілдеген ту келіп, Жер қайысқан қол келіп, Сонан сасып тұрмауды», «Алпыс басты ақ орда, Адақтаған аяулың, Күнінде біреуге тегін олжа болмауын» тіледі. Мұның бәрі сахарадағы көшпелі елге көз тіккен сыртқы көршілерден сақтаудың, тәуелсіз болу үшін керек бірлік пен ынтымақтың сөздері болатын.

Орыс отаршылдығы кезінде бұл идея ашық та, тұспалдау жолмен де айтылды. Ашық дейтініміз байырғы қазақ жерін біртіндеп жаулап, елді ата қонысынан айыра бастаған саясатқа қарсы наразылық сөзі еді. «Еділді тартып алғаны – етекке қолды салғаны, Жайықты тартып алған – жағаға қолды салғаны, Ойылды тартып алғаны – ойдағысы болғаны», - дегенді Мұрат ақын айтты, Махамбеттің Жәңгірге қарсы күресінің негізінде отаршылдыққа қарсылық жатқаны белгілі. Ол да елі, жері үшін қырқысты, «Еділ үшін тебістік», - деп тебіренді. Бірақ мұндай ашық күрестің ешқашан да жолы болған жоқ. Ел отаршылдыққа мойын ұсынды. Бірақ тәуелсіздікті аңсау тоқталмады, іштен тыну, заманның өзгерісін көріп торығу – «Зар заман» сарынын туғызды. Ақындар уытты сөзін Жәңгірге төккен Махамбетке ұқсап, ел басындағы әкімдерге арнады. Солардың «Әбілпейіз, Абылай-екі асыл сұңқардың» (Дулат) ел ұстау дәстүрінен айырылып қалғанын, жаудың қай жақтан келетінін аңғармай, дұшпанына қызмет істеп отырғанын сынады. Еспембет сияқты батырлардың өтіп кеткенін, енді ондай ел қорғар батырлар жоқтығын күнірене жырлады. Абай мен Ыбырай халық басына түскен осы ауыртпашылықты көрді. Бірақ олар орыстармен ынтымақтаса отырып, солардың мәдениетін, білімін, ғылымын игеріп, сол арқылы теңдікке, тең тұруға жетіп барып, тәуелсіздік аламыз деп ойлады.

XX ғасыр басындағы қазақ киген отаршылдық қамыты қатайып, мойын бұрғызбай, күшейе түсті. Жергілікті халықты орыстандыру, шабындық, егіндік, шұрайлы жерлерді тартып алып, Орталық Ресейден келген жерсіз шаруаларды қоныстандыру саясаты жедел жүрді. Дамудың мешеу күйінде тұрған елді

отаршылдық пен ұлттық езгі екі жақты қыспаққа алды. Қазақ елінің болашағына қауіп төнді. Орыстың сол кезде Ресейдің бас переселен мекемесі бастығы Глинко деген ашық айтты: «Ешқандай шлогбаум қазақ жеріне еніп келе жатқан орыс переселендерін тоқтата алмайды. Оны тоқтататын күш жоқ!», - деген болатын.

Шынымен де солай болатын. Әскер жоқ, қолында қаруы жоқ, қалтасында ақшасы жоқ. Не істейді? Сонда қазақ халқының осы кезде орыс отарлауына қарсы қоятын жалғыз-ақ күш болатын. Ол – интеллектуалдық күш! Соған байланысты қазақ ұлтына саяси күрестің жаңа әдістерін игеруге тура келді. Ол-интеллектуалдық күрес әдісі болатын.

Міне осындай жағдайда тарих сахнасына, саяси күрес аренасына қазақ зиялылары шықты. 1905 жылғы орыстың қанды жексенбісінен қуат алған ұлт зиялылары Қарқаралыда бас қосты. Ресей министрлер төрағасы Виттеге петиция жолдады. Петербордағы кіндік өкіметке жіберілген талапта қазақтың керегі көрініс тапты. Күрестің алғашқы адымы тарих сахнасына ұлт алыптарын алып шықты. Олар: Әлихан Бөкейханұлы, Ахмет Байтұрсынұлы, Міржақып Дулатұлы. Қазақ халқының ояна бастаған тұсында оның ұлт-азаттық күресі туын берік ұстап халық өмірінің шындығымен алдыңғы қатарлы идеясын жырлаған қоғамдық сананың бір түрі – қазақтың ұлттық әдебиеті болды (С.Қирабаев).

XX ғасыр басындағы қазақ әдебиеті Абайдың ағартушылық, демократтық жолын ұстана отырып, оны саяси күрес идеясымен толықтырды, отаршылдықты, ұлттық езгіні айыптады, халықтың өнер-білімнен қалып отырғанына күйініш білдіре отырып, оқу- білімге үндеді.

Орыстың ағартушы-демократы Герцен XIX ғ. Орыс әдебиетінің қоғам алдындағы еңбегін зор бағалай келіп, «бұл әдебиет саяси бостандығы жоқ елде жан ашуын айтатын бірден бір трибунаға айналды» деген еді. Біздің әдебиетіміз де XX ғ.б. осындай үлкен қоғамдық міндет атқарды. Ахмет Байтұрсынұлы мен Міржақып Дулатұлының осы әдебиеттің басы-қасында болуы, ұлт мүддесі жолындағы саяси күресті әдебиетшілердің бастауы біздің әдебиетіміз үшін үлкен мақтаныш!(С.Қирабаев «Алашорда және қазақ әдебиеті»). Жаңа ғасыр басындағы мешеулікке белден батқан отаршылдықтың қас зардабын тартқан, халықтың жан айқайын осы екеуі айтты: Халқына жаңа сөз арнады.

Ахмет:

Қазағым, елім,  
Қайқайып белің,  
Сынуға тұр таянып.  
Қамауда жаның,  
Талауда малың,  
Аш, көзіңді, оянып!  
Қанған жоқ па әлі ұйқың,  
Ұйықтайтын бар не сиқың?

Міржақып:

Көзіңді аш, оян, қазақ, көтер басты,  
Өткізбей қараңғыда бекер жасты.  
Жер кетті, дін нашарлап, хал һараб боп,  
Қазағым, енді жату жарамас-ты.

Бірі – сөз тыңдауға салғырт халқының құлағына маса болып ызындаса, бірі бар даусымен «Оян,қазақ!» деп жар салды.

XX ғасыр басындағы әдебиет осы идеядан нәр алды. Жырлаған тақырыптары отаршылдыққа қарсы күрес, елдің бодан болмай, тәуелсіз даму жолына түсуі, өркениетті елдерге теңелуге ұмтылу, оқу-білім үйрену, талапайға түскен жер мәселесі, әйелдің бас бостандығы, дін-Исламды қорғау, яғни алашқа керектіні сөз ету – бүкіл дәуір әдебиетінің ерекшелігіне айналды. «Маса» мен «Оян, қазақ!» үлгісінде «Тұр,қазақ!», «Жатпа, қазақ!», «Ұмтыл, қазақ!», «Талпын, қазақ!», «Ұйықтама, оян, алашым!» сынды туындылар - сол дәуірдің жемісі.

Ұлтына «Оян, қазақ!» деп ұран салған қайраткер, жаңа жанрды бастап берген жазушы, ұлт мәселесін көтеріп, оған жауап берген көкейкесті публицистика тудырған қарымды көсемсөз көсемі, қазақтың еркін журналистикасының негізін салған, оның жанрлық формаларын жасаған, баспасөз мәдениетін, тілін қалыптастырған, әдебиеттің барлық жанрына бірдей қалам тартқан қаламгер – Міржақып Дулатұлы.

Міржақып Дулатұлы – XX ғасыр басындағы Алаштың ағартушылық, азатшыл-демократиялық бағыттағы ақ семсер арыстарының бірі. Аумалы-төкпелі заманда қазақ елінің болашағы үшін күрес жолын таңдаған, өз басын қатерге тіккен тектінің төресі, «елі үшін туып, елі үшін шейіт болған» тегеурінді тұлға.

Ұлттық ояну, Алаш қозғалысы, Алаш партиясы, Алаш өкіметі, Алаш әскері (1905-1920) – Міржақып Дулатұлының бел шешіп, белсене араласқан істері, Омбы, Қарқаралы, Орал, Петербор барып, патша отаршылдығына ашық қарсы шығып, жер мәселесін көтеріп, мұсылмандарды қудалауға тыйым салуды талап еткен ағартушылық-демократтық бағыттағы қазақтың ұлтшыл оқығандарының маңдай алдында жүрді.

Міржақып Дулатовтың бодан болмай, тәуелсіз ел болу арманынан туған 1909 жылы Қазан қаласындағы «Шарқ» баспасынан шыққан «Оян, қазақ!» шөліркеген адамның таңдайын жібіткен бір жұтым судың қадірі қандай болса, туған халқының ұлттық ой-санасын оятудағы бұл жинақтың да маңызы дәл сондай еді.

«Оян,қазақ!» – ұйқыда жатқан қазақты, мүлгіген намысты оятқан Міржақып Дулатұлының қазақ елінің манифесіне айналған публицистикалық-лирикалық жинағы. (Марат Әбсеметов)

Міржақыптың атын алашқа танытқан, осы – «Оян, қазақ!».

- Шәкірттер, Міржақып Дулатұлының ақын болып, қалам ұстауына не түрткі болды?

- Бұл мәселеде оның позициясы Ахмет Байтұрсынұлына ұқсайды. Екеуі де «шабыты тасығаннан» қолына қалам алмағанын жазады. Міржақып Дулатұлы «Оян, қазақта!»:

Бұл сөзді жазғаным жоқ ақын болып,  
Халық тентек, жалғыз өзім мақұл болып  
Қайғы мен хал мүшкілін білдіргенім,

Ұйқыда жұрт жатқан соң ғапыл болып,-деп жазады. Яғни Міржақып Дулатұлын Алаштың ауыр жағдайы ақын еткен.

I тапсырма. «Оян,қазақ!» «Терме», «Азамат» жинақтары бойынша ұлттық идеяны ашу (301 ҚТӘ студенттері).

Тәуелсіздік мәселесі – I топ

Жер мәселесі – II топ

Дін мәселесі – III топ

Оқу-ағарту мәселесі – IV топ

Әйел теңсіздігі мәселесі – V топ

Міржақып Дулатұлы – ақын. «Оян, қазақ!», «Азамат», «Терме» жинақтарында көтерілген ұлттық идея. Осы жағдай және өмірді шынайы көрсететін қазақтың «ұлы әңгімесі» жоқтығы оны романшы жасаған.

- Түркияның тұңғыш президенті Мұстафа Ататүрк 1917-1918 жылдары билікке келгенде, М. Дулатұлының «Оян, қазағын!» түрік тіліне аудартқан, «Оян, түрік!» деген кітап шығарған. «Серкені» шығаруға атсалысқан татар баспагері Әбдірашид Ибрагимов газет жабылғаннан кейін, басылымның бүкіл материалдарын өзімен бірге алып, Жапонияға қашып кетеді. Кейін Жапонияда да «Оян,жапон!» кітабы жарық көреді. 1997 жылы Хоккайдо университетінің проректоры Уямо Томохико жапон тілінде М.Дулатовтың саяси көзқарасы жөнінде диссертация қорғаған.

Біздің отандастарымызға Отанды сүю қасиеті жетіспейді. Бізде «мемлекетшілдік» деген ұғым әлі күнге дейін жеткіліксіз. Тәуелсіздігіміздің қадіріне жету үшін «Оян, қазақты!» әр қазақ баласы мектепте жаттап өсуі керек. «Қазақтың еңкейген кәрі еңбектеген жасына түгелімен ой түсіріп, елін ұйқысынан оятып, жансыз денесіне қан жүгіртіп, күзгі таңның салқын желіндей ширықтырған, етек-жеңін жинаған «Қазақ» газеті болатын», - деп Әуезов тегін жазбаған. «Қазақ» газеті ұлт-азаттық қозғалыстың бостандық үшін күрес идеясына ұласуына зор әсер етті. Алашорда құрылған тұста тәуелсіз мемлекеттің идеологиясына негіз болған осы идеялар болатын.

Әуелі «Оян,қазақ!» атты поэтикалық үлгідегі ұлт-азаттық манифесін жариялаған соң ол: «Қалғанша жарты жаңқам мен сенікі, Пайдалан шаруаң жараса, Алаш!», - (Айгүл Ісімақова) деген сөздерімен үлгі көрсетті, әр қазақты ұлт жолындағы жанпидалыққа шақырды.

1907 жылы «Қазақтың» 233-санында «оқушыларға мағлұм «Оян, қазақ!» атты өлең кітабымды өкімет шам көріп, «қазақ оянып кетеді» деп қорқып, 1911 жылы сотқа берді, бір жарым жылдан артық абақтыда жатып шықтым», - дейді. Өкіметтің қорқуы негізсіз емес. Шынымен де, «Оян, қазақ!» қазақты оятты.

- Петербордағы кіндік өкіметке жіберілген петициядағы 11 талаптың бірі- қазақ тілінде газет шығару болатын.

«Серке», «Айқап», «Қазақ», «Ақжол» мерзімді баспасөз беттерінде көсемсөз көсемі М.Дулатұлының қазақтың керегін айтқан көкейкесті публицистикаларында ұлт қайраткерінің алаштық жарқын идеялары көрініс тапты.

II тапсырма. М.Дулатұлы көсемсөздеріндегі ұлттық идея көріністері.

(С.Бәйішев университеті, 3курс студенттері)

- Тәуелсіздік мәселесі
- Жер мәселесі
- Дін мәселесі

- Оқу-ағарту мәселесі
- Әйел теңсіздігі мәселесі

1. «Қазақ» қазақ өмірінің аса күрделі кезеңінің шежіресіне, баға жетпес дерек көздеріне айналды.

2. «Қазақ» газетіндегі М.Дулатұлының журналистік қызметін Кеңес өкіметі орнағанға дейінгі кезеңнің көрнекті туындылары деп қарастыруымыз керек.

3. Оның журналистік қызметінің екінші кезеңі – Кеңес өкіметі тұсындағы «Ақжол» (Ташкент) газетіне араласқан кезеңінен басталады.

- Алаштың ауыр жағдайы және өмірді шынайы көрсететін қазақтың «ұлы әңгімесі» жоқтығы оны романшы еткен (Д.Қамзабекұлы).

III тапсырма. **«Бақытсыз Жамал» романындағы ұлттық идеяның көтерілуі. Пікірталас технологиясы бойынша романды талдау. (7 сұрақ ұсынылады).**

**Жинақтау.**

**Қорытындылау.**

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Дулатов М. Таңдамалы өлеңдер жинағы. Алматы, 1995

2. Ниязова Ғ.М. Қазақ баспасөзіндегі «Алаш» идеясы

## **СОН И ЯВЬ В ПОЭТИКЕ Л. Н. ТОЛСТОГО**

*Рысмаганбетова Г.Д.,  
к. ф. н., доцент  
Актюбинского регионального  
государственного  
университета  
им.К.Жубанова,  
Казахстан, г.Актобе,  
[gulnara\\_rsmg@mail.ru](mailto:gulnara_rsmg@mail.ru)*

Традиционно исследователями изучаются сны и сновидения, в меньшей степени предметом их научного интереса являются способы сцепления сна и яви. Между тем, обращаясь к проблеме сновидений у Л. Толстого, Д.С. Мережковский указал на связь их философии с опытом телесных ощущений, когда бессилие тела и в яви, и во сне освобождает душу: «И здесь, как везде, как всегда у Л. Толстого, не тело следует за душою, а, наоборот, душа за телом: что сначала в теле, то потом в душе. <...> Тело уходит из жизни в не-жизнь, опускается в «черную дыру» – и душа влечется за телом; тело тянет душу» [1, 222].

