



XI INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE

SCIENCE AND EDUCATION IN THE MODERN WORLD:
CHALLENGES OF THE XXI CENTURY



ASTANA, KAZAKHSTAN
OCTOBER 2022





**ОБЪЕДИНЕНИЕ ЮРИДИЧЕСКИХ ЛИЦ В ФОРМЕ
АССОЦИАЦИИ «ОБЩЕНАЦИОНАЛЬНОЕ
ДВИЖЕНИЕ «БОБЕК»
КОНГРЕСС УЧЕНЫХ КАЗАХСТАНА**



НАУЧНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ
БИБЛИОТЕКА
eLIBRARY.RU



РИНЦ



**«SCIENCE AND EDUCATION IN THE MODERN WORLD:
CHALLENGES OF THE XXI CENTURY»**

**атты XI Халықаралық ғылыми-тәжірибелік
конференция
ЖИНАҒЫ**

МАТЕРИАЛЫ

**XI Международной научно-практической
конференции**

**«НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
ВЫЗОВЫ XXI века»**

9. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

II ТОМ





УДК 378 (063)

ББК 74.58

С 940

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:

Е. Абиев (Казахстан)

Ж.Малибек, профессор;

Ж.Н.Калиев к.п.н.;

Лю Дэмин (Китай),

Е.Л. Стычева, Т.Г. Борисов (Россия)

Чембарисов Э.И. д.г.н., профессора (Узбекистан)

Салимова Б.Д. к.т.н., доцент (Узбекистан)

Худайкулов Р.М. PhD (Узбекистан)

Заместители главного редактора: Е. Ешим (Казахстан)

С 940

«SCIENCE AND EDUCATION IN THE MODERN WORLD: CHALLENGES OF THE XXI CENTURY» материалы XI Международной науч-прак. конф. (ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ)/ сост.: Е. Ешим. – Астана, 2022 – 73 с.

ISBN 978-601-332-271-1

«SCIENCE AND EDUCATION IN THE MODERN WORLD: CHALLENGES OF THE XXI CENTURY» атты XI Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары жинағына Қазақстан, Ресей, Қытай, Түркия, Белорус, Украина, Молдова, Қырғызстан, Өзбекстан, Тәжікстан, Түрікменстан, Грузия, Монғолия жоғары оқу орындары мен ғылыми мекемелердің қызметкерлері мен ұстаздары, магистранттары, студенттері және мектеп мұғалімдерінің баяндамалары енгізілді. Жинақтың материалдары жоғары оқу орнындары мен ғылыми мекемелердегі қызметкерлерге, оқытушыларға, мектеп және колледж мұғалімдеріне, магистранттар мен студенттерге арналған.

XI Международная научно-практическая конференция **«НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ВЫЗОВЫ XXI века»**, включают доклады ученых, студентов, магистрантов и учителей школ из разных стран (Казахстан, Россия, Китай, Турция, Белорусь, Украина, Кыргызстан, Узбекистан, Таджикистан, Молдавия, Туркменистан, Грузия, Монголия). Материалы сборника будут интересны научным сотрудникам, преподавателям, учителям средних школ, колледжей, магистрантам, студентам учебных и научных учреждений.

УДК 378 (063)

ББК 74.58

ISBN 978-601-332-271-1



АНТОНИМИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА В СФЕРЕ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В РУССКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ

Усманова Фаёза Сайфиддин кизи

Магистрант 2-го курса отделения русской филологии
Самаркандского государственного университета
имени Шарофа Рашидова,
Самарканд, Узбекистан

Аннотация: В статье рассматриваются различные типы значений антонимических парадигм в сфере имен существительных в русском и узбекском языках, а также отношение антонимии с синонимией и полисемией.

Ключевые слова: антонимическая парадигма, имена существительные, в русский язык, узбекский язык, синонимия, полисемия, семантика, субстантивы

Антонимическая парадигма — это объединение слов с противоположными значениями. В основе их семантического соотношения находится общий интегральный признак (или признаки) и дифференциальный признак (или признаки), несущий в себе противопоставленность значений. Специфической особенностью антонимической парадигмы является ее парность: она состоит из позитивного и негативного членов

Антонимическая парадигма в сфере имен существительных могут выражать различные типы значений с многочисленными семантическими оттенками [2. С. 132 - 133].

1. Наименования свойств, качеств, признаков (абстр.): красота – уродство, лаконичность – многословность, слабость – мощь / сила, естественность – искусственность, старость – молодость, мягкость – резкость, простота – причудливость, толщина – худоба.

2. Наименования лиц по имущественному и социальному положению, взаимоотношения между людьми, свойствам и качествам: бедняк – богач // бедный – богатый (суц.), бедняк – богач // бедняк – богатый, великан // гигант – карлик, живой (суц.) – мертвый (суц.),

3. Моральные и умственные качества человека: вера – неверие, вера – неверность, бездарность – талантливость / талант, добро – зло, знание – незнание / невежество, лень – трудолюбие, правда – ложь, трусость – смелость.

4. Наименования лиц по умственным и моральным качествам: умный (суц.) – глупый (суц.), умный (суц.) – неумный (суц.), умный (суц.) – дурак, дурак – умник, умный (суц.) – глупец, идеалист – материалист, смелый (суц.) – трусливый (суц.), трус – храбрец, говорун – молчун, накопитель – расточитель, труженик – лентяй.

5. В состав АГ входят также существительные, обозначающие различные жизненные ситуации, обстоятельства, социальный статус человека (в аспекте свободы – несвободы), состояние окружающей среды и т.д.: ад – рай, истина – ложь, наказание – награда, воля – неволя, удача – неудача, отдых – работа, подъем – упадок, порядок – беспорядок.

6. Пространственные отношения: восток – запад, север – юг, верховье – низовье, возвышенность – низменность.

7. Временные отношения: будущее – прошедшее (былое), весна – осень, восход – закат, вечность – мгновение.

8. Эмоциональные отношения и их проявления: веселье – грусть, любовь – ненависть, страдание – наслаждение, надежда – отчаяние, очарование – разочарование, равнодушие – неравнодушие, смех – рыдание, уважение – презрение, удовольствие – неудовольствие.



Формулы АП имен существительных по сравнению с формулами АП прилагательных более однотипны и менее разветвлены.

В узбекском языке антонимическая парадигма с именами существительными выражают следующие типы значений.

1. Физические и психические свойства, качества, признаки человека: **гўзаллик - майиблик** (красота – уродство), **лакони́зм - эзмалик** (лакони́зм – многословие), **бўшлик - куч** (слабость – сила), **ёшлик - қариллик** (молодость – старость), **юмшоқлик – ўткирлик** (мягкость – резкость).

2. Умственные и моральные качества человека: **яхшилик – ёмонлик** (добро – зло), **ишонч – ишонмаслик** (вера – неверие), **қобилиятсизлик – талант** (бездарность – талант), **билим – билмаслик** (знание – незнание), **ҳақиқат – ёлғон** (правда – ложь), **ялқовлик – меҳнатсеварлик** (лень – трудолюбие), **жасурлик – қўрқоқлик** (смелость – трусость), **қўполлик - одоб** (грубость – вежливость), **ақл – ахлоқлик** (ум – глупость).

3. Наименования лиц по имущественному и социальному положению, взаимоотношениям между людьми: **душман – дўст** (враг – друг), **ёш (одам) – чол** (молодой – старик), **бой - фақир** (богач – бедняк), **улкан – митти** (великан – карлик).

4. Наименования лиц по умственным и моральным качествам: **ақлли (одам) – ахлоқ** (умный – дурак), **қўрқоқ - ботир** (трус – храбрец), **ялқов – меҳнаткаш** (лентяй – труженник).

5. Жизненные ситуации, обстоятельства: **жаннат – жаҳаннам** (ад – рай), **иш кунлари – байрам** (будни – праздник), **омад – муваффақиятсизлик** (удача – неудача), **фойда – зарар** (польза – вред).

6. Пространственные отношения: **шимол – жануб** (север – юг), **бош – охир** (начало – конец).

7. Временные отношения: **келаси – ўтган** (будущее – прошедшее), **ёз – қиш** (лето – зима), **абдийлик – лаҳза** (вечность – мгновение).

8. Эмоциональные отношения: **шодлик – ғам** (радость – печаль), **муҳаббат – нафрат** (любовь – ненависть), **роҳат – азоб** (наслаждение – страдание), **кулги – бўзлаш** (смех – рыдание), **ҳурмат – жирканиш** (уважение – презрение). [4. С. 132 - 133].

Приведенные классификации русских и узбекских существительных в аспекте отражения антонимических парадигм во многом совпадают. Причем антонимия существительных в обоих языках во многом имеет отражательный характер и в основном базируется на базовых семантических типах антонимии прилагательных, а также глаголов (большая часть антонимов-существительных – отадекативные и отглагольные производные).

В сфере имен существительных узбекского языка функционируют в основном неизоллированные антонимические пары. Примеры изоллированных антонимических пар немногочисленны и характерны в основном для заимствованных основ: **активлик – пассивлик** (активность – пассивность), **симпатия – антипатия**.

Неизоллированные антонимические пары входят в различные антонимические группировки, примеры которых приводятся далее.

Следует подчеркнуть, что имена прилагательные и существительные в русском и узбекском языках связаны отношениями транспозиции, причем ее реализация в каждом языке специфична. По словам утверждению А.Н. Кононова, «прилагательные в узбекском языке легко субстантивируются, обозначая и сам предмет, и его качество, свойство, представленное собирательно или в обобщении» [1. С. 108]. Однако это совершенно иной процесс по сравнению с субстантивацией в русском языке, где субстантиваты-существительные принимают форму прилагательных (склоняются по адъективной парадигме). Например: **смелый** (сущ.), **жирный** (сущ.), **больной** (сущ.), **здоровый** (сущ.)



и т.д. Субстантиваты могут антонимизироваться как между собой (ср. **толстый – тонкий, полный – худой, больной – здоровый**), так и с существительными субстантивного склонения. Ср. **смелый** (сущ.) – **трус, смельчак – трусливый** (сущ.), **здоровяк – хилый** (сущ.).

Как известно, в узбекском языке имена существительные и прилагательные в исходной форме морфологически не противопоставляются, причем прилагательные узбекского языка являются неизменяемыми [4. С. 23 - 24]. Это свойство имен в узбекском языке ставит вопрос о межчастеречной антонимии, который требует специального рассмотрения.

Таким образом, проведенный нами анализ дает основание для понимания под термином «антонимическая парадигма» комплексной лексической парадигмы, отражающей взаимодействия антонимических отношений с отношениями полисемии, синонимии и омонимии. В ряде случаев разветвленная синонимическая антонимия и разветвленная несинонимическая антонимия взаимодействуют между собой. Антонимосинонимические парадигмы могут представлять собой сочетание «строгих» антонимических пар и квазиантонимов.

В зависимости от характера взаимодействия антонимии с другими языковыми явлениями выделяются различные виды антонимических парадигм: антонимополисемические; антонимосинонимические; антонимические парадигмы смешанного, синонимополисемического типа.

По структуре антонимические парадигмы делятся на двучленные антонимические группы, представляющие собой две парные оппозиции ЛСВ антонимически противопоставленных слов и, многочленные, отражающие три или более парных оппозиций ЛСВ противопоставляемых слов.

Антонимические парадигмы делятся также на симметричные, в которых каждый ЛСВ противопоставляемых слов находится в отношениях антонимии, и несимметричные, в составе которых не все ЛСВ характеризуются антонимическими противопоставлениями.

Как и антонимополисемические, антонимосинонимические группировки могут быть двучленными и многочленными, симметричными и несимметричными. Если левая часть антонимического противопоставления представлена только одним членом, а правая – двумя или несколькими, то такое противопоставление представляет собой разветвленную антонимию, которая может быть двучленной (в правой части два члена противопоставления) и многочленной (в правой части три или более членов противопоставления).

Разветвленная антонимия бывает синонимической (правые члены оппозиции представляют собой синонимы) и несинонимической (правые члены оппозиции не являются синонимами).

Разновидностью антонимических парадигм являются антонимические циклы и антонимические блоки, причем в антонимическом блоке антонимия может взаимодействовать с полисемией и синонимией.

Разветвленные антонимические парадигмы имен прилагательных характерны как для русского, так и для узбекского языков, что, видимо, отражает черты антонимии как языковой универсалии.

Антонимия существительных и в русском, и в узбекском языках в основных чертах имеет отражательный характер и основывается преимущественно на базовых семантических типах антонимии прилагательных, а также глаголов. Соотношение антонимических парадигм имен существительных по сравнению с формулами антонимических группировок прилагательных более однотипны, менее разветвлены, что характерно как для русского, так и для узбекского языков. [3. С. 102 - 104].



И в русском, и в узбекском языках в составе антонимических парадигм реализуются практически все типы семантического противопоставления имен прилагательных и существительных и разные типы оппозиций, в том числе и градуальная.

Разнообразие отношений антонимических парадигм, особенно в сфере имен прилагательных, отражает сложность взаимодействия категориальных и лексических значений имен, о чем свидетельствует также преобладание многочисленных несимметричных группировок.

Имена прилагательные и существительные в русском и узбекском языках связаны отношениями транспозиции, причем ее реализация в каждом языке специфична, причем транспозиция прилагательных в существительные расширяет границы антонимии, усложняя структуру антонимических парадигм.

Существование антонимических парадигм в языке обусловлено прежде всего, наличием не только бинарных, но и многосторонних противоречий в реальной действительности, однако в еще большей степени оно отражает многоканальность вхождения антонимов в лексико-семантическую систему языка, разнообразные типы отношений антонимов с полисемией, синонимией, реже – омонимией. Сложность строения антонимических парадигм, многообразие взаимодействия антонимии, полисемии, синонимии и омонимии в определенной степени отражают и эксплицируют многообразие связей в лексико-семантической системе языка, а также непрерывность семантического континуума.

Наличие и разнообразие антонимических парадигм, в том числе антонимических блоков и циклов, подтверждают обоснованность широкого теоретического подхода к самому явлению антонимии.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Кононов А. Н. Грамматика современного литературного узбекского языка. – М. – Л.: АН, 1960. – 446 с.
2. Морозова В. М. Однокоренные отглагольные префиксальные антонимы-существительные в современном русском языке // Научные труды Куйбышевского ПИ. – Куйбышев: КПИ, 1973. – С. 132-144.
3. Пардаев А. С., Мамасолиев И. У. Словообразовательная антонимия как фактор системности русской лексики // VI Виноградовские чтения в Узбекистане. – Ташкент: Топрял, 2010. – С. 102-104.
4. Шукуров Р. Ўзбек тилида антонимлар. – Тошкент, 1977. – 232 с



ЧАСТЕРЕЧНАЯ ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ СО ЗНАЧЕНИЕМ “ИНТЕЛЛЕКТ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ОЦЕНКА” В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Назаров Бекзод Шухрат угли

Магистрант 2-го курса факультета русской филологии
Термезского государственного университета,
Термез, Узбекистан

Аннотация: В статье рассматривается частеречная принадлежность фразеологизмов со значением “интеллект и интеллектуальная оценка” и признаки глагольных фразеологизмов в русском языке.

Ключевые слова: фразеологические единицы, классификация, глаголы, семантика, интеллект, именные фразеологизмы, оппозиция, интеллектуальная оценка, инфинитив.

Фразеологические единицы (ФЕ), характеризующие человека со стороны интеллекта, ума, творческих способностей, представляют особую социальную значимость для любого этноязыкового коллектива. Следует отметить определенную общность в системе интеллектуальных ценностей, характерную для разных этносов, однако в то же время грамматические особенности (включая частеречную принадлежность) создают оттенки «тонкой» семантики различных концептосфер фразеологии, в том числе и рассматриваемой концептосферы.

Как известно, при частеречной классификации фразеологизмов наиболее проблемными вследствие отсутствия четких формально-грамматических признаков являются наречные ФЕ и фразеологизмы, функционально близкие к инстативам (словам категории состояния). В нашем материале наречных ФЕ не зафиксировано, а ФЕ, соотносимые с категорией состояния, редки (например, ФЕ *не в себе*).

По отношению к выделению глагольных ФЕ русистике существует строгий подход. По мнению Н.А. Семенович, к глагольным фразеологизмам следует относить «такие фразеологизмы, где грамматически господствующим словом является глагольное слово, которое в большей или меньшей степени соотносится по морфологическим свойствам и синтаксическим функциям с глаголом в свободном употреблении. Грамматически зависимым компонентом в анализируемом типе единиц является беспредложная или предложная словоформа имени существительного» [1, с. 10].

Выделяются следующие признаки глагольных фразеологизмов:

- глагольный фразеологизм имеет регулярную исходную форму – инфинитив с зависимыми словами;
- по структуре они относятся к ФЕ с изоморфным соотношением со свободным словосочетанием. Глагольный компонент выступает в них в качестве синтаксически опорного слова;
- глагол в составе ФЕ сохраняет процессуальное значение;
- в целом глагольным фразеологизмам свойственны все грамматические категории глагола: вид, залог, наклонение, время, лицо (кроме глаголов прошедшего времени и сослагательного наклонения). Обязательной является грамматическая категория вида;
- в глагольном ФЕ сохраняются присущие глаголу как стержневому слову ССЧ связи сильного управления, слабого предложного управления (именного примыкания), примыкания [2, с. 58-62].

Однако, с нашей точки зрения, пропозициональные глагольные единицы (т.е. ФЕ, имеющие структуру предложения) также можно относить к глагольным ФЕ; например, в



нашем материале представлены единицы обоих классов, активно участвующие в выражении семантики интеллекта.

Оппозиция между пропозициональными и непропозициональными глагольными ФЕ максимально проявляется на уровне словарных представлений, а в реальном функционировании их структура может уравниваться, ср. исходную и функциональную форму ФЕ: *Ловить на лету – Котелок варит / Он все ловит на лету – У него котелок варит.* В аспекте частеречной принадлежности в рассмотренном нами материале представлены ФЕ следующих типов:

1. Субстантивные ФЕ:

Человек с понятием	Дубовая голова
Мужик с головой	Золотая голова
Ум короток	Голова что Дом Советов
Умница как попова курица	Каша в голове
Ума (целая) палата	Баранья башка
Дурак дураком	Черепок не в порядке
Дура дурой	Лоб в два шнурка
Дубина дубиной	Профессор кислых щей
Болван болваном	Гений среди удобрений
Чурбан чурбаном	Гайка слаба
Своя голова на плечах	Сдвиг по фазе.
Светлая голов	

2. Адъективные ФЕ:

Умный не по летам
Тупой как баран
Тронутый умом
Ломом опоясанный (о человеке со странностями)

3. Глагольные ФЕ.

Как известно, глагольные ФЕ в русском языке наиболее многочисленны и разнообразны по структуре и семантике. Они делятся прежде всего на два структурных типа:

1) Непропозициональные

глагольные ФЕ:

Быть себе на уме
Видеть на три аршина под землей
Видеть на три сажени сквозь землю
Сойти с ума
Сходить с ума
Полезть в голову (в башку)
Схватывать налету
Понимать что к чему
Понять что к чему
Видеть насквозь
Ни полслова не понимать
Не смыслить ни бельмеса

2) Пропозициональные

глагольные ФЕ:

Глаза открываются
Глаза открылись
Затуманилось в голове
Как будто с Луны свалился
Котелок варит
Котелок работает
Шарики крутятся
Чан течет
Будто затмение нашло
Затмение нашло
На кривой не объедешь
Пороха не выдумает.



Как известно, глагольные непропозиционные ФЕ являются наиболее изоморфными свободным словосочетаниям, реализующим формулы «глагол + существительное» (со связью управления или именного примыкания).

Большая часть пропозициональных ФЕ имеет структуру двусоставного распространенного или нераспространенного глагольного предложения, однако ряд пропозициональных ФЕ имеют структуру односоставных предложений (*Затуманилось в голове; Как будто с Луны свалился; На кривой не объедешь; Пороха не выдумает*).

Вид и залог пронизывают всю систему глагола и выступают как наиболее важные грамматические категории. Многие проблемы, связанные с семантикой, формальной организацией и функциональным потенциалом глагольных ГК, остаются нерешенными, особенно по отношению к категории вида.

Аспектология давно существует как самостоятельная отрасль грамматической науки, но все же до сих пор нет единства по главным пунктам классификации ГК вида:

1) семантическая инвариантная основа видовой противопоставления; 2) проблема видовой пары – объединяет ли она формы глагольного слова или разные слова.

Изучение категории вида продолжалось и в 90-е года XX в., и в начале XXI века, однако в новейших работах по категории вида силен скорее не глубинный исследовательский, а интерпретационный момент, стремление подвергнуть сомнению общеизвестные и объективные данные. Например, по утверждению С.А. Карпухина, «категория вида носит гносеологический и интерпретационный, но не онтологический характер. Употребление вида, в принципе, всегда означает выбор говорящим одного из двух способов представления в мысли фрагмента действительности, – что и порождает (возможно, по закону экономии речевых усилий) феномен видовой соотносительности...» [3, с. 7]. Однако остается непонятным, какой языковой механизм позволяет говорящим делать правильный выбор между двумя видами в актах речевого общения. На наш взгляд, такой выбор возможен вследствие наличия в русском языке (и в сознании говорящих) объективно существующей онтологической категории вида, определяющей не только выбор между двумя видами, но и соответствие временной семантики, глагольного управления, формы управляемого имени и т.д.

Спорным остается вопрос, является ли вид в русском языке словообразовательной или словоизменительной категорией, что связано с решением вопроса о статусе коррелятов видовой пары: являются ли члены видовой пары формами одной лексемы или же представляют разные, хотя и очень близкие по лексической семантике лексемы сов. и несов. вида. По нашему мнению, члены видовой пары – это специфические для славянских языков формы глагола, чрезвычайно регулярные, характеризующие как глаголы в свободном употреблении, так и глаголы в составе фразеологических оборотов.

Поскольку мы рассматриваем категорию вида как классифицирующую, т.е. считаем корреляты видовой пары отдельными словами, парные по виду глагольные ФЕ мы рассматриваем как отдельные фразеологические единицы, например: *Вбить себе в голову; Вбивать себе в голову; Стать в тупик; Становиться в тупик* и под.

Фразеологизмы, включающие сравнение, распределяются нами между основными типами частеречных ФЕ, однако некоторые исследователи выделяют такие ФЕ в особый тип.

Именные фразеологизмы со значением “интеллект и интеллектуальная оценка” с прямой номинацией

(*Набитый (круглый) дурак* [4, с. 147]; *Петый дурак*).



Именные фразеологизмы со значением “интеллект и интеллектуальная оценка” с непрямой номинацией.

Глагольные фразеологизмы со значением “интеллект и интеллектуальная оценка” с прямой номинацией:

Оставить [оставлять] в дураках; Остаться [оставаться] в дураках; Оставить [оставлять] в дурах; Остаться [оставаться] в дурах; Выбросить (выбрасывать) дурь из головы; Выбить (выбивать) дурь из головы; Не будь дурак; Устар. Дурья голова;

Глагольные фразеологизмы со значением “интеллект и интеллектуальная оценка” с непрямой номинацией: Втемяшить (втемяшивать) что-л. кому-л. в голову (башку) – см.

Именные фразеологизмы со значением “интеллект и интеллектуальная оценка” с прямой номинацией (*Набитый (круглый) дурак [4, с. 147]; Петый дурак. Устар. Оставить [оставлять] в дураках; Остаться [оставаться] в дураках; Оставить [оставлять] в дурах; Остаться [оставаться] в дурах; Выбросить (выбрасывать) дурь из головы;*

Выбить (выбивать) дурь из головы; Не будь дурак; Дурья голова; Дурить (задурить) голову [4, с. 147]; Выжить [выживать] из ума; Лишиться [лишаться] ума; Набраться [набираться] ума; Своротить с ума; [4, с. 493]; Мешаться в уме; Тронуться в уме; Тронуться умом [4, с. 494]; Ума палата у кого [4, с. 309]; Задним умом крепок [4, с. 309]; Дураку и грамота вредна; Пьян да умен – два уголья в нем и др.).

Именные фразеологизмы со значением “интеллект и интеллектуальная оценка” с непрямой номинацией (*От [с] большого ума [4, с. 493]; Винтиков не хватает в голове [4, с. 504]; Крыша поехала; Крышу снесло). Своя голова на плечах; Светлая голова; дубовая голова; золотая голова; каша в голове; умный не по летам. ум короток умница как попова курица; бездна премудрости, ума целая палата, голова что Дом Советов, у него одна извилина, и та прямая, диал. одна голова - два языка, профессор кислых щей, ломом опоясанный (о человеке со странностями), дурнее паровоза (о глупом человеке). дурак дураком, дура дурой, дубина дубиной, болван болваном, чурбан чурбаном. баранья башка, разбираться как баран в библии; гений среди удобрений.*

Таким образом, с большой долей условности к субстантивным можно отнести фразеологических единиц, основанные на сравнениях разных типов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Семенова Н.А. Параметризация глагольных фразеологических единиц в современном русском языке: Диссертация кандидата филологических наук. – М., 1990. – 207 с.
2. Мусаев А.С. Частеречная классификация фразеологических единиц и специфика глагольных фразеологизмов // Вестник Самаркандского государственного университета. – Самарканд: СамГУ, 2011. - № 6. – С. 58-62.
3. Карпухин С.А. Семантика русского глагольного вида: Автореф. дис... докт. филол. наук. – Самара: СГУ, 2008. – 31 с.
4. Фразеологический словарь / Под ред. А.И.Молоткова. – М.: Русский язык, 1987. – 513 с.



ТИПЫ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ АНТОНИМИИ ЧАСТЕЙ РЕЧИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Нуралиева Фариды Панжи кизи

Магистрант 2-го курса факультета русской филологии
Термезского государственного университета,
Термез, Узбекистан

В статье рассматриваются виды отраженной антонимии а также все типы лексико-семантических и тематических групп слов всех частей речи, словообразовательной антонимии в русском языке

Ключевые слова: словообразования, антонимия, прилагательные, существительные, семантическое отражение, тематические группы, антонимическое гнездо.

Смысловые взаимоотношения антонимов чрезвычайно разнообразны. Эти разнообразие определяется прежде всего тем, что они формируются на базе огромного множества конкретных семантических противопоставлений в пределах большого количества лексико-семантических и тематических групп слов всех частей речи, вовлеченных в сферу антонимии. В данной работе качественные прилагательные определяются следующим образом: это центральный, базовый лексико-грамматический разряд имен прилагательных, реализующий ядро значения признака – качество.

Традиционно качественные прилагательные отграничиваются от относительных и притяжательных прилагательных по следующим параметрам:

1. Качественные прилагательные обозначают качество, т.е. признак который может проявляться в большей или меньшей степени, и поэтому имеют степени сравнения (*умный-умнее-умнейший; более умный-самый умный*).

2. Качественные прилагательные могут обозначать признак, изменчивый во времени, и поэтому от них возможно образование краткой формы (*новый-нов, нова, ново, новы*).

3. Качественные прилагательные, как правило, многозначны, и поэтому чаще всего имеют синонимы и антонимы (*большой, огромный, громадный, маленький, крошечный, малюсенький*). Таким образом, свойства антонимии, как и синонимии, как бы заложены в семантике большинстве качественных прилагательных.

Признаки качественных прилагательных можно поделить на семантические, морфологические, лексические и словообразовательные.

Словообразовательные признаки качественных прилагательных двойки: они относятся к делению прилагательных на непроизводные и производные и к словообразовательному потенциалу прилагательных, к возможности образования на их базе существительных, глаголов, прилагательных, а также качественных наречий, что непосредственно связано с явлением отраженной антонимии.

«По значению качественные прилагательные разнообразны. Они называют прежде всего признаки, воспринимаемые органами чувств: зрением (*зеленый, голубой, смуглый, темный, светлый*), слухом (*громкий, тихий, раскатистый*), осязанием (*мягкий, твердый, горячий, липкий*), вкусом (*сладкий, горький, кислый, вкусный*), обонянием (*душистый, затхлый*)» [Современный русский язык 1992, с.176]. Однако из вышеперечисленных разрядов продуктивным является только первый, объединяющий прилагательные-цветообозначения. Качественные прилагательные могут обозначать и пространственно-временные признаки, и интеллектуальные отличия людей, и более общие абстрактные



признаки и мн. др., их семантика чрезвычайно разнообразна. Добавим, что для качественных прилагательных чрезвычайно характерно соединение количественного варьирования признака и оценки свойств и качеств лиц, живых существ, предметов.

Нами принимается следующая классификация прилагательных по ЛСГ.

1. Прилагательные со значением общей оценки (*хороший, замечательный, приятный, отличный, чудесный / плохой, ужасный, приятный, отвратительный, омерзительный, скверный и др.*).

2. Прилагательные-цветообозначения и близкие к ним по семантике слова (*белый, черный, красный, синий, голубой, желтый, оранжевый, зеленый, фиолетовый, алый, темный, светлый и др.*).

3. Прилагательные пространственного и временного значения (*прямой, далекий, близкий, старый, новый, ранний, поздний и др.*).

4. Параметрические прилагательные (*большой, широкий, глубокий, высокий / маленький, узкий, мелкий, низкий и др.*).

5. Прилагательные, характеризующие предмет со стороны формы и веса (*круглый, овальный, квадратный, легкий, тяжелый*).

6. Прилагательные со значением физических свойств и качеств (*горячий, теплый, острый, твердый, сухой / мягкий, холодный, прохладный, сырой, тупой и др.*).

7. Прилагательные со значением вкуса (*сладкий, горький, терпкий, кислый, приторный, вкусный, невкусный*).

8. Прилагательные со значением запаха (*душистый, вонючий, пахучий, затхлый*).

9. Прилагательные со значением слухового восприятия (*громкий, тихий, звонкий, шумный, оглушительный*).

10. Прилагательные со значением оценки интеллекта (*умный, глупый, хитрый, мудрец, неумный и др.*).

11. Прилагательные со значением оценки имущественного положения (*богатый, бедный, нищий, зажиточный*).

12. Прилагательные со значением психических и эмоциональных свойств и качеств (*добрый, злой, нежный, грубый, терпеливый, завистливый, бойкий, застенчивый и др.*).

13. Прилагательные со значением оценки внешности (*красивый, прекрасный, некрасивый, миленький, уродливый и др.*).

14. Прилагательные с относительным значением (*уместный, неуместный, изменчивый, разнообразный, созвучный и др.*).

Распределение прилагательных по ЛСГ ориентировано на первое номинативное словарное значение; однако многие прилагательные вследствие многозначности могут входить в две или несколько ЛСГ, например, прилагательное *твердый* в значениях «сохраняющий свою форму и размер» (твердые тела) и «не поддающийся при надавливании, жесткий, крепкий» (твердая кожа) относится к 6-ой группе, а в значении «сильный и решительный» (твердая воля) – к 13-й группе.

Многозначное прилагательное *добрый* в разных значениях можно отнести к группам 12-й, 1-й, 13-й.

Антонимия имен существительных, категориальным значением которых является предметность, чаще всего является отраженной, за исключением пар, чаще всего приводимых как иллюстрации антонимических отношений: *друг-враг, верх-низ, свет-тьма* и под. Благодаря развитой системе префиксации, в русском языке чрезвычайно распространенной является антонимия глаголов, например: *везти – вывезти, невыполнить – перевыполнить, приходиться – уходить*.



Антонимия глаголов в русском языке может иметь как отражательный характер (*побелеть – почернеть, поглупеть – поумнеть, раздобриться - разозлиться*), так и быть самостоятельной, независимой от антонимии имен.

Наконец, отдельный аспект изучения антонимии в русском языке – это антонимия наречий, которая связана с принадлежностью наречий к тому или иному лексико-грамматическому разряду (ЛГР). Антонимия обстоятельственных и качественных наречий – это разные типы антонимического противопоставления (*ср. вверх – вниз, вперед – назад, снизу – сверху, спереди – сзади / легко – тяжело, быстро – медленно, красиво – некрасиво, застенчиво - беззастенчиво*), однако и в том, и в другом случаях это отраженная антонимия, так как большая часть наречий русского языка – производные слова.

Важнейшим критерием антонимии в целом, независимо от типа и непроемности / произмности слов, является семантический: это отрицания друг друга единицами, однородными по смысловой структуре. В то же время весьма существенной для русского языка является структурная классификация антонимов, точнее она может быть названа структурно семантической.

С точки зрения структуры основы антонимы могут быть разбиты на лексические (непроизмные) и словообразовательные (произмные). Оба типа антонимов распространены очень широко в области всех основных частей речи. Существует попытка охарактеризовать словообразовательные антонимы как часть лексической антонимии [1, с. 118].

Сам термин «словообразовательные антонимы» в определенной мере является «проблемным», так как и производные, и непроизмные антонимы – полноценные лексические единицы, однако нам он представляется вполне уместным, так как семантика производного слова вследствие его мотивированности, наличия внутренней формы отличается от семантики непроизмного. Разграничение лексических и словообразовательных антонимов стало общепринятым, однако вопрос о преобладании в русском языке того или другого типа антонимов является спорным» [2, с. 22].

По мнению П.Н.Денисова, «подавляющее большинство антонимов – слова разных корней» [3, с.102]. Такой же точки зрения придерживается Л. А. Новиков: «Большинство антонимов – слова разных корней. Разнокоренная антонимия буквально пронизывает важнейшие лексико-грамматические классы слов (части речи), особенно прилагательные, наречия, существительные и глаголы» [4, с.13].

Ср.: «В русском языке в системной организации антонимии важную роль играет словообразование. Система антонимии состоит из двух неравных частей – лексической и словообразовательной. Причем чисто лексическая часть сравнительно невелика. Большую часть составляют словообразовательные антонимы: в современном русском языке их около 70%. Главным средством выражения антонимии является словообразовательные аффиксы» [5, с.126]. Разнокоренные антонимы лучше всего представлены в именах прилагательных и в глаголах, значительное место занимают они и в именах существительных. Что же касается наречий, то здесь они представлены сравнительно небольшой группой.

В предложениях, местоимениях, частицах встречаются только разнокоренные антонимы. Особый статус производных антонимов состоит в том, что они в лексическую, но и в словообразовательную систему, активно и с необходимостью осознаваясь на фоне исходных (образующих) слов как словообразовательно и семантически маркированные члены оппозиции.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1.Фомина М. И. Современный русский язык . Лексикология. М. Высшая школа. 1990. [с.118].



2. Пардаев А. С. Антонимия русского языка в словообразовательном аспекте «Фан» Т. – 2010. [с.22]
3. Денисов П. Н. Лексика русского языка и принципы её описания. М. :Русский язык, 1980. [с.102]
- 4.Новиков Л.А. Современный русский язык. Теоретический курс. Лексикология Под ред. Новикова Л. А. М.: Русский язык, 1987. [с.13]
- 5.Тихонов А. Н., Емельянова С. А. Антонимы и словообразование//. Вопросы русского и общего языкознания. Сб. научн. тр. Вып. 501. Ч.1. Ташкент: Университет, 1976. [С.36]

УДК 81'373.49

ЭВФЕМИЗМЫ ДИСКУРСА КОСМИЧЕСКОЙ ОТРАСЛИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ.

Титова Наталья Вячеславовна

кандидат филологических наук

Королевский колледж космического машиностроения и технологий

МГОТУ им. А.А.Леонова

Королев, Московская область, Российская Федерация

***Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы использования эвфемизмов в речи космонавтов и в англоязычных и русскоязычных статьях научно-инженерных сотрудников космической отрасли. Данные вопросы также рассматриваются в переводческом аспекте. Уделяется внимание сходству и различиям в употреблении эвфемизмов двух языков и необходимости их использования космонавтами и астронавтами.*

***Ключевые слова:** эвфемизм, эвфемия, эвфемизация, политкорректность, вуалирование, космонавтика, коммуникативное сознание, прямолинейность, научно-технические термины, жаргонизм, табу*

Изучение национального своеобразия языковой картины мира и речевого поведения носителей различных языков является актуальной задачей современного языкознания. Национальное своеобразие языка и коммуникативного поведения усматривается в особенностях речевого этикета, правилах построения дискурса, специфических для каждой языковой культуры системе жанров, наличии языковых лакун и лексических единиц для обозначения национально-специфических реалий, в семантике языковых единиц и их коннотациях и ряде других языковых явлений. Сопоставительный подход также позволяет поставить вопрос о национально-культурной специфике эвфемии в русском и английском языках. Сравнение лексико-семантических полей различных языков, в которых образование эвфемизмов происходит особенно активно, позволяет выявить различия в системе табу, представлениях о приличном и неприличном, характерных для различных языковых культур. Это неизбежно сказывается на частоте употребления эвфемизмов, призванных смягчить и вуалировать табуированные понятия.

И.А. Стернин утверждает, что коммуникативными категориями англоязычного западного мира являются small talk, privacy, tolerance, political correctness, тогда как для русского коммуникативного сознания эти категории лакунарны (1). В свою очередь ученый



выделяет такие типично русские коммуникативные категории, как «общение, разговор по душам», «выяснение отношений», которые отсутствуют в коммуникативном сознании других народов (там же). Эвфемизмы в большинстве случаев смещают эмоциональную доминанту и предлагают новую трактовку определенного явления, новый ракурс его рассмотрения, содержат новую морально-этическую оценку явления. Исходя из этого, появление большого количества эвфемизмов в определенном дискурсе является весьма симптоматичным: оно свидетельствует об изменении общественных ориентиров в данной сфере человеческой жизни, появлении и закреплении в общественном сознании новых социально-политических доктрин и прежде всего, доктрины политической корректности. Одним из специфических явлений в языковых картинах мира является язык космонавтов (астронавтов), различных специалистов космической отрасли. Родным языком космонавтов является русский, языком астронавтов - английский. Однако, как известно, космонавты на МКС общаются на так называемом рунглише (RunGLISH). Этот язык также известен, как Ringlish, Ruglish или Russlish. Рунглиш — это смесь русского и английского языков. Он даже заявлен официальным языком первой российско-американской космической экспедиции в 2000 году, на российском космическом корабле «Союз». Сам термин «рунглиш» тоже появился благодаря космосу. Впервые это слово в 2000 году использовал российский космонавт Сергей Крикалев – член первой космической миссии на МКС. По его словам, изначально смесь языков участники экипажа использовали в шутку. Однако со временем «рунглиш» оказался самым удобным вариантом для коммуникации (2).

Поскольку исследования космоса продолжают проходить в русле совместной работы команд из разных стран, представляет интерес исследование процессов эвфемизации дискурса космонавтики английского и русского языков. Данные эвфемизмы являются как частью профессионального жаргона космонавтов, так и входят в терминологию ученых и инженеров. Общие тенденции эвфемизации дискурса космонавтики русского и английского языков проявляются в вуалировании как одних и тех же, так и различных явлений. В своей статье "Jargon Watch: Astronauts And The Language Of Space Travel" Дилан Лайонз (Dylan Lyons) рассматривает ряд жаргонизмов астронавтов, которые несут мелиоративную нагрузку, и могут считаться эвфемизмами. По его утверждению, многие из жаргонизмов дискурса космонавтики уже вошли и продолжают входить в общеупотребительную лексику. Например, "glitch" (ср. рус. "глюк") вместо "malfunction" сейчас используется повсеместно; образный эвфемизм "puffy head bird legs" (дословно 'пухлая голова птичьих ноги') употребляется для обозначения "ощущения переполненной головы и шатких ног при потере силы тяжести, что позволяет жидкости в их телах перемещаться" (3). В настоящее время большинство людей, отправляющихся в космос, должны делать это через территорию России. Космические летчики летают на российском космическом корабле "Союз". Их космическим кораблем командует гражданин России, и большая часть их пункта назначения — Международная космическая станция — также имеет модули и операции на русском языке. Это означает, что все астронавты, отправляющиеся на МКС, независимо от того, на скольких языках они говорят, также должны изучать русский язык (4). В русском языке в целом не так много эвфемизмов, как в английском ввиду того, что русская ментальность характеризуется большей открытостью и прямолинейностью в общении. Однако от специалистов российской космической отрасли также можно услышать эвфемизмы. Например, "отправление малых надобностей" и "отправление больших надобностей" о физиологических отправлениях (по материалам видеоролика космонавта Олега Артемьева с борта МКС) (5), "справлять естественные потребности", "ассенизационно-санитарное устройство" вместо "туалет" (6). С функцией эвфемизации легко справляются и аббревиатуры, как, например, "САС" — система аварийного спасения (8).



Эвфемизмы преобладают в разговорной лексике и жаргонах, тогда как научно-технические термины чаще всего используют прямые наименования, заимствованные из общеразговорного и литературного языка, но также слова латино-греческого происхождения и другие иностранные заимствования, которые могут производить вуалирующий эффект. Примером прямых наименований служат рус. "пробой", "удар", "заделка отверстия" - ср. англ. "puncture", "collision", "stop the hole" (7). При этом английский язык чаще, чем русский прибегает к образованию эвфемистичных терминов вместо общеразговорных прямых наименований. Так, например, термин "космический мусор" в английском языке имеет эквивалент "space debris", в то время как "debris" не используется в разговорном языке. Ни одно из разговорных слов, означающих 'мусор' - "trash", "garbage", "rubbish", "litter", "waste" - не было взято для образования англоязычного термина. Слово "debris" ('строительные обломки') является заимствованием из французского языка, соответственно для носителей английского языка звучит не так откровенно и не несет негативной коннотации. Однако русский язык иногда также прибегает к иностранным заимствованиям в терминологии, чтобы произвести мелиоративный эффект. Например, англоязычный вариант статьи из материалов международной конференции содержит фразу: "zones contaminated by microorganisms", и в русскоязычном варианте этой же статьи авторы используют иностранное заимствование "контаминированные микроорганизмами зоны" вместо 'зараженные / загрязненные микроорганизмами зоны' (9). При этом в другой статье фраза "a manifested surface contamination" переведена на русский язык как "выявленное загрязнение поверхности" (10). В русском языке существует термин "магнитная яма" - неоднородное магнитное поле с локальным минимумом, который имеет аналог в английском языке, звучащий более эвфемистично - "magnetic well" ('магнитный колодец') (11). В совместном исследовании американского и российского ученых о негативном влиянии на здоровье во время пребывания человека на МКС, изложенном в англоязычной статье, используется медицинский эвфемизм "visual impairment" вместо, например, 'poor eyesight' (12). Таким образом, эвфемизация дискурса космической отрасли затрагивает английский язык в большей степени, чем русский.

В целом эвфемизация дискурса космонавтики охватывает такие области как обеспечение отправления естественных потребностей человека в условиях длительного пребывания в космосе, вопросы безопасности, негативного воздействия окружающей агрессивной среды на биологические организмы, загрязнение оборудования микроорганизмами, космического пространства отходами человеческой деятельности, психологические аспекты совместного длительного пребывания космонавтов в условиях ограниченного пространства, а также ошибочные действия космонавтов и ученых.

Поскольку космонавтика является областью тесного международного взаимодействия, многие исследователи и журналисты даже задаются вопросом о необходимости создания некоего международного космического языка. В 2012 году Меган Анделл, докторант кафедры планетарных наук Калифорнийского университета в Беркли, составила документ о космической политике, в котором исследуются достоинства международного языка в космосе. По ее словам, "язык явно повлиял на интеграцию экипажа: когда вы не можете достаточно общаться, вы изолированы, а это не очень хорошо в долгосрочной космической миссии на Марс. Кроме того, чем дальше вы удаляетесь от Земли, тем дольше задержка в обратной связи с землей; это факт, который мы просто не можем обойти, что делает еще более важным, чтобы коммуникация была максимально эффективной" (3). Перспективы создания совместного языка довольно призрачны. Однако нельзя подвергать сомнению то, что длительное совместное пребывание космонавтов и астронавтов на МКС и в других высокотехнологических экспедициях и проектах,



требующих психологической адаптации и слаженности в совместной деятельности, делает необходимым создание бесконфликтной среды общения. В данной ситуации синхронизация использования и понимание эвфемизмов космонавтами и астронавтами носит практический значимый характер, и их изучение должно стать задачей при подготовке совместных экспедиций.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Стернин И.А. О понятии коммуникативного сознания и некоторых особенностях русского коммуникативного сознания. // Языковое сознание: теоретические и прикладные аспекты. - Москва; Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2004. - С. 44.
2. Do you speak «рунглиш»? Какие языки должен выучить космонавт перед полетом на МКС. // <https://www.techinsider.ru/technologies/1541401-do-you-speak-runglish-kakie-yazyki-dolzhen-vyuchit-kosmonavt-pered-poletom-na-mks/> - Апрель 2022.
3. Dylan Lyon. Jargon Watch: Astronauts And The Language Of Space Travel. // <https://www.babbel.com/en/magazine/jargon-watch-astronaut-lingo> - October 5, 2020.
4. Elizabeth Howell. Do We Need a Single International Language in Space? // <https://www.space.com/40864-international-language-of-space.html> - June 13, 2018.
5. <https://yandex.ru/video/preview/8732391546316966037>
6. <https://yandex.ru/video/preview/6442044590479891070>
7. Г.А.Макаревич, С.П.Авершьев, М.Н.Дмитриев и др. Отработка системы оперативного определения координат места пробоя стенки гермоотсека в космическом эксперименте "Пробой". (G.A.Makarevich, S.P.Avershiev, M.N.Dmitriev and others. Development verification of system for operative determination of pressurized section wall puncture coordinates in "Proboy" space experiment). // Материалы международной конференции "Научные исследования и эксперименты на МКС" 9-11 апреля 2015 года. - ИКИ РАН, 2015. - С. 129-130.
8. Мария Побединская. Межорбитальный диалог. // журнал "Вокруг света". - 13 сентября 2006.
9. Е.А.Дешева, В.Н.Кушчев, Н.Д.Новикова и др. Карта рисков - инструмент для исследования топологии обрастания станции микроорганизмами. (E.A.Deshevaya, V.N.Kushchev, N.D.Novikova and others. Risk map - a tool for space station biofouling topology analysis). // Материалы международной конференции "Научные исследования и эксперименты на МКС" 9-11 апреля 2015 года. - ИКИ РАН, 2015. - С.151-152.
10. Е.А.Дешева, Т.В.Гребенникова, Н.Д.Новикова, М.А.Морозова и др. Экспериментальные исследования состава мелкодисперсной среды и сохранения жизнеспособных микробиологических объектов на внешней поверхности МКС. (E.A.Deshevaya, T.V.Grebennikova, N.D.Novikova, V.A.Morozova and others. Experimental research of the finely-divided medium and survival of viable microorganisms on the outer surface of the ISS.) // Материалы международной конференции "Научные исследования и эксперименты на МКС" 9-11 апреля 2015 года. - ИКИ РАН, 2015. - С.153-154.
11. М.М. Васильев, О.Ф. Петров, Л.Г.Дьячков и др. Кулоновские системы заряженных диамагнитных макрочастиц в магнитных ловушках в условиях микрогравитации на борту МКС. (M.M.Vasiliev, O.F.Petrov, L.G.Dyachkov and others. Coulomb systems of charged diamagnetic macroparticles in the magnetic traps under microgravity conditions on board of the ISS). // Материалы международной конференции "Научные исследования и эксперименты на МКС" 9-11 апреля 2015 года. - ИКИ РАН, 2015. - С.148-149.
12. J.B.Charles, V.V.Bogomolov. Lessons learned from planning of joint Russian-US biomedical investigations on yearlong expedition and application to multilateral investigations on future ISS missions. // Материалы международной конференции "Научные исследования и эксперименты на МКС" 9-11 апреля 2015 года. - ИКИ РАН, 2015. - С.12.



ӘОЖ 821.512.122

АДАМ МЕКЕБАЕВТЫҢ «ЖЕЗТЫРНАҚ» РОМАНЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ БОЛМЫС

Тайманова Сара

Қызылорда «Болашақ» университетінің доценті, ф.ғ.к.

Досқалиева Ұлжан Орынбекқызы

Қызылорда «Болашақ» университетінің магистранты

Қызылорда, Қазақстан

Аннотация: В статье рассматривается национальное самосознание в романе «Жезтырнак» писателя А. Мекебаева. В ходе анализа произведения становится ясно, что в легенде есть доля правды. Таким образом, определяется основная позиция автора, размышляющего над своим народом, оказавшимся в кризисе сознания.

Ключевые слова: национальное сознание, легенда, мистический образ, жезтырнак, художественное мышление, духовный мир.

Көркем ойдың көкжиегін кеңейтіп, ұлттық рухын биіктетуге үлес қосқан қаламгерлердің бірі – Адам Мекебаев. Ол өткен ғасырдың 70 – жылдарының өзінде-ақ әдебиет әлеміне жарқ етіп «Жезтырнақ» романымен танылды. Қаламгер шығарма сюжетінде уақыт бейнесін адамдар тағдырындағы ұланғайыр өзгерістермен суреттеп, оның дүниетанымы мен жан әлемінің қалыптасуын көрсетуде уақытты терең психологиялық дәлелдеме ретінде көркем пайдалана білген. Шығармаға арқау болған уақыт – ұлттық сана (дін-дәстүр, салт-сана, әдет-ғұрып) күйзеліске түскен заман. Жазушы осы сана дағдарысын ел ішіндегі топонимикалық аңыздарды сюжет арқауына енгізу арқылы қоғамдағы әлеуметтік қайшылықты көрсетеді. Осы арқылы романның ұлттық болмысын аңғартады.