Л. Толстой, обращавшийся к снам и сновидениям как способам создания художественной реальности и способам воплощения героев, писал: «Сновидения ведь это моменты пробуждения. В эти моменты мы видим жизнь вне времени, видим соединенным в одно то, что разбито по времени: видим сущность своей жизни: степень своего роста» [Цитировано по: 2].

Исследование снов Л. Толстого обычно апеллирует к сравнительному подходу со снами Ф. Достоевского. Так, на этой сопоставительной базе установлены виды снов, их роль в композиции произведения и т.д. Своеобразие снов Л. Толстого стало предметом специального исследования в трудах отечественного ученого В. Савельевой [2], [3].

Для понимания роли сновидений первостепенное значение имеют суждения самого Толстого, который многие собственные сны вписывал в дневник, а также сопровождал эти записи обширными комментариями. Сновидения становились для него важным средством самонаблюдения над душевной жизнью человека, работой его памяти и сознания. Савельева упоминает такое суждение писателя о сновидениях как важном средстве самонаблюдения над душевной жизнью, работой памяти и сознания. Одним из свидетельств является запись в дневнике Толстого от 7 марта 1904 г.: «то, что о себе узнаешь во сне, гораздо правдивее чем то, что о себе думаешь наяву» [Цитировано по: 2].

В 1851 году в процессе работы над повестью «Детство» Л. Толстой задумал рассказ «История вчерашнего дня», оставшийся незавершенным. В этом рассказе сохранился фрагмент, содержащий ключ к расшифровке функции сна в поэтике Толстого. Так, писатель размышляет о природе сна в связи с сознанием человека: «Сон есть такое положение человека, в котором он совершенно теряет сознание; но так как засыпает человек постепенно, то теряет он сознание тоже постепенно» [4]. Писатель установил своего рода иерархию сознаний, их три. «Сознание ума» он называет высшим – оно засыпает первым; за ним засыпает «сознание чувства»; «сознание тела засыпает последнее и редко совершенно» [5].

Повесть «Детство» открывает в творчестве Толстого тему сна, связанную с темой смерти. В.И. Порудоминский назвал произведение «повестью о том, как сбывается сон, которого не было» [6, 139]. Такая оценка связана с тем, что Николенька Иртеньев выдумал своим внезапным слезам объяснение: ему якобы приснился сон о похоронах внезапно умершей матери. А сон оказался пророческим. В главе «Детство» описаны и воссозданы телесные и слуховые ощущения ребенка на границе между сном и явью, когда «сон смыкает глаза». В «Истории вчерашнего дня» Толстой почти формульно определяет слагаемые сновидения: «Я засыпал – думал, потом не мог более, стал воображать, но воображал связно картины, потом воображение заснуло, остались темные представления; потом и тело заснуло. Сон составляется из первого и последнего впечатления» [4].

Понимание писателем психологии сна приобретает характер такого видения: «Как в сновидении все бывает неверно, бессмысленно и противоречиво, кроме чувства, руководящего сновидением, так и в этом общении, противном всем законам рассудка, последовательны и ясны не речи, а только чувство, которое руководит ими» [4].

Обычно исследователей привлекают сны в романах Л. Толстого «Война и мир», «Анна Каренина», «Воскресенье». При этом в силу семантической, философской концентрации наибольшей степенью изученности отличаются сны героев, отражающие концепцию произведений, передающие своеобразие психологического метода писателя, связанные между собой.

Так, в эту группу снов входит пятый сон Пьера Безухова в четвертом томе. Его называют самым счастливым сном и концентрированным образно-символическим воплощением философской концепции мира в романе Толстого. Так, Г.Б. Курляндская называет этот сон «вещим»: он становится «образным, конкретно-наглядным выражением сложных, противоречивых, в конечном счете, диалектических представлений Толстого о жизни, о борьбе в ней противоположных тенденций, которые проявляются и в отдельной личности» [7, 31]. З.П. Безрукова называет сны Пьера масонскими снами-«размышлениями» и пишет: «Желания и сомнения, бродившие в душе Пьера» [8, 88].

Это также последний сон Пьера Безухова с предшествующим ему сном Пети Ростова, воспроизводящий природу ритмического письма Толстого, активно привлекавшего музыкальные законы для передачи состояния героев. Сон, который видит, а точнее слышит Ростов, принимает характер слуховой галлюцинации, которая соединила музыку невидимого оркестра, мужские и женские голоса и падающие звуки капель недавно прошедшего дождя, свист натачиваемой сабли, ржание лошадей.

В. Савельева пишет: «Сны Пети и Пьера как бы взаимоиллюстрируют друг друга: лучшего музыкального сопровождения к образу живого водяного шара, чем фуга из сна Пети, трудно представить» [3]. По мнению ученого, закон сцепления предполагает, что читатель вспомнит описание дождя на Бородинском поле, и тогда становится возможным говорить об особой символике не только неба, но и дождя в романном мире Толстого. Такой подход расширяет представление о корпусе символических образов и мотивов в поэтике Толстого.

Описываемые сны включают в себя и последнее сновидение Николеньки Болконского в эпилоге романа. Это сон в механизме сюжетного действия развивает конфликты и повторы развивающейся спирали жизни семьи Ростовых, Болконских и Безуховых. С.Г. Бочаров в монографии о «Войне и мире»: «Во сне Николеньки каски на нем и на Пьере такие, как нарисованы в издании Плутарха, а мальчик думает о людях Плутарха, римских героях: "Но отчего же и у меня в жизни не будет того же?" А впереди, там, куда движется войско его и Пьера, – "впереди была слава" были давно оставлены позади и даже развенчаны. Но вот они вновь обаятельны, волнуют вновь человека, путь которого начинается» [9, 103].

Савельевой установлены связь сновидения с темой смерти. Действительно, в истории гипнологии есть сновидения, в которых совершается переход человека в некие, неизвестные ему при жизни состояния или области мира. К ним относятся сны о смерти и разнообразных путешествиях и превращениях, которые предшествуют или следуют за моментом смерти. В таких снах образы будущего обгоняют настоящее.

Кроме этого, отечественным ученым выявлены сквозные линии трактовки сновидений Толстым. Это чувственная природа онейрических образов и слоистый характер сновидений героев: сочетание снов, состоящих из мыслей; снов, рожденных хаосом чувств; снов, в которых главенствуют телесные, зрительные и слуховые ощущения [3]. Исследователь замечает, что, кроме психологической функции, эти аллегорические сны о борьбе страстей в душе человека выполняют

и важную философскую функцию стяжения смыслов в общей архитектонике второго тома, который как раз и посвящен заблуждениям страстей и включает ключевые сцены ссор и ревности: Пьер озлоблен и ревнует жену к Долохову, вызывает его на дуэль; позже Долохов, делая предложение Соне и получая отказ, озлоблен на Николая Ростова, обыгрывает его в карты и чуть не доводит до самоубийства; наконец, завершается второй том взрывом ненависти Пьера к «подлой, бессердечной породе» Курагиных и «презрением и злобой» Болконских к Ростовым. Это война страстей в мирном мире людей предвосхищает в тексте романа Толстого войну между государствами, считает В. Савельева.

Исследователь расширяет привычный арсенал психологических средств анализа героев Андрея Болконского и Пьера Безухова. Так, сравнивая первосоние Пьера и первосоние Андрея Болконского из первого тома, Савельева определяет различия мировосприятия и темпераментов близких Толстому персонажей. Андрей ощущает прилив сил, его веселит пальба ружей и орудий. Пьер восхищен мужеством и самообладанием солдат, он называет их «они» и желает слиться с ними. «Солдатом быть, просто солдатом! – думал Пьер, засыпая. – Войти в эту общую жизнь всем существом, проникнуться тем, что делает их такими».

В рамках заявленной темы такое понимание: «сопрягать надо», родившееся в заторможенном сне, еще не проснувшемся сознании Пьера из «запрягать надо, пора запрягать, ваше сиятельство», важно изучать как способ связи сна и яви в романе Толстого. Это также мастерство писателя, заключающееся в передаче присущего сновидению обратного течения времени, когда события финала сна как бы предвосхищают момент будущего времени пробуждения в настоящем.

Заслугой Савельевой является и выработка классификации снов у Толстого. Так, апеллируя к известному бахтинскому определению кризисного сна, исследователь Савельева относит к нему сон Пьера – результат напряженной работы сознания персонажа, а не просто откровений свыше. И в этом отношении продолжение прерванного сна, когда героя одолевают мучительные размышления и нравственные поиски, в композиции романа обладает внутренней необходимостью.

Исследователь обращает внимание на кризисные сны Пьера Безухова и Андрея Болконского и их контрастность, так как преобразование души осуществляется в них в качественно разных направлениях. И в том и в другом сне появляются знакомые люди, и тому и другому открывается важность любви, но сюжет сна Пьера состоит в соединении с другими, а сюжет сна Андрея – это отъединение от них, уход. И может быть, этот первый уход героя Толстого предвосхищает его собственный, еще очень далекий уход перед смертью и разрыв связей с близкими и ближними. «Пьер открывает для себя важность земной жизни, смысл которой состоит в том, чтобы «сопрягать», соединять, принимать ее как единый мир. Андрей Болконский пробуждается от своего кризисного сна, в котором он умер, только для того чтобы отстраниться от сна жизни и не принимать уже в нем участие, то есть выполнить то, что предсказано сном, – умереть» пишет Савельева [5]. Выделяет Савельева и сны-откровения в четвертом томе. Это такие сны: предсмертный сон князя Андрея, сон Пети Ростова накануне его гибели, сон Пьера перед освобождением из плена.



Классификация снов в поэтике Толстым, предпринятая Савельевой, обозначила перед ученым и проблемы принципа их дифференциации. Так, классификация снов в «Войне и мире», причем мужских, обоснована исследователем на семейном принципе (сны Ростовых, сны Болконских, сны Безухова), в то время как в романе «Анна Каренина» сновидения соотносятся парно: сон брата – сны сестры и сон Вронского – второй сон Анны. Также исследователем отмечена разработка Толстым музыкальной темы в романе «Анна Каренина», где художественная мотивировка онейрической музыкальной темы тоньше увязана с явью. Например, Стива декламирует Левину куплет из оперетты И. Штрауса «Летучая мышь», легкомысленный смысл которого контрастирует с цитируемыми Левиным строчками Пушкина.

Сущность методики исследования снов в романе Л. Толстого исследователем В. Савельевой заключается в применение метода «бесконечного лабиринта сцеплений», который существует между снами и всем текстовым полем романа [2]. Такой подход дал основание ученому выделить сновидение героя как относительно относительно завершённый и обособленный микроконтекст в макроконтексте романа.

Анализ снов привел исследователя Савельеву к интересной классификации, воссоздающей жанровое своеобразие романа «Анна Каренина». Так, роман начинается с игривого сновидения, элементы которого воплощает в своей жизни Облонский, и завершается трагическим переносом в действительность сновидных состояний и картин Анны. Сон Облонского – это сон-наслаждение, сон Анны о двух мужьях – это сон-искушение, разделенный сон Анны и Вронского – это сон-наказание, ад, который их ожидает уже при жизни.

Набоков пишет: «Стива просыпается не в супружеской постели, но в тиши своего кабинета. Однако не это самое интересное. Самое любопытное заключается в том, что автор искусно изображает легкомысленную и незатейливую, распутную, эпикурейскую природу Стивы через призму его сна. Это способ представить Облонского: мы знакомимся с ним через его сон. И еще сон с маленькими поющими женщинами будет разительно непохож на сон с бормочущим мужичком, который приснился Анне и Вронскому» [10, с. 234].

В.В. Набоков развивает тему музыки как ключ к образам героев в романе «Анна Каренина». Во-первых, это сновидение Стивы Облонского в ситуации грозящего ему развода, открывающее роман. В комментариях В. Набокова к роману воссоздана группа ассоциаций и аллюзий, которые соединились в этом сновидении. В частности, В. Набоков указывает на то, что музыкальная фраза принадлежит Дону Оттавио, персонажу оперы Моцарта «Дон Жуан», преданно влюбленному в Дону Анну. Интересно, что описываемый сон Облонского позволяет увидеть мастерство психологического анализа Толстого, способы сцепления сна и яви в системе гастрономических и музыкальных сцен и разговоров. Так, танцующие графинчики-женщины в сне Облонского – это «символический фантасмагорический образ, соединяющий четыре чувственных удовольствия: зрительное, слуховое, гастрономическое, эротическое» [3]. Но сон содержит указание и на еще одно мужское удовольствие Облонского как читателя

либеральной газеты и, по выражению В. Набокова, «любителя политической мешанины».

Сон-кошмар Анны Карениной о мужике-крестьянине в стиле готического романтизма дал основание В. Набокову в лекциях о романе Толстого назвать этот сон «двойным кошмаром». Герои видят сон в разное время, но мужской вариант этого сна дан первым. Он представлен как процесс припоминания в момент мгновенного пробуждения. Вводя образ мужика в сновидение Анны и Вронского, Толстой делает его символическим воплощением наказания не столько этического, сколько социального. Кроме того, через него реализован страх, живущий в душе самого Толстого.

Итак, для понимания роли сновидений в романе Л. Толстого особое значение имеют его суждения, отразившие отношение ко сну как важному средству самонаблюдения над душевной жизнью человека, работой его памяти и сознания. Исследователями установлены такие разновидности сна в поэтике Толстого, как «вещий» сон, масонские сны-«размышления», сны-откровения, сон-кошмар. Выработан принцип дифференциации снов и сновидений героев: семейный принцип в «Войне и мире» и парный в романе «Анна Каренина».

### **Использованная литература**

- 1 Мережковский, Д. Толстой и Достоевский. Вечные спутники. - М.: Республика, 1995. - 623 с.
- 2 Савельева, В.В. Поэтика и философия сновидений в романе Л.Н. Толстого «Война и мир». Источник: <http://portalus.ru>
- 3 Савельева, В.В. Сновидение как пробуждение. Сны в романах и жизни Л. Толстого // Простор. - 2013. - № 12. - С. 118-147.
- 4 Толстой, Л.Н. История вчерашнего дня. [Электронный ресурс]: <http://exlibri.ru/text/t.3588/index.html>
- 5 Чичерин, А.В. Комментарии. Л.Н. Толстой. История вчерашнего дня. [Электронный ресурс]: <http://rvb.ru/tolstoy/02comm/0004.htm>
- 6 Порудоминский, В. "Особенно оживленная деятельность мозга". Сны и сновидения в духовных исканиях Толстого // Человек. - 1997. - № 6. - С. 129-149.
- 7 Курляндская, Г.Б. Нравственный идеал героев Л. Н. Толстого и Ф. М. Достоевского. - М.: Просвещение, 1988. - 256 с.
- 8 Безрукова, З. П. Формы психологического анализа в романах Л.Н. Толстого «Война и мир» и «Анна Каренина» // Лев Николаевич Толстой. Сб. ст. о творчестве. - М., 1955. - С. 62-134.
- 9 Бочаров, С. «Война и мир» Л. Н. Толстого // Три шедевра русской классики. - М.: Художественная литература, 1971. - С. 103.
- 10 Набоков, В. В. Лекции по русской литературе. - М.: Независимая газета, 1996. - 88 с.

## **ПРОБЛЕМА ЖАНРОВОЙ КЛАССИФИКАЦИИ ПРОИЗВЕДЕНИЯ А.П. ЧЕХОВА «ОСТРОВ САХАЛИН»**

*Садретдинова Т. А.,  
магистр гуманитарных наук,  
преподаватель Актюбинского регионального  
государственного университета им.К.Жубанова  
Казахстан, г.Актобе  
tan220584@mail.ru  
Бершацкая Н.П.,  
учитель ЧУ «Негосударственное образовательное  
учреждение учебный комплекс «ШАНЫПРАК»  
Казахстан, г.Актобе  
Nata\_96-77@mail.ru*

Произведение «Остров Сахалин» А.П.Чехова имеет большую актуальность и в настоящее время. Так, нельзя не согласиться с утверждением И.Ф.Мифтахова, что «Остров Сахалин» А.П.Чехова по праву стал уникальным литературным трудом среди его творческого наследия. Первая публикация была в журнале «Русская мысль» за 1893 и 1894 гг. Это произведение в жанре документального очерка неповторимо ни до времени создания (1889 – 1895 гг.), ни в последующие годы. Однако, книга всецело отражает мировоззрения автора, как литератора, властителя дум современников, гражданина России с высокими нравственными принципами и, конечно, практикующего доктора [2, 960].

Неоспоримым является и тот факт, что со дня опубликования произведения и до настоящего времени литераторами указывается на особое значение для творчества Чехова его путешествия на о.Сахалин. Так, литературовед Г.А.Бялый в «Истории русской литературы» в 4-х т. пишет, что «в книге «Остров Сахалин» Чехов выступил ни как художник, ни как публицист, а как исследователь народной жизни, протекающей в условиях каторги и ссылки. По целям своим Чехов ближе к С.Максимову, автору книги «Сибирь и каторга» (1871), чем к Достоевскому или Короленко.

Детально остановимся на анализе жанра «Острова Сахалин».

О жанре «Острова Сахалин» Чехов достаточно точно определил его, дав подзаголовок – «Остров Сахалин (Из путевых записок)». Споры ученых и сейчас в основном сосредоточиваются не столько вокруг жанра, сколько вокруг проблемы сочетания художественного и документального в произведении.

Жанр путевого очерка, как известно, утвердился в русской литературе исключительно благодаря писателям «второго» и даже «третьего» ряда, т. е. представителям так называемой массовой литературы [6, 386].

Перед нами встал закономерный вопрос: может ли так называемая «массовая литература» формировать типологию жанра?

Естественно, уезжая на Сахалин в апреле 1890 г., А.П.Чехов предварительно изучил все труды по истории, этнографии и тюрьмоведению, какие смог найти в библиотеках. То есть уже в процессе подготовки к путешествию (а затем в процессе поездки и работы над книгой) у Чехова сформировалась определенная задача – официальное освещение Сахалина противопоставить исследованию русской каторги, основанное на точных,

проверенных фактах. Эта задача и определила жанр книги – жанр путевого очерка – с его уже выработанной другими авторами поэтикой.

Следует отметить, что особенностью жанра «путевого очерка» является косвенное использование и прямое цитирование научных источников и литературных произведений. Русские путешественники-восьмидесятники, описывая посещаемые ими страны, опираются на большую научную литературу, справочники, летописи, книги известных в прошлом и современных ученых, они вводят бытовые документы, статистические таблицы, иногда дают указание на точный источник.

Несомненно, Чехов органично соединил в своем художественном методе методы науки и искусства. Он широко использовал материал современной ему науки в своих очерках (метод статистический), при этом его метод индивидуализации формировался под сильным влиянием медицины. Чехов стремился одним методом изучать и психическую, и физическую стороны жизни человека. С современной писателю наукой и философией связано и требование Чехова для художника правильной постановки вопросов. Все эти элементы синтеза в художественном методе Чехова методов науки и искусства вне сомнения обнаруживаются в «Острове Сахалин». Выбор объекта научного и художественного исследования, задачи книги не только обусловили отбор, меру и формы использования материала, определили позицию повествователя и тон повествования, но и заставили автора прибегнуть к протоколизму, фактографизму (фотографизму), натуралистическим подробностям в описаниях, сценах и портретах персонажей – всему тому, что мы называем натуралистическими тенденциями, которыми так богата массовая литература конца XIX в. (романы Боборыкина, Арцыбашева и др).

Несмотря на определенную свободу жанра, путевой очерк как разновидность литературы путешествий вырабатывает свою сюжетно-композиционную организацию текста, свой стиль, свою поэтику [5, 90].

Однако, в отличие от беллетристов-восьмидесятников, чей опыт, несомненно, пригодился автору «Острова Сахалин», Чехов избегает острых, занимательных историй сахалинской каторги, которых, конечно, было предостаточно и в его памяти, хранящей рассказы очевидцев, и в документах, которые он изучил

Изучив специальную литературу и проверив научные данные личными впечатлениями художественно зоркого наблюдателя, Чехов рассказал обо всем увиденном и узнанном из книг с удивительной сдержанностью или полной беспристрастностью». «Гуманное чувство пронизывает всю книгу Чехова, только проявляется оно не в эмоциях автора, а в языке фактов и цифр, говорящих не о виновности «красноносых смотрителей», а о бездушии общего порядка, поражающего гиблые места».

Автором на первый план выдвигаются сведения о том, что «последующие авторы, писавшие на эту тему, не раз обращались к книге Чехова как к источнику достоверных сведений о сахалинских порядках и нравах, а критика отметила большое общественное значение спокойной по тону, но тем более волнующей

книги Чехова о каторжном острове, о его людях, среди невероятно тяжелых условий жизни, не потерявших стремления к счастью» [1, 143].

К моменту опубликования книги «Остров Сахалин» Чехов уже имел большую известность. В 1888-м он получил половинную Пушкинскую премию Академии наук России. К этому времени сформировалось не только высокое мастерство писателя, но и характерный творческий стиль. А.П.Чехов всегда умело сочетал врачебную практику с писательским трудом. Поэтому его поездка на о. Сахалин в качестве врача и создание книги не стали неожиданностью для современников.

Произведение, по мнению автора, представляет особую актуальность, ведь в нём А.П.Чехов несколько осторожно высказывает идеи, характеризующие преобладающее его Чехова, – писателя и врача. Он как бы беспристрастно повествует о том, свидетелем чего был, говорит с позиции писателя – гражданина. В этой книге не поставлена цель художественно показать увиденное, не даны заранее никакие концепции, но прослеживается, по словам М.Л.Семановой, «гражданская цель, личная ответственность писателя, обязанного возбудить к Сахалину внимание в обществе» [4, 98].

Скорее всего, из-за подробного описания тяжелых условий русской каторги, человеческих страданий самые первые отзывы критиков часто имеют отрицательную оценку произведения. Остановимся подробно на некоторых из них.

Например, современника и критика Михайловского такой авторский подход не устраивал. Он критически относился к творчеству Чехова, но искренне пытался ощутить глубину писательского метода, даже обращался с требованием к автору: «На проклятые вопросы дай ответы нам прямые»<sup>6</sup>. Не удивительно, что и произведения, последовавшей «сахалинской темы» (в т.ч. «Палату №6»), ставил ниже «Скучной истории». На наш взгляд, в творчестве Чехова важнее не «прямые» ответы, а правильно поставленные вопросы. Именно здесь особенно отчетливо видно, как автор «Острова Сахалин» отдалается от стиля привычного нам беллетриста Чехова.

Другой критик М.Н.Неведомский в своей статье с примечательным заголовком «Без крыльев» пишет об этой книге: «...уныло-скептическое отношение ко всяким «теориям прогресса», ко всем девизам борющегося за свое достоинство и счастье человечества, по-видимому, безотрадно-пессимистическое отношение к самой жизни обывательски ограниченный кругозор и – широкие художественные обобщения, исполненные подлинной поэзии художественного создания! Такова «антиномия», которую заключает в себе творчество Чехова».

Однозначно положительную оценку «Острова Сахалина» дает А.И.Богданович, определяя книгу как классическое произведение. Он не только высоко оценивает произведение, превосходящее по содержательности и живости темы «Фрегат «Паллада»» И.Гончарова, но и называет его вкладом в историю русской ссылки с точки зрения изучения жизни страны.

Для литературной критики представляет интерес случай полемики одного из персонажей – зрителя рыковской тюрьмы Ф.Н.Ливина, – с автором. В 1901 г. «Ливин опубликовал в «Тюремном вестнике» (№№ 9 и 10) «Записки

сахалинского чиновника», в которых он перечислял свои заслуги и возмущался «неправдой, проникшей в печать» (книга Чехова, статья Краснова «На острове изгнания»)). Однако, как и М.Н.Неведомский, он в целом охарактеризовал книгу как содержательный доклад криминалиста и гигиениста.

Отметим, что неизгладимое впечатление книга произвела на С.А.Толстую. Она записала в своем дневнике 15 ноября 1898 г.: «Вечером читали вслух «Сахалин» Чехова. Ужасные подробности телесного наказания! Маша расплакалась, у меня все сердце надорвалось» («Дневники Софьи Андреевны Толстой», т. 3. М., 1932, с. 94).

Нельзя не согласиться и с отзывами коллег-врачей. По их мнению, «Остров Сахалин» стал своеобразным пособием для врачей, занимавшихся вопросами жизни каторжан. Так, в 1896 г. съезд русских врачей (пироговский) «поручил известным врачам и общественным деятелям Д.Н.Жбанкову и В.И.Яковенко собрать материалы по этому вопросу. В своих печатных выступлениях и в письмах Чехову эти авторы благодарили его за помощь». «С легкой руки Чехова, – отмечал еще один врач с о. Сахалина Н.С.Лобас, – Сахалин стали посещать как русские, так и иностранные исследователи» (Н.С.Лобас. Каторга и поселение на острове Сахалине. Екатеринослав, 1903, с. 7). По мнению автора, труд Чехова стал настольной книгой для всех, кто хочет познакомиться с каторгой. И.Н.Альтшуллер, лечащий врач как самого А.П.Чехова, так и Л.Н.Толстого, вспоминал беседы с Антоном Павловичем, в которых он указывал на взаимосвязь между незавершенной медицинской диссертацией «Врачебное дело в России» и изданным «Островом Сахалин». Он «написан в 1893 г. – это вместо диссертации, которую я замыслил написать после 1884 г. – окончания медицинского факультета». «Чехов, впрочем, и на свой «Сахалин» смотрел как на некоторого рода медицинскую диссертацию». Однокурсник А.П.Чехова по университету Г.И.Россолимо приводит такую фразу из разговора с ним: «...у меня нет диссертационной работы?! Разве только предложить для этой цели «Сахалин»?».

Следует отметить, что значение вышедшей книги для общественной мысли охарактеризовал литературный критик М.Меньшиков в обзоре литературы 1895 г.: самые крупные явления того времени – «Голодный год» В.Короленко и «Остров Сахалин».

О смысловых связях «Сахалина» с тематически близкими произведениями («Записками из Мертвого дома» Ф.Достоевского, «В мире отверженных» Л.Мельшина) написал А.М.Скабичевский в труде «Каторга пятьдесят лет тому назад и ныне».

В связи с обилием фактического материала некоторые литературоведы утверждали, что «для самого автора это был лишь научный труд, и склонны были противопоставлять другим его произведениям: «Вы мне не Сахалин пожертвуйте, а лучше милую «Степь», – писал Чехову Я.А.Корнеев 5 апреля 1894 г.»

Необычайная документальность в соединении с отточенной художественностью А.Чехова в описании пейзажных картин, нравственных и физических страданий каторжан, условий жизни людей, показанные в книге «Остров Сахалин (Из путевых записок)» привлекали внимание известных ученых.

Несколько позже публикуются статьи, авторы которых интересовались в основном биографическим аспектом написания книги (А.А.Измайлов), например, личными мотивами поездки А.П.Чехова на остров (М.Поляновский, Ю.Соболев, Е.Лейтнеккер, А.Б.Дерман), пейзажными картинками.

Ко времени поездки Чехов уже выработал свой идеал полной, абсолютной свободы, и поэтому его интерес к людям, живущим в условиях абсолютной несвободы, приговоренным к пожизненному страданию, понятен. Еще до поездки Чехов писал о людях, жизнь которых – непрерывное тихое страдание, которое может окончиться только смертью. Тему бессмысленной жизни и тему человеческих страданий рассматривает в своей статье О.Н.Проваторова [3, 108].

Как отмечает автор, Чехов изображает реальность с помощью фактов. В тексте можно найти огромное количество «протоколов». Протоколизм и фактографизм – это приемы, которые использует Чехов для того, чтобы читатели услышали, увидели, поняли весь ужас происходящего на каторжном острове, через «протоколы» и факты реальности увидели другую реальность, другую картину современного мира – жизни-мучения, жизни-каторги.

На наш взгляд писателя-Чехова интересует огромный мир человеческих судеб, страданий, страстей. Некоторые «микросюжеты», оставаясь абсолютно реальными, приобретают обобщающий, почти символический смысл, оставляя далеко внизу «примечания и цифры». Доказано, что каждый сообщаемый писателем факт – реален, и сопровождается Чеховым точным указанием на время и место происходящего.

Как отмечает В.Б. Катаев, «автору «Острова Сахалина» чуждо нагнетание жалости к описываемым им ссыльным, он пользуется одним средством воздействия на чувство читателя – выразительными фактами. Говорящий материал встречается на каждом шагу и в любое время, надо быть лишь достаточно вдумчивым и наблюдательным, чтобы его раздобыть» [7, 136].

Нельзя говорить о преобладании протоколизма и фактографизма в книге «Остров Сахалин», замысел Чехова глубже, чем просто предоставить научный отчет. Протоколизм и фактографизм – это приемы, которые использует Чехов в своей жестокой и страшной книге для того, чтобы читатели услышали, увидели, поняли весь ужас происходящего на каторжном острове и не только там.

Несомненно, «Остров Сахалин» – масштабное произведение А.П.Чехова, не потерявшее актуальность и в наши дни.

### **Использованная литература**

- 1.Балдин, А. Четыре Чехова // Октябрь. 2010. – № 1. – С. 142–153.
- 2.Мифтахов, И.Ф. Современники А.П.Чехова об «Острове Сахалин» // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Т. 17 – №1(4). – 2015. – С. 960-962.
- 3.Проваторова, О.Н. «Остров Сахалин» А.П. Чехова – «Дума художника и человека о своем времени» // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2017. – № 1 (201). – С. 108-113.
- 4.Семанова, М.Л. Чехов-очеркист (от факта, документа – к творческому воплощению) / М.Л.Семанова // Чеховские чтения в Ялте. – М., 1973.

5. Скибина, О.М. Путевой очерк: синкретизм жанра (на примере русской публицистики XIX века / О. М. Скибина // Вопросы теории и практики журналистики. – 2014. – № 4 (8). – С. 88-97.
6. Скибина, О.М. Путевые очерки Чехова в контексте массовой литературы: проблема взаимовлияния. Вопросы теории и практики журналистики. – 2015–Т. 4. – № 4. – С. 385–395.
7. Сухих, И.Н. Проблемы поэтики А.П.Чехова. – Л., Изд-во Ленингр. ун-та, 1987. – С. 136.