Қаламгердің шығармашылық еркіндік жоқ кезде жазған шығармасының көтерген проблемасы ауыр, оны ойсыз, жеңіл оқуға болмайды. Жазушы жер-су атаулары туралы аңыз әңгімелерді қосып, шығарманың ұлттық болмысын, көркемдігін арттырады, оқырманды өзіне баурап алады. Аңыз түбінде ақиқат бар екенін аңғарта отырып, сана дағдарысына ұшыраған халқына ой тастайды.

Ел жадында қалған аңыз фольклорлық жанр десек те онда адамдар сиқырға, тылсым күшке, табиғат құбылыстарының астарында «Тәңірдің бұйрығы» бар екендігіне сенгені баршамызға мәлім. Автор шығармада осы бір тылсым күш пен реализмді байланыстырып мистикалық бейне арқылы кеңестік идеологияның ықпалымен сана дағдарысына ұшыраған елдің рухани трагедиясын көрсетуді шығарманың негізгі қазығы етіп алған. Г.М. Ахметова «Қазіргі мистикалық шығармалардағы тотемдік бейнелердің символдық мәні» мақаласында орыс фольклортанушы М.И. Шахновичтің: «Мистика (грек. *Mystikos* – құпиялы) табиғаттан тыс күштердің бар екендігіне сену және әр түрлі магиялық тылсым әдістер арқылы олармен тікелей байланысқа түсуге болатын діни идеологиялық сенім көрінісі»[1],- деген тұжырымын дәйек етіп алады. Оның негізінде табиғаттан тыс күштерге, санадан тыс ғажайып әлемнің болуына сену және сол әлеммен байланысқа түсу мүмкіндігі жатады. «Жезтырнақ» романындағы осы санадан тыс сену әлемінің құрбаны – Жұмағұл, жазықсыз Зейнеп.

Шығарманың негізгі тірегі Жезтырнақ, жын-шайтан – фольклорлық шығармаларда кездесетін мифтік бейнелер емес, біздіңше, мистикалық бейне. Мистикалық бейне тамырын фольклордан бастау алып, көне түркі мифологиясымен біте қайнасып, бүгінгі күнге дейін өрісін кеңейтіп отыр. Десек те оларды байланыстыратын ортақ мотивтер бар. Олар: мекен етегін жері айдала, келер мезгілі түн, адам әр дыбыстан сескенетін уақыт, сыртқы кескін келбеті ұсқынсыз. Сонынмен қатар олардың адамзатпен



байланысқа түсердегі алғашқа қадамы елес беру. Адамды қорқыту. Ол туындыда Тұрман бейнесі арқылы беріледі. Тұрман Астаусайға жеке келген адамдарға елес болып көрініп, үрей туғызып елді үркіту арқылы мақсатына жетпек болады. Оқиға бір шаңырақтағы отбасы мүшелерінің арасында болып жатады. Бір шаңырақтың шайқалуы арқылы елдік мәселені, ұлттық болмысымызда болып жатқан өзекті мәселені көтереді.

Оқиғаның негізгі желісі кешегі бір әулеттің ғана емес ауылдың абыройы, айбаты болған Сердәлі әулиенің 15 жасар немересі Тұрманның арсыз іс-әрекеті аясында өрбиді. Ағасының тоқалдыққа алған жас келіншегімен жиі қалжыңдасып жүрген ол ауыл сыртындағы сайдан тезек тере шыққан сұлу жеңгесінің абыройын аяққа басуға жанталасып жатқанда ту сыртынан арқасын алмас қылыштай тіліп өткен қамшының ащы дәмінен ыршып түсіп есін жияды. Ұлтымыздың әдет-ғұрпында туған жеңгесімен анайы әзілдесуге тыйым салынған. Осындай әдет-ғұрыпын бұзған Қодар мен Қамқаны Құнанбай шарифат жолымен жазаласа, Тұрманның ағасы інісін елден бездіріп жібереді. Осы бір шиеленісіп кеткен іс-әрекеттен әдебиетіміздегі Әуезов дәстүрін жазушы Адам Мекебаев шебер қолданып, дамытқанын айқын аңғарамыз. Бұл – ұлттық тәрбиеміздегі ар-ождан тазалығы. Автор кейінгі ұрпақ осы тазалықты сақтау керектігін аңғартса керек. Отбасына қарабет болған, елдің қарғысына ұшыраған Тұрман бұралқы итше ел тентіреп кетеді. Сондай-ақ әдет-ғұрпымызда «Қарғыс – зәбір-жапа шегіп, қорлық көрген, азапталған адамның жәбірленушісіне ашынып айтқан зілді кейіс сөзі, лағнеті; парасихологияда тіршілік иесінің жәбірлеушіге қарсы кері әсерлі қуат күші. Жан-жануарлар да, өсімдіктер де, Жер ана да, аруақтар да өзін қорлаушыға қарғыс айтады. Қазақ халқы қарғысқа өте абайлап қараған. Сондықтан қазақ ұрпағына «қарғыс алма, алғыс ал» деген өнегелі өсиет қалдырған.

Қарғыс алған адамның жолы болмайды. Одан тазарудың жолы – өткенге өкініп, жаман әдеттен арылу, ниетті, пейілді тазарту. Күнәмді кеш деп Алладан тілек тілеп шарифат шарттарын орындау. Бірақ Тұрман бұл жолды таңдамады. Алла атын жамылып, «аңқау елге – арамза молда» дейтіндей, ислам дінін пендешілік мұратқа пайдаланды. Тұрман қожа – соның бәрінің ұйтқысы, Әуез – орындаушы қолшоқпар. Ал Жұмағұл, Зейнептер – әзәзіл дүлей күштің құрбандары. Автор өмірдегі шындық пен көркемдік шындықтың бірлігін сақтай отырып астарлы ой арқылы еліміздің көкейкесті мәселесін көтереді. Ол – ғасырлар бойы қалыптасқан, байырғы ұлттық сана, дүниетаным: дін-дәстүр, салт-сана, әдет-ғұрып атаулының бүліншілікке ұшырауын көрсету.

Шығарма кейіпкерінің бірі Жұмағұл – Зейнептің жары. Тұрманның айттырған қызы болатын. Қара ниетті, елден безген Тұрман қол жеткізе алмаған қалыңдығына еге болу үшін ең алдымен Жұмағұлдың көзін жоюды ойлайды. Мақсаты – Зейнептен кек алу. Оның үстіне Зейнептің «Ене-ау, Тұрман қожаның беті қисайып кетіпті дейді. Сол рас па? Жұрт шайтан айналдырыпты деп гу-гу етеді» деген сөзіне: «Әулие болса әкелері әулие шығар. Осының өзі әулие ғой деп пе ең. Жақсыдан жаман, жаманнан шайтан туады деген емес пе! Шайтан шайтанды айналдырмай не етуші» [2,369] деген сөзі елге жайылған еді. Бұл сөз де Тұрманның жүрегіне шаншудай қадалған болатын. Құдайға жалбарынып өмір сүріп жатқан қарапайым отбасы да осы Тұрманның арбауына түседі.

Тұрманның мекені – Жынойнақ жотасы. Жынойнақ – мистикалық мекен. Оның жауын-шашында паналайтын баспанасы, ауыс-түйіс мүліктерін сақтайтын қоймасы. Тоғыз жолдың торабында орналасқан осы мекенді әдейі таңдаған Тұрман өткен-кеткен жолаушылар зықысын шығарып, зығырданын қайната берген соң «Ол жын-перілердің ойнағы екен» деген қауесетті таратты. Сол кезден бастап Смағұлдың моласы – Жынойнақ жотасы аталып кетті.



Шығарма кейіпкері Жұмағұл адал ниетті жан. Ол жолаушылап келе жатып, ағасы Смағұлдың бейітіне құран оқи кетуді өзіне парыз санайды. Бейқам аят оқып отырған Жұмағұлға Әзірейіл кейпінде бет-аузын бояп, үстіне алба-жұлба киім киген Тұрман оның ту сыртынан жармасып түсініксіз сөздермен көрге қарай сүйрейді. Жаны қысылған Жұмағұл Аллаға сыйына отырып жалғыз баласы Әуезбен бақұлдасып қалуды сұрап, үш күн мұрсат сұрайды. «Сен күнә-қар-ар... бәд-бақ... Жезтырнақты өзіңе жар еткен уф» деген сияқты түсініксіз сөздермен үрейін ұшырды. Ол қорқыныштың қара тұманынан шыға алмады. Беліндегі белбеудің шарт үзіліп, шекпенінің сыпырыла шешіліп қалғанын да сезген жоқ. Ат жалынына әрең кеуде артқаны да еміс-еміс есінде. Үйге келіп көңілін сұрай келгендермен де тілдеспеді. Таңғы қымыз тұнбасын әкелген әйелі Зейнепті де жолатпады. «Жүзі қара» дей ме, «жәдігөй жезтырнақ дей ме» түсініксіз. Бірақ «Әуезді шақыр» деген сөзді анық айтты. Әуез –жалғыз тұяғы.

Жақында ғана келіп кеткен, ел ішінде балгер болып күнін көріп жүрген Тұрман қожа құмалақты шашып жіберіп: «Айтуға ауызым бармай, қиналып тұрмын, Жүмеке. Құмалақ қатерге сілтейді. Кездік басы иә өзіңе, иә балаңа кезелетіндей» Осы сөзді естіп отырған үрейленген Жұмағұлға «Атаңнан қалған осы үйде дұға бар көрінеді. Сол қайсысында болса, соның қауіпсіз» дейді құмалақ дегені есінде. Балгер осы сөзімен де Жұмағұлды өзіне тәуелді етіп алған болатын. Тұрман алғаш рет Жұмағұлдың санасын осылай улаған еді.

Ар-ұяттан безген, адамшылықтан жұрдай дүмше әрекеті кейіпкердің жан-дүниесін, мінез-құлқын өзгертті. Оның ішкі толғанысындағы арпалыс перзентін туған анасына қарсы қоюға мәжбүрледі. Тұрман біріне әйелің, біріне анаң жезтырнақ деген бір ғана сөз арқылы олардың санасын улады, есін алды. Тұрман – адам санасын улаудың бірнеше тәсілін пайдаланды. Соның бірі Әуезге Жезтырнақ туралы қиыннан қиыстырып ертегі айтып беру. Шығармадағы сана күйзелісіне түскен Әуез нәтижесінде өз анасын буындырып өлтірді. Бұл – ең ауыр қайғы.

Ал Зейнеп образын беруде автор сыртқы баяндау мен ішкі монологқа жүгінеді. «Буындыр» дей ме-ау, «өлтір» дей ме-ау... «Жезтырнақ» дейме-ау... Әлде, әлде көрінгенге күдіктеніп, көмескі ойға ерік алдырған кәрі денеге шөп шалдырса да сөз болып естілді ме екен. Не болса да тәңірінің атар таңын күтіп жатыр Зейнеп. Күн шыға баласымен жүзбе-жүз тілдесіп, күдік бұлты өз басына төнсе, жүрегін жарып шыққан құлынының бақыты үшін, баянсыз дүниені талақ етпекші». Б. Майтанов: «Қаһарманның рухани әлемін, жан сырын жеткізу амал-тәсілдерінің жиынтығы немесе идеялық-эстетикалық шығармашылық феномен – психологизм», - дейді [3, 3-6] Автор Тұрман қожаны құдайдың құлы деп сенген жандардың жан сарайындағы сан алуан арпалысты тап басып көрсетуде осы психологиялық тәсілді шебер қолданған. Әсіресе жары Балқияның:

–Тұрман - қожа менің де жүрегімді жара жаздаған! Мен білсем, атамды да, енемді де өлтірген сол. Енді сенің көзіңді жоймақшы,-[2,394] деп жан айқайымен айтқанын қабылдамаса да сөзінің расқа айналғанын кеш ұқты. Оған дәнекер болған иті. Иті Жезтырнақ өлді деп анасының көмілген жеріне барып, екі-үш айналды да, қыңсылап жатып алды. Жезтырнақ деп көмген жердің топырағы желмен суырылып, сауға сұрағандай жоғары көтерілген қызыл шақа күйген қол қаққан қазықтай қыбыр етпейді. Шандыр білекте бала күнінен өзіне таныс алтын білезік жарқырайды. Білезіктегі Зейнеп деген жазуды оқып, өз анасын өлтіргеніне көзі жетті. Жұмағұлдың «Зейнептің шын анам екенін қалай білемін?» деп қиналсаң, оң білегіндегі құранның аяты мен өз аты жазылған мереуерт көзді алтын білезікке назар сал. Елу қараға соқтырып берген едім. Соның барлығына сенсең күдіксіз анаң болғаны. Алланың аты жазылған жерге жын-шайтан жоламаса керек».



Міне, автор «ит», «құран аяты жазылған білезікті» психологиялық феномен ретінде алып отыр, халық танымы бойынша ит – жеті қазынаның бірі, алтынды қанша көмсең де тот баспайды». Әуез кеш болса да шындыққа көзі жетті. Оң бетін қанжар тіліп кеткен Тұрман жазасын алды. Берекелі отбасының шаңырағы шайқалғанмен, жалғыз тұяқ қалды. Зейнеп үшін де, Балқия үшін де өмір сүру мәні – адалдық пен пәктік еді. Бұдан басқа жолды білмейді де қабылдамайды да. Себебі, олардың санасы тек солай қалыптасқан.

Шығарманы оқу барысында жазушы батыс әдебиетіндегі субъективтік идеялистік бағытты ұстанғанын аңғарамыз. Ол ел ішіндегі жер атауларына байланысты аңыз-әңгімелердің аясында бір ғана оқиғаны (детальды) тілге тиек етіп, соны үлкен трагедиялық коллизиялар дәрежесіне көтеріп, рухани әлемдегі, адам санасындағы психологиялық, әлеуметтік, этикалық, моральдық өзгеріс-қозғалыстарды көркемдік ойлау жүйесі арқылы шебер өрнектейді. Детальға үлкен мән беретін суреткер сол арқылы өмірдің әлеуметтік, философиялық мағынасына үңіліп, жан диалектикасын, адам психологиясын, ішкі рухани әлемді ашуға тырысады. Характер табиғатындағы сезімдік құбылыстар мен ой-сана ағысын, жан сарайындағы сан алуан арпалысты тап басып, тәптіштеп жазуды талап ететін психологиялық талдау сөз өнеріндегі шынайы шеберлікті қажет етеді. Кейіпкерлерінің рухани әлемін, ішкі иірімдерін ілкіден зерттеп, терең таныта білген жазушының қазақ әдебиетіндегі Жүсіпбек, Мағжан шығармаларындағы психологиялық үрдісті терең меңгергендігін білеміз. Әрине бұл шығарма жазылған тұста Алаш зиялылары әлі ақталған жоқ, десек те оны автор ізденісінен байқауға болады.

Қорыта айтқанда, романды оқи отырып тылсым әлемнің барына илана бастайсың, себебі жазушы оқырманды мезі ететін қалыптасқан дағдыны бұзып қана қоймай, тылсым оқиғаларды өмірде болғандай етіп баяндау арқылы өмірдің шындығын меңзейді. Бөлек бітімді, көркемдігі биік, мистикалық бейнелер жасайды.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Г. М. Ахметова, А.М. Ахметова «Қазіргі мистикалық шығармалардағы тотемдік бейнелердің символдық мәні»// Вестник КазНУ. Серия филологическая, [S.l.], v. 183, n. 3, ser. 2021. ISSN 2618-0782.
2. Мекебаев А. Алапат. Повестер мен романдар.- Алматы: ҚАЗАқпарат, 2011.-400 бет
3. Майтанов Б. Қазақ романы және психологиялық талдау.- Алматы: Санат, 1996.-336б.
4. Қасқабасов С. Ойөріс.-Алматы: «Жібек жолы», 2009. 303б.



UDC 372.881.111.1

USING EDUTAINMENT TECHNOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Gumarova Asiya EsbolatovnaMaster's student of M. Utemisov West Kazakhstan University
Uralsk, Kazakhstan

Abstract: *This article is devoted to highlighting issues affecting the application of edutainment technology, taking into account the socio-cultural component in teaching English. The article reveals the concept of edutainment in education, provides directions for methodological work on teaching a foreign language using this technology. The specificity of the socio-cultural component in teaching a foreign language is presented.*

Keywords: *Edutainment; socio-cultural component; edutainment technology; English language teaching.*

In modern domestic pedagogy, edutainment is a special learning technology, considered as a set of modern technical and didactic teaching aids, which is based on the concept of learning through entertainment. Tasks for the «edutainment» technology must comply with three pedagogical principles: the connection between theory and practice, consistency and accessibility.

It should be noted that edutainment is not an alternative to academic education, this technology is an interesting way to gain new knowledge through active participation and interest, as well as an affordable method of teaching people of all ages to achieve specific and quick results [2]. The use of edutainment is a rethinking of traditional forms of education in a modern format: the student focuses on the learning process, while having entertainment goals.

The Edutainment technology lies precisely in the introduction of modern forms of entertainment into lessons, lectures, master classes, conversation clubs, etc. Language cannot be learned effectively in artificial situations. Rapidly developing technologies, a huge amount of new information that falls upon us, affects our lives. It is important for the teacher to take all this into account and be used for educational purposes in order to keep the information that you present in the lessons relevant.

Role-playing games are one of the most popular forms of interactive education. Participants in role-playing games learn to act correctly in a particular life situation (natural, industrial, communicative, etc.), modeling it in the space of the game. In fact, role-playing games can be used in teaching anything. The main thing is to think carefully about the script. The structure of the game allows you to turn the learning process into an exciting action, the victory in which brings the necessary skills and knowledge. The desired goal is to gradually form in the child the idea that learning something means winning. And this, whatever one may say, is the best motivation [3].

The most typical examples of edutainment in English lessons are game lessons (for elementary and middle grades) and media lessons using audiovisual technologies (for middle and high grades) - listening to the works of classics of English literature, watching films in the original language and their subsequent discussion. The use of games is one of the ways to increase students' interest in a foreign language lesson. The use of games gives good results, increases the interest of the children in the lesson, allows them to concentrate their attention on the main thing - mastering speech skills in the process of a natural situation, communication during the game.

The game is a specially organized activity that requires tension of emotional and mental strength. Games help children become creative individuals. Children's creativity quickly fades if there is no interest in it from others. Joint creative games bring together both adults and children. This is one of the main principles of effective education and training.



The structure of the game allows you to turn the learning process into an exciting action, the victory in which brings the necessary skills and knowledge. The desired goal is to gradually form in the child the idea that learning something means winning. And this is the best motivation.

Since English is one of the most difficult subjects at school, it is necessary to develop students' interest in this subject already in elementary school, to make it more interesting and exciting. This is where didactic games in the classroom help. They activate thinking, attention, memory [4].

At each lesson, the children look forward to the teacher's cherished words: «Now let's play». But didactic play is serious business. In the lesson, you can use individual, group forms of work. [5]

In our opinion, the children are most interested in competitive games, for example:

The game «Boomerang» brings up attention and speed of reaction in children:

the student needs to quickly retrieve the right word from memory and “return” it to the teacher with the help of a balloon.

2. Game-competition («Actors»).

Each participant in turn pulls out a card with tasks in English. Task: with the help of pantomime, depict what is written on the card, and the rest of the participants - to guess and give an answer in English.

The tasks on the cards are written on the topic «Weather» in English:

Show how you feel when:

- It is very cold outside;
- There is a warm rain and you can walk under it;
- The sun is shining and it's very hot.

To portray any animal (dog, pig, penguin, snake, bear, etc.), the task of depicting an animal in a certain situation, for example, a jumping monkey, a running hare, will make it especially difficult.

Contrary to the requirements of academic didactics, such lesson direction rehabilitates unconscious learning mechanisms, which is the technological “highlight” of educational innovations offered by “edutainment”.

Modern edutainment transforms «learning» and «entertainment» into a new didactic unity that defines an innovative didactic reality applicable even in the context of a regular school. In edutainment, significant, unique and effective educational potentials are found. For example, it allows you to take into account the individual characteristics of students, their personal tempo / rhythm, the unpredictability of the final result, that is, everything that leads students to get real pleasure from the learning process itself. Rehabilitation in the activities of students in the lesson of unconscious mechanisms, motives and attitudes of learning provide a strong and long-term performance.

The use of the edutainment system in no way implies the transformation of the entire learning system into a game model and does not cancel the hard work of the teacher in teaching basic skills, knowledge and skills. The traditional system of teaching foreign languages has a lot of advantages, but at the same time, it is characterized by some excessive academic and cumbersome.

That is why any teacher of foreign languages is faced with the task of teaching a “living language”, creating conditions that are as close as possible to the conditions of real communication. According to experts, edutainment optimally matches the solution of this problem. Education should be inextricably linked with entertainment, but the teacher can determine the amount of use and type of edutainment tools independently, based on the specific situation.



LIST OF SOURCES USED:

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. 3-е издание, переработанное и доп. – М.: АРКТИ, 2014.
2. Дьяконова О. О. Понятие «эдьютейнмент» в зарубежной и отечественной педагогике // Сибирский педагогический журнал, № 6, 2012, С. 182-185.
3. Колкер Я.М. и др. Практическая методика обучения иностранному языку: Учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.
4. Рублёва Е. В. Новая парадигма обучения или просто развлечение? Цели образования в XXI веке // Вестник совета молодых ученых: сб. науч. тр. Орск: Изд-во Ор. гум.-технолог. ин-та, Вып. 4, 2013, С. 223-227.
5. Гаджиева П.Д. Интерактивное обучение как современное направление активизации познавательной деятельности обучающихся // Инновации в образовании, № 10, 2012, С. 5-13.

УДК 80

ББК 81.2 Ря

**ПРОТИВОРЕЧИВЫЕ И СЛОЖНЫЕ ЯВЛЕНИЯ В СТРУКТУРЕ ФЕ
ТАДЖИКСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ**

Мирзохонова Матлуба Мирзохашимовна,

канд. филол. наук, доцент,

ГОУ «Худжанского госуниверситета им. акад. Б. Гафурова»

Худжанд, Таджикистан

***Аннотация:** В статье автор обобщает результаты многолетних наблюдений, а также синтезирует новейшие достижения отечественной и зарубежной науки в области грамматической теории ФЕ таджикского и русского языков.*

В статье автор последовательно развивает сложное и противоречивое лексико-семантическое явление Тя и Ря, вскрывает ФЕ в разрезе лексико-семантического яруса и синтаксического уровня. Объединив все существующие тенденции в исследовании синтаксических и лексических явлений ФЕ, автор систематизирует и анализирует основные вопросы лексико-семантического аспекта и синтаксического анализа.

***Ключевые слова:** фразеологизмы, структура таджикского и русского языка, единицей лексико-семантического яруса, единицей синтаксического уровня, лексемы, двойная природа, компоненты ФЕ, стилистическая окраска, языковые показатели, фразеологический и семантический центры ФЕ.*

В структуре таджикского и русского языков фразеологизмы, как сложное и двойственное явление, занимают промежуточное (межуровневое) положение между словом (единицей лексико-семантического уровня) и словосочетанием (единицей синтаксического яруса):[8,14]



В Тя - слова

нишона
умед

нишонаи умед (ФЕ)

В Ря – слова ФЕ

проблеск
надежда

проблески надежды(ФЕ)

Слова

ситора
шуморида
нишастан

ситора шуморида
нишастан

ФЕ

Слова

сидеть
считать
звезды

ФЕ

сидеть, считая звезды

Слова

ыадим
-ул
айём

ыадим-ул айём (ФЕ)

ФЕ

Слова

глубокий
старина

глубокая старина

ФЕ

В таджикском и русском языках ФЕ свойственна двоякая природа: с одной стороны, появляясь из сочетания слов, они в сравниваемых языках образуют своеобразное неизменное сочетание типа «нишонаи умед» - (проблески надежды), «ситора шуморида нишастан» - (сидеть, считая звезды - бездельничать), а с другой стороны, они имеют единое значение, действуя как и ординарные номинативные единицы – лексемы.[8,15]

ФЕ выделяются в обоих языках структурным разнообразием и с этой точки зрения целиком отображают все многообразие структурного союза свободных словосочетаний непредикативного и предикативного характера:

- дар замири дил, дар таъти дил – в глубине души;
- дар як дам, дар як он, бо ду калима – в два счета;
- роъи сафед, сафари беҳатар – в добрый путь;
- дар як мижа задан, дар як чашм п=шидан – в мгновение ока;
- ду р=з нашуда, ду р=з нагузашта – без году неделя;
- бе чуну чаро, бе гап, бе гапи зиёдатц – без лишних слов;
- осонакак, бекаму кост; бе айбу нуис – без сучка и задоринки.