## **ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ БОЙЫНША ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІН ОҚИТУДАҒЫ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРДІҢ ТИІМДІЛІГІ**

*Тәңірбергенова Г. К.  
филология магистрі  
Қ.Жұбанов атындағы  
Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университетінің  
аға оқытушысы,  
Қаржаубаева Н. Е.  
Қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының 3-курс студенті  
Казахстан, Ақтөбе қ.  
[gulkatan@mail.ru](mailto:gulkatan@mail.ru)*

Әлемдік деңгейдегі білім беру көшінен қалмай, дамудың басым бағыттарын негізге ала отырып, «Қазақстан-2050» Стратегиялық бағдарламасы арқылы білім берудің ұлттық моделін қалыптастыру әрбір кәсіби маманның міндеті. Елбасы: «Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек. Сондай-ақ балаларымыздың, жалпы барлық жеткіншек ұрпақтың функционалдық сауаттылығына да зор көңіл бөлу қажет. Балаларымыз қазіргі заманға бейімделген болу үшін бұл аса маңызды», – деп атап көрсеткен болатын [1].

Мемлекетіміздің білім беру үдерісіне енген жаңартылған білім беру бағдарламасы – заман талабына сай келешек ұрпақтың сұранысын қанағаттандыратын тың бағдарлама. Қай елдің болсын өсіп-өркендеуі, ғаламдық дүниеде өзіндік орын алуы, оның ұлттық білім жүйесі деңгейінің даму бағытына байланысты. Осылайша даму қарқыны бір орында тұрмайтын бәсеке толы білім додасында ұстаздың жаңашыл болуы бірінші орында болмақ. Білім мазмұнын жаңарту тікелей шығармашылық ізденістегі мұғалімнің кәсіби шеберлігімен байланысты. Ол өз саласына тікелей қатысы бар әдіс-тәсілдерді теориялық тұрғыдан біліп қана қоймай, оны оқушының сапалы білім алып, шынайы өмірде өз кәдесіне жарата алатындай жағдай жасауда тиімді қолдана білуі тиіс.

Бүгінгі оқушыға – ертеңгі маман, қоғамды қалыптастыратын әлеумет деп аса зор жауапкершілікті артпас бұрын, балаға берілетін білімнің қажеттілігіне мән берген дұрыс. Қазір ағылған ақпарат толқынының заманы. Білемін, оқимын деп ұмытылған адамға мүмкіндік жеткілікті. Сол себепті де, орта мектепте балаға



энциклопедиялық, яғни, сандар мен құр анықтамалардан тұратын жаттанды білімнен гөрі, аз ғана ақпаратты болашақта өз кәдесіне қалай жарата алуға болатынын түсіндіріп, жол көрсете алатын көрегенділік қажет. Өз кәсібінде білікті маман боламын деген мұғалім – «жаңа тұрпатты адам» тәрбиелеп шығару керектігін әрдайым осылайша жадында ұстағаны абзал.

Қазіргі таңдағы және болашақ ұрпаққа қазақ әдебиетін оқытуда сапалы білім беру үшін осы заманғы ғылым мен техника жаңалықтарын, мүмкіндіктерін мейлінше кеңінен енгізіп, шығармашылықпен сабақ өткізгеннің тиімділігі айтпаса да түсінікті. Осы тұрғыдан алғанда, аталған пәннен ауызша, жазбаша орындалатын тапсырмаларды орындатуды интербелсенді әдістерді пайдаланудың маңызы зор. Мұғалім әдебиет сабақтарында оқушылардың белсенділігін арттырып, өзіне берілген уақытты мазмұнды да, қызықты етіп өткізу жолында бар мүмкіндігі мен күш-жігерін ұтымды реттеуі тиіс. Әдебиетті алдымен адамтану пәні деп қабылдар болсақ, оның орта мектепте оқытылатын пәндер қатырындағы маңызы арта түспек. Әдебиет пәні арқылы оқушылардың рухани дүниесі байиды, туған тілін сүю, елін, ондағы әрбір отандасын құрметтеуге деген сезімі қалыптасады. Оқушының алдында еліміздің тарихы, оның ғасырлар қойнауында қалған сөз сандығының құпиясы ашылады, сол арқылы халықтың бүгінгі арманы, қиялы, болашақтан күтер үміті, ақ сенімі айқындалып, бала оны саналы түрде қабылдай бастайды. Бірнеше ұлттар мен ұлыстар мекен еткен еліміз үшін мұның артықшылығы айтпаса да түсінікті.

Сонымен, белгілі бір тақырыпты меңгерту үшін тиімді деген әдістерді іріктеп аламыз. Әдіс – оқу-тәрбие жұмыстарының алдында тұрған міндеттерді межесіне жетіп орындау үшін, мұғалім мен оқушылардың бірлесіп жұмыс істеуі үшін қолданатын тәсілдер. Әдіс арқылы мақсатқа жету үшін істелетін жұмыстар ретке келтіріледі. Оқыту әдістері танымға қызығушылық туғызып, оқушының ақыл-ойын дамытады, ізденуге, жаңа білімді түсінуге ықпал етеді. Оқытуда ең басты нәрсе – оқушылардың танымдық жұмыстары. Оқыту әдістері ең анық фактілерді білуді қамтамасыз етеді, теория мен тәжірибенің арасын жақындатады. Ал тәсіл – оқыту әдісінің элементі [2, 118]. Жоспарды хабарлау, оқушылардың зейінін сабаққа аудару, оқушылардың мұғалім көрсеткен іс-қимылдарды қайталауы, ақыл-ой жұмыстары тәсілге жатады. Тәсіл оқу материалын тереңнен түсінуге үлес қосады. Жалпы қандай да бір тәсілді сабақта қолданудың басты талабы, оның сабақты қызықты етіп ұйымдастырып, өткізуге әсерінде, ықпалында.

Қазақ әдебиетін оқыту әдістемесі – жан-жақты дамыған, жетілген, теориялық, тәжірибиелік жағынан қалыптасқан және нақты оқу процесінде оқушыларға әдеби білім мен тәрбие берудің ғылыми, әрі тиімді жолдарын үйрететін оқу пәні. Осы тұжырымдаманы негізге ала отырып, біз нақты өткізілген сабақ барысына талдау жасап көрсек дейміз.

Жаңартылған білім мазмұнының көздеген бірнеше мақсаты бар. Соның бірі, оқушының бойында көшбасшылық қасиеттерді дамыту және қалыптастыру. Әрбір оқушы өз сыныптасымен сабақ барысында қарым-қатынас орнатып, ұжымды басқару, топтың белгілі межедегі тапсырманы орындауда бірлесе жұмыс жасауына басшылық ету – баланың бойында белгілі бір мінез-құлықты қалыптастыратыны анық. Сонымен, 6-сыныпта оқытылатын Расул Ғамзатовтың

«Ана тілі» өлеңін оқытуда «қандай әдіс-тәсілдерді қолданған дұрыс?» «қай әдістің тиімділігі неде?» деген сауалдарға жауап іздеп көрсек.

Алдымен, аталған тақырыптағы сабақ барысында ақын және оның шығармашылығы туралы балалардың білімін тексеру үшін барлық топқа ортақ сауалдар қоюға болады: «Расул Ғамзатов туралы не білеміз?», «Оның қаламгер ретіндегі мақсаты мен мұраты неде?», «Ана тілі» өлеңін оқуда біз нендей нәтижеге қол жеткіземіз?», «Аталған өлеңнің оқырман үшін және қазақ қоғамы үшін қандай тиімділігі бар?» және т.б. Жауап тыңдалған соң, оқушының қамтымай кеткен тұстарын мұғалім слайд арқылы көрсетіп, толықтырып отырады. Яғни, оқушы өздігінен білім алуда нендей мағлұматтарды ескермегенін көріп, келесі сабақтарда жан-жақтылық пен ізденіс жұмыстарын әлі де арттыру қажеттігін мұғалімнің ескертуінсіз-ақ түсінеді. Негізінен бір сабақтың барысында, бірнеше әдісті қатар қолданып, түрлі деңгейдегі тапсырма беру арқылы әр оқушыға жұмыс жасатып, белгілі нәтижеге қол жеткізуге болады. Бұған әрине шеберлік пен қалыптасқан дағды қажет.

Осы сабақты өткізердегі алға қоятын жалпы мақсаттардың бірі – өлеңнің идеясын ашу, ақын поэзиясының ерекшелігін таныту. Оқушылардың дүниетанымын кеңейтіп, өлеңнің басты мәселесін ортаға салып талқылау арқылы, ой қорытуға дағдыландыру. Расул Ғамзатовтың «Ана тілі» өлеңінің қыры мен сырын ашып, автордың айтар ойын болашақ жастарға насихаттау. Мұндағы күтілетін нәтиже: оқушының білімді өздігінен меңгеріп түсінуі, негізгі ойды аңғара отырып, өз пікірін айту және оны дәлелдей алуы. Енді осы сабақты оқушылардың жіті түсінуі үшін, сабақ барысында қолданылатын әдіс-тәсілдерді атап өтер болсақ: топқа бөлу, «данышпан үкілер» әдісі, постер қорғау, пікірсайыс, «ыстық орындық».

Сабақтың құрылымына толық тоқтала кететін болсақ, ұйымдастыру кезеңінде мұғалімнің іс-әрекеті ең алдымен оқушылардың назарын бірден сабаққа аударудан басталуы керек. Сонан соң, бөлінген топтың құрамын сақтай отырып, топ ережесімен таныстыру және топ жетекшілерін анықтап сайлап алу. Топ ережесінің ең басты қағидасы өзара ынтымақтастық, бір-бірінің пікірін тыңдау, бұрыс болғанның өзінде түсіністікпен қабылдауға шақыру. «Тұсаукесер» кезіңінде мұғалім өтілетін жаңа тақырып бойынша таныстырылым жасап, ақынның өмірі мен шығармашылығының маңызды тұстарына тоқтала кетеді. Оқушылар мұқият тыңдап, жұп болып алған мәлімет төңірегінде ой бөліседі. Үшінші кезең, бұл білімді меңгерудің негізгі бөлімі болмақ. Бұл бөлімде «данышпан үкілер» бірнеше қадам арқылы тақырыпты игерудің түрлі сатысынан өтеді. Алғашқы қадам мәтінмен жұмыс болып табылады. Өлеңнің мәтінімен толық танысып, топтар өлең шумақтарын бөліп алып, мәнерлеп оқып шығады. Өзара оқуын қадағалайды. «Өмірлік даналық» деп аталатын екінші қадамда оқушылар өлеңнің негізгі идеясын, өзегін анықтап, маңызына тоқталады. «Таныс немесе таныс емес» деп аталатын үшінші қадамда мәлім және беймәлім сөздер мен тіркестердің берер ұғымына үңіліп, зерттеп, сөз төркінін ұғуға тырысады. Төртінші қадам – ең қызықты, әрі шығармашылық жан-жақтылықты талап ететін бөлім. Оқушылар иллюстрациялық бейнелеу арқылы, көркем туындыны сурет өнерімен, графикамен байланыстырып, қиялын сурет арқылы әспеттейді. Яғни,

өлеңнің мағынасы мен мазмұнын ашатын бейнені ұсынады. Аталған әдістің түйіні бесінші қадаммен қортындыланады. Бұл кезде, өлеңдегі ең керемет деген, ең асыл деген ойларды өзге дүниелермен салыстыру арқылы, шығарманың көркемділігін жеткізу. Оқушының шешендік қабілетін талап ететін «талқыға арналған тақырып» бөлімінде «Ана тілі» өлеңінің біздің қоғам үшін өзектілігі неде?» деген сауал төңірегінде ой талқы жасалады.

Бұл құрылым аяқтаған соң, жалпы қорытынды жасалып, «Өзге тілдің бәрін біл, өз тіліңді құрметте» тақырыбында эссе жазу тапсырылады. Оқушыларға осылайша ойларын жазбаша түйіндеуге мүмкіндік беріледі. Бағалауға келетін болсақ, әр топтың өзіндік ортақ мәмілесін айтқызуға болады. Бұл орайда, үйге тапсырма беруді де ұмытуға болмайды. «Ана тілі» өлеңінен үзінді жаттап, белгілі сөз көлемінен тұратын эссені аяқтауы тиіс. Егер, топтар өзара сауал қою арқылы тақырыпты пысықтайтын болса, «Ыстық орындық» әдісін де қолдануға болады. Әр топтан бір оқушы шығып, басқа топтардың өздерін ойландырған немесе түсінбеген мәселелері жөнінде сұрақ қояды. Жауапты талқылайды. Осылайша әр топтың қорғаушы мүшесі немесе басшысы сұрақтарға жауап беріп, өздерінің жұмысын қорғап, өз «өнімдерін өткізуге тырысады». Мұндай жұмыс түрлері оқушының шешендік қабілетін, жылдам ойлап, тез шешім шығару, жағдаяттан шығу білу деген сияқты дағдыларын дамытады.

Негізінен, ақын өлеңін меңгерту үшін бұдан басқа да әдістерді қолданып, түрлендіріп, өзгеше етіп өткізуге болады. Себебі, әдістердің бұдан басқа да түрлері жеткілікті. Дегенмен, мұндағы басты қағида әрбір әдіс, әрбір оқытылған көркем туынды әр оқушының шынайы өмірінде кәдеге асатындай маңызды болуы шарт.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

- 1.«Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. ҚР Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы, Астана, 14.01.2012// <http://www.adilet.zan.kz>
- 2.Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – Москва: Просвещение, 1985. - 208 с.
- 3.Қазақ әдебиеті. Жалпы білім беретін мектептің 6-сыныбына арналған оқулық/ А.С.Ақтанова, А.Қ.Жүндібаева, Л.К.Жүмекенова. – Алматы: Атамұра, 2018-128 б.

## **ИРАН-ҒАЙЫПТЫҢ АҚЫНДЫҚ ШЕБЕРЛІГІ**

*Тілеуова А.З.*

*Филология ғылымдарының кандидаты, доцент  
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,  
Қазақстан, Ақтөбе қ.  
[tieuovaaz@mail.ru](mailto:tieuovaaz@mail.ru)*

Иран-Ғайып – халықтық тілдің мол қорын бойға сіңіре білген қаламгер. Оның Сырда туғаны – Сыр сүлейлерінің философиясын, сөз маржанын

қолданудағы шеберліктерін меңгергені бірден танылады. Ойдан оймыштан ештеңе қоспайды. «Мынау қандай сөз еді» деп таңырқамайсың. Көптен бері көз жазып қалған асылыңа кезіккендей қуанасың.

*Көңілдің бибі иесі,  
Жүректің қадыр қожасы –  
Өзіңсің – сөздің киесі,  
Сезімнің асыл тазасы.  
Тілемен тағдыр жеңілін,  
Таусылды менің тағатым.  
Өзіңсің – қалған өмірім,  
Соғатын соңғы сағатым [1,173]*

«Көңілдің бибі иесі» дейтін тіркес сирек кездеседі, бірақ соншалықты ешкім айтпайтындай архаизмге кеткен сөз емес. Күнде айтсаң да болатын сөз. Бірақ ол жарасты жерінде ғана қолданылатын қасиетті сөз. Қазақтың байырғы тілінде «хан ием» деген сөз көп кездеседі. Ал «бибі ием» деген сөз ше? Сүйкімді әрі салтанатты осы сөздің қолданыстан көп кездеспейтінінде бір сыр жатқан сияқты. Ол – сүю сыры. Осы өлеңде Иран-Ғайып осыны еске салады. Жалпы, біз ақынды оқи отырып, өзі айтқандай «сөздің киесіне» жиі ұшыраймыз. Бұл – ақынның тереңдігі, сөзге теңдессіз жауапкершілікпен қарауы.