ФЕ в Тя и Ря вступают между собой в парадигматические, а со словом – в синтагматические связи, как и остальные однородные единицы языковой структуры (в особенности слова).

При этом, чем ближе связаны между собой ФЕ по семантике, тем согласованнее и однотипнее их сочетаемость со словами свободного употребления, и наоборот. Всё это свидетельствует о том, что компоненты ФЕ Тя и Ря не способны совмещаться с другими словами, поскольку реальными сочетательными свойствами располагают фразеологизмы в целом. Сравнительно часто между частями фразеологизмов врезаются другие слова или предложения (бок о бок - [ехать, идти, находиться]) - д=ш ба д=ш [зистан], паъл= ба паъл= [кор кардан], якҷоя, боъам, ьамроъ [будан]. Как правило, такие слова (или словосочетания) причисляются ко всему фразеологизму, или не соединяются с ним в лексико-семантические и грамматические отношения. Однако, если же тот или другой компонент распространяется прочими знаменательными элементами предложения, то они порой воспринимаются как самостоятельные слова с присущими им значениями: ср.: мурда барин хобидан – спать как убитый и сочетания мурда барин [сахт] хобидан - [очень крепко] как убитый спать.[8,15]



Такое вступление слов в структуру фразеологических единиц таджикского и русского языков разламывает фразеологизм, как со стороны конфигурации, так и со стороны содержания, и фразеологизм перестает быть самим собой. Следует обозначить, что характерные свойства фразеологизмов со стороны формо- и словообразования могут быть объективно оценены в Тя и Ря лишь при переложении ФЕ на переменное словосочетание такого же семантического состава, если оно налицо. Например, глагольный фразеологизм «*гирифтан*» *ба даъон об - воды в рот набрать* (общее значение – *молчать* употребляется лишь в форме совершенного вида, в структуре же переменного словосочетания одинакового состава глагол «*набрать*» (в значении захватить с собой в каком-либо количестве) свободно употребляется в форме совершенного и несовершенного вида: *набрать (гирифтан) – воды набирать (весьма часто)*. Сказанное свидетельствует о том, что компоненты ФЕ и Тя и Ря не способны сочетаться с другими словами, поскольку реальными сочетательными свойствами обладают фразеологизмы в целом. При этом ни один из компонентов фразеологических единиц таджикского и русского языков не может быть выделен с помощью логического ударения, так как при помощи логического ударения, подчиняющегося коммуникативному заданию высказывания, выделяется слово, несущее главное смысловое значение в предложении. Части же ФЕ Тя и Ря не отвечают такому требованию, так как они не только лишены семантической информации слова, но как правило и не предсказывают стилистическую расцветку ФЕ и их тональность.

Следовательно, существуют определенные языковые показатели, подтверждающие факторы, что компоненты ФЕ Тя и Ря полностью или частично лишены категориальных признаков слова, и в первую очередь его отдельного лексического значения. В составе всех налагаемых ФЕ сопоставляемых языков компоненты представляют собой деактуализированные слова и поэтому лишены семантической самостоятельности. Это связано с фактором, что компоненты внутри ФЕ Тя и Ря и слова структуры свободного словосочетания одинакового лексического состава не могут одновременно иметь одно и то же лексическое значение, так как в противном случае придется отождествить ФЕ со свободным словосочетанием. Например, внутри фразеологизма «*мыть голову*» - *касери сахт сарзаниш кардан – сильно ранить, распекать кого-либо* и словосочетанием *мыть голову (сарро шустан, сарро собун задан)* компоненты «*мыть*» и «*голова*» во ФЕ не могут обозначать то же самое, что и аналогичные слова свободного употребления, в виду того, что в ФЕ компоненты теряют семантическую индивидуальность и, следовательно, ничего общего не имеют с переносным значением этих слов в свободном функционировании.

Слово в свободном словосочетании и тот или иной компонент в составе эквивалентного фразеологизма представляют собой в Тя и Ря разнородные в семантическом отношении величины в виду того, что в слове при определении значения, в процессе «*речеописательного толкования*» легко выделяются смыслоразличительные и смыслообъединяющие семантические признаки. В противоположность этому компоненты налагаемых фразеологизмов, как правило, лишены объяснительной части. В них (компонентах) невозможно (или почти невозможно) выделить дифференциальные признаки значения, поскольку эти признаки присущи ФЕ Тя и Ря в целом. Компонент фразеологической единицы не только лишен семантической информации слова, но обычно и не предсказывает тональность фразеологизма. Помимо этого к компонентам ФЕ Тя и Ря невозможна постановка грамматических вопросов. Например, к глагольному компоненту ФЕ таджикского языка «*ба*» к=рпай худ нигоь накарда по дароз кардан (*садиться не в свои сани*) нельзя поставить вопрос *чч кардан? (что делать?)*.

Постановка вопроса преобразовывает фразеологизм в словосочетание такого же смысла. Изученный массив ФЕ Тя и Ря приводит к следующим заключениям: а) компоненты подлинно фразеологических объединений Тя и Ря утрачивают многие свои



словесные свойства; б) теряют предметную отнесенность; в) отдельность лексического значения; г) возможность входить с другими словами в семантическую парадигму и образовывать синтагму; д) нельзя выявить собственное значение общего компонента, входящего в состав разнообразных ФЕ; е) невозможно раскрыть семантическую связь соответствующего компонента в одинаково звучащих словах свободного употребления (таков, например, компонент «об» (вода), входящий в состав фразеологизмов – *дар як ыошуы об щары намудан (в ложке воды утопить)*; *дар оби лойыа моьц ыапидан (в мутной воде рыбу ловить)*; *чу ду ыатраи об (монанд будан) – как две капли воды*; *обро бо щалбер кашонидан (носить воду решетом)*; *аз байни обу отаи гузаитан (пройти сквозь огонь, воду и медные трубы* и мн. др; ё) вариантность ФЕ в ТЯ и РЯ явление семантического порядка и связано оно непосредственно с проблемой тождества или различия фразеологизма; ж) если замена компонентов не приводит к изменению образного представления (внутренней формы), то в таких случаях налицо вариантность фразеологизма; з) в ТЯ и РЯ возможны и явления промежуточного (гибридного) характера (ср.: *чу аз осмон афтодан (как с неба свалиться)* *аз моь афтодагц барин (как с луны свалиться)*); и) для многих фразеологизмов ТЯ и РЯ характерно явление антонимии; к) при этом антонимические отношения иногда создаются между фразеологизмами благодаря смыслообразующим компонентам, которые генетически восходят к словам – антонимам: *даштаи сабук – легок на руку – тяжел на руку – даштаи вазнин*; л) показателем смыслового центра при этом служат семантически противопоставляемые компоненты (ср.: *чаппаву роста – вверх дном (всё вверх дном)*; *жон фидо кардан – в огонь и в воду – масъалаи ыаету мамот – вопрос жизни или смерти*).

Таким образом, фразеологический и семантический центры ФЕ ТЯ и РЯ взаимообусловлены и составляют единство.

БИБЛИОГРАФИЯ:

1. Абдурахимов С. Ибораҳои исми дар забони адабии ҳозираи тоҷик. Душанбе, 1973.-189с.
2. Азимова М.Н. Сопоставительно-типологическое исследование фразеологической системы таджикского и английского языков. Душанбе, РТСУ, 2006.-242с.
3. Бабкин А.М. Русская фразеология, её развитие и источники.-Л.: Наука.1970-263с.
4. Виноградов В.В. Об основных типах Ф.Е. в русском языке. // Виноградов В.В. Лексикология и лексикография. Избр. труды, -М.: Наука, 1977.-С.140-161.
5. Джалилов Х. Структурно-семантические особенности и синтаксические функции фразеологических единиц в современном таджикском литературном языке. Авторефер. дисс. канд. филол. наук. - Душанбе, 1976.-21с.
6. Жуков В.П. Семантика фразеологических оборотов. М., Просвещ.-1978.-158с.
7. Маджидов Х. К вопросу об определении содержания фразеологической семантики в таджикском языке. // Паёми донишгоҳ (забоншиносӣ).- Душанбе, 1990.-№1.-С.48-59. (на рус. яз.)
8. Мирзохонова М.М. Фразеологическая номинация, её роль в стилизации образности художественной речи и произвольной коммуникации (в таджикско-русском сопоставительном аспекте). Автореферат дисс. канд. филол. наук. - Душанбе, 2013.-24с.
9. Мирзохонова М.М. Семантические сдвиги в значениях лексических компонентов фразеологических единиц. Худжанд, Номаи донишгоҳ. (Ученые записки).
10. Мирзохонова М.М. Структурно-семантические особенности строения ФЕ таджикского и русского языков в сопоставительном аспекте. Худжанд, Номаи донишгоҳ. (Ученые записки), 09.10.2015.



ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІДЕГІ ЖАСТАР ТІЛІНІҢ ЛИНГВОСТИЛИСТИКАЛЫҚ СИПАТЫ

Беккужиева Светлана Адилхановна

№41 мектеп-лицейінің қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі,
педагогика ғылымдарының магистрі
Орал, Қазақстан

Аннотация: Мақалада бүгінгі күннің өзекті мәселесі - әлеуметтік желінің оң, теріс жақтары және виртуалды қарым-қатынас жасаушы жастардың желідегі тілдік қолданысы талданған. Қазақ тіліндегі чаттардың лингвостилистикалық ерекшеліктері қарастырылып, оларды нақты мысалдар арқылы дәйектеп, сөз мәдениеті мен үнемдеу құбылысының аражігі ашып көрсетілген.

Тірек сөздер: Әлеуметтік желі, чат, форум, лингвостилистика, әдеби тіл, сөз мәдениеті.

Чат және форум – жедел хабарлама алмасу бағдарламалары негізінде виртуалды байланыс жасауға арналған арнайы байланыс түрлері.

«В контакте» желісі мен «WhatsApp» чатында жастар белсенді әрі көп отыратыны анық. Өйткені қазір әрі арзан, әрі сапалы өнімге ұмтылған тұста әлеуметтік желі сұранысты қанағаттандырып отыр. Желілердің белсенділігі артқанымен, жазу және сөйлесу тілі өте төмен деңгейде. Алғаш смартфондар пайда болып, қолданысқа енген кезде «қазақ әріптері» болмаған соң, кириллицаның икемін келтіріп немесе латын әріптерімен қазақша мағынасында жазып жүрдік. Бұл амалдың жоқтығынан орын алды. Алайда, уақыт өте келе өз тіліміз, өз әріптеріміз сөйлесуге енгеннен кейін, ойымызды толыққанды жеткізуге және дұрыс жазуға қол жеткіздік. Дегенмен қазақ тіліндегі жастардың сөйлесу тілі мәз емес.

- Слм!
- Каксын?
- нестеп
- Жай жатқан
- Өз?

Диалогтан байқап отырғаныңыздай, бұл – тілге деген құрметсіздік. Қазақ тілінің грамматикасында орфография және орфоэпия деген өзіндік заңдылығы бар. Әлеуметтік желіде екі теория бойынша да дұрыс жұмыс жасай алмаймыз. Тіпті бір-бірімен алмастырып жатамыз. Одан бөлек пунктуация да бар. Әлеуметтік желіде отыратындардың дені - жастар. Дей тұрғанмен дәл сөйлесуге, жазуға келген кезде олардың 5-сыныптан басталатын қазақ тілі білімі жетпей қалатын секілді. Жоғарыдағы диалогтің дұрысы:

- Сәлем!
- Қалайсың?
- Не істеп жатырсың немесе не істеп отырсың?
- Жай жатқанмын (жатырмын). Өзің?

Қарапайым диалог болса да, дұрыс жазылғаны сауаттылығымыздан хабар береді. «Бір құмалақ бір қарын майды шірітерін» ескерсек, қарапайым хат алмасудан беделіміз түсуі әбден мүмкін. Тілдің мерейін көтеру үшін атой салып, ерлік жасап немесе дау шығарудың қажеті жоқ. Өзімізден бастауымыз керек. Қарсы беттегі адамның қателігін бетіне басудың да қажеті жоқ. Өзіміз дұрыс және толық жауап жазып үйренуіміз керек. Сонда екінші жақтағы сөйлесуші адам бір күні өзі-ақ дұрыс жазуға үйренеді. Бұл қазақ тілін көркейтуге қосқан зор үлесіміз деп түсінуіміз керек. Кез келген нәрсе қарапайым әрекеттен басталады. Кейде мән бермейтін жағдайлар үлкен мәселенің тууына себеп болады. Жастар



дәл осы қалпында қалыптасса, ертең қоғамға арнап жазуға тура келгенде сауатсыздық белең алады.

Әлеуметтік желі – бұл тек адамдарды бір-бірімен байланыстыратын веб-сайт қана емес, сонымен қатар жастар мәдениетін дамытатын құрал. Әлеуметтік желіде байланыс жасау үшін әрине бізге, ең алдымен, интернет керек. Ал интернетке қосылу дегеніміз – басқа жерлерде тұрған мыңдаған компьютерлік жүйелермен байланысу деген сөз.

Ұлыбританияның зерттеу компаниясының мәлімдеуінше, бүкіл әлемде әлеуметтік желі қолданатын азаматтардың 47 пайызы оған ұялы телефон арқылы кіреді. Қазір кез келген ұялы телефонда әлеуметтік желілерге қосылу үшін қосымша бағдарламалар орнатылатын болды. Ал интернеттегі әлеуметтік желілерді қолданушыларының орта жасы 7-ден 58-ге дейін болып отыр. Желі қолданушыларының жастар бөлігі қазіргі таңда көркем шығарманы аз оқитыны ақиқат. «Көбі ауызекі тілде қолданылатын сөздермен сөйлейді. Әдеби тілде сөйлемейді, сөздердің айтылу ережесін сақтамайды. Мектеп оқушыларының тілі шұбар, сөздік қоры жұтаң. Ал біз секілді тіл мамандарының негізгі міндеті – тілдегі жаргонды жою және тіл мәдениетін сақтауға атсалысу.

Қазір жасөспірімдер жаргон сөздерді көп қолданады әрі бір тілде таза сөйлей алмайды. Орыс тілінде сөйлесе қазақ сөздерін, ал қазақ тілінде сөйлесе орыс сөздерін араластырады. Қарапайым ғана мысал ретінде төмендегі диалогті келтіріп көрейік.

1-түрі:

- Сәлем, досым, хал қалай?
- Шүкір, жақсы, өзің қалайсың?
- Бүгінгі кешке дайындығың қалай?
- Ата-анам жұмыстан келгесін баратын болдым.
- Жарайды, ендеше, кешікпе, күтеміз!
- Кездескенше!

2-түрі:

- Салам кент каксын
- тема озин
- тема гой че там кешке неустейсин келесинба
- проблема кеш барам
- дывай кешикпе ждем.

Саралап қарасақ, диалог жасаушы екі адамның сауаттылығы мен мәдениет деңгейін байқай аламыз. Сіздің ойыңызша, қай сөйлесушілердің қарым-қатынасқа түсуі көңіл толтырады? Әрине, бірінші. Неге дейсіздер ғой, себебі, көзге тартымды, ықыласпен жауап бергің келіп тұрады. Тыныс белгісі дұрыс қойылған, түсінікті.

Сонымен әлеуметтік желі пайдаланушылардың мәдениеті арқылы біз жалпы қазақ жастарының мәдениетін көре аламыз. Әсіресе mail.ru, в контакте сайтында көп отыратын жастар интернеттің неге керек, мәні неде екенін саналы түрде ұғынуы тиіс. Ал ғаламторды дұрыс пайдалана білу, ол - үлкен білім көзі. Жастардың сөздік қорында әдеби тілмен сөйлейтін адамға түсініксіз сөздер мен сөйлемдер көп. Олар сленг сөздерін ауызекі тілде ғана қолданбай, әлеуметтік желілерге де енгізіп жатыр. Жастардың жазбаша «жаңа тілі» мен әлеуметтік желілердегі жазбаларында қаптап жүрген қателерге біздер де алаңдаймыз. Мәселен, мектеп оқушылары жиі қолданатын орысша жаргон сөздер: кореш (дос), кент (сәнқой жігіт), мареха (қыз бала), кладовка (сөз тасушы), тыркатся (сенделіп бос жүру), ботать (сәнді жаргон тілінде сөйлеу), чайники (әке-шеше).

Тілдің көркемдік стилі жоғалып барады. Ал кейбіреулер тіл тазалығына қатысты «әлеуметтік желілердегі сленг сөздердің тілімізге енуі - заңдылық, тіл пайда болған әлеуметтік құбылыстарға үнемі бейімделіп отырады, бірақ жаңа сөздердің бәрі бірдей қолданысқа ене бермейді» деген уәж айтады.



Жазушы Ә. Әбішев бұл туралы былай дейді: «Жастар ізденбейді, ағаларын оқымайды, олар қазақ әдебиетін оқымайды... Жастар сөйлемді әдейі бұзып жазады, олар ерекшеліктің белгісі түсініксіз жазу деп ойлайды... Тіл мәдениетінің төмен болуына ғылыми-техникалық прогрестің де әсері бар", - дейді [1,1].

Иә, расымен, қазіргі заманның сәні мен әніне айналған әлеуметтік желі біз үшін қаншалықты қажет, сауаттылық, тіл тазалығы мәселелері қаншалықты шешімін тауып жүр?

Кезінде ең бай, оралымды тіл деп бағаланған қазақ тілі замана ағымымен бірге жүріп, байырғы белгі-таңбаларынан нені сақтап, нені жоғалтты деген сауалдарға жауап іздеп, дәстүрлік пен даралықтың ара қатынасын, өткен мен бүгінгі арасындағы жанды байланысты зерделеу бұл қазақ деп соққан жүрегі бар әрбір азамат үшін міндет деп ойлаймын. Заманауи деп танылған интернет торабының қазақ тілінің тазалығын сақтаудағы әсері мен ықпалы қандай деген мәселелер толғандыруы тиіс. Әлеуметтік желідегі қарым-қатынаста сөздердің әріптерін тастап кету немесе ретсіз қысқарту, төл «ң, ө, ұ, ұ, і, ә» дыбыстарымызды қолданбау, мағынасыз хмммм, мммм деген сияқтыларды жиі жазып, «тірі» сөздердің орнына смайликтерді жіберу әдетке айналғандай. Мұндай олқылықтардың ана тіліміздің дамуына, тіпті ана тіліміздің өз бойындағы табиғатын сақтап қалуына да зияны орасан зор болмақ. Демек, тіл мәселесі ғылым мен техника қарыштап дамыған мына заманда бірінші кезекте тұруы тиіс.

Қазақ тілінің сөз мәдениетін көтеру – ұлттық мүдде талаптарының бірі. Қазақ тіл мәдениетінің үлкен бір саласы – сөйлеу және жазу мәдениеті, оны жоғары деңгейге көтерудің басты заңдылығы – дұрыс айту және қатесіз жазу нормасы. Техниканың өркендеген заманында әлеуметтік желілердің тіл мәдениетін дамытудағы әсері қазақ тіл білімінде жан-жақты зерттелуі тиіс. [2,6].

«Ана тілін жақсы білу – әркімнің азаматтық борышы. Егер әрбір сөзді орнымен жұмсай біліп, айтқан ойы мазмұнды, нысанаға дәл тиетіндей ұтымды шығып, тыңдаушысын баурап алардай әсерлі болса, ана тілінің құдіреті сонда ғана сезілер еді. Ал мұндай шеберлік тек тіл мәдениеті жоғары адамдардың ғана қолынан келер жайт» - деп тұжырымдайды М.Балақаев [3,1]. Бұл, әрине, ауызша және жазбаша қарым-қатынасқа түсушілерге тікелей қатысты.

Әлеуметтік желілердегі тіл мәдениетін сақтау үшін елімізде ең алдымен:

1. Ақпараттық мәдениет жайында кеңінен мәліметтер, жұмыстар жүргізіліп, кеңінен насихатталса;

2.Тілдің маңызы, оның қолданылуы жөнінде әлеуметтік желілерде талқыланып, тіл тазалығы, сауатты жазуға үндеген жарнамалар, патриоттық сезімдерін арттыратын бейнероликтер жиі берілсе;

3.Адамдар бір-біріне қарап түзеледі, міне, сондықтан жастарға әсер ететін қоғам қайраткерлері тек пиар жасауға берілмей, игі істерді атқаруға атсалысса;

4. Әрбір әлеуметтік желіні пайдаланушы тұлға тіл мәселесіне бей-жай қарамай, сауатты жазуға талпынса, ықылас танытса.

Жоғарыда аталған ұсыныстар нақты дәрежеде іске асқан жағдайда, әлеуметтік желіде сауаттылық, жауапкершілік, төл дыбыстарды қолданып, тыныс белгіні дұрыс қойып жүрсе, айтылатын ой нақты болады және қазақ тілі шұбарланбас еді деп сенеміз!

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. anatili.kazgazeta.kz. «Әлеуметтік желідегі сауатсыздық». Мақала авторы: А.Жұмашев.
2. Н.Әміржанова// Қазақ ғаламтор тілінің мәдениеті А,2015.
3. OQU-ZAMAN.KZ. Ұстаздар мен оқушыларға арналған қосымша сайт.20.11.2017. Мақала тақырыбы: «Тіл мәдениеті және оның проблемасы».
4. «Егемен Қазақстан»2018ж. 26 ақпан 8 бет. Мақала: «Тілді түлетудің тұғырнамасы», авторы: Ербол Шаяхметов.
- 5.«Егемен Қазақстан», 2018ж. 13 ақпан 7 бет.Мақала: «Қалтафондағы қауіпті қосымша». Мақала авторы: Дархан Өмірбек.



УДК 8.80

ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ ЖЕНСКИЕ ПЕРСОНАЖИ В КАЗАХСКИХ И РУССКИХ СКАЗКАХ

Есенова Эльмира Мингазиловна, лектор
Алматинский технологический университет,
Алматы, Казахстан

***Аннотация:** В статье рассматриваются казахские и русские народные сказки на примере негативных женских образов. Персонажи собраны в соответствии с их уровнем опасности. Дано подробное описание каждого женского отрицательного героя в сказках, показаны общие черты, присущие казахским и русским сказкам. Раскрываются цели сказок и показываются их важные роли в нашей жизни.*

***Ключевые слова:** сказки, отрицательный персонаж, женский образ, устное творчество, народные традиции, фольклор*

Детство – эпизод жизни, в котором человек начинает всему учиться. Будь это маленькие привычки, усвоенные от родителей или воспитание и ценные жизненные уроки, которые были переданы сказками. Раньше сказки может быть, плохо усваивались детьми, из за того, что они передавались лишь из уст в уста. Сейчас же, есть более тысячи сказок, которые были анимицированы и показаны детям. Благодаря хорошей анимации, ребенок понимает, где положительный и отрицательный персонаж. Осмелюсь сказать, что каждый ребенок в сказке любого типа, всегда будет на стороне положительного персонажа, благодаря красочному описанию главных героев. Отрицательные персонажи остаются в тени главных, не смотря на увлекательность их историй.

Сказки казахского народа очень богаты своим содержанием, разнообразием сюжетов, яркостью красок, сочностью юмора и остротой мысли. Некоторые сказочные персонажи приобрели уже давно черты классических типов и расселились в многочисленных вариантах - в сериях новых сказок, новелл и рассказов. И всегда добро одерживает победу над злом, торжествуют справедливость и правда.

Если проанализировать отрицательных персонажей в казахских и русских сказках, то можно найти много общего. Например-«Пері». Она чаще всего олицетворяется привлекательной женщиной, наделенная инородной силой. Эти существа могут выглядеть, как русалки, феи и т.д. В казахской мифологии «Пері» это не одно существо, их несколько образов, и у них схожие черты. «Пері» делятся по названию, и каждый вид приманивает жертву и мучает ее по-своему. Например, те, кто обитают в воде, называют «Су перісі», они имеют облик водяной феи, либо русалки. Этот вид «Пері» до смерти щекочут своих жертв и только потом утаскивают на дно. Другую водяную фею называют «Үббе». Она приманивает человека своей внешностью, либо поджидает момент и забирает под воду. Земная «Пері», действует немного иначе. Ее называют «Қонаяқ» — существо взбирается путнику на шею, опутывает своими ногами-ремнями и заставляет бегать жертву до смерти.

«Су перісі» можно увидеть и в русских сказках, их называют «Мавки» – утонувшие девушки или дети, погибшие от рук матерей. Эти существа являются людям в разных обликах, в женском или детском. Они обычно очень красивы. По некоторым поверьям, у Мавок на спине нет кожи, и видно все внутренние органы. Мавки довольно безобидны, но ненавидят тех людей, которые виновны в их гибели. Они активны только в русальную неделю. В это время их можно встретить у водоемов и рек.



Многие представляют русалок, как девушек с чешуйчатым хвостом, но в Древней Руси никакого хвоста у них не было. «Лоскотухи» – красивые молодые женщины, которые заманивают одиноких мужчин и ласкают их до смерти. «Лобаста» – полная женщина, старшая, распоряжается остальными русалками. Она убивает всех, кто встречается на ее пути. «Водяницы» – молодые девушки с длинными волосами, добрые, но любят пошутить, от этих шуток нередко погибали люди. [1]

В казахских сказках есть персонаж, которого неоднократно используют в рассказах и упоминают в качестве отрицательного героя. Ее имя имеет высокий статус, она называет себя «Мыстан кемпір». В некоторых рассказах она изображается глупой и бестолковой, но чаще скупой и злой. Выглядит она, как обычная ведьма: растрепанные и длинные волосы, острые ногти и кривые зубы. Она чаще всего встречается в сказках, где она роет землю зубами, догоняет лошадей, подсыпает в еду яд, похищает главного героя, держит связанными пленников или ест их живьем.

В русском фольклоре существует схожий персонаж, ее зовут «Баба-яга». «Баба-яга» символизирует хозяйку леса и повелительницу лесного зверья. Но у нее есть и другое предназначение. В некоторых местах повествуется, как проводница душ умерших в потусторонний мир. Считается, что в древности славяне часто хоронили своих умерших в домовинах — деревянных домиках, которые устанавливались на очень высокие пни с корнями, торчавшими из-под земли и похожими на те «куриные ножки». Отверстие, куда помещали тело, устанавливалось «передом» к лесу, «задом» - к поселению (как в сказке). Поэтому Баба-яга, вероятно, является прообразом либо умершего предка, либо некой жрицы, которая руководила обрядом кремации. Задача божества — провести обряд инициации, то есть переродить человека в новое качество. [2]

Многие путают «Жалмауыз кемпір» с «Мыстан кемпір», но на самом деле объединяет их вместе только слово «кемпір». Иногда эту ведьму представляют с семью головами, длинными острыми ногтями на руках и ногах, огромным горбом, из-за которого она сгибается чуть ли не до самой земли. Многие считают ее страшным существом, которое пьет человеческую кровь. Это существо питается только людьми. Чаще всего оно втирается в доверие молодым девушкам и незаметно пьет их кровь. Также Жалмауыз может принять вид какого-нибудь предмета, незаметно подплыть к человеку и намертво вцепиться в него.

Мало когда можно встретить молодых и красивых героинь, таких как «Жезтырнак». Обычно «Жезтырнак» представляют в виде красивой и немногословной девушки, которая прячет свои руки под рукавами. На ее одежде много золотых и серебряных украшений. Особую опасность представляют её латунные ногти: ими она вскрывает глотку и может выпить всю кровь в человеке. Главные атрибуты — кошелек с золотыми монетами, серебряная лента с украшением, которая влетает в косу. По легендам, в пещерах, где они обитают, спрятано много сокровищ. Обычно путник встречает их в лесу в образе молодой, красивой женщины, которая обычно прячет свои руки, чтобы не показывать медные когти. Потом, когда охотник ложится спать, она подкрадывается к нему снова. Обычно в легендах охотник на свое место кладет пень, накрывая его своим плащом. «Жезтырнак» со всей силой вонзает в пень свои медные когти и не может вытащить их. В это время человек над ней властен – он ее убивает и отрубает медные когти. «Жезтырнак» является одной единственной и подобных ей нет.

В русских сказках очень часто говорят о «Кикиморах». Она является женой домового или же домовою в женском облике. Кикиморы селятся в жилых домах. Это маленькое худенькое существо, на ней нет одежды и обуви. Большую часть времени она остается невидимой. Если домочадцы ей нравятся, она не причинит им вреда. Может немного пошалить: скрипеть или стучать ночью. Обычно ее историю рассказывают детям, чтобы те не шалили.



Казахи тоже пугают своих детей, но уже другим героем, называемым «Бөжәй». Каждый представляет «Бөжәй» по-разному, кто-то духом, кто-то женщиной, а бывают и мужчиной. «Бөжәй» находится в той же категории, что и «Домовые» или славянские «Бабайки».

Цель казахских и русских сказок одна - воспитание добрых, порядочных, смелых, отзывчивых и умных детей. Сказки несут воспитательное значение и для взрослых. Так как в самом раннем детстве сказки читают малышам их родители, и идея сказки заставляет задуматься и взрослых. Структура казахских и русских сказок идентична, постановка проблемы, развязка сюжета и концовка, имеющая воспитательное значение.

Мы сравнили отрицательные женские персонажи по уровню их опасности в русских и казахских народных сказках и увидели, что в них очень много общего, так как народы мира живут на одной планете, развиваются по общим законам истории. Но сказки одновременно демонстрируют национальное своеобразие фольклора каждого народа. И герои сказок - напоминают и своей речью, и поведением людей той страны, где бытуют эти сказки. Иначе и быть не может, так как сказка всегда была отражением народной жизни. Пока существует человечество, оно нуждается в мечте, а, следовательно, ему не обойтись без сказки, которая вдохновляет, подаёт надежду, забавляет и утешает.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Гейштор А. Мифология славян. — М.: Весь Мир, 2014. — 384 с. (*Gieysztor A. Mitologia Słowian. — Warszawa, 1982.*)
2. Славянская мифология : энциклопедический словарь / редколлегия: С. М. Толстая (отв. ред.), Т. А. Агапкина, О. В. Белова, Л. Н. Виноградова, В. Я. Петрухин; Ин-т славяноведения РАН. — 2-е изд. — М. : Междунар. отношения, 2002.
3. Кондыбай С. Казахская мифология. Краткий словарь. – Алматы: Нурлы Алем, 2005.
4. Сегизбаев О.А. История казахской философии. От первых архаичных представлений древних до философии развитых форм первой половины XX столетия: Учебник для вузов. - Алматы: Гылым, 2001



УДК 371.335.5

КОМИКС КАК ЭЛЕМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Секенова Менсулу Каршыгаевна

магистрант филологического факультета ЕНУ им. Л.Н.Гумилева,
Научный руководитель – Нуржанова Жайнаш Джумахметовна
Астана, Казахстан

Аннотация: Целью данного исследования является изучение преимуществ комиксов, а именно позитивное влияние на навыки чтения, письма и разговорной речи. Профессиональная компетентность и знание иностранного языка имеют большое значение для современного казахстанского студента, поэтому необходимо, чтобы методы и подходы преподавания отвечали требованиям времени. Одним из самых доступных инструментов для обучения иностранного языка является чтение комиксов. В статье перечислены преимущества комиксов в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: комиксы, преподавание языка, навыки чтения, навыки письма, разговорные навыки.

Быть студентом в Казахстане в XXI веке означает участие процесс глобализации и интеграции, это имеет место практически во всех сферах общественной жизни. Поэтому главная задача современного вуза – создать европейский стандарт высшего образования и обеспечить академическую мобильность студентов, преподавателей и ученых. Одним из основных условий для участия в программе международного обмена является уровень владения иностранным языком. Чтобы пройти собеседование по обмену академической мобильностью, важно уметь говорить и общаться, поэтому преподаватели английского языка должны предлагать инновационные методы обучения второму языку для достижения этих целей в изучении иностранного языка. Таким образом, цель исследования состоит в том, чтобы определить преимущества изучения грамматики и лексики, обучения навыкам чтения и разговорной речи с помощью комиксов.

Для достижения поставленной цели был проведен обзор существующих юмористических образовательных ресурсов, анализ упражнений на основе комиксов и определение их влияния на учебный процесс. Феномен комиксов не популярен в Казахстане как в литературном, так и в образовательном контексте. В частности, общий опыт использования наглядных пособий при обучении английскому языку как второму ограничивается изображениями, фотографиями, картами, мультфильмами и видео. В то же время наша национальная система образования имеет опыт использования инновационных методов, в частности разного рода игр, в обучении английскому языку как второму. На самом деле, в нашем обществе нечасто можно встретить учащегося или учителя, читающего комиксы или графические романы. Причиной тому является то, что чтение комиксов необычно для нашей культуры.

Комиксы — это средство, используемое для выражения идей с помощью изображений, часто в сочетании с текстом или другой визуальной информацией. Обычно он принимает форму последовательности панелей изображений. Текстовые устройства, такие как речевые выноски, титры и звукоподражания, могут обозначать диалоги, повествование, звуковые эффекты или другую информацию [1].

Принцип наглядности предполагает использование наглядных средств обучения в таких формах, которые будут способствовать включению восприятия и представлений, созданных на основе использования этих средств, в мыслительную деятельность учащихся,



стимулировать и облегчать ее. Наглядный материал запоминается гораздо лучше, вне зависимости от возраста.

Наглядность является основой, на которой своеобразно усваивается новый, трудный для понимания язык, развиваются речевые процессы учащихся. Использование изобразительных средств обеспечивает легкость и быстроту воспроизведения в сознании связей от слова иностранного языка, обозначающего понятие, к образу предмета и явления, а также связей от образа предмета, воспринимаемого в момент говорения, к слову на иностранном языке, выражающее понятие [2].

Упражнения, основанные на комиксах, позволяют укрепить грамматические и словарный запас. Комиксы обладают сильным воспитательным потенциалом и могут быть использованы практически на каждой части урока. Например, мы можем активировать предыдущие знания и установить связи с уже изученным материалом, начать учиться и размышлять с помощью комиксов. Книжки по грамматике, основанные на комиксах, или рабочие листы с комиксами по грамматике и словарному запасу делают процесс обучения по-настоящему увлекательным.

Используя комикс как наглядное пособие в процессе изучения словарного запаса, учащиеся могут:

- потренироваться в образовании разных времен глаголов (например, определить правильную последовательность приведенного ниже рассказа в контексте прошедшего времени, пронумеровать фрагменты рассказа, составить комикс о рутинной деятельности в вашей жизни и т.д.);
- перевести шуточный диалог в косвенную речь и наоборот создать на основе диалога комикс;
- учить синонимы и антонимы, в результате расширить словарный запас;
- побуждать учащихся учить новые слова, предлагая им нарисовать собственные комиксы.

Также следует отметить, что комикс способствует реализации основной цели обучения иностранному языку — формированию коммуникативной компетенции, которая поможет ученикам, изучающим английский язык, осуществить общение на иностранном языке. Так как в комиксах, чаще всего применяют свободный стиль речи с эмоционально окрашенной лексикой, а диалоги представлены короткими и односложными фразами, то и усвоение такого текста дается учащимся легче, чем сплошного литературного текста [3].

Комиксы также служат инструментом для улучшения навыков письма у изучающих иностранный язык. С помощью комиксов учитель может создать различные способы развития писательской деятельности. Примеры заданий приведены ниже:

- закончить или начать комикс;
- составлять личные рассказы о летних каникулах и повседневной жизни;
- написать рассказ по комиксам (мы можем усложнить задачу, добавив в рассказ определенные временные выражения и коннекторы) [4].

Комиксы становятся перспективными элементами современной системы образования. Мы настаиваем на планировании уроков исключительно с помощью комиксов. Но мы полагаем, что привлечение комической деятельности в учебный процесс является эффективным инструментом для приобретения навыков чтения, говорения и письма. Являясь универсальной формой получения информации, ориентированной на сознание и чувства реципиента, комиксы обеспечивают лучшие и более быстрые успехи в обучении, развитие логического и критического мышления, творчества, преодоление языкового барьера и знакомство с другими культурами и идентичностями. Для организации учебного процесса с помощью комиксов учитель должен тщательно выбирать комиксы, обращая внимание на язык и тематику. Для достижения образовательных целей учитель



должен следить за информацией о новых стратегиях обучения английскому как иностранному языку с помощью комиксов, сочетать элементы некоторых комических действий и быть готовым к экспериментам.

С помощью комиксов показано реальное использование языка в аутентичных материалах, учащиеся больше узнают о других культурах, развивают навыки чтения и расширяют словарный запас. Причем комиксы можно использовать не только с детьми и подростками, но и со взрослыми.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Козлов Е.В. Комикс как явление лингвокультуры: знак - есть. / Волгоград: ВФ МУПК, 2002. – С. 219
2. Сонин А.Г. Комикс: психолингвистический анализ: монография. / А.Г. Сонин.— Барнаул: Изд-во Алт. Госун-та, 1999.— 111 с.
3. Cary, S., Going graphic: Comics at work in the multilingual classroom. Portsmouth, NH: Heinemann, 2004.
4. Issa, S. 2018. "Comics in the English Classroom: A Guide to Teaching Comics across English Studies." Journal of Graphic Novels and Comics 9 (4): 310–328.

УДК61:378

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОСРЕДСТВОМ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Сулейменова Кулянда Адамбековна
преподаватель НАО «Медицинский университет Караганды»,
Школа сестринского образования
Караганда, Казахстан

***Аннотация:** В статье рассматриваются пути формирования креативного мышления будущих специалистов. Аргументируется эффективность интерактивных методов, типы заданий, способствующие развитию активизации познавательной и творческой деятельности студентов.*

***Ключевые слова:** критическое мышление, инновационные методы обучения, размышления, креативность, прием.*

Одна из главных задач системы образования – воспитание и подготовка специалистов с развитым творческим мышлением, чтобы были востребованными и конкурентноспособными в любой отрасли. Ведь творческий подход важен во всех сферах деятельности. Поиск нестандартных решений — современное требование и важный ключ успеха в любом деле. Сейчас творческое мышление модно заменять иностранным словом «креативность» (от лат. creatio – созидание) — это способность человека порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традиционных схем мышления. Современный мир нуждается в креативных кадрах, которые обладают навыками генерирования новых идей. Поэтому большое внимание на занятиях нужно уделять работе по развитию навыков креативного мышления.



«Критическое мышление (как технология) — это интеллектуально организованный процесс, направленный на активную деятельность по осмыслению, применению, анализу, обобщению или оценке информации, полученной или создаваемой путем наблюдения, опыта, рефлексии, рассуждений или коммуникации как руководство к действию или формированию убеждения». Умение мыслить критически – это не выискивание недостатков, а объективная оценка положительных и отрицательных сторон в познаваемом объекте.

Развитие мыслительных навыков необходимо для того, чтобы специалист умел работать с научно-технической информацией, анализировать ее различные аспекты, проникать в суть научной информации, сопоставлять различные идеи и точки зрения маститых профессионалов и, на основе этого, принимать собственные взвешенные решения [1].

Рассмотрим инновационные методы обучения, которые использую в процессе обучения на практических занятиях.

Для развития навыков критического мышления обучающихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни, эффективно на занятиях применять RAFT-технологию. Ведь задача любого педагога - активизировать деятельность каждого учащегося, создать благоприятные ситуации для их творческой активности в процессе обучения.

Как расшифровывается аббревиатура РАФТ?

Роль	Аудитория	Форма	Тема
Кто может написать данную тему? (выявление социальных групп)	Для кого может быть написан текст? (предполагаемая аудитория)	В какой форме может быть написан текст? (выбор жанра)	О чем будет текст?

Приведу примеры использования «РАФТ» на уроке русской литературы. Тема занятия: Рассказ Роллана Сейсенбаева «Тоска по отцу, или День, когда рухнул мир», посвященное жертвам ядерных испытаний и экологичесих катастроф. На доске написана тема, которую они должны раскрыть, выбрав себе роль (от имени кого будут выступать), жанр, аудиторию.

Роль	Аудитория	Форма	Тема
Студент Преподаватель Журналист Бизнесмен	Подруга (друг) Студенты Читатели Коллеги	Письмо Реклама Эссе Рассказ Монолог	О чем заставил вас задуматься рассказ Р.Сейсенбаева «Тоска по отцу, или День когда рухнул мир»?

Этот инновационный прием способствует формированию и развитию творческого мышления у детей в любом возрасте. Такие нестандартные формы работы совершенствуют способность достигать целей, находить выход из сложных ситуаций, используя обстановку, предметы и обстоятельства каким-то необычным образом. Мы, педагоги, понимаем, что люди с креативным мышлением очень ценятся в любой сфере работы, поэтому должны учить подрастающее поколение и тому, что важно не только придумать идею, но и стремиться реализовать ее.

Для практики развития креативного мышления на уроках важно применение цитаты, заключающего в себе духовно-нравственные ценности. Высказывания известных людей не только молодым, но и взрослым порой помогают сделать правильный выбор, понять сложившуюся ситуацию. Афоризмы помогают вызвать студентов на искренний разговор, дискуссию. Для привлечения всех обучающихся в дискуссию при обсуждении нравственных проблем использую приемы «Двухчастный дневник», «Трехчастный дневник» [4]. Прием «Двухчастный дневник» состоит из двух граф, в первой записывается



цитата, которая произвела впечатление, привлекла внимание (из нескольких цитат выбирают одну), а во второй комментарий к цитате (чувства, мысли, рассуждение). Тема занятия: Первая неотложная медицинская помощь.

Цитата	Комментарии
Медицина поистине есть самое благородное из всех искусств. Гиппократ.	Что заставило записать именно эту цитату.

Анализируя цитату студенты учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различных идей и представлений, строить умозаключения и логические цепи доказательств, выражать свои мысли четко, понятно для других. Прием «Трехчастный дневник» (Черил Форбс) состоит из трех колонок, в третьей графе студент задает вопрос преподавателю, идет эффективный диалог по поводу обсуждаемого вопроса.

Цитата	Комментарии	Вопрос преподавателю
«Началось с неумения надевать чулки и кончилось неумением жить...» А.Штольц (по роману И.А.Гончарова «Обломов»)	Размышления по теме	Сталкивались ли Вы в жизни с проявлениями «обломовщины»?

Обсуждение проблемы в данном случае выступает одним из приёмов работы. Группа выбирает лучшее решение и обосновывает свой выбор. Это позволяет не только пробудить интерес к изучению предмета, но и развивает коммуникативные навыки, самостоятельность мышления, способствует выработке у студентов нравственных идеалов.

Навыки умения критически осмысливать новую информацию и находить связи с уже изученной проявляются при применении приема «ИНСЕРТ». Способы использования метода технологии развития критического мышления через чтение и письмо на уроках.

1. Учащиеся читают текст, маркируя его специальными значками (учителя, использующие данный прием на уроках, рекомендуют вкладывать в учебники полоски листа А4, чтобы не марать книги):

V — я это знаю;

+ — это новая информация для меня;

- — я думал по-другому, это противоречит тому, что я знал;

? — это мне непонятно, нужны объяснения, уточнения.

2. После маркировки учащиеся переносят записи из учебника (из других материалов) в специальную таблицу.

V	+	—	?
Здесь тезисно записываются термины и понятия, встречающиеся в тексте, которые уже были известны.	Отмечается все новое, что стало известно из текста	Отмечаются противоречия. То есть, ученик отмечает то, что идет вразрез с его знаниями и убеждениями.	Перечисляются непонятные моменты, те, что требуют уточнения или вопросы, возникшие по мере прочтения текста.

3. Чтение таблицы несколькими студентами (выборочно). Никакого обсуждения, просто зачитывание тезисов.

4. Повторное чтение текста. Эта стадия переводит урок уже в этап осмысления. При этом таблица может пополниться, либо какие-то тезисы уже перейдут из одной колонки в другую.

5. Рефлексия. На данном этапе обсуждаются записи, внесенные в таблицу. Идет анализ того, как накапливаются знания. Путь от старого к новому становится более наглядным и понятным.

Вот образец таблицы, заполненной на уроке профессионального русского языка студентом при изучении темы «Строение и состав кожи»:



V	+	—	?
Общий покров тела (кожи) состоит из двух главных частей: эпидермиса и дермы. Кожа содержит разнообразные микроэлементы и воду.	Для нормального состояния кожи большое значение имеет наличие меди, цинка, мышьяка, кобальта.	Цинк участвует в процессе возбуждения клетки, а малые дозы мышьяка стимулируют рост эпидермиса и волос.	Что влияет на цвет кожи?

В процессе выполнения данной работы учащиеся учатся критически подходить к оценке новых знаний, делать выводы и обобщать размышления. Ведь Конфуций говорил: «Размышление — это самый благородный путь к знанию».

Креативное мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решать. Целесообразно использовать на уроках прием ПОПС-формулу, которая позволяет будущему специалисту научиться грамотно излагать свои мысли, выражать идеи и стремиться к познанию нового, опираясь на собственный опыт. Приведу пример. Задание по пьесе А.С.Пушкина «Моцарт и Сальери». Ответьте на проблемный вопрос. Как вы думаете, прав ли Моцарт, утверждая: «Гений и злодейство – две вещи несовместные»? Сформулируйте свою точку зрения, используя прием ПОПС-формулы.

Позиция – Я считаю, что Моцарт..

Обоснование – Потому что ...

Подтверждение – Свою мысль я хочу подтвердить примерами из текста...

Следствие – Сформулируем вывод о том, что ...

Наилучшим из видов работ в процессе развития креативного мышления является, как показывает практика, письменная работа. Хорошая письменная работа содержит в себе поиск решения некой проблемы. Например, после прочтения и обсуждения пьесы А.Н.Островского «Бесприданница» учащимся предлагаю выполнить следующие задания: 1. Посмотрите художественный фильм «Жестокий романс» режиссера Э.Рязанова. Напишите рецензию на фильм. Такая форма работы способствует формированию нового стиля мышления, для которого характерны открытость, гибкость, рефлексивность.

Таким образом, использование инновационных методов обучения способствует активизации познавательной деятельности студентов, формированию профессиональной мобильности, креативности, компетентности и конкурентоспособности будущих специалистов на рынке труда. В своей педагогической деятельности стараюсь использовать различные методы и приёмы технологии развития критического мышления. Их достаточно много, но объединяет их то, что все они направлены на развитие творческих и аналитических способностей обучающихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Низамова М.Н. Современные технологии обучения языку специальности в техническом вузе. Монография для преподавателей языковых дисциплин технических вузов – Алматы: АТУ, 2017. – 100 с.
2. Загашев И.О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технология развития. – СПб : Альянс-Дельта, 2003. – 284 с.
3. Асачева, М. В. Технология развития критического мышления на уроках русского языка и литературы / М. В. Асачева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 48 (286). — С. 120-124.
4. Педагогические технологии обучения: опыт, инновации, внедрение. Методическое пособие. Часть 1. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 375 с.
5. Руководство для учителя образовательной программы курсов повышения квалификации педагогических кадров по предметам «Русский язык» и «Русская литература». АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2017 г.



БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ ТӘЛІМГЕРЛІК ТӘЖІРИБЕСІ

Тулепбергенова Айгул Қайратқызы

Қаратай Тұрысов атындағы №53 мектеп-гимназиясының
ағылшын тілі пәні мұғалімі
Тараз, Қазақстан

***Аннотация:** Мақалада Қазақстан мектептеріне инновациялық білім беру тәжірибесін енгізу жағдайында тәлімгерлердің көмегімен мұғалімдердің біліктілігін арттыру мәселелері қарастырылған.*

***Түйінді сөздер:** тәлімгерлік, тәлімгер, тәлім алушы, үздіксіз кәсіби даму.*

Болашақ эволюцияның негізін – адам ресурстарын қалыптастыратын білім беру саласы кез келген мемлекет үшін маңызды болады. Болашақ бүгіннен басталады, сондықтан Қазақ-станның қазіргі мектебі үшін білім беру стандарттарын іске асыру бойынша тиімді әлемдік тәжірибелерді іздеу өзекті болып табылады.

XXI ғасырда «адами капиталды» дамыту қоғамның қарқынды қозғалысының басты шарты деп танылады. Бұл білім сапасын көтеруге бағытталған білім беру басымдықтары мен парадигмаларының өзгеруіне себепші болады.

Сынақтан сәтті өткен әлемдік деңгейдегі жүйелер құрастырылған әдіснамалық базаны, технологиялық платформаны, оқыту философиясын және нәтижелі стратегиялар мен тәсілдердің әдістемелік жиынтығын қамтиды. Бүгінгі таңда біз озық әлемдік тәжірибені зерттеу, талдау және реформаларды қарқынды енгізу негізінде қазақстандық білім беру моделін жасау процесін байқап отырмыз.

Білім берудегі жетістіктерді PISA, TIMSS, PIRLS және т.б. халықаралық зерттеулер бақылайды. Бұл зерттеулердің ерекше мәні бар, себебі әлемдік деңгейдегі әр түрлі білім беру жүйелерінің жетістіктерін салыстыру негізінде айқын оң нәтижелер алуға мүмкіндік беретін даму бағыттары мен стратегияларын анықтауға болады.