Көп ақындар, бәлкім көп оқырмандар сүйгеніне махаббат туралы сезімін жеткізудің нәзік құралы әлеміш сөздерден моншақ тізіп әдемі сөйлеу деп түсінеді. Біз бұған келісе алмаймыз. Иран-Ғайып өлеңдері – оның бірден-бір дәлелі. Қыз жаны нәзіктікті қаншалықты сүйгенмен де, ер азаматтың үздіккен сөзінен жалындай алмайды. Ерден ерге тән сөз күтеді.

*Тағдыр жаншып, басты аямай,  
Мен – тамыры семген тал.  
Сенсіз аспан асты аядай,  
Жердің үсті – көрден тар.  
Жарамсақтай жалған күліп,  
Жатқа көзім сүзбедім –  
Аядайдан арман қуып,  
Тардан бақыт іздедім!.. [1,218]*

Біз өз тарапымыздан өлең мынандай теориялық жолдармен жасалыпты деген нақтылыққа соқпаймыз. Ешбір ақын өлең жазу сәтінде алдына әдебиет теориясын жайып отырмайды. Бізге сол өлеңнің қандай көңіл-күйден туғаны, ақынның мінез-құлқының өлеңдегі көрінісін, яғни ақынның өлең тудыру лабораториясын танып-білу маңыздырақ.

Мысалға келтірілген өлеңдегі лирикалық кейіпкер ақыл тоқтатқан, албырттықтан ада жан. Әрине, қанша тар көрінсе де, жерді «көрден тар» деп айтқан ешкім жоқ шығар-ау. Осы тұс ақын көңіл-күйіндегі үмітсіздікті бейнелейді, демек лирикалық кейіпкер өзінің көңілі құлаған жаннан көбірек жасамыс. Бірақ жас айырмашылығына қарамастан құлай сүюге болады. Махаббат тек жас жанның еншісі емес. Ол кеудесінде жүрегі бар пенденің бәріне берілген сый. Ақынның «**аядайдан арман қуып, тардан бақыт іздеуінің**» сыры сонда. Бұл жыр-мұң, сүю мұңы. «Ақынға біткен мұң бақытты» депті пәлсапашылардың

бірі. Тамаша айтылған. Ақын кеудедегі мұңын күндей күлдіріп, айдай жарқыратып жарыққа шығара алады. Ең жаманы, кеуде қапасынан шықпаған мұң. Ол құсаға салады. Құса дерт, қазаға апарады. Алайда, ақын шығармаларындағы шынайылықты жете ұғыну үшін әр өлеңді сезім елегінен өткізуге мәжбүрміз.

Бостандыққа болмай ма айла,

*Балақ баулы ақ құсым.*

Қай шақтасың, қандай жайда,

Шаршаумысың, шатпысың?! [1,169]

Ақын шынайылығын оның халықтың сөздік қорын молынан пайдалана білу тіпті аша түседі. «Балақ баулы ақ құсым» деген халықтық тіркес, осы өлеңде әдемі үйлесім тауып тұр. Егер «аппақ менің, ақ құсым» дей салса ше? Онда ақын шынайылығына селкеу түсер еді. Оңайдан сөз құрау, шын сезімді жеткізе алмайды. Сонымен бірге қазақ «көңіл-күйі жоқ екен» дегенді “шаршаулы екен” деген тіркеспен жеткізеді. Халық сөзімен сөйлеу әрі ақынның сауаттылығы, әрі шынайылығы. Ақын Иран-Ғайыпта әсірелеу, бояушы секілді баттастыра суреттеу кездесе бермейді. Тіке айтады, төте жеткізеді. Алайда, оның сөзден сөл сығу шеберлігі асқан мықты. Өйткені оның екі сөзінің бірінен өз халқының исі аңқып тұрады. Басқа тілге еліктемейді. Ақын өзінің бір интервьюінде «Мен қазақ деген халықты өлердей жақсы көремін. Егер қайтадан дүниеге келсем, Құдайдан қазақ болып туылуымды сұрар едім...» [2,124 ]-депті. Осы сөзді айтып отырған ақын өз пікірін халқының тілін жетік меңгергендігімен дәлелдей алады. Жетік меңгеру жай қызыл сөз сапыру емес, оның қасиетіне бойлау, Иран-Ғайыпша иіп, Иран-Ғайыпша бойлау.

Жанымның кіріп ажары,

Күдіктің тілі байланып.

Қойнауы тірлік қазаны,

Бейсабыр дүние жайланып...

Жарлыдай жарты байыдым,

Көркіңе сырттан тойынып –

Жиылмас әсте айылым,

Қара жер кетсе ойылып!

Күн кешпен енді бұйығы,

Түссе де көктің жасыны.

Тартса да тағдыр ұйығы,

Буса да дерттің басыры!.. [1,157].

Халық тілін осынша «белден кешіп» сөйлеуді ақын қалайша меңгерген? Бұл өзімізге қойылып отырған сұрақ. Ақын өлеңдеріндегі шынайылықты шынайы көрсету үшін бізге ақынның өлең тудыру тәсілі қызықты да, маңызды. Біріншіден, ақын ауылда туып-өскен. Ол ауыл тілінің айшықтарын құлаққа құйып ер жеткен. Екіншіден, ақынның жастайынан Сыр сүлейлерінің сөз маржандарынан шөл қандырып өскені сезіледі. Үшіншіден, ақын мінезінде жасқаншақтық жоқ, батыл, ойын батыр айтады. Сол ақындардың өзінде:

«Батыр ақын болмаса, батырлыққа мін емес,

Ақын батыр болмаса, көрген күні күн емес» – деген әдемі сөз өрімдері бар. Иран-Ғайып «Жиылмас әсте айылым, қара жер кетсе ойылып» дегенді жай

әсіремен айтып отырмаған сыңайына оқырманын нық сендіреді. Өзінің бойында ондай бірбеттік, бірсөзділік, батырлығы жоқ ақын ол сөзді айта да алмас еді. Біз қарапайым оқырман есебінде осы өлеңіндегі жолдарды оқып отырып, жігерленеміз. Ақын бойындағы қайсарлыққа қайрақтай жанылып, дүр сілкінеміз. Мысалға келтірген шумақтардағы «жанымның ажары кіру», «күдіктің тілі байланып», «жарлыдай баю», «бейсабыр дүние», «бұйығы күн кешу», «сұлулыққа қайранмын сәні көшкен», «махаббат болмаса өмірдің өзегі талған» тіркестері біздің тіл байлығымыздың жиһазы десек, ол Иран-Ғайыпта ғашықтық сөзін жеткізудің қасиет құралы. Халық тілінің құдіретін ақын өлеңдерінде таспадай өріп тастаған. Дәл осы тұстан ақын Иран-Ғайып өлеңдеріндегі шынайылық оның артық ауыс сөз қолданбай, халықтың төл сөзімен ой төгуінен айқындалады деген бір түйін жасауға болады. Себебі халық тілін өтірікке жұмсай алмайсың. Өтірік әсіреқызыл, әшейін сөзбен сомдалады. Тамаша тұрақты сөз тіркесі өтіріктің шырайын келтіре алмайды. Оны сауатты оқырманның кез келгені айыра біледі.

Жандайын жұмбағы жоқ шешпейтұғын,

Ісініп,

Ала алмайсың бөспей тыным.

Өгейсің,

Өртейді ертең келер ұрпақ,

Өлеңнің өтірігін кешпейтұғын [1,186] – дейді ақынның өзі.

Бұл – өлеңге деген адалдық, шыннан аттауды шыңырауға құлаумен тең санау. Иран-Ғайып өлеңдерін иін қандыра оқу керек. Онсыз ол өз әсерінен әлдеқайда «жуас» көрінуі мүмкін. Сондықтан да ақын ішкі толқуының күшін толық сездіру үшін өлең жолдарынан сатылап, түсіріп жазады.

Махаббат,

Өзіңсіз

*Өмірдің өзегі талған*

Арман,

Қайдасың,

Көктемде бүршігін жарған?

Бақыт,

Біржола

Безініп кетуің – жалған! [1,165].

Бұл да шығармашының шеберлігін танытады. Тамақ, ас-су болмаса адамның өзегі талады, «махаббат болмаса өмірдің өзегі талған», нанымды салыстыру. Шындық ылғи шығарманың бетіне шығып тұрмайды. Олай болғанда сөз қадіріне жетудің өзі қиындау соғар еді. Сондықтан ақын анық ойды көбіне астарлап береді. Астарсыз сөз де астарсыз киім сияқты жылусыз болар еді. Астарсыз киімнің тез тозатыны секілді, астарсыз сөз де тез ұмытылмай ма?

Біздің ақын өлеңдерінен басты назар аударатынымыз, ол – шығарманың тілі. Академик З.Ахметов: «Өлең құрылысы халық тілінің негізінде қалыптасады. Тілдің интонациялық-синтаксистік мүмкіндігі, байлығы арта түскен сайын, соған орай жетіліп, толысып, одан әрі шындалып, дами береді» [3,125]. Біз осы пікірдің дәлелін Иран-Ғайыптан молынан ұшыратамыз. Яғни, ол тіл байлығы мен мүмкіндігінде шындалып дамыған ақын.

Бір көруге ынтық боп, танып естен,  
*Махаббатқа қайранмын жанып, өшкен.*

Парасатқа қайранмын парқы кеткен,  
Сұлулыққа қайранмын сәні көшкен... [1,167].

«Өмір-керуен көшеді, көңілден қалай өшеді» демекші, бұл шумақта баяғыны жоқтау бар, іздеу бар. Ол кездегі албырт шақтың қызығына енді қайран қалып отыр. Айтпағымыз бұл емес, ақынның тілі. Ақын тілі шебер. Өлең құрылысы кәдімгі қазақ өлеңіне тән силлабикалық өлшем болғанымен, ерекше оқылады. Өйткені Иран-Ғайыпта түгел бунақ ұйқасады және ішкі үндестікке баса мән береді. Мұның өзі – ақындық қуаты, солай бола тұрғанмен ой шынайылығы өлеңді сұлуландыра түсетіні де ақиқат.

Біздің ойымызды көбірек бөлетіні ақынның сөз қолданысы. Қазақ өлеңінде а-а, б-б; а-а, б-б; болып келетін ұйқас түрі жиі ұшырасса да, олардың буын санынын б-9, б-6; б-9, б-6; болып жасалуы сирек. Бұл ақынның өлең пішініндегі (форма) өзіндік жол. Өлеңді ұйқас, буынына қарай талдау біздің негізгі нысанымыз емес, сондықтан көп ойды шығарманың шынайылығына қарай ойыстатып, ондағы ақын жан-дүниесіне дендеп енуді мақсаттап отырмыз. Олай болса осы бір шумақтағы шынайылық қайсы? Тағы да ол халық сөзі арқылы көрінеді. “Қойдай момын қоңыр” сөзі халықтық сөз тіркесінде жиі ұшырасады. Ал, ол ақынның қарапайым қазақтығы. Ендеше мұнан артық шындық іздеудің өзі әбес. Әрбір адамның қазақтығы осындай болсашы дейсің. Ақынды ұнатасың, оның қазақтығын ұнатасың. Өйткені ол өзі арқылы өз халқының, оның ішінде сенің де, менің де бейнемді жасап тұр.

Ақын өзінің ой бастауларын халықтың тұма бұлағынан алғанда ғана өміршең. Иран-Ғайып мұны тым жақсы ұғынады. Ол өзін халықтан, халық сөзінен бөле-жарып қарамайды. Ақынның ойлау кеңістігі (диапазоны) кең. Оған әр қазақ – халықтың өзі. Шын мәнінде біз халық деген ұғымды көпше түрде аламыз да, жекелеп келгенде оны халық қатарынан ешқашан орын алмайтын адам есебінде көреміз.

Қыспаққа алып нарық:

Аш-жалаңаш,

Арық...

Еркелесем анамдай –

Талып,

Естен танып,

*Алақанын жаяды*

*Баламдайын халық...* [1,193]

Бұл шынайылық па, шынайылық. Шын ба, шын. Ақынға алақанын жайып тұрған кім? Ол тұрмыс тауқыметі қысқан бір бауыр, жалқы қазақ. Бірақ ол жалғыз емес. Оның халі жалпы халықтың халі. Міне, ақынның “баламдайын халық” дегенін осы тұрғыдан түсінген ләзім.

Кейде ол пайғамбардай расул, кейде ол Абайдай асыл, кейде ол Махамбеттей жасын! Өн-бойына даналық та, батырлық та сыйып тұр. Осынау қос ұлық қасиет ешқашан да шынайылықтан аттаған емес, аттамақ емес. Қай ақынның болмасын стилінің байлығы – көркемдік ізденіс нәтижесінің жемісі. Ақынның суреткер

ретінде марқайып, айрықша стиль танытуына, шеберлік шыңына жетуіне өзінен бұрынғы ақындар мектебі, өз ортасы, заманы айрықша әсер етеді. Сондай-ақ жеке ақынның тұтастай қазақ лирикасының биігін межелеуде көркемдік әдіс, сөз саптаудағы бейнелеуіш құралдар, көркемдік құрылымдар, бір сөзбен айтқанда, стиль шешуші роль атқарады. Көркемдік әдісті шындықты суреттеудің негізі, өмірді образ арқылы көрудің айрықша түрі дейтін тұжырымдарға сүйене отырып, әдістің шеңберінде қарастырылатын компоненттердің стильге тән екендігін жоққа шығаруға болмайды. Көркемдік әдіс қаламгердің дүниетаныма сай өмір шындығын көркемдік ойлау тұрғысынан меңгеруі екенін ескерсек, әдісті шебер меңгермеген ақын айрықша шығарма тудыра алмайды. Стиль – әдістің жан-жақты сипаты және кемелденгендігінің көрінісі. Әдіс пен стиль бірін-бірі толықтыратын ұғым. Әрбір қаламгерге тән дара стильдің қалыптасуына сол қаламгердің өмір сүрген кезеңі, ортасы ықпал етеді. Қаламгердің шығармашылық ғұмыры даму, жетілу сипатымен көрінеді. Стильдің басты нысаны – өмір, басты құралы – тіл екенін ескерсек, бұл екеуі де үздіксіз даму процесіндегі құбылыстар. Қаламгерлер стилін зерттегенде, «тұтас творчествосын жинақтап бағалаудан бұрын әуелі жеке шығармаларын талдап, олардың стильдік даму жолын көрсету қажет» дей отырып, академик М.Қаратаев стильдік компоненттер қатарында ұлттық ерекшеліктерді қарастырудың қажеттігін ескертеді [4,123]

Поэзияға, оның лирикалық жанрына қойылатын бүгінгі күн тұрғысынан қарасақ, ақынның шығармашылық қадамы өте жоғары көтерілгенін, ауқымының кеңейе түскенін көру қиын емес. Тілі, стилі, сарыны, сазы т.б. поэтикалық құрылысы жөнінен де ақынның тек өзіне тән табиғи ерекшелігін танимыз. Оның үстіне жаңа сөз, образ, теңеу тауып, өлеңнің ұйқас, ырғағын жаңартып, жаңғыртқан тұстары да жетерлік. Ол қайдан пайда болды десек, ақынның талмай ізденісінен, қазақ халқының бай сөздік қорынан, халық поэзиясының қайнар бұлағынан үзбей үйренуінен басталған.