Білім сапасы бойынша көшбасшы елдерде (Англия, Австралия, Сингапур, Финляндия және т.б.) мұғалімдерді іріктеуге жауапкершілікпен қарайды және дайындалған тәлімгерлер корпусының көмегімен оқытушылардың біліктілігін арттыру үшін қажетті жағдайларды жасайды.

Қазіргі кезде тәлімгерлік жұмыс тарапынан аталмыш елдердің тәжірибесі өзектіленді. Бұл қатардан бізді Финляндия ерекше қызықтырады. Инновациялық қызметке қабілеттілік, білім мен кәсіби оқытудың жоғары мәртебесі – білім беру саласының негізгі көрсеткіштері

Оқытудағы «финдік конструктивизм» Ж.Пиажениң даму психологиясына, Л.Выготскийдің идеяларына негізделген. Жаңа когнитивтік-конструктивистік тәсілдеме тұрғысынан ақпаратты қабылдау, меңгерген білімді ұқсата алу, дағдыларды пайдалана алу, білім, білік, дағдыларды тәжірибеде қолдана білу, мәселенің себептерін анықтап, шешім қабылдай білу, оны бағамдап, қорытынды шығару ерекше бағаланады. Мұндай тәсілдеме халықаралық деңгейде оқытуға деген көзқарастардың өзгеруімен байланысты. Қазір Финляндияда ХХ ғ. аяғында швед профессоры Торстен Хюсэн құрастырған «оқытушы (үйретуші) қоғам» тұжырымдамасы қабылданған, оған сәйкес үздіксіз білім беру қағидасы іске асырылады және кез келген жаста оқу мүмкіндігі беріледі. Финляндияда мектепте білім берудің жоғары сапасын көбінесе педагогтарды даярлау жүйесі қамтамасыз етеді. Финляндия (Сингапур сияқты) мұғалімдерді іріктеудің ең тиімді процедурасын қолданатын елдер қатарына кіреді. Мектептерде көбінесе магистр дәрежесі бар мұғалімдер жұмыс жасайды. Бұл дәрежені олар классикалық университеттерде алады.



Финляндия мұғалім мамандығына мықты, жас кадрларды тарта алды, себебі ұстаз болу шешімін қабылдауға бірқатар негіздеме бар: қоғамда мұғалімнің мәртебесі жоғары (бұл халықтың мұғалім кәсібіне деген жоғары құрметі байырғы заманда қалыптасқан);

білім мен даярлық сапасының жоғары деңгейі (Финляндия университетіне оқуға түсу үшін конкурс талаптары қатаң: 1 орынға 20 адамға дейін); мұғалімнің кәсіби даярлығына үлкен мән беріледі, яғни университетте пәндік мамандандыру, білім беру технологияларын меңгерту және коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру бағытында маманды дайындауға қомақты мөлшерде оқу сағаттары бөлінген; білім беру ұйымдарында жүйелі түрде өткізілетін тәлімгерлік жұмысы.

Жалпы, тәлімгерлікті іске асырудың негізгі қағидаларының бірі – кәсіби дамудың үздіксіздігі. Бүкіл педагогикалық еңбек жолында мұғалімнің өздігінен білім алуы мен кәсіби тұрғыдан үздіксіз дамуы жалпы білім сапасына әсер етеді.

Менторинг тәлім алушы мен тәлімгер-ментор арасындағы тығыз ынтымақтастық арқылы практиканы жетілдіру барысында кәсіби дағдыларды ұзақ мерзімді жинақтауға, жетілдіруге және қолдануға бағытталған.

Бірқатар зерттеушілердің пікірі бойынша, тәлімгерлік – персоналды үйрету және дамыту әдістерінің бірі, мұнда белгіленген бір уақыт аралығында тәжірибелі тәлімгер өзінің білімімен тәжірибесі шамалы әріптесімен бөліседі.

Өзара сенімді қатынастар негізінде ментор мен тәлім алушы арасындағы ұзақ процесс нәтижесінде педагогтардың білімі жетілдіріледі және практикалық шеберлігі шыңдалады. Тәлімгерлік процесінде ментор өз тәжірибесі және білімімен бөліседі, ал тәлім алушы өзінің қолданбалы дағдыларын дамытып, кәсіби өсуде айтарлықтай өзгерістерге қол жеткізу үшін барлық мүмкіндікті пайдаланады. Басқаша айтар болсақ, ментордың жұмысы тәлім алушының бар білімі мен кәсіби дағдыларын жоғарылатуға, жетілдіруге бағытталған.

Тәлімгерлік процесінің мәнді сипаттамалары - екі педагог арасында практиканы жетілдіру үшін қамқорлыққа алынған тәлім алушыға белсенді тыңдай білу, негізгі мәселелерді шешу үшін басты дағдыларды қалыптастыру және оларды дамыту негізінде қатынас орнату болып табылады. Тәлімгер өзара қарым-қатынасты сенімге, өзара әрекеттестік және шынайылық пен адалдыққа негіздей отырып, күрделі мәселелерді шешуді және оны кәсіби тұрғыда қолдауды ұсынады.

Тәлімгерліктің негізгі мақсаты – тәлім алушыға кәсіби міндеттерін орындауға көмектесу. Тәлімгердің жетекшілігімен жүзеге асырылған тәлім алушының нақты әрі тұрақты дамуының маңызы зор. Тәлімгерлік білім беру контекстінде коучинг, кеңес беру, мониторинг және бағалау комбинациясы ретінде жиі қолданылады.

Тәлімгерлікті іске асыру сенімділікті, өзін-өзі дұрыс бағалау және қызметке дайындық-ты қалыптастыру арқылы кәсіби қиындықтар мен проблемаларды жеңу үшін арнайы оқыту әдістемелерін қолдану көмегімен жүзеге асырылады. Тәлімгерлік педагогикалық инновация-ларды әрекеттегі тренерлердің тәжірибесіне енгізудің тиімді құралы болып табылады.

Қазіргі кезде Қазақстан мектептерінде тәлімгерлік жұмыс тәжірибесі қарқынды түрде қалыптасуда. 2012 жылдан бері Педагогикалық шеберлік орталығының бастауымен осы жұмыс жүйелі әрі тұрақты түрде іске асырылып жатыр. Тәлімгерлік жұмыстың екі бағыты анықталды. Біріншіден, мұғалімдер арасындағы тәлімгерлік. Екіншіден, оқушылар қоғамдастығындағы тәлімгерлік. Мәселен, Солтүстік Қазақстандағы мектеп тәжірибесінде оқушылар қоғамдастығы шеңберіндегі тәлімгерлік өрісі кеңейуде. Мектеп басшыларының есептерінде жалпы мағынадағы мынадай дерек келтірілген: «тәрбие жұмыстарын нәтижеге жеткізу мектеп оқушыларын шаңырақтарға бөлу арқылы жүзеге асырылған - әр шаңыраққа екі сынып біріккен; жоғары сынып оқушылары өз шаңырағындағы орта сынып оқушыларына тәлімгерлік жасайды».



Мұғалімдер арасындағы тәлімгерлік жұмысты ұйымдастыру және қадағалау жайында мектеп басшыларының пікірлері өте маңызды. Басшылар мектептегі білім сапасын арттыруда тәлімгерлік жұмыс ерекше рөл атқарады деп мәлімдейді.

Айтқұл С.: «Басшы ретінде тәлімгерлік үдерісі арқылы тәлім алушының тәжірибесін жетілдіріп, оның іс-әрекетіне тиімді ықпал етіп, оң өзгерістер енгізуіне көмектесе аламын. Және тәлімгерлік жасау барысында өзімнің де кемшін тұстарыма сыни көзқараспен қарауға мүмкіндік туындайды. Тәлімгерлік жұмысты жүргізу үшін тәлім алушы ретінде І деңгейлік бағдарлама бойынша оқып келген мұғалімді алдым. Тәлім алушыммен сенімді қарым-қатынас орнату үшін мүмкіндігінше көмек көрсететуге тырысамын. Содан соң арнайы уақыт белгілеп, тәлім алушыммен бірлесе отырып, тәлімгерлік жұмыс жоспарын құрастырдық.

Тәлімгер мен тәлім алушы арасында сенімділікке құрылған қарым- қатынас болуы керек. Тәлімгер тәлім алушыны, мектептегі барлық мұғалімдерді қызметтеріне, шығармашы-лық-тәжірибелік жұмыстарына өзгеріс енгізуге бағытталған іс-әрекеттер арқылы зерттеу жұмыстарына жұмылдырып, оқушыны жан-жақты, толыққанды дербес тұлға болып қалыптасуына күш жұмсап, ұйымдастырушы - ментор рөлін атқарады».

Жұбайла У.: «Заманауи прогресте мақсатқа жету үшін І деңгейлік курстан өткен мұғалімді заман талабына сай, білімі жоғары, мәдениетті, өзіне деген сенімі мықты, азаматтық айқындамасы орнықты, кәсіптік білім деңгейі жоғары, жаңалыққа жаны құмар, тың шешім таба алатын тәрбиеші болуға дайындау. Менің ойымша, тәлімгерлердің жұмыс жоспарының құрылымы мынадай үш кезеңнен тұрады: бейімделу, негізгі бөлім: өзекті, басты мәселер және бақылау...».

Қымбат И.: «Тәлімгерлік жұмысымыз нәтижелі болу үшін Джохари терезесін пайдалануымыз керек. Көбірек білгенімізбен бөліссек, "білмегендер", "ескіше оқытушылар" аз болады. Білгенімізбен бөлісу жолы - коучинг. Коучингта ең бастысы – проблеманы анықтап, нақты шешу жолдарын көрсете алуымыз керек. Таңдаған мәселені егжей-тегжейлі зерделеп алуымыз қажет. Роберт Симнің диалогтағы жоғарғы (төртінші) сатысын қамти алсақ, коучинг өз дәрежесінде өткені».

Дәулет С.: «Менің пікірімше, тәлім алушы тәлімгерлік тәжірибесінен өзіне керек мағлұматты ала алады. Тәлімгерлік үрдісі арқылы өзінің педагогикалық тәжірибесіне көп өзгеріс енгізе алады. Әрбір ұстаз жаңа кезең мұғалімінің қызметіне сай болу үшін педагогикалық үрдістің бірізділігін және оқу мен тәрбиенің біртұтастығын сақтай отырып, оқушының рухани өсуіне жағдай туғыза алатын, жаңалықтарды қабылдауға ынталы, өз әрекетіне өзгеріс енгізе алатын, өзгермелі өмірге оқушыны да, өзін де даярлай білетін шығармашыл тұлға болуы тиіс» [3].

Білім сапасы жалпы ұлттық құндылық және басымдық болған кезде ғана білім беру саласындағы оң өзгерістер болуы мүмкін деп Финляндия тәжірибесінен қорытынды жасай аламыз. Тәлімгерлік институтын және мұғалім кадрларды іріктеу жүйесін мемлекеттік деңгейде дамыту нәтижесінде Қазақстан мектебін конструктивті тұрғыдан реформалау үшін қажетті негіздемелер қалыптасатын болады.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

Воробьев Н.Е., Бессарабова И.С. Особенности системы образования в Финляндии //Педагогика. 2006. № 2, с. 112-117.

Володин Д.А. Ведущие педагогические концепции как основа современного развития системы школьного образования в Финляндии // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2012. № 28, с. 725-729.

<http://cpm.kz/ru/portal/log>



УДК 371.4

СЫНИ ТҰРҒЫДАН ОЙЛАУДЫ ҮЙРЕТУДІҢ ТИІМДІЛІГІ

Әшірхан Қымбат Жақсыбекқызы

Қаратай Тұрысов атындағы №53 мектеп-гимназиясының
ағылшын тілі пәні мұғалімі
Тараз, Қазақстан

Аннотация: Педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттырудың деңгейлі бағдарламасының жеті модулінің бірі- сын тұрғысынан ойлауды үйретудің маңыздылығы. Студенттердің түйінді идеяларын тәжірибелерінде қолдануы. Сын тұрғысынан ойлау технологиясына шолу жасай отырып, студенттердің шығармашылық қабілеттерінің дамуына жол ашу.

Түйін сөздер: оқыту мен оқу, сыни ойлау.

Қазіргі заманда жастарға ақпараттық технологиямен байланысты әлемдік стандартқа сай мүдделі жаңа білім беру өте қажет, жас ұрпаққа білім беру жолында ақпараттық технологияны оқу үдерісінде оңтайландыру мен тиімділігін арттырудың маңызы зор.

Болашақ ұрпаққа қоғам талабына сай тәрбие мен білім беруде мұғалімдердің инновациялық іс-әрекетінің ғылыми –педагогикалық негіздерін меңгеруі –маңызды мәселелердің бірі. Бүгінгі мақсат – әрбір болашақ мамандарға түбегейлі білім мен мәдениеттің негіздерін беру және олардың жан-жақты дамуына қолайлы жағдай жасау. Инновациялық үрдістің негізі –жаңалықты қалыптастыру, қолдану, жүзеге асырудың тұтастық қызметі . Кез келген жаңа әдіс жекелік, сондай-ақ уақытша жоспарға жатады. Бұл, бір мұғалім үшін табылған жаңа әдіс, жаңалық, басқа мұғалім үшін өтілген материал тәрізді. Инновация білім деңгейінің көтерілуіне жағдай туғызады.

Жаңа технологияны меңгеру мұғалімнің интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және басқа да көптеген адами келбетінің қалыптасуына игі әсерін тигізеді, өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі. Педагогикалық қызметтің басты мақсаты — жаңа педагогикалық технологияларды ұтымды пайдалану.

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.

Заман талабына сай білім беру болашақ мамандардың адамгершілік, интеллектуалдық дамуының жоғары деңгейі мен білімін қамтамасыз етуге бағытталған оқытудың үздіксіз үрдісі десек, оның тиімділігі мен сапасын арттыру мұғалімнен оқу процесінің ғылыми теорияға негізделген және оқушының қабілеті мен бейіміне негізделген оқытудың таңдамалы әдістеріне көшуді талап етеді. Ондағы негізгі мақсат оқушыға сапалы білім беру болып табылады. Бүгінгі таңда жас ұрпаққа кез келген пәнді ұғындырудың тиімді жолы – жаңа технология негіздері болып табылады. Ендеше осы аталған инновацияға шағын көлемде мағлұмат беріп кетсек.

Жоғары оқу орындарында педагог дайындауда алға қойылатын мақсаттардың бірі болашақ маман өз пәнін жетік меңгерумен қатар, заман талабына сай білікті, білімді , жаңашыл маман болып қалыптасуы. Болашақ педагогтермен қосымша білім мен дағдылар көлемін алудағы білімділік қажеттіліктерін қанағаттандыру. Инновациялық үдерістерде тәжірбиелік жұмыстардың сапалығының нәтижелі тұстарын меңгерту. Болашақ мамандар



оқушылардың өз бетімен білім алу, өзін-өзі реттеу дағдыларын, құзыретті де, білімді, беделді азамат етіп қалыптастыруға жол ашу. Осыған орай өз пәнімен қатар төрт жыл бойы педагогиканың қыр-сырын жан-жақты меңгере отырып, сапалы жаңа білім беруде шектеусіз инновациялық технологияны да толық меңгеріп шығады. Педагогика пәнін оқытуда жаңа технологияларды пайдалану мұғалім үшін қандай маңызды болса, оқушы үшін одан да маңызды. Жаңа технологиялар оқушылардың білім сапасын арттыруға, өздігінен жұмыс істеу мүмкіндігін молайтуға көп көмегін тигізеді. Сондықтан да Қазақстан Республикасының педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттырудың деңгейлі бағдарламасының кадрларды даярлайтын жоғары оқу орындарының бітіруші курс студенттеріне қосымша кәсіби білім беру бағдарламасының мақсаты да жаңа жан-жақты, заманауи талабына сай, жаңа формациядағы мұғалім мамандарды дайындау болып табылады. Аталған бағдарламаның өзектілігі Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының мақсат, міндеттерімен байланысты.

Бұл аталған курста бағдарламаны іске асыру жолдары нақты, айқын мазмұндалып көрсетілген. Үшінші деңгейлі бағдарламаның берілген жеті модулі арқылы әдістемелік жұмыстар тәжірибе барысында жүзеге асырылып көрсетіледі. Атап айтар болсақ,

- Оқыту мен оқудағы жаңа тәсілдер;
- Сын тұрғысынан ойлау үйрету;
- Оқу үшін бағалау және оқуды бағалау;
- Оқытуда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану;
- Талантты және дарынды балаларды оқыту;
- Оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес оқыту және оқу;
- Оқытуды басқару және көшбасшылық

Қазіргі таңда болашақ педагог маман жоғары оқу орнынан білім меңгеруші мен қатар, мұғалім, информатор, бақылаушы, тексеруші, жазалаушы қызметін тастап, керісінше ізденуші, зерттеуші, технолог, өнертапқыш, шығармашылықпен жұмыс істейтін жаңашыл болуы керек. Ал осы бағдарламаның мақсатына жету үшін мынадай міндеттер қойылған. Жеті модуль мән мәтінінде Үшінші деңгей бағдарламасының теориялық негіздерінің тұжырымдамалық түсінігін қалыптастыру және оқыту мен үдерістерін жетілдіру мақсатында тыңдаушылардың мектеп көшбасшылығы тұжырымдамасымен және мұғалімнің көшбасшылық қасиеттерін дамыту қағидаттарымен таныстыру т.б.

Педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттырудың деңгейлі бағдарламасының негізгі мақсаты- мұғалімдер мен жоғары оқу орнын бітіруші түлектер дәлірек айтсақ жас мамандар мен оқушылардың сыни тұрғысынан ойлауын қалыптастыру. Қай пән үшін болмасын оқушыны сыни тұрғыдан ойлауға үйрету өте маңызды. Дегенмен студенттерге сабақ жүргізу барысында өте тиімді технологияның бірі болып табылады. Сын тұрғысынан ойлауға үйретуде негізгі мақсат ақпараттың керекті тұсын алып, оны орынды пайдалана отырып жүзеге асыру және талқылап, өзіндік тұжырым жасай білетін, өз жұмысына, өзгенің жұмысына сыни көзбен қарайтын және сол жұмысқа әділ баға беретін тұлға қалыптастыру болып табылады.

Қазіргі кезде мектептерде жиі қолданылып отырған жеті модулінің бірі – оқушылардың жазу мен оқуда сын тұрғысынан ойлау қабілетін қалыптастыруға бағытталған әдіс-тәсілдер. Оқытудың осындай жаңа педагогикалық технологияларын сабаққа ендіру бүгінгі таңда әрбір ұстаздың басты мақсаты болуы керек. Себебі, елімізге заман талабына сай қалыптан тыс ойлай алатын, шұғыл шешімдер қабылдай білетін, белсенді, шығармашыл азаматтар қажет. Сабақта тек білімділік мақсаттарды шешіп қоймай, балалардың жекелік қасиеттерін, қабілеттерін дамытудың жолдарын қарастыруда дәстүрлі оқыту мен дамыта оқытудың айырмашылығын салыстыру кестесі арқылы



көрсетуге болады. Мұғалім бұл жүйемен жұмыс жасағанда, үнемі оқушы санасында болып жатқан өзгерістерді бақылап, оның дамуын жан-жақты зерттей отырып, өз сабақтарын соған сай өзгертіп отыруы тиіс. Сыни тұрғыдан ойлау өзіндік, жеке ойлау болып табылады. Ал, сабақ сыни тұрғыдан ойлау принциптеріне негізделетін болса, әркім өз ойлары мен пікірлерін және бағалауларын басқалардан тәуелсіз құратын болады. Сыни тұрғыдан ойлайтын адам басқаның көзқарасымен жиі келісе бермейді. Олар не ойлау керектігін өздері шешетін болады. Сыни тұрғыдан ойлауды дамытудағы әдіс-тәсілдерді қолдану сабақта көп нәтиже береді.

Сыни тұрғыдан ойлау көбінесе қарсы пікір айтуға, баламалы шешім қабылдауға, ойлау және іс-әрекетімізге жаңа немесе түрлендірілген тәсілдерді енгізуге дайын болуға, ұйымдастырылған қоғамдық әрекеттерге және басқаларды сыни тұрғыдан ойлауға баулуды білдіред. Бұл жас мамандар үшін білім беру барысында – баланы оқуға үйрету мен тәрбиелеу оның тұлға ретінде өзін-өзі ашуға, жалпы дамуының қалыптасуына жағдай жасайтын негізгі саты. Заман ағысына сай технологияларды қолдану ауқымы, түрлері өзгеріп отырады. Бірақ ең бастысы технологияларды тиімді, жүйелі қолдану керек. Ұстаз үшін ең негізгі мақсат – әр сабағын түсінікті, тартымды, тиімді өткізу. Оны жүзеге асырудың бір жолы – оқушыларға білім беру, тәрбиелеу барысында кеңінен қолданылып жүрген оқушылардың білім сапасын көтеруде жағдай жасайтын сабақты тиімді ұйымдастыруға, атап айтқанда сабақ уақытын ұтымды пайдалануға мұғалім мен оқушылардың ойлай қабілетін дамытуға көп көмегін тигізетін технологияны тиімді қолдана білу. Сабақ барысында оқушының ізденуі мен зерттеу дағдыларын қалыптастыра отырып, пәнге деген қызығушылықтарын арттыру мақсатында қолданылатын технологиялар баршылық. Солардың бірі сын тұрғысынан ойлау технологиясы. Сын тұрғысынан ойлау стратегиясы бойынша жүргізілетін жұмыста оқушылардың:

- Өз бетінше тұжырым жасау, қорытындыға келу.
- Ұқсас құбылыстар арқылы арасынан тиімдісін таңдай білу.
- Проблеманы шеше білу.
- Пікір таласты жүргізе білуге қабілеті қалыптасады.

Сын тұрғысынан ойлаудың маңыздылығының нәтижесі:

Әдіс түрлері.

- Белсенді практикалық іс-әрекетте болуы.
- Басқалармен қарым-қатынас жасай білу, қорғай білу.
- Қажет болса өз көзқарасын өзгерту.
- Топтық тұжырымға келебілу.
- Топ алдына шығып, өз тұжырымын айта білу.

Ендеше, сыни тұрғыдан ойлау сонымен қатар нені көздейді? Яғни, айтқандарын негіздеуге және өмірлік тәжірибеден “сабақ алуға”; Күн ілгері кесіп- пішіп қоюға ұмтылмай, сұрақ қою, тапсырма беру және басқалардың идеясын сыни бағалау білу; Басқалардың сыни бағалауына және пікіріңіздің қате болуына ашық болу; Идеяларды тексеріп, “шындықты” іздеуге ұмтылу болып табылады. Ал, оқушылардың сыни тұрғыдан ойлауының негізгі ерекшеліктері.

Ұтқырлық: ең жақсы түсініктемені табуға ұмтылу; үзілді-кесілді жауаптарды іздеудің орнына сұрақтар қою; дәлелдерді талап етіп, кез келген дәлелді есепке алып отыру; эмоцияға емес, себепке негізделу (бірақ төменде айтылатын өзін-өзі тануға қатысты эмоция да болуы ықтимал).



Сыңаржақтылықтың болмауы: барлық қорытындыларды бағалау; болжамды көзқарастар мен мүмкіндіктердің барлығын қарастыру; баламалы интерпретацияларға ашық болуға ұмтылу.

Пайым: дәлелдердің деңгейі мен маңызын мойындау; балама жорамалдар мен мүмкіндіктердің орынды екендігін немесе артықшылығын мойындау.

Тәртіп: тиянақты, нақты және жан-жақты болу (барлық дәлелдерді есепке алып, барлық көзқарастарға көңіл бөлу). Өзіндік сана-сезім: өзіміздің эмоциямыз бен көзқарасымыздың, сеніміміз бен болжамдарымыздың субъективті екенін сезіну.

Сыныптағы қарым- қатынасты зерттеуді көздеген еңбектер белгілі бір өзара іс-әрекеттестік үлгілері, зерттеушілік әңгіме, диалогтің мұғалімдер мен оқушыларды мағына мен білімді игерудегі бірлескен іс- әрекетке тартылуымен қатар, жоғары деңгейдегі ойлау қабілеттері өрістеуіне және зияткерлік қырларының дамуына ықпал тигізетіндігін көрсетті. Сыни тұрғыдан оқыту модулінде сонымен қатар талантты және дарынды балаларды оқыту моделін ықпалдастыруға болады деп ойлаймын. Сабақ процесі кезіндегі оқушы мүмкіндіктеріне қарай ұйымдастырылған тапсырмаларды орындату арқылы оқушы деңгейін анықтауға болады деп ойлаймын. Себебі сыни тұрғыдан ойлайтын оқушылар белсенді болады, олар қойылған сұраққа дәлелдеме іздестіреді, дәлелдерді талдайды, мағынаны анықтау үшін саналы түрде стратегиялар қолданады; олар ауызша және жазбаша, көзбен шолу дәлелдеріне сенімсіздікпен қарай отырып, ештеңеге сенбейді, мұндай адамдар жаңашыл идеялар мен келешекке ашық болады.

Сыни тұрғысынан ойлауды үйрету - білім берудің сапасын арттыруда өте тиімді жоба. Ол үшін ұстаз сабақ мақсатын нақтылап, оған шығармашылық тұрғыдан қарап, оқушының қызығушылық, тәрбиелік жағынан қызығуын арттырып ой өрісін дамытуда аянбай қызмет атқару керек. Неміс педагогы : Дистербергтің «Жаман мұғалім ақиқатты өзі айтып береді, ал жақсы мұғалім оқушының өзі сөйлеп, өз ойын айтып ізденуге жол береді деген»

ПАЙДАЛАНҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

Мұғалімге арналған нұсқаулық, Александер, 2001-2008 ж

Ф.Б.Бөрібекова, Н.Ж.Жанатбекова «Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялық технологиялар. Алматы, 2014

Темпл Ч., Стилл Дж., Мередит К «Сыни ойлауды оқу мен жузу арқылы дамыту» жобасы үшін әзірленген құрал. Алматы, 1998



УДК 35

К ВОПРОСУ О ПЕРЕКЛЮЧЕНИИ ЯЗЫКОВОГО КОДА У БИЛИНГВАЛОВ И ЕГО ВЛИЯНИИ НА МЫШЛЕНИЕ

Жакупова Э.А.,

магистр педагогических наук

Билингвальные и мультилингвальные люди используют переключение языковых кодов при общении, чтобы сделать общение более значимым и понятным для всех сторон. Для начала необходимо уточнить понятие билингвизм. Двужычие – это возможность слушать, читать, говорить и писать на двух языках одновременно.

Переключение кода-это когда говорящий переключается между двумя или более языками (или диалектами или разновидностями языка) в одном разговоре. За всю историю исследования данного вопроса лингвистами, социологами и психологами переключение кода определяется как явление переключения одного человека с одного языка на другой в одном и том же разговорном дискурсе. Становится ясно, что переключение кода-это явление, которое происходит в двуязычных и многоязычных обществах. Несмотря на значительный прогресс, достигнутый в понимании психолингвистики переключения кодов, необходимы исследования для изучения когнитивных механизмов, лежащих в основе способности двуязычного человека интегрировать и разделять два языка в процессе общения.

Переключение кода используется из-за невозможности выражения мысли на определенном языке, а переключение кода обеспечивает непрерывность речи, а не создает помехи в языке. К примеру, дети играясь во дворе, говорили на русском языке, но один ребенок задал вопрос другому ребёнку на татарском, и он отвечает на татарском. Однако, как понятно по примеру, необходимо владеть двумя языками одинаково или хотя бы разговорные навыки.

Переключение языкового кода можно рассматривать как средство обеспечения лингвистического преимущества, а не как препятствие для общения. Кроме того, переключение кода позволяет говорящему передавать более тонкие отношения и эмоции, выбирая из большего набора слов, доступных двуязычному человеку.

Иногда полиязычные люди случайно переключаются с одного языка на другой, но во многих ситуациях переключение кода выполняется намеренно, чтобы показать солидарность с собеседником, создать единство или исключить кого-либо из разговора. Это рассматривается как знак солидарности внутри группы, и, также предполагается, что все говорящие в разговоре должны быть двуязычными, чтобы произошло переключение кода. Билингвы обычно не переводят с более слабого языка на более сильный.

Переключение кода отличается от других явлений языкового контакта, таких как заимствование, пиджины и креольские языки, перевод заимствований (кальки) и передача языка (языковая интерференция). Во-первых тем, что билингвалы практикуют переключение кода, когда свободно владеют обоими языками. Во-вторых, переключение кода влияет на эффективность мышления (глубина, быстрота и новизна) билингвалов.

В 1940-х и 1950-х годах многие ученые считали переключение кодов некачественным использованием языка. В ранних исследованиях двуязычия, языковое переключение рассматривалось негативно. Это было воспринято как указание на то, что ребенок запутался или испытывает трудности с двумя языками. Многие родители по совету педагогов или психологов, перестали воспитывать своих детей билингвально когда столкнулись с этой проблемой. Тем не менее, теперь кажется ясным, что переключение языков является нормальной частью процесса раннего двуязычного приобретения, а не



обязательно указание на какую-либо языковую проблему. Языковое переключение двуязычных детей не вызвано путаницей, а скорее является результатом работы двух грамматик одновременно. Однако с 1980-х годов большинство ученых стали рассматривать его как нормальный, естественный продукт двуязычного и многоязычного использования языка.

Существует ряд причин для перехода с одного языка на другой:

-Для удовлетворения потребности. Говорящий, который, возможно, не сможет выразить себя на одном языке, может переключиться на другой, чтобы компенсировать этот недостаток. Это происходит, когда говорящий менее свободно говорит на одном языке.

-Выразить солидарность с собеседником. Взаимопонимание устанавливается между говорящим и слушателем, когда слушатель отвечает на аналогичном языке.

- Добавить индивидуальность в беседе. К примеру, диалекты, акцент указывают на вашу страну, регион, уровень образования и т.д.

- С целью процитировать мысль другого человека.

- Демонстрация языковой и металингвистической осведомленности.

- Для объяснения, уточнения. Некоторые идеи лучше передаются на одном языке, чем на другом. Например, если сказать что юрта состоит из уйка, кереге, шанырака то становится не понятно, хотя подобные слова не переводятся. Приходится пояснять и подробнее описывать детали юрты.

- Компенсировать свою языковую некомпетентность. При беседе человек может забыть слово на втором языке, но помнит его на своем родном. Это напоминает классический феномен «на кончике языка», при котором люди иногда не в состоянии подобрать в нужный момент слово, которое они уже знают. Причина трудности не в том, что он не знает правильного слова, а в том, что он не часто использует это слово. Таким образом, переключение кода может быть проблемой извлечения, на которую влияет использование языка и частота слов

Существует классификация ученного Вайнраха трем типа двуязычия. Первый тип - координированное двуязычие т.е. человек овладел двумя языками в двух разных контекстах, и, где каждое слово имеет свое понятие или концепт. Второй тип – составное двуязычие т.е. человек овладел двумя языками в одном и том же контексте. И третий тип –это подчиненное двуязычие т.е. человек интерпретирует слова на втором языке через родной язык.

Существуют две гипотезы по факту смешивания кодов: унитарная и отдельная. Гипотеза унитарной системы состоит в том, что все маленькие дети, по-видимому, проходят через период смешения своих двух языков, особенно на лексическом уровне. Гипотеза об отдельных системах, в свою очередь, указывает на то, что даже очень маленькие дети могут различать свои языки до вступления в фазу двух слов и часто чувствительны к языковым компетенциям своих собеседников.

Языки билингвов организованы в отдельные подсистемы, которые могут быть активированы на разных уровнях. Каждое слово как бы помечено, имеет свою бирку чтобы указать язык, к которому оно принадлежит. Это мысль, кажется наиболее правдивой, ведь билингвы естественным образом выбирают, какой язык использовать, в соответствии с ситуацией со своими собеседниками. Переключение кода занимает много времени у менее опытных спикеров. Это происходит долго, так как «механизм двух переключателей» определял, какой из двух лексиконов двуязычного языка будет «включен» а какой «выключен» в ходе обработки. И при условии частоты переключения, тренировки мышления на иностранном языке данный процесс будет быстрым.



Второй язык осваивается на основе первого (родного) языка. К примеру, модель Кроллаи Стьюарта объясняет, что лексика первого языка содержит больше информации, чем лексика второго языка. Как следствие, первый (родной) язык всегда обрабатывается быстрее и всегда является основным языком. В этой связи, переключение кодов происходит только тогда, когда билингв говорит на этом втором языке. Билингвы испытывают больше затруднений, когда они общаются на втором языке, чем когда они общаются на своем первом языке. Это было бы связано с их ограниченным знанием второго языка.

Одним из преимуществ двуязычных людей является то, что они имеют два опыта общения с двумя культурами. Каждый язык привносит свою систему поведения, народные поговорки, истории, традиции и предания и т.д. Быть двуязычным-значит иметь возможность свободно общаться внутри сообщества и между обществами. Но на наш взгляд, главное преимущество заключается в мышлении; у детей есть два или более слов для каждого объекта и идеи. Двуязычный человек может быть способен мыслить более гибко, эффективно и творчески. По сути, способность перемещаться между двумя языками может привести к большей осведомленности о языке.

Тем не менее, ни один двуязычный человек не является одинаково компетентным в нескольких языках одновременно. Даже при условии что человек в совершенстве владеет обоими языками, он все равно будет доминировать в одном или другом в определенный момент времени, основываясь на том, какой язык он чаще использует в своей повседневной жизни. Переключение кода всегда имеет базовый язык, то есть язык, на котором он мыслит, на котором формируются его мысли. К тому же невозможно использовать грамматики нескольких языков одновременно.

Смешивание кодов, однако, является нормальной фазой развития двуязычного языка. Некоторые утверждают, что смешивание кодов отражает развитие грамматики и лексической системы человека и отсутствие дифференциации между двумя языками. Смешивание кода также может быть результатом ограниченного словарного запаса человека, то есть можно знать только имена некоторых элементов на одном языке.

Подытоживая все вышесказанное, переключение кодов – это полные осмысленные высказывания на другом языке, именно, когда человек владеет не только лексикой, но самое главное понятиями на двух языках.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Жакупова Э.А. Способы развитие мышления через изучение иностранного языка. Наука и инновации XXI века. Сборник статей по материалам VI Всероссийской конференции молодых ученых, в 3 т. Сургут, 2020. С. 206-209.
2. Жакупова Э.А. Влияние языка на мышление. Подготовка педагогических кадров технологического профиля в условиях реиндустриализации региона. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией Е.Е. Ступиной. 2018. С. 145-149.
3. Andrew, R.&Keil, F.(2001). The MIT encyclopedia of the cognitive science. USA: Massachusetts Institute of Technology. Retrieved from www.questia.com
4. <http://www.th.physik.uni-bonn.de/People/flohr/Sites/papers/m-mod-engl-lang1.pdf>
5. Jones, C.B. Does Language dictate the way we think?
6. Saeed, J.(2003). Semantics (2nd ed). USA: Blackwell Publishing.
7. Flora, C.(2010, November/October). Double talk. Psychology Today. pp 70-80.



УДК 372.893

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ

Саду Асия Мухтаровна

преподаватель истории Высшего строительного-экономического колледжа

Петропавловск, Казахстан

Аннотация: В статье рассматриваются педагогические технологии и инновационные методы работы, применяемые при преподавании гуманитарных дисциплин в учебных заведениях. Раскрываются интерактивные формы обучения и различные педагогические технологии – нетрадиционные возможные методы и средства обучения студентов истории в настоящее время.

Ключевые слова: интерактивные формы обучения, различные педагогические технологии, развивающие технологии обучения, проблемное обучение, кейс-метод, здоровьесберегающая технология, технология метода проекта, технология личностно-ориентированного образования

Модернизация системы образования настоятельно требуют от преподавателей применения инновационных методов работы: активных, нестандартных, развивающих вовлеченность студентов в процесс обучения и увлеченность им.

Актуальность темы, на мой взгляд, заключается в том, что в условиях модернизации образования необходим переход на такие формы, методы, приемы организации учебного процесса, которые в большей степени помогут студенту войти в новое пространство. При этом необходимо добиться увеличения числа студентов:

- осваивающих общие и профессиональные компетенции;
- умеющих устанавливать конструктивные отношения с другими людьми;
- самостоятельно принимать решения и осознавать меру ответственности за них.

Чему учить и как учить? - этим вопросом задается каждый преподаватель.

Элберт Грин Хаббард считал, что "Цель обучения ребенка состоит в том, чтобы сделать его способным развиваться дальше без помощи преподавателя". Вот почему вместо простой передачи знаний, умений, навыков от преподавателя к студенту приоритетной целью образования становится развитие способности студента самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря, умение учиться. А для достижения цели преподавателю самому все время приходится учиться. Он уже не может работать как раньше.

Хотелось бы выделить следующие наиболее важные, на мой взгляд, проблемы:

- чему учить?
- как учить?
- какие методы считать современными?

«Мы с огромной скоростью движемся к миру, в котором умение учиться, обобщать, анализировать и переносить знания из одной предметной области в другую станут залогом того, что человек обретет профессиональный успех". Изменения, произошедшие в последнее десятилетие в нашем обществе, включая и систему образования, открыли новые возможности в педагогической деятельности. Использование современных образовательных технологий в практике обучения является обязательным условием интеллектуального, творческого и нравственного развития студентов. В начале XXI века человечество, несомненно, вошло в новую стадию своего развития: учёные и политики, предприниматели и педагоги всё чаще говорят о наступлении информационной эры.



С внедрением компьютерных технологий стало модным использование их на уроках. Это позволяет более точно донести до студентов особенности исторических событий, привлечь их внимание. Если выдается такая возможность, я использую презентации, которые составляю сама или использую готовые, отрывки из документальных и художественных фильмов. При получении опережающего задания студенты также готовят презентации. Новые информационные и телекоммуникационные технологии дают в руки богатый набор инструментов и широчайшие возможности работы в едином информационном пространстве с доступной и качественной информацией. Они способствуют обучению оптимальным приемам поиска информации, повышают общий информационно-культурный уровень студентов.

Но необходимо проанализировать проблемы, связанные с подачей лекционного материала с использованием электронных презентаций, а также особенности восприятия информации современными студентами. Кроме того, можно применять интернет-тестирования в качестве механизма проверки знаний.

Возрастание роли информационных технологий сегодня привычное явление. Компьютер стал неотъемлемой составляющей нашей жизни и трудно себе представить современного человека без его использования. Вполне логично, что компьютеризация образования – реальность сегодняшнего дня. В настоящее время достаточно много написано трудов, посвященных анализу информационного общества, основными характеристиками которого являются тиражирование интеллектуального продукта не только посредством печатных изданий, но и через научные конференции, симпозиумы, лекции, семинары и, конечно, Интернет. В современном обществе умение добывать информацию имеет не меньшую, а часто, и большую ценность, чем знание о ком-то или о чем-то. Сегодня перед педагогами стоит двойная задача: вернуть интерес аудитории к знаниям, а также найти более приемлемый формат их подачи. Найти привлекательные образы подачи материала – важнейшая задача. Необходима обратная связь, визуальная, эмоциональная реакция, создающая условия для заинтересованной, комфортной работы.

Однако практика показывает, что использование информационных технологий в учебном процессе сопряжено как с позитивными результатами, так и с негативными.

С одной стороны, визуальная коммуникация лучше воспринимается и лучше запоминается. С этой точки зрения перевод текстов лекций в электронный формат, предоставляет дополнительную возможность обращения к учебному материалу, что позитивно сказывается на учебном процессе.

Что же такое современный урок? Это урок, на котором царят деловая атмосфера и доброжелательные отношения, взаимоуважение преподавателя и студентов, это рациональное распределение учебного времени, достижение целей урока, его результативность, это урок, на котором есть динамика, эмоция, интеллект.

Использование интерактивных форм обучения и различных педагогических технологий – вот небольшой перечень нетрадиционных возможных методов и средств обучения учащихся истории в настоящее время.

Очень важно для достижения целей и задач урока правильно подобрать образовательную технологию. Из множества методов и технологий, выбираю следующие:

1) Развивающие технологии обучения. Метод развивающего обучения – это метод постановки учебных задач, установите, объясните, определите, найдите, исключите и т.д. Здесь очень подходит приём «кластера». С помощью кластеров можно представить большой объем информации, проследить причинно-следственные связи. Как составляется кластер? Посредине листа или доски пишется ключевое слово или фраза. Вокруг накидываются слова или предложения по данной теме, затем эти слова соединяются с главным словом или фразой. У этих второстепенных слов тоже могут быть ответвления.



2) Проблемное обучение. Студенты должны научиться обозначать проблему в истории и видеть пути решения этой проблемы. Метод «мозгового штурма». Преподаватель или студенты формулируют учебную проблему. Студенты выдвигают разные порой абсурдные идеи. Затем совместно из этих идей отбираются лучшие.

3) Технология метода проекта. Проект – это модель будущего, т.е. прототип, прообраз какого-либо объекта, вида деятельности. Виды проектов: информационные, игровые, исследовательские, творческие. Примерные темы проектов: дети декабристов; историческая память, история родного города, история памятников архитектуры и т.д.

4) Кейс-технология – изучение явлений на основе конкретных ситуаций, общих закономерностей на примере анализа конкретных случаев – как коллективное обсуждение вариантов решения. Кейс-технология работает на формирование и развитие учебно-информационной компетенции и коммуникативной (социальной) компетенции.

5) Использование здоровьесберегающих технологий в учебном процессе позволяет студентам более успешно адаптироваться в образовательном и социальном пространстве, раскрыть свои творческие способности.

6) Технология личностно-ориентированного образования, направлена на развитие личностных качеств студентов, способствующих адаптации и успешности человека в обществе.

Современный подход к преподаванию гуманитарных дисциплин ставит общей целью создание максимально благоприятных условий для развития свободной, мыслящей, информированной, ответственной за совершенные поступки личности студента. Для достижения этого перед преподавателем ставятся следующие целевые установки:

1. Социализация, то есть подготовка к жизни в обществе XXI века.
2. Воспитание патриотизма через осознание сопричастности к судьбе Родины.
3. Самостоятельность – как формирование мотивации к познанию, творчеству, обучению и самообучению на протяжении всей жизни.
4. Коммуникация с целью сотрудничества с другими людьми для достижения общего социально значимого результата.
5. Толерантность – как уважение социального, мировоззренческого, конфессионального и культурного многообразия.
6. Умение делать свободный, осознанный и ответственный выбор при принятии решений и выработке собственной позиции по важным мировоззренческим вопросам.
7. Конструктивность, выражающаяся в умении предлагать собственные пути решения общественных проблем, отказе от нигилизма.

На мой взгляд проектная и исследовательская деятельность студента при изучении гуманитарных дисциплин, тесно взаимосвязана. Изменение методического и дидактического подхода к конструированию образовательной программы требует нового стиля мышления преподавателя и развития научного мышления студента.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Бедулина, Г.Ф. Интерактивные методы преподавания социально-гуманитарных дисциплин: <http://www.pacademy.edu.by/public/academ.phtml?l&page=yanushevich.htm>
2. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 1995
3. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. Ярославль, 1998.
4. Семушина, Л.Г. Ярошенко Н.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях М., 2001
5. Щепотин, А.Ф., Федоров В.Д.. Современные технологии обучения в профессиональном образовании. М., 2005.



КЕМЕҢГЕР ЫБЫРАЙ ЖӘНЕ ТАҒЫЛЫМДЫ ТӘРБИЕ

Бірманова Қымбат Исламбекқызы

педагогикалық білімдер магистрі,

қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімі

Қостанай облысы әкімдігі білім басқармасының

«Рудный қаласы білім бөлімінің Бейімбет Майлин атындағы

№7 мектеп-гимназиясы»КММ

Рудный, Қостанай облысы, Қазақстан

***Аннотация:** Бұл мақалада ақынның өлеңдегі қосқан жаңалығы, әңгімелерін идеялық нысанасы жағынан еңбекті сую, қадірлеу, жақсы мінез- құлыққа бағыттау, халқын сую, мейірім, перзенттік парыз, өмірдің өзекті мәселелері қамтылған сипаты сөз етіледі. Ұлы педагогтың патриотизмді: этноөңірлік бірегейлік, этномәдени бірегейлік, биологиялық құбылыс, рухани құбылыс, антропологиялық құбылыс деп бөлуі тағылымды тәрбие көзіне жетелеуі және ұлт ұстазының білім жүйесін кесте ретінде ұсынылды*

***Кілт сөздер:** өнегелі өмір, бірігейлік, кемелдену, озық идея, отансүйгіштік*

Қазақтың қазыналы көмбесі, қаймана қазақтың ордасы, қасиетті Торғай өңірінен бастау алған алғашқы қоңырау үнінің атамекені. Халқымыздың зердесіне шуақ болған дала жұлдызы – Ыбырай Алтынсарин.

Ыбырай Алтынсарин халықтың келешегі үшін екі ірі мәселені алдына мақсат етіп қойды: біріншісі – мектеп ашу, бала оқыту болса, екіншісі – халықтың ой-санасын жаңалыққа қарай бейімдеу. Оған дәлел оның барлық іс-амалы мен бізге қалдырып кеткен мұралары.

Ыбырай Алтынсарин- жаңашыл, дарынды ағартушы ғана емес, халқымыздың теңіздей толқып тасыған інжу – маржан жырларын жақсы біліп, еңбегіне арқау еткен. Өзі өмір сүрген кезеңнің мұрат- мүдделерін ұрпақ тәрбиесіне жарата білген тұлға. Өзі ашқан мектептерде ана тілінің таза оқытылуына

көңіл бөліп, тілашар ретінде халықтың ауыз әдебиетін пайдаланып, өзі де ұрпақ тәрбиесіне арналған әдеби шығармалар жазды. Сол әдеби шығармалары арқылы тіршіліктің өзекті мәселелерін көтеруге бет бұрды. Әдебиетке тың тақырыптар әкеліп, озық ойларды ұсынды. Оның мазмұнды да мағыналы әсем лирикалық өлеңдері, қысқада әсерлі әңгімелері қазақ әдебиетінің тарихында өшпес орын алды.

Ұлт ұстазы, кемеңгер бабамыз білім ұранын көтерді. Абай мен Ыбырайдың ақындық, ағартушылық еңбектері бірін – бірі толықтырып, үндесіп жатты.

Ыбырай Алтынсарин өлеңдері әлі күнге дейін өз мәнін жойған емес.

Бас ұстаздың еңбектерінде өз дәуірінің елеулі мәселелерін көтере отырып, еңбекші халықтың қоғамдық санасын оятуды, тәрбиелеуді мақсат етеді. Ол, біріншіден, озық ойларының жемісі әңгіме оқушысын еңбек етуге, өмірін сырын ұғына түсуге бағыттайды. адамдық қасиеттерін еңбекке қатысына қарай бағалайды. Білімге деген құштарлық, халқына қалтқысыз қызмет ету Ыбырай Алтынсариннің негізгі ұстанымы болды. Ол мәдениет пен білімнен артта қалған ел-жұртын көрші елдің өнер-білімін, техникасын игеруге шақырып қана қоймай, сол игі істі тікелей жүзеге асыруға да өлшеусіз үлес қосты.

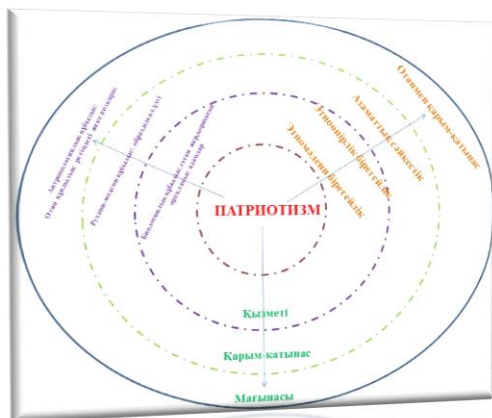
Ыбырай Алтынсариннің жұмысы жастарды үш тілді игеруге, сауатты және жоғары білікті маман болуға шақырады. Кемеңгер туындыларынан сол дәуірден өмір көріністерін, көшпелі тұрмыстың беймаза тірлігін көреміз. Бұл тұрғыдан алғанда ұлы педагогтың әңгімелері түр мен мазмұн бірлігін сақтай отырып, негізгі мәселені жинақы, тартымды, әсерлі жеткізеді. Өзінің озық идеяларын жеткізуде жазушы халық тілінің байлығын шебер



пайдалана білді. Оның шығармаларының бұндай қасиеттері олардың жастарға да, үлкендерге де ортақ екендігін көрсетеді. Бұл аталған ерекшеліктер жазушының барлық әңгімелеріне ортақ. Мектеп оқулығы үшін жазылғандықтан, бас ұстаздың әдеби туындылары балалар дүниесіне өте жақын. Сондықтан да ол «Қазақ балалар әдебиетінің атасы» деп танылған. Оның шығармалары мұғалімдер даярлайтын оқу орындарында кең көлемде оқытылады. Әңгімелерін идеялық нысанасы жағынан жүйелер болсақ, еңбекті сүйу, қадірлеу, жақсы мінез- құлыққа бағыттау, халқын сүйу, мейірім, перзенттік парыз, т.б. өмірдің өзекті мәселелері қамтығанын көреміз. Өзінің өнегелі өмірі, тынымсыз ізденісі, жан- жақты таланты арқылы танылған Ыбырай Алтынсарин шығармаларының қазақ әдебиеті тарихында алатын орны орасан зор. Сайып келгенде, Ыбырай Алтынсарин-реалист жазушы, ағартушы педагог, қазақ балалар әдебиетінің негізін салушы, тіл тазалығы үшін күрескер, тұңғыш кемеңгер.