### **Пайдаланылған әдебиеттер**

- 1.Иран-Ғайып. Сөз патшалығы Т.2 (Он үш томдық таңдамалы)–Алматы: 2006.
- 2.Иран-Ғайып. Киелі Күнә Т.9 Он үш томдық шығармалар жинағы.–Алматы: 2006.
- 3.Ахметов З. Поэзия шыңы-даналық. – Астана: Елорда, 2002.
- 4.Қаратаев М. Шығармалар. Екі томдық. – Алматы: Жазушы, 1984, 1 том

## **«ҚОЗЫ КӨРПЕШ – БАЯН СҮЛУ» ЖЫРЫНЫҢ ТҮРКІ ХАЛЫҚТАРЫНА ОРТАҚ МОТИВТЕРІ**

*Умирбаев А.С.*

*г.ғ.м., оқытушы*

*Қ. Жұбанов атындағы*

*Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті*

*Казахстан, г.Ақтөбе*



Ұлттық фольклорымыздың асыл қазынасы – «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» жыры, адамзат мәдениетінің де жауһарлары қатарынан орын алады. Жырдың пайда болған дәуірі түркі-монғол халықтарының тұтастық, одақтас кезеңімен ұштасып жатыр. Ғалымдардың болжауына қарағанда «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» жырының пайда болған мерзімі ең аз дегенде 1500 жылды қамтиды, тіптен одан да арғы кезеңдерге кететіндігі өткен жылы осы жырдың пайда болуына жоғарыда аталған мерзім толуына орай өткізілген халықаралық ғылыми-теориялық конференцияда жан-жақты баяндалған болатын.

Жырдың башқұрт, алтай (тілеуіт), ойрат, барабы татар, қалмақ, қазақ нұсқаларының кең таралғандығын ескерсек, көне замандағы ортақ сюжеттен бастау алғандығына сеніміміз нығая түседі. Кезінде, бұл жырға ерекше мән бере зерттеген ғұлама ғалым Ә.Марғұлан:

«Ғасырлар бойы жарқын түрде жырланып келе жатқан Қозы Көрпеш – Баян сұлу жыры ең ескі аңыздардың бірі. Ол тым көне замандағы түркі-монғол тайпаларының арасында көп тараған бір ғажайып оқиғаның сюжеті. Бұл аңыздың ең ескі заманда (б.з. III ғасыр бұрын) дүниеге келіп, содан жырға айналғанын дәлелдейтін нәрсе – алтыннан құйылған белбеудегі әдемі эпикалық сюжет» - деп жырдың шығу мерзімін біз айтып жүрген мерзімнен де тереңдетіп, біздің жыл санауымыздан бұрынғы III ғасырға апарады. Бұл тұстағы ғалымның батыл болжамы, түркі-монғол халықтарының аталмыш жырды ортақ арнада қалыптастырғандығын айтуы дер едік.

Кезінде Ә.Қоңыратбаев та жыр сюжетінің түркі-монғолдар арасында кең таралғандығы жөнінде: «Қозы Көрпеш» жырының сюжеті қазақ, башқұрт, монғол, яқұт, ұйғыр, сібір татарларында бар. Соған қарағанда оның бастапқы ертегілік желісі Алтай, Жетісу жағында, оғыз тайпалары дәуірінде туған ба дейміз. «Қозы» - қой аты емес, «оғыз» түбірінен туған. Монғолдар бұл жырды «Козюке», «Қозы Еркеш», «Малшы мерген» десе, ұйғырлар «Бозы Көрпеш» [1, 56], - деп атайтындығын ескерткен.

Жырдың қазақ нұсқалары Ә.Марғұлан, М.Әуезов, Ы.Дүйсенбаев, Ә.Қоңыратбаев тараптарынан тексерілген. Ал ойрат жырлары зерттеуші С.Каташтың еңбегінде қамтылған [2, 44]. «Каташтың зерттеуінде «Қозы Еркеш» қана емес, Алтай елінде «Қозюике – Баян ару», «Козика – Баян сұлу» деген аттармен, біреулері қазақ жырларына өте жақын, тағы бірі ол жырдан қашаңдау болса да негізінде осы «Қозы Көрпеш» жырымен желілес, бірнеше халық жыры бар екені анықталған [3]. Қалайда, осы зерттеулерге қарап отырып, «Қозы Көрпеш» жырының түркі, алтай халықтары фольклорындағы нұсқаларымен салыстыра қарастырудың ертерек қолға алынғандығын аңғарамыз.

Сөзсіз мұндай салыстырмалы зерттеулер лиро-эпос табиғатын, жан-жақты тануға, жырдың пайда болу кезеңін, тарихи негізін танытуға себепкер болады. Осы тұрғыдан келгенде «Қозы Көрпеш» жырын монғол эпосымен салыстырудың да маңызы зор.

Фольклортанудағы салыстырмалы зерттеу немесе типология ұғымының мағынасы кең. Ол жөнінде «Әдебиеттану терминдерінің сөздігінде» мынадай анықтама берілген:

«Типологиялық байланыс – бірнеше халықтың сөз өнеріндегі, әдебиетіндегі ағым, бағыт, стиль, сюжет, образдар ұқсастығы, жалғас-жақындығы. Мұндай ұқсастық арасындағы мәдени байланыстың, тәжірибе алмасудың нәтижесі болуы, немесе, бірнеше елдің тарихи тамырлас, тілі, дәстүрлері сабақтас болуынан тууы мүмкін. Мысалы, орыс әдебиеті мен шығыс әдебиетінің үлгілері, сюжет, образдар қазақ арасында таралуы мәдени ауыс-түйіс түріне жатса, қазақ әдебиетіндегі көптеген сюжет, тақырыптардың түркі тілдес халықтар әдебиетінде кездесуі олардың мәдениетінің тарихи тамырластығынан туған ұқсастықты танытады».

Ал, «мотив дегеніміз – тақырыптық сарын, қалыптасқан дәстүрлі тақырыптық әуен, оқиға желісіндегі кезең. Бірнеше жазушының шығармасында, әр түрлі әдеби нұсқаларда, әр дәуірдің әдебиетінде белгілі бір сарындар қайталанып келеді». Фольклортанудағы мотив ұғымы да осыдан алшақ кетпейді. Белгілі шығармадағы нақты сюжет бөліктерінің немесе көркем өрнектердің, көремдік-эстетикалық ой-толғаныстардың келесі бір шығармада қайталанып келіп отыруы фольклорлық сарынның табиғатын айқындайды.

Бір қызығы, түркі-монғол фольклоры жанрлық, құрылымдық өзгешеліктеріне қарамастан, ортақ сарындарға бай. Монғол (халха) фольклорында лиро-эпос жанры батырлар жырының құрамында, батырлықпен үйлену жырлары деген тақырыптық топпен ажыратылғаны болмаса, жеке лиро-эпикалық жанр ретінде қалыптаспаған. Бірақ, бұл ғашықтық жырлар жоқ деген ой туғызбаса керек. Керісінше, батырлар жырының ішінде монғол эпосының көлемді бөлігін – қаһармандықпен үйлену жырлары қамтиды. Оның себебін монғол зерттеушілері былайша түсіндіреді.

«Патриархаттық жанұяның қалыптасу, даму кезеңінде, бір тайпаның адамы басқа тайпадан қыз алуы, тұтас тайпаның ерлігін әйгілейтін болған. Сол шындық өмірді көрсеткен «күйеу жігіттің күш-қайратын сынау» іс-әрекетін көркемдік тәсілмен жеткізген үйлену жырлары алғаш пайда болған» [3, б]. Бұл монғолдың қаһармандық үйлену жырларына ғана тән қасиет десек, қателескен болар едік. Үйлену жырлары немесе лиро-эпикалық жырлардың қаһармандық жырлардан бұрын пайда болғандығы әлемдік фольклортану тәжірибесінде бұрыннан айтылып келе жатқан әңгіме.

Осы пікірдің шындыққа жанасымды екенін «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» жырының да көнелік сипатымен түсіндіруге болады. Адам өміріндегі тұрмыстық-әлеуметтік қарым-қатынастар алдыңғы кезекте рухани құндылыққа айналуы заңдылық. Адамзат баласының қауымдасып өмір сүруінің өзі, алдымен отбасын құрудан басталған.

Монғолдың үйлену жырлары «Он үш жасар Алтай Сүмбэ», «Живер ханның Живэр Мижид ұлы», «Ержүрек Заан Залуудай», «Ержүрек Эринчин мерген» т.б. көпшілігінің атауларының өзінен-ақ халықтың ескі тұрмысының сипатын аңғаруға болады. Аңшы, мергендердің қауымдасып өмір сүрудің

жемісі екендігі, көшпелілердің ұл баланы «он үште – отау иесі» деп шаңырақ көтертетіндігі шынайы өмірден алынған. Аңшылықтың өзі алдымен жанұяны асыраудың қам-қарекеті. Олай болса, аңшы, мергендар, батыр, ерлер қай кезеңде де, үй болып, шаңырақ көтеруді бірінші кезекке шығарған. Жаны қалаған, өзі сүйген, көңілі кеткен жан жары үшін неден болса да аянбай күрескен, кедергісі мен кесепатын кесе көлденең тартқан өмір сынында өз басын құрбандыққа шалуға дейін барған.

Ғашықтық жырлардың ұлтқа бөлмей-ақ, барлығында сюжет желілерінің қат-қабат келіп, асыл сезім, мөлдір махаббат үшін қимас жандардың бір-бірін құрбан етіп жатуы – адамзат атаулының жан дүниесінің ішкі үндестігін танытады.

Қазақ арасында айтылатын «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» жырының барлық нұсқасында Қарабай мен Сарыбайдың аңшылықта танысып, білісетіндігі жайдан-жай алынбаған және барабы татар, алтай нұсқасындағы Қараты хан, Ақ хан, қазақ нұсқаларындағы Қарабай мен Сарыбай іс-әрекеттері сарындас алынуында табиғи ішкі заңдылық бар. Жыр басталуының бұл тәсілі, халық тұрмысындағы аңшылық кәсіптің ерекше орын алғандығын танытады. Сарыбайдың буаз маралды атуды ырымдауын, Қарабайдың маралды атуға көндіруінде аңшылықтың адам өміріне етене жақындығы байқалады. Бұл тұста М.Әуезовтың:

«Қарабай буаз маралды олжалап алу үшін, құдай атын айтқан досын сатады. Бұрынғы қазақтың ұғымынша Сарыбайдың буаз маралды атқысы келмей үйде келінің екі қабат еді, қырсық болар деп қорыққаны әбден орынды қауіп. Бала тілеудің үстінде жүріп, бала көтеріп жүрген жазықсыз жан иесін өлтірсе киесіне, обалына ұшырауға мүмкін. Ол ескі қазақтың ұғымында даусыз ақиқат сияқты» [4], дейтін пікірінде табиғат пен адам тағдырын байланысты түсінудің сыр-сипатын ашып береді.

«Қалмақ пен қазақ ханы туралы жырда» да аңшылық сюжет алдымен айтылады:

«Ертеде қалмақ пен қазақ ханы бір-бірін танитын болыпты. Күдердің күнінде қалмақ ханы аңға шығады. Аңда жүріп бір марал көреді. Хан соңына түсіп қуа жөнеледі. Оқ жетер мөлшерге жетіп, енді атуға ыңғайланғанда маралдың буаз екендігін байқайды. Үйіндегі әйелінің аяғы ауыр екендігі есіне түсіп, маралды атпай кері айнала бергенде екінші жағынан тағы бір адам келе жатыр екен. Бұлар жөн сұраса келе әлгі адамның қазақ ханы екендігін біледі. Қалмақ ханы қазақ ханынан маралды неген атпадың? - деп сұрайды. Сонда қазақ ханы үйдегі әйелінің екіқабат екендігін айтады. Одан қазақ ханы сен неге атпадың? - деп сұрайды. Қалмақ ханы да өз әйелінің жағдайын айтады. Осыдан соң екеуі егер біріміздің үйімізде ұл, біріміздің үйімізде қыз туатын болса, құда боламыз десіп, қол алысты» [5, 27].

Мұнда адам есімдері ғана өзгертілген демесек, «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» жырының сюжет желісі қайталанып тұрғандығын аңғару қиын емес. Бұл жырдың қазақ және басқа түркі тілдес елдер нұсқасынан бір ерекшелігі – қалмақ ханы да, қазақ ханы да өздерінің үйдегі екі қабат әйелдерін ырым етіп, буаз маралды атудан бас тартады. Осы қалмақтар арасында таралған «Қалмақ

пен қазақ ханы туралы жыр» дейтін шығарманың қара сөз түрінде жазылғандығын, негізінен ертегілік сипаты басымырақ сақталғандығын да айта кеткен жөн. Соған қарамастан, қалмақтар оны «тууж», яғни, жыр дейді.

Қара сөз түрінде келгендігімен ғана емес, жалпы, баяндалу сарыны, оқиғалар жүйесінің ұқсастығы қалмақ нұсқасы мен «Қозы Көрпеш» аталатын барабин татарларының шағын ертегісінің жақындығын анық көрсетеді.

«Ең алдымен татар нұсқасында Ақ хан мен қара ханның аңда жүріп кездесіп, танысуынан басталады. Екіншіден, бұларға ортақ тағы бір жағдай бар: екеуінде де мал баққан шаруашылығы кәсібінің кейбір белгілері айқын сезіліп тұрады» [6, 86].

Осы тұста жырдың қазақ нұсқаларындағы Қозының жас мөлшеріне назар аудара кеткен жөн. И.Н.Березин (1876), А.Фролов (1841) Қозының он бір жасынан бастап Баян сұлудың дерегін естіп, сүйгеніне жетуге ұмтылатынын байқаймыз дейді.

Қозы Көрпеш жүреді екен сөздің түбін болжай,  
Сұлулықтың белгісі шаңқан боздай.  
Он бір жасқа келгенде Қозы Көрпеш,  
Келген екен тазшамен ойын ойнай [5, 38].

Осылайша Қозының Баянды іздеп жол тартуы он бір жасында басталады. Жылдан аса жол жүріп, ел шетіне келгенде Қозы жасы «он үште- отау болар» мөлшерге жетеді

Сарсаң болды Қозыке үйден кетіп,  
Он екі айлық, қырық күншілік жерге жетіп.  
Он екі айлық, қырық күн жолдан өтіп,  
Ел шетіне Қозыкем келді жетіп [5, 38]

Бұдан байқайтынымыз – түркі-монғолдардың ер жігіттің түтін түтетер кемел жасында жар іздетіп, жолға шығаруы ортақ сарынға айналған. Халханың «Он үш жасар Алтай Сүнбэ ұл» жырында, Сүмбэнің бес жасында Домшы Эрдэнэ ханның үш қызының үш жасар ең кішісіне алтын, күмыс асықпен қалың төлеп құдаласады. Он үш жасында атастырған жарын іздеуге шығады [7, 64].

Енді осы жырларды қатар алып салыстыру барысында, сюжет желілеріндегі мына бір сәйкестіктерді байқай аламыз.

Өзінің атастырылған жары барын естіген Алтай Сүнбэ іздеуге бел байлап, ақ сақалды атасынан рұқсат сұрайды. Атасы анасына сілтейді, анасы ағасына, ағасы қарындасына бағыттайды. Мұндағы жас ұлды қатерге толы алыс сапардан сақтандыру сарыны «Қозы Көрпештің» анасының сөздерін еске түсіреді:

Қолы қанжығаға жетпеген,  
Аяғы үзеңгіге жетпеген,  
Жалғыз інім не білер? [7, 66] -

дегенде Оғау Нәмин інісі сен кетсең Жерден шыққан Қара таз келіп:

Аламан жұртыңды құл етеді,  
Алтын таңбаңды олжа етеді.  
Ата-анаңды құлдыққа салады...

Әлек сап мені де алады, [7, 67]. -

деп алған бетінен қайтаруға ниет етеді. Бірақ, Алтай Сүнбэ өз жолынан айнымайтындығын танытып, «ер жігіт айтқанына жетпесе, әйел болып туған артық, тұлпар жолға жарамаса, бие болып туған артық» деп жолға шығады. Алтай Сүнбэнің поэтикалық оралымды сөздері «Ат жемейтін ащы шөп біткенше, бітпегені игі. Адам ішпес ащы су жылға қуып аққанша, ақпағаны игі. Баба атын шығармаған жігерсіз ұл баба белін бүгілткенше, бүгілтпегені игі. жалған сөз бұл дүниеде болғанша, болмағаны игі т.б.» [7, 69] болып келетін Қорқыт атаның нақыл-өсиеттерін еске салып тұрғандай әсер қалдырады.

Алтай Сүнбэ де, сөзсіз, анасының айтқанына көнбеген Қозының іс-әрекетін қайталап тұр. Ғалым Ы.Дүйсенбаев жырдың Шөже нұсқасы жөнінде айта келіп, Мамабикенің Қозының алыс сапарға аттануына қарсылығын былайша түсіндіреді:

«Егер Мамабике жалғыз ұлының қамын жеп, оның басына төнген апаттан баласын қалайда аман сақтаудың жолын көздеп «қалыңдығына бармай-ақ қой» деп үнемі ақыл беріп отырса, Қаракөз олай емес, қарабайдың өз сертін бұзып, көшуіне қарсы тұрады, кейін Баянды іздеп келген Қозыны қуанышпен қарсы алады да, қайтсе де екі жасты бір-біріне қосуды арман етеді. Рас, Мамабике де атастырған екі жастың қосылуларына қарсы емес, бірақ ол Қарабайдан әбден түнілгендіктен сүйікті ұлы мерт бола ма деп қорқады, өз басының да қамын ойлайды.

Сұм шешең сен кеткенсін не болады,  
Жалғзынан айырылған қор болады.  
Шешеңді жылатып тастап кетсең,  
Сұмырай шешең біреуге күң болады» -

деп зар жылайды [8, 16]. Мұнда да Алтай Сүнбэнің қарындасы айтатын «ата-анаңды құлдыққа салады» деген ой қайталанып тұр. Жырдың «Қозын Эркеш» аталатын алтай нұсқасындағы оқиға желісінде де осындай қарсылықтар кездеседі. Мұнда да Қозын Эркеш қалыңдығын іздемек болғанда шешесі оған наразылық білдіріп, қалайда жалғыз баласын алыс сапарға жібергісі келмейді. Рас, алтайлықтар нұсқасында бұл сарынның мифологиялық жағы басымырақ. өйткені Қозын Эркештің шешесі баласының аттануына бөгет жасау үшін өзі біресе бұлыңғырға, біресе түлкіге айналып, алдынан қарсы шығып отырады. Қазақша нұсқада бұл міндетті не мыстан кемпір атқарады, немесе мұндай сарын мүлдем кездеспейді. Жырдың дәл осы ерекшеліктерін ескерген фольклортанушы ғалым С.Қасқабасов оны Түркі қағанаты дәуірінде пайда болғандығымен байланыстыра түсіндіреді:

«Бұл, әсіресе, алтайлықтардың және башқұрттардың нұсқаларында кездеседі. Алтай-кижи фольклорында аталған жырдың екі нұсқасы бар: «Қозын Эркеш» және «Қозюйке». Алғашқысы алтайлықтардың өз версиясы да, екіншісі – қазақ эпосының әсерінен туған шығарма. Алтайлықтардың өз версиясы – ең көне нұсқа, мұнда түркілерге тән ескі мифтік ұғымдар көп. Мәселен, Қозы Эркеш анасына көнбей, қалыңдығын іздеп шығады. Жол бойы анасы біресе бұлыңғырға, біресе түлкіге айналып, баласын райынан қайтармақ

болады. Адамның оп-оңай аңға, тасқа, жұлдызға айналуы – ежелгі рух иелік мифке тән екені белгілі.

Ал, башқұрттардың «Қозы Көрпеш Маян ғылуы» қара сөз түрінде баяндалады. Мұнда да мифтік түсініктер сақталған, Қозының қалыңдығын іздеп шыққан сапарында құдіреттің күшімен алуан түрлі ғажайып кедергілер жасалады. Жалпы керемет жағдайлар жиі ұшырайды...

Осы санамалап айтылған жәйттердің өзі-ақ «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» эпосының түпкі сюжеті алғаш рет түркі жұртының бірлігі тұсында, яғни Түркі қағанаты кезінде пайда болғанын көрсетеді. Әрине, әңгіме бұл жерде жырдың бүгінгі бізге жеткен нұсқасы туралы емес. Әңгіме – ең алғашқы, түпкі сюжет жайында. Бүгінгі халге жеткенге дейін бұл жыр ұзақ жолдан өткен бірнеше тарихи кезеңді басынан кешірген» [9, 14].

Сол сияқты Қозын Әркештің Қараты ханның сарайына тазша болып баруы да қазақ версиясындағы Қозыны біраз еске түсіреді. Оны қазақ жырлары Қозы Қарабайдың аулын іздеп, ел шетіне ілінгенде:

Қозы күрең асыпты белді дейді,  
Жаңа тапты Қозыкен елді дейді.  
Айдалада қаңғырып бара жатып,  
Бір кемпірдің қасына келді дейді, [5, 41]. -  
деп жеткізеді.

Лирикалық жырлардың көпшілігінде-ақ елдің жөнін айтатын қария немесе мал баққан қойшылар болып келеді. Қозыға да жол сілтейтін кемпір, ары қарай не істеу керектігін айтып береді. Сол сияқты Алтай Сүнбә де жолай сақалы кеудесіне түскен шалдан жөн сұрайды. Осы сәтті екі жырдан қатар алып көрейік.

«Қозы Көрпеште»:

-Көкірегің қайғылы, көңілің жарық,  
Қай бір жақтан келесің атың арық.  
Атың арық, өзің аш, жаным балам,  
Не ғып жүрген адамсың, жүзің арық, [5, 41]–

дейді. Ал Алтай Сүнбәде:

Жүзің нұрлы,  
Көзің отты,  
Жас ұлым

Қайда тартып барасың? [7, 22],-

деп сауал тастайды. Мұнда да адасқан жасқа жол көрсететін қария тілектестік білдіреді. Жырдың мұнан кейінгі сюжет кезеңдерінде алшақтық болғанымен, негізгі желі – жас жігіттің талай қиыншылықты басынан кешіре отырып, іздеп шыққан жарына қосылатын сарыны сақталған. Халха жырында да қазақ жырында да (Шөже вариантында) атастырған жарымен еліне оралған жас жігіттің ауылы талауға түсіп, ата-анасы құлдықта жүреді. «Қозы Көрпеш» жырында бұл оқиғаны Баян сұлу түсінде көреді.

«Тоқсан құлдың бастығы Жидебай-құл,  
Құлдың қылған ісіне кім шыдайды.  
Баян жастың түсінде хабар беріп:

«Кұлға күң боп қалдым», -  
деп зар жылайды». [10, 52]

Ендеше, монғол тектес халықтардың фольклорында біз біле бермейтін, басқа нұсқалар табылып жатса, әлі де салыстыра зерттеу болашақтың еншімінде. Жалпы, «Қозы Көрпеш» жырының көне сюжетін сөз еткенде, Қозы мен Баян жолығысатын «алтын күймеге» [5, 94] ) назар аударма кетудің артықтығы жоқ.

Күйме – көшпенділердің ең салтанатты, сәнді көлігі. Бір қызығы, осы көліктің бір түрі «қазақ арба» монғолдардың (халқа) үйлену жырларында, батырлық дастандарында жиі аталады. Демек, көне жырларда «қазақ арба» тіркесінің жолығуы қазақ этнонимінің де ерте пайда болғанын аңғартса керек. Бұл мәселе әлі де анықтай түсуді қажет етеді. «Қозы Көрпештегі» алтын күйме, монғол үйлену жырларындағы қазақ арба тіркестері синонимдес ұғымдар.

Тұтастай алғанда, «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» жырының сюжеті халқа, қалмақ жырларында да сақталғандығы, ондаған ғасырды артқа тастаған түпкі сюжеттің ортақ арнадан, көне дәстүрден бастау алғандығын дәлелдейді. Ә.Марғұланнның: «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» жыры – ең ескі аңыздардың бірі. Ол көне замандағы түркі-монғол тайпаларының арасында көп тараған бір ғажайып оқиғаның сюжеті» [11, 301] – дейтіні де біздің ойымызды тиянақтай түседі.

Кезінде, түркі-монғол фольклорының сабақтастығы мәселесін зерттеген С.Ю.Неклюдов түркі халықтарының эпикалық дәстүрі жөнінде айта келіп: «Шыңғыс хан империясынан кейін этностар мен мемлекеттік одақтардың қалыптасу қарсаңындағы күрделі оқиғалар кезінде алтайлар мен сахаларды айтпағанда, түркі халықтары өздерінің көне эпикалық дәстүрлерін молынан сақтағандығын көрсетті. Классикалық формадағы батырлық эпостарды туғызды, сонымен қатар көптеген тұтастанған жырларды әкелді. Атап айтқанда, қазақтар, қарақалпақтар, ноғайлар, татарлар ноғайлы батырлары туралы және қарақалпақтар «Қырық қыз», «Көрұғылы» жырларын шығарды», [12, 228] – деп түркі халықтарының шығармашылық табысын жоғары бағалайды. Сөзсіз, «Қозы Көрпеш» сияқты көне эпикалық дәстүрдегі көркем эпосы бар халық қай дәуірде де, қай кезеңде де, ата тарихында із қалдырған елеулі оқиғаларды жыр тіліне түсірмей отыра алмайды. Қазақ арасында жыр нұсқаларының басқа түркі халықтарымен салыстырғанда көп ұшырасатындығы да, көркемдік қуатының жоғарылығы да көне эпикалық дәстүрдің желісі үзілмегендігінің дәлелі.

Бір аңғарғанымыз – монғол халқының лиро-эпикалық жырлары көлемі жағынан да қысқа әрі саны жағынан да аз. Мұның өзі монғол халқының түркі халықтарынан ертерек қол үзіп, буддизмге бет бұрғандығынан туындаған жайт деп ойлаймыз. Сонымен, «Қозы Көрпештің» әр тілдегі нұсқаларының өзі ортақ сюжетте болғанымен, әр халықтың көркемдік-эстетикалық талғамын танытатын үздік мұра болып қала береді деген қорытынды шығарамыз.

## **Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Қоңыратбаев Ә. Қазақ фольклорының тарихы. – Алматы: Ана тілі, 1991. -288 б.
2. Каташ С. Опыт сравнительного изучения алтайского и казахского эпоса (сопоставительный анализ эпоса «Козуын Эркеш» и «Козы Корпеш – Баян слу») -Алма-Ата, 1957.- 213 с.
3. Хальмгин хан хасачин хан хойрын туск тууж. Хальмг үнн / 5 октябрь, 2001, №189.
4. Әуезов М. Әдебиет тарихы. – Алматы: Ана тілі, 1991. 129-б.
5. Қозы Көрпеш-Баян сұлу. – Алматы: Қазақ ССР Ғылым академиясының баспасы, 1957. – 140б.
6. Дүйсенбаев Ы. Эпос және ақындар мұрасы. – Алматы: Ғылым, 1987.
7. Халх ардын тууль -Улаанбаатар: Улсын хэвлэлийн газар, 1991. 58-х.
8. Дүйсенбаев Ы. Қазақтың лиро-эпосы.- Алматы, 1973
9. Бердібай Р. Бес томдық шығармалар жинағы. Т. 2. – Алматы: Қазығұрт, 2005.- 472б.
10. Қасқабасов С. Түгел түркі толғаған толағай жыр./«Козы Көрпеш – Баян сұлу» жыры – әлемдік фольклордың асыл ескерткіші. – Шәкәрім атындағы Семей мемлекеттік университеті. – Семей, 2002. 29-30-беттер
11. Марғұлан Ә. Ежелгі жыр, аңыздар. – Алматы: Жазушы, 1985. 301-бет.
12. Каташ С. Опыт сравнительного изучения алтайского и казахского эпоса (сопоставительный анализ эпоса «Козуын Эркеш» и «Козы Корпеш – Баян слу») -Алма-Ата, 1957.- 213 с.

**ТВОРЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ  
(НА МАТЕРИАЛЕ ТВОРЧЕСТВА И.БРОДСКОГО И  
Б.КАНАПЬЯНОВА: СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ)**

*Хвостова Ю.В., преподаватель  
Актюбинского регионального государственного  
университета им. К. Жубанова,  
Казахстан, г. Актөбе  
[uhvostova82@mail.ru](mailto:uhvostova82@mail.ru)*

В современной науке большой интерес представляет феномен «творческий контекст», который впервые, как термин, был употреблен профессором Х.Х. Махмудовым, в начале 60–х годов. По определению исследователя это «система речевых факторов, отражающих непосредственно художественную конституцию писателя» [1, 117]. Как полагает ученый, именно в контексте происходит выражение отношения писателя к миру, к времени. Основным критерием, определяющим творческий контекст, является эстетическая значимость мировоззрения писателя, сугубо авторское восприятие мира, находящее выражение в оригинальной, неповторимой системе речевых средств.



Любое произведение искусства несет в себе модель действительности, и стилистическое своеобразие этой модели выявляется через творческий контекст писателя.

Представляя собой систему стилистических комплексов, творческий контекст позволяет «разгадать» стиль и направление, в котором автор способен реализовать свой творческий потенциал и художественное мастерство. Именно через творческий контекст возможно «разгадать» и понять в чем заключается художественный мир произведений, представляющих собой редкую индивидуальность автора, его творческую самобытность, которая соприкасается с реалиями и выражается в особой форме на языке искусства.

М. Бахтин писал: «Каждый художник в своем творчестве, если оно значительно и серьезно, является первым художником, то есть непосредственно сталкивается и борется с сырой познавательной-этической жизненной стихией, хаосом... и только это столкновение высекает чисто художественную искру» [2, 73]. Поэтому любое художественное создание, в том числе и поэтическое произведение, является «первым» словом для автора, что могло бы отразить его внутренний склад души, его мировоззрение, его отношение к окружающему миру.

Особый интерес привлекает к себе художественный мир в творчестве русского поэта И. Бродского и казахстанского поэта Б. Канапьянова в аспекте сопоставления.

Так, в стихотворении «Пилигримы» И. Бродского запечатлен особый духовный смысл, который был будто скрыт от читателя, но представляющий собой ясные и открытые образы людей, судьбы которых были непостижимы: *«глаза их полны заката, сердца их полны рассвета...»* [3].

Речь идет о людях, которые оставляют за собой целый мир, но этот мир другой. Он не тот, в котором мы живем, но должен быть им. Скитальцы, вечные странники, пытаются что-то изменить, донести истину, однако, после их ухода мир остается:

...прежним,  
ослепительно снежным,  
и сомнительно нежным,  
мир останется лживым,  
мир останется вечным,  
может быть, постижимым,  
но всё-таки бесконечным... [3].

Поэт пишет о том, как этим людям удавалось сохранять хрупкое равновесие Вселенной, которая готова была взорваться новыми войнами и катаклизмами. Конечно, Бродский знал о том, что даже спустя много лет в мире ничего не изменится, на земле по-прежнему будут гибнуть люди, и их смертям будет найдено оправдание. «Удобрить ее солдатам, одобрить ее поэтам», — так отзывается о будущем поэт. Однако он знает, что все могло быть гораздо хуже, если бы не было пилигримов — этих вечных странников с душами младенцев и мудростью стариков.

Приводя подобные образы, поэт высказывает свое отношение к миру, понимая, что многое, о чем говорит он, является неприемлемым для современной

ему действительности. Своими стихами он не только подрывал устои социалистического строя, но и вносил смуту в умы и сердца людей, которые интуитивно чувствовали внутреннюю силу его произведений. Поэтому неудивительно, что сам Бродский сравнивает себя с пилигримом. Он словно бы предчувствует, что его жизнь также будет полна скитаний по чужим странам, и ему выпадет весьма непростая доля – нести крест поэта, которого никто не хочет считать пророком в собственном отечестве:

И, значит, не будет толка  
от веры в себя да в Бога.

... И, значит, остались только  
иллюзия и дорога.

И быть над землёй закатам,  
и быть над землёй рассветам.

Удобрить её солдатам.

Одобрить её поэтам [3]

Стихотворение можно воспринимать как некое прозрение или предсказанье. Отношение к миру выражается тревогой лирического героя, обреченностью на постоянное скитание и непонимание. Он, как пилигрим, остается покинутым, непонятым и одиноким в своих странствиях по вечной дороге жизни.

Особое стилистическое своеобразие, представленное в необыкновенной лиричности автора, его бескорыстности, в его заботе о мире, переживании о судьбе человечества, нации и большом стремлении к возвышенному представляют произведения Бахытжана Канапьянова казахстанского поэта.

Его стихи представляют и проявляют суть своего стилистического своеобразия через призму отношения и чувства к глубоким национальным корням, любви к своему народу, бытию человечества и окружающего его мира. Поэт словно осторожно «ощупывает мир», разглядывает его. В этом ощущается национальная особенность его поэзии. «Когда Бахытжан называет себя кочевником, то это не просто дань традиции и не просто национальная характеристика – пишет В. Бадиков. – Это тоже внутренний, глубинный стимул неустанного движения, перемещения в поисках самого себя, своей человеческой сути – в постоянно меняющемся мире» [4, 307].

Лирический герой Канапьянова – кочевник, как человек, представляющий свою нацию, культуру казахов издревле и человек, кочующий по жизни, «по миру» в поисках обретения душевного спокойствия и блага.

Забыты дальние дороги,

Забыты древние пути.

Очаг потухший у треноги,

В нем искру жизни не найти.

Твоя покинутая участь

И старость зыбкая твоя

От мира скрыты, словно тучей

То солнце, что на склоне дня.

Останусь придорожной пылью,

Кустом единственным в степи

Все остальное выйдет былью,  
Но – памятным звеном в цепи. [5, 91]

Поэт ищет утешения в далеком прошлом, считая его святым, но и прошлым говорит с сожалением. Автор использует слова «пути», «дороги», «очаг», которые создают образ прошлой жизни и пройденной жизни поэта. Перед нами стилистический повтор слов «забыты», носящий ярко выраженный характер описываемого факта, т.е. это стилема авторская, обозначающая исход от прежних традиций жить и мыслить. «Очаг потухающий» символизирует необратимость утерянных жизненных ценностей. Поэт не остается в стороне описываемых событий, более того, он является их «участником», так как через его сердце проходит рана всего поколения. Канапьянов формулирует итог, - «Останусь придорожной пылью, кустом единственным в степи» - итог жизни всей нации, так как, растратив по пути и «солнце», олицетворяющее свет и глубину души, человечество не сможет обрести ту искру жизни, что была в далеком прошлом, у истоков жизни человека.

Таким образом, говоря о творческом контексте в художественном мире И.Бродского и Б.Канапьянова, стоит обратить внимание на стилистическое воздействие текста, которое усиливает и еще один факт: «константа вечных странствий». И степь, как мир, по которому кочуют люди, пилигримы в поисках светлой участи, в поисках счастья, и надеждой на то, что это станет понятным и нужным для всех. Это очень своеобразная черта авторского мироощущения и неповторимый, отдельный, самобытный лиризм каждого поэта. В творческом контексте И. Бродского и Б. Канапьянова наблюдаются необыкновенные возможности и способы изображения желаемой ими действительности обличенные «духом современности» и надеждами на будущее.

### **Использованная литература**

- 1 Махмудов, Х.Х. Русско-казахские лингвистические взаимосвязи. – Алма-Ата, 1989.
- 2 Гиршман, М.М. Литературное произведение. Теория и практика анализа. М., 1991.
- 3 [http://lib.ru/BRODSKIJ/brodsky\\_poetry.txt](http://lib.ru/BRODSKIJ/brodsky_poetry.txt)
- 4 Литература народов Казахстана. Алматы, 2004.-352с.
- 5 Бадиков, В.В. Линия судьбы. Творчество Бахытжана Канапьянова в историко-литературном контексте эпохи.- Алматы, 2002.-136с

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>СЕКЦИЯ I. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ.</b>	
<i>Азнабаева А.С. Использование информационно-коммуникационных технологий на современных уроках</i>	<b>5</b>
<i>Алпысбаева А.Т. Әдебиеттанудың өзекті мәселелері: мақсаты мен зерттеу әдістері</i>	<b>8</b>
<i>Ашубаева Л.С., Досқабылова А.Ж. Бастауыш мектепте қазақ тілін оқытудың технологиясы</i>	<b>13</b>
<i>Әбдісүлейменова Р.Ш., Рыскелдиева Г.Д. Кейс әдісі – студенттердің сабақтағы белсенділігі мен құзыреттілігін арттыру құралы</i>	<b>16</b>
<i>Бақиқызы М.А. Ғылышын тілін оқытуда case study әдісінің артықшылықтары мен ұсыну жолдары</i>	<b>20</b>
<i>Ескалиева В. К. Чтение – ключ к веку информации</i>	<b>23</b>
<i>Жайымова Л.Н., Картбаева А.С. Актуальные проблемы изучения и методики преподавания русского языка и литературы в школах с нерусским языком обучения</i>	<b>27</b>
<i>Жаумитова Ж. А. Ағылшын тілін оқытудың заманауи әдістемесі</i>	<b>33</b>
<i>Жубаназарова К. А. Татанова Л. Т. Культура речевого поведения в профессиональной сфере общения среди студентов медицинских вузов</i>	<b>39</b>
<i>Жумалиева Ж.И., Ермұханбетова Қ.Р. Жаңаша оқыту технологиялары</i>	<b>42</b>
<i>Жусупова Г.А. Обучение детей русскому языку в дошкольном учреждении</i>	<b>44</b>
<i>Канапина К.Г. Активные методы и приёмы на уроках русского языка и литературы</i>	<b>49</b>
<i>Куписова Н. А., Султанмуратовна А. Н. Совершенствование содержания учебного процесса - требование сегодняшнего дня</i>	<b>51</b>
<i>Мадиева Г.Б. Обучение языку специальности на занятиях по русскому языку в вузе</i>	<b>59</b>
<i>Майданғалиева Ж.А. Примерные задания для проверки разных сфер читательского восприятия школьников 5-11 классов</i>	<b>63</b>
<i>Сапахова Ж. А., Абдиргазиева А. Б. Работа над текстом по специальности как средство развития речи студентов медицинских вузов</i>	<b>67</b>
<i>Сармыс Б.Қ., Отаралина О.М. Қазақ тілін жаңаша оқыту технологиялары</i>	<b>72</b>
<i>Тенеряднова С.П. Использование текста как ориентира нравственного измерения на занятиях русского языка и культуры речи</i>	<b>74</b>
<i>Тлеуова Д.А., Нурғалиева Ж.К. Оқытудың инновациялық технологияларын пайдалану ерекшеліктері</i>	<b>78</b>
<i>Тұрмағамбетова Г. Н. Шетел тілін оқытудағы мәдениетаралық қарым-қатынас мәселелері</i>	<b>81</b>
<i>Умирзакова С.Е. Учитель иностранных языков сегодня</i>	<b>84</b>
<i>Утегенова Ж.Б., Сыздыкова А.А. Компьютерлік лингвистика мәселелері</i>	<b>86</b>

<i>Утельбаева Г.У. Технология усвоения категории числа имен существительных на занятиях по языку</i>	<b>89</b>
<b>СЕКЦИЯ II. ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ</b>	
<i>Абдраухова Ж. Ж. Рухани жаңғыру – қазіргі білім саласының жаңа көкжиегі</i>	<b>94</b>
<i>Агайдарова М. А. Развитие межкультурной коммуникации в образовательном процессе</i>	<b>97</b>
<i>Айтенова А.Т. Проблемы межкультурной коммуникации в образовательном процессе</i>	<b>99</b>
<i>Джусупова К.Ж. Заимствование и калька как результат иноязычного влияния в условиях межкультурной коммуникации</i>	<b>104</b>
<i>Дүйсембаева Б. Т., Дүйсембаева Д.А. Білім - адами капиталдың қорлануының басты компоненті</i>	<b>109</b>
<i>Клесс Н. Н. Поликультурное и полиязычное воспитание личности</i>	<b>113</b>
<i>Муратова А. С. Пословицы и поговорки как средство межкультурной коммуникации</i>	<b>117</b>
<i>Танатова Р. К. Межкультурная коммуникация на уроках русского языка в вузе</i>	<b>121</b>
<i>Цой М. К. Применение текстового и лексического материала для развития коммуникативно-речевых навыков учащихся-билингвов (на материале категории темпоральных отношений)</i>	<b>125</b>
<b>СЕКЦИЯ III. СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ, ТЕОРИИ ЯЗЫКА И ПРИКЛАДНОЙ ЛИНГВИСТИКИ</b>	
<i>Абдисулейменова. Р.Ш. Латын әліпбиіне көшу - ана тіліміздің болашағы үшін жасалған батыл қадам</i>	<b>131</b>
<i>Агисова Г.М., Аязбаева А.Б. Дискурс пен мәтін бірлігінің ерекшелігі</i>	<b>135</b>
<i>Атамуратова А.Е. Компетентностный подход в преподавании русского языка</i>	<b>138</b>
<i>Ашикбаева У. А. Формирование компетенций на уроках русского языка и литературы</i>	<b>141</b>
<i>Әбдіғазиз С.Х., Джабасова А.Б. Значение множественного числа в русском и казахском языках</i>	<b>145</b>
<i>Баекина А. Е. Лингвоэкология ғылымы бізге не береді?</i>	<b>148</b>
<i>Джанибекова А.А. Как меняется русский язык: динамика литературной нормы</i>	<b>152</b>
<i>Елмуратова С. А. Современные концепции внутренней формы слова</i>	<b>156</b>
<i>Жуминова А.Б., Тереква Ф.Е. Безэквивалентная лексика в трудах К.Жубанова</i>	<b>161</b>
<i>Зиоллаева А. Қ., Айтбенбетова А.Қ. Латын әліпбиі «жаңғыру» бастамасы</i>	<b>166</b>
<i>Исламғалиева В. Ж. Лингвистические и методические аспекты изучения текста на занятиях русского языка</i>	<b>169</b>
<i>Куздыбаева А. А. Астропрогноз как речевое произведение</i>	<b>175</b>

<i>Massalimova A.S. Motivation students in foreign languages learning</i>	<b>180</b>
<i>Мұратбек Б. Қ. Sqiley tili jane soz madenieti</i>	<b>182</b>
<i>Нұртазина Н.К., Анарбекова А.А. Аудармашылардың кәсіби қабілеттерін шыңдаудағы тренинг тәсілі</i>	<b>190</b>
<i>Рысмагамбетова Н.А. Интернет тілі лингвистикалық зерттеу нысаны ретінде</i>	<b>194</b>
<i>Садуақас Н. А. Қазақ жазуының жаңа емлесі</i>	<b>201</b>
<i>Сатымова К.М. Оксюморон в теории ментальных пространств</i>	<b>207</b>
<i>Унгарбаева Г.И. Особенности концепта семья в казахской концептосфере</i>	<b>212</b>
<b>СЕКЦИЯ IV. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ: ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ</b>	
<i>Жұмағалиева Р. Р. Әдебиет тарихын оқытудың әдістемелік ерекшеліктері</i>	<b>217</b>
<i>Журсинова Г. А. Сущность качества литературного образования в начальной школе</i>	<b>221</b>
<i>Идрисова Э.Т. Проблема автопортретности в ранней лирике Анны Ахматовой</i>	<b>225</b>
<i>Қоңырбай Н. С., Умирбаев А.С. Едіге және оның ұрпақтарына қатысты тарихи дерек көздерінің зерттелуі</i>	<b>231</b>
<i>Коробкова Т. В. Отражение ведущих черт национального характера в цикле В.А. Пьецуха «Плагиат»</i>	<b>235</b>
<i>Мамышева К. Н. Основные направления процесса обучения чтению</i>	<b>240</b>
<i>Менденова К. Ш. Основные направления процесса обучения чтению</i>	<b>244</b>
<i>Ниязова Ф. М. М. Дулатов шығармашылығын онлайн сабақ түрінде оқыту</i>	<b>248</b>
<i>Рысмаганбетова Г.Д. Сон и явь в поэтике Л. Н. Толстого</i>	<b>253</b>
<i>Садретдинова Т. А., Бершацкая Н.П. Проблема жанровой классификации произведения А.П. Чехова «Остров Сахалин»</i>	<b>258</b>
<i>Тәңірбергенова Г.К., Қаржаубаева Н. Е. Жаңартылған білім беру мазмұны бойынша қазақ әдебиетін оқытудағы әдіс-тәсілдердің тиімділігі</i>	<b>264</b>
<i>Тілеуова А.З. Иран-ғайыптың ақындық шеберлігі</i>	<b>267</b>
<i>Умирбаев А.С.«Қозы Көрпеш – Баян Сұлу» жырының түркі халықтарына ортақ мотивтері</i>	<b>272</b>
<i>Хвостова Ю.В. Творческий контекст в художественном мире (на материале творчества И.Бродского и Б.Канапьянова: сопоставительный аспект)</i>	<b>280</b>

**Сборник материалов  
международного научно-практического семинара  
«ФИЛОЛОГИЯ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА...»,  
посвящённого юбилею ветерана кафедры, кандидата филологических наук,  
доцента Терековой Фаризы Ембергеновны**