Ыбырай Алтынсарин өз халқын жан-тәнімен сүйген, халқының мәдени көркейіп өсуі үшін бойындағы бар күш-жігерін аянбай жұмсаған нағыз патриот. Білімге деген күштарлық, халқына қалтқысыз қызмет ету Ыбырай Алтынсариннің негізгі ұстанымы болды. Ол мәдениет пен білімнен артта қалған ел-жұртын көрші елдің өнер-білімін, техникасын игеруге шақырып қана қоймай, сол игі істі тікелей жүзеге асыруға да өлшеусіз үлес қосты. Қазіргі өркениетті қазақ халқы не бәрі 48 жасында өмірден өткен Ыбырай атамызды ұлы ұстаз, педагог, ғалым, ірі қоғам қайраткері деп бағалап құрмет тұтады.

Алтынсарин идеяларын насихаттап, жаңаша көзқараспен жұмыс жасап жатырмыз. Ұлы педагогтың патриотизмді: этноөңірлік бірегейлік, этномәдени бірегейлік, биологиялық құбылыс, рухани құбылыс, антропологиялық құбылыс деп бөлуі тағылымды тәрбие көзіне жетелейді. Әр педагог заманауи мектеп құрылымына өз идеясын жылжыта алатын тұлға ретінде танылып, әлеуметтік дағдысын жоғарлату. Ұжымда бір-бірімен байланыс орнатып, өзгелердің пікірін тыңдап, іс-тәжірибемен алмасуы, біртұтас педагогикалық процеске қатыстылардың барынша жоғары нәтижеге жетуді көздеген



мақсатты, сапалы өзара әрекеттесуі мұғалімнің қызығушылықпен жұмыс істеуі және сыни ойлауларының қалыптасуына негіз болады. Өз елінің патриоты болу білім ошақтарында яғни мектептерден бастау алатыны сөзсіз. Ақиқатында, жастарды отаншылдық, елжандылық, патриоттық рухта тәрбиелеуді жүктейді. Өткенін білмеген халқының қадірін білмейді, халық нені бастан кешірді, бүгінге қол жеткені ненің арқасы, халық өз тарихын жасау үшін тер төгіп, азап шекті, тар жол, тайғақ кешуден өтіп, жерін қорғап, елін сақтады. Отансүйгіштік сезімнің нысаны мен қайнар көзіне Отан, туған жер, табиғат, оның байлықтары, тіл, дәстүр, тарихи ескерткіштер, туған өлкедегі ұлттық құндылықтар жатады.

Патриоттық тәрбие, ұлттық намыс, ұлттық сана-сезім рухани байлықтан көрініс табады. Олай болса, рухани байлыққа, ең алдымен, тілімізді, дінімізді, салт-дәстүрімізді жатқызсақ, тіл – қазақ болуымыз үшін, дін – адам болуымыз үшін, салт-дәстүр – ұлт болуымыз үшін қажет.



Қоғам дамыған сайын, кемелдену мен қатар сұраныстың да артатыны анық. Жасыратыны жоқ мектептегі педагогикалық ұжым да, білім алушылар үшін де көш озық болу, сандық технологиялар арқылы жаңа сапаға, жаңаша санаға ілгерілеуіміз қажет екенін көрсетіп отыр. Бұған бізді бүгінде әлемдік тәжірибе дәлелді дәйегімен көз жеткізіп отыр. Озық дәстүрлерді, адами құндылықтар, рухани қазына, жастарды тәрбиелеу, олардың бойына патриоттық рухты сіңіре білу жұмысында рухани салаға басымдық берудің қажеттілігін алға қойып отыр. Бұл дегеніміз – ұлтымыздың барлық ұлттық салт-дәстүрлерін, мемлекеттік тіліміз бен әдебиетімізді, мәдениетімізді, ұлттық рухымызды жаңғырту деген асыл ұғымға келіп саяды. Қазіргі заманда бүкіл әлемдік педагогикада баланы отбасында тәрбиелеуге керегін алға тартып отыр. Өркениеттің өріне көтерілген сайын уыз тәрбиені ұмытып бара жатқандаймыз. Бала тәрбиесінің сипаты өзгерді. Дала қоңырауын күмбірлеткен ұстаз шәкірттерін үздіксіз оқытып, қазақ баласының әлемді тани бастауына инспекторлық беделді жұмысы да үлкен әсер етті. Осы тұста Торғай, Жітіқара, Обаған, Әулекөл, Қарабалық болыстарыңда 15 шақты мектеп салды. Ол ұсынған білім жүйесі қазағының өркениет көшінде өзге жұртпен терезесі тең болуына жол көрсетер жарық сәуле болды. Ауқатты азаматтардан ақша жинап кітапхана ашуы да балаға жұмсалған қаржы болашаққа құйылған кемелдігі деп есептеймін. Рухани байлықтың кемел болғаны бұл адамзат үшін, әрбір жеке тұлғадан құралған қоғам, туған еліміз үшін де өте маңызды үдеріс. Ы.Алтынсарин идеясы мен Отансүйгіштік тәрбие бірінсіз бірі болмайтын тұтас жүйе. Ыбырай Алтынсарин педагогикалық көзқарастарының әсері, оқу жоспарын, жеке пәндердің бағдарламалары, соған сәйкес оқулықтар дайындауда үлкен көмек болды.



Тәрбие жұмыстарындағы әдет-ғұрып халқына деген сүйіспеншілік сыныптан тыс жұмыстарда көрініс табады. Өмір шындығын озық идея тұрғысынан таныта білген кемеңгер суреткер, аса қажырлы қоғам қайраткері, заманының ең маңызды мәселесін көтеріп, жыр төккен ақын, жаңашыл жазушы, сол жаңаның тынымсыз жаршысы. Өз бойындағы қуатын халық мақсаты үшін аямай жұмсаған адал жанды азамат. Балаларды оқыту әдістері жағынан өзіндік жүйе-әдісі бар педагог. Ұлт ұстазы алдымен қазақ әдебиетіне жаңа идеямен тың тақырыптар әкелуімен жаңашыл. Қазақ ақындарына оқу, тәлім-тәрбие, мәдениет мәселелерін Ыбырай Алтынсариндай арнайы сөз еткен ешкім болған

жоқ. Білім мен өнерді адал еңбекпен адамға дейін сүйіспеншілікті дәріптеп, қараңғылықтан шығуды көздейді. Негізгі технология-білім алудың ең оңтайлы тетігі тіл үйрену, өнер үйрену, білім жинау әлдеқайда қол жетімді. Ел үшін еңбек еткен тұлға. Қара түнді серпіген білтелі шамдай сәулесін жомарттықпен шашты. Қараңғылықтың құрсауындағы қазақ балаларын білімге сусындатқан еңбегінің нәтижесі. Ыбырай Алтынсарин әңгімелерінің екпіні, тынысы әсерлілігі, дәлдігі өзгеден оқшау. Әңгіменің түйіні шымыр да, ширақы. Ыбырай шығармашылығы арналы өзен секілді. Қайталап оқып үңілген сайын тереңіне тарта береді. Ол шымырлап аққан ой құдіретін ұрпақ тәрбиесіне арнаған. Ең алдымен, ақын өлеңдері сөз байлығымен және тілінің бейнелілігімен, суреттілігімен ерекшеленеді. Лексикасы жағынан ақын тілінде сол кездегі сөйлеу тілінен басқа, ұлт мұраты, адамдық қасиет белгілері кездеседі. Тілі жатық, түсінікті, ең бір таза тіл болып табылады. Әрине, онда кейбір көнерген сөздер, ішінара кездесіп тұрады. Дауыс қырларының жан-жақты дамуына тигізетін әсері мол. Өлеңдерінде айтылған сөздер ой теңізінің тұңғыық түбінен терілген,



өлшемдік бітімі, идеялық табиғаты, тілдік қуаты әбден пісіп, айқындалып барып өмірге келген маржан сөздер.

Ыбырай өлеңдерінің тақырыбы ол-туған жер, табиғат, өнер-білімге ұмтылу, еңбек ету, кемел ой туралы. Сондықтан өлеңдерінде білгір болу, еңбек ету, мақсатқа жету жолында өзін-өзі жетілдіру, көп білуге ұмтылу керек, қандай іс істер болсаңыз да, игілігін көріп, рақатына бөленуді мақсат тұту болып жатуы табиғи нәрсе. Қазақ даласы қандай ұланғайыр болса, оның өткені мен бүгінгі көп қырлы, көп сырлы шындығы да соншалық мол. Адам өміріндегі небір түйінді де күрделі дүниені тұңғыш терең сырының мәні Ыбырайдың даналыққа толы әңгімелерінде.

Ұлылық, ұстаздық, өлмес сөз, өзгермес ой, ол -Ыбырай сөзі, Ыбырай кемелдігі, Ыбырай даналығы.

Қара өлеңде қыран құстай қалқыдың,
Жырларында найзағайдың жарқылы
Аялайды сан ғасырлар көтеріп,
Заңғар биік тау тұлғалы ақынын

Асылдайын асқақ жырың арайлы
Халқың сүйіп, саф алтынға балайды
Ғазал жырдың шапақ нұры шашылып,
Шуақ төгіп жүректерге тарайды

Ыбырай – бар қазақтың сүйікті ұлы,
Кеңдігі, тереңдігі, биіктігі!
Кемел боп өсу үшін, ей, жас ұрпақ,
Жүргейсің ес-жадыға түйіп мұны!

Өлеңі – ілім,
ұстаздың ілімі – өлең,
Ұлтының еткізе алған ділін елең...
Әлі қанша ғасырға сыр айтады ол,
Әлі қанша ұрпақтың үніменен!- деп, халқына асыл өнеге ұсынған, тағылымы мол ұлт
ұстаз еңбегінің үлесі қашанда сүбелі.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Серікбай Оспанов «Ұлы ұстаз ұлағаты» 2014ж Қостанай



УДК 81 '22

МЕТАФАРЫЗАЦЫЯ ЯК СПОСАБ УТВАРЭННЯ ТЭРМІНАЎ МІЖНАРОДНЫХ АДНОСІН

Чаеўская Марына Канстанцінаўна
Дацэнт філалагічнага факультэта БДУ
Мінск, Рэспубліка Беларусь

Анотацыя: Разглядаецца спецыфіка метафары ў мове навукі. Даследуюцца тэорыі навуковай метафары айчынных і замежных лінгвістаў. Аналізуецца метафарызацыя канкрэтнай і абстрактнай лексікі ў сферы міжнародных адносін.

Ключавыя словы: навуковая метафара, дыферэнцыяльная прымета, асацыятыўнае мысленне, лексіка-семантычны спосаб, механізм узнікнення, функцыя, мадэліруючая здольнасць, намінацыя.

Вывучэнне метафары ў мове навукі адносіцца да актуальных накірункаў анамасіялагічнага тэрміназнаўства. Шматлікія лінгвістычныя працы, прысвечаныя тэрміналагічнай метафарызацыі, пацвярджаюць сучасную запатрабаванасць падобных даследаванняў. Па-першае, функцыянаванне метафарычнага тэрміна ў навуковым тэксце з'яўляецца паўназначным, яно не адрозніваецца ад функцыянавання звычайнага тэрміна. Па-другое, навуковая метафара выконвае спецыфічныя функцыі: выяўленчую, мадэліруючую, гіпатэтычную. Насамрэч, «вобразнасць метафарычнага тэрміна садзейнічае больш хуткаму, у параўнанні з іншымі тыпамі тэрміналагічных адзінак, разуменню перадаваемай навуковай інфармацыі» [1, с. 224]. Метафара, як адзначаюць некаторыя лінгвісты (У.М. Лейчык, Э.А. Лапіня), мае натуральную схільнасць да «функцыянавання ў якасці мадэлі пры параджэнні новых ведаў» [1, с. 224], а «механізм параджэння данага тыпу тэрмінаў адлюстроўвае ў асноўным магчымыя веды» [1, с. 224].

Айчынныя мовазнаўцы нядаўна сталі выкарыстоўваць паняцце *навуковая метафара*. Так, С.В. Грынёў-Грыневіч, В.П. Даніленка і інш. характарызавалі метафарызацыю як перанос, які адбываецца найперш на аснове знешняга падабенства, «а пазней – на аснове падабенства функцый называемых аб'ектаў» [2, с. 126]. В.М. Прохарава сцвярджае, што «метафара – з'ява надзвычай складаная і шматпланавая» [5, с. 40] і «заўсёды прадстаўляе сабой вынік параўнання» [5, с. 42]. Да асноўных відаў пераносу (падабенства формы, месцазнаходжання, функцыі) даследчыца далучае дадаткова перанос па асацыяцыі, ці па падабенству эмацыянальных уражанняў, успрымання. В.М. Прохарава разглядае метафарызацыю розных лексіка-семантычных груп, адзначаючы ў прыватнасці складанасць вылучэння дыферэнцыяльных прымет паняццяў, паводле якіх ажыццяўляецца перанос і ўтварэнне тэрмінаў ад абстрактнай лексікі.

Э.А. Лапіня падкрэслівае неабходнасць распрацоўкі тэорыі навуковай метафары з прычыны «адсутнасці дакладнага ўяўлення аб механізме яе ўзнікнення, яе функцыях, яе мадэліруючай здольнасці» [3, с. 1], аналізуе тэорыі М. Блэка і А. Рычардса, субстытуцыйную і інтэрактыўную. Даследчыца вылучае 3 умоўныя этапы ў станаўленні тэрміна-метафары. Пры разглядзе трэцяга этапа, замацавання выбранай адзінкі намінацыі за новым паняццем і развядзенне 2 планаў, падыходзіць да высновы: «навуковая метафара стварае апасродаваны гнэсеалагічны вобраз спасцігнутага аб'екта» [3, с. 10].

У кагнітыўным, семіятычным і семантычным аспектах вызначае і распрацоўвае паняцце навуковай метафарызацыі Л.М. Аляксеева. У манаграфіі «Тэрмін і метафара» яна змяшчае мадэль працэсу тэрміналагічнай метафарызацыі, вывучае і характарызуе асноўныя і спецыфічныя функцыі метафарычнага тэрміна ў навуковым тэксце.



Магчымасць выкарыстання тэрмінаў, што ўтварыліся ў выніку метафарычнага пераносу, абумоўлена ўздзеяннем асацыятыўнага мыслення на навуковае пазнанне. «Метафара як сродак выражэння спецыяльнага паняцця аблягчае перадачу ведаў, суадносячы спецыяльнае паняцце з агульнавядомым, а таксама дае пэўную разумовую ўстаноўку, пэўны падыход да паняцця» [4, с. 91].

Традыцыйна вылучаюць асацыятыі паводле падабенства знешніх прымет, уласцівасцей і паводле падабенства функцый. Навуковыя метафары, якія спачатку былі заснаваны на знешнім падабенстве, праз некаторы час пачынаюць успрымацца як лексічныя сродкі, матываваныя яшчэ і аналагічнасцю ўнутраных асаблівасцей «рэалій і аб'ектаў навуковага пазнання». Менавіта зыходзячы з такіх разважанняў, правамерна характарызаваць метафарычны перанос у складзе лексіка-семантычнага спосабу як адзін з прадуктыўных. З такой высновай нельга не пагадзіцца. Вывучаючы навуковыя тэксты дыпламатычнай накіраванасці, знаходзім шматлікія прыклады мэтазгоднага і эфектыўнага выкарыстання метафары пры апісанні навуковых рэалій. Пры гэтым у складзе навуковых метафар прадстаўлена як канкрэтная, так і абстрактная лексіка. Напрыклад, агульнаўжывальныя канкрэтныя назойнікі: *інструмент, калідор, кола, пояс, прастора, стрыжань, твар, хваля*, – у спалучэннях: *інструмент улады, кола грамадства, калідор улады, пояс добрасуседства, прастора бяспекі, стрыжань палітыкі, знешнепалітычны твар, хваля імперскіх амбіцый*, – дазваляюць падаць новыя паняцці ў знаёмай форме.

Канкрэтная лексіка метафарызуецца паводле падабенства формы, месцазнаходжання, функцыі. У большасці выпадкаў вызначыць від пераносу ўзгаданай лексікі нескладана. Метафарызацыя ж абстрактнай лексікі мае свае адрозненні, што абумоўлена цяжкасцю класіфікацыі дыферэнцыяльных прымет паняццяў, «падабенства якіх з'яўляецца асновай метафарычнага пераносу і ўтварэння тэрміна» [5, с. 55]. Найчасцей тэрміны-метафары ўтвараюцца ад назваў з'яў і працэсаў, звязаных з фізічным станам чалавека і жывых істот (*ахаладжэнне палітычных адносін, замарожванне камерцыйнай дзейнасці, прыхільнасць краіны*), звязаных з псіхічным жыццём чалавека (*уразлівасць эканомікі*), звязаных з сацыяльным жыццём чалавека (*крах эканамічнага жыцця, персаніфікацыя палітычнага працэсу*).

Такім чынам, функцыянаванне метафарычных тэрмінаў характарызуецца як паўнаватарнае і мэтазгоднае. Метафарызаваная канкрэтная і абстрактная лексіка ў складзе тэрміналогіі міжнародных адносін пацвярджае намінатыўныя магчымасці тэрмінаў-метафар, а таксама іх здольнасць выступаць прыладай пазнання.

СПІС ВЫКАРЫСТАНЫХ КРЫНІЦ:

1. Алексеева Л.М. Термин и метафора. – Пермь: Изд-во Перм. ун-та, 1998. - 250 с.
2. Гринёв-Гриневиц С.В. Терминоведение: учеб. пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 304 с.
3. Лапиня Э.А. Метафоризация как способ терминообразования в микроэлектронике: автореф. канд. дис. ... филол. наук: 10.02.19. – М., 1987. - 19 с.
4. Подколзина Т.А. Метафора и типология терминосистем // Филологические науки. – 1992. – № 3. – С. 90-100.
5. Прохорова В.Н. Русская терминология (лексико-семантическое образование). – М.: Филологический факультет, 1996. – 125 с.



УДК 80

ББК 81.2 Ря

**ПРОТИВОРЕЧИВЫЕ И СЛОЖНЫЕ ЯВЛЕНИЯ В СТРУКТУРЕ ФЕ
ТАДЖИКСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ**

Мирзохонова Матлуба Мирзохашимовна,

канд. филол. наук, доцент,

ГОУ «Худжанского госуниверситета им. акад. Б. Гафурова»

Худжанд, Таджикистан

***Аннотация:** В статье автор обобщает результаты многолетних наблюдений, а также синтезирует новейшие достижения отечественной и зарубежной науки в области грамматической теории ФЕ таджикского и русского языков.*

В статье автор последовательно развивает сложное и противоречивое лексико-семантическое явление Тя и Ря, вскрывает ФЕ в разрезе лексико-семантического яруса и синтаксического уровня. Объединив все существующие тенденции в исследовании синтаксических и лексических явлений ФЕ, автор систематизирует и анализирует основные вопросы лексико-семантического аспекта и синтаксического анализа.

***Ключевые слова:** фразеологизмы, структура таджикского и русского языка, единицей лексико-семантического яруса, единицей синтаксического уровня, лексемы, двойная природа, компоненты ФЕ, стилистическая окраска, языковые показатели, фразеологический и семантический центры ФЕ.*

В структуре таджикского и русского языков фразеологизмы, как сложное и двойственное явление, занимают промежуточное (межуровневое) положение между словом (единицей лексико-семантического уровня) и словосочетанием (единицей синтаксического яруса):[8,14]

В Тя - слова

нишона
умед

нишонаи умед (ФЕ)

В Ря – слова ФЕ

проблеск
надежда

проблески надежды(ФЕ)

Слова

ФЕ

ситора
шуморида
нишастан

ситора шуморида
нишастан

Слова

ФЕ

сидеть
звезды

считать
звезды

сидеть, считая звезды

Слова

ФЕ

бадим
-ул
айём

бадим-ул айём (ФЕ)

Слова

ФЕ

глубокий
старина

глубокая старина



В таджикском и русском языках ФЕ свойственна двоякая природа: с одной стороны, появляясь из сочетания слов, они в сравниваемых языках образуют своеобразное неизменное сочетание типа «нишонаи умед» - (проблески надежды), «ситора шуморида нишастан» - (сидеть, считая звезды - бездельничать), а с другой стороны, они имеют единое значение, действуя как и ординарные номинативные единицы – лексемы.[8,15]

ФЕ выделяются в обоих языках структурным разнообразием и с этой точки зрения целиком отображают все многообразие структурного союза свободных словосочетаний непредикативного и предикативного характера:

- дар замири дил, дар таъти дил – в глубине души;
- дар як дам, дар як он, бо ду калима – в два счета;
- роъи сафед, сафари бехатар – в добрый путь;
- дар як мижа задан, дар як чашм п=шидан – в мгновение ока;
- ду р=з нашуда, ду р=з нагузашта – без году неделя;
- бе чуну чаро, бе гап, бе гапи зиёдатц – без лишних слов;
- осонакак, бекаму кост; бе айбу нуис – без сучка и задоринки.

ФЕ в Тя и Ря вступают между собой в парадигматические, а со словом – в синтагматические связи, как и остальные однородные единицы языковой структуры (в особенности слова).

При этом, чем ближе связаны между собой ФЕ по семантике, тем согласованнее и однотипнее их сочетаемость со словами свободного употребления, и наоборот. Всё это свидетельствует о том, что компоненты ФЕ Тя и Ря не способны совмещаться с другими словами, поскольку реальными сочетательными свойствами располагают фразеологизмы в целом. Сравнительно часто между частями фразеологизмов врезаются другие слова или предложения (*бок о бок - [ехать, идти, находиться]*) - *д=ш ба д=ш [зистан]*, *паъл= ба паъл= [кор кардан]*, *якжоя, боъам, ьамроъ [будан]*. Как правило, такие слова (или словосочетания) причисляются ко всему фразеологизму, или не соединяются с ним в лексико-семантические и грамматические отношения. Однако, если же тот или другой компонент распространяется прочими знаменательными элементами предложения, то они порой воспринимаются как самостоятельные слова с присущими им значениями: ср.: *мурда барин хобидан – спать как убитый* и сочетания *мурда барин [сахт] хобидан - [очень крепко] как убитый спать*.[8,15]

Такое вступление слов в структуру фразеологических единиц таджикского и русского языков разламывает фразеологизм, как со стороны конфигурации, так и со стороны содержания, и фразеологизм перестает быть самим собой. Следует обозначить, что характерные свойства фразеологизмов со стороны формо- и словообразования могут быть объективно оценены в Тя и Ря лишь при переложении ФЕ на переменное словосочетание такого же семантического состава, если оно налицо. Например, глагольный фразеологизм «*гирифтан*» *ба даъон об - воды в рот набрать* (общее значение – *молчать* употребляется лишь в форме совершенного вида, в структуре же переменного словосочетания одинакового состава глагол «*набрать*» (в значении захватить с собой в каком-либо количестве) свободно употребляется в форме совершенного и несовершенного вида: *набрать (гирифтан) – воды набирать (весьма часто)*. Сказанное свидетельствует о том, что компоненты ФЕ и Тя и Ря не способны сочетаться с другими словами, поскольку реальными сочетательными свойствами обладают фразеологизмы в целом. При этом ни один из компонентов фразеологических единиц таджикского и русского языков не может быть выделен с помощью логического ударения, так как при помощи логического ударения, подчиняющегося коммуникативному заданию высказывания, выделяется слово, несущее главное смысловое значение в предложении. Части же ФЕ Тя и Ря не отвечают такому



требованию, так как они не только лишены семантической информации слова, но как правило и не предсказывают стилистическую расцветку ФЕ и их тональность.

Следовательно, существуют определенные языковые показатели, подтверждающие факторы, что компоненты ФЕ Тя и Ря полностью или частично лишены категориальных признаков слова, и в первую очередь его отдельного лексического значения. В составе всех налагаемых ФЕ сопоставляемых языков компоненты представляют собой деактуализированные слова и поэтому лишены семантической самостоятельности. Это связано с фактором, что компоненты внутри ФЕ Тя и Ря и слова структуры свободного словосочетания одинакового лексического состава не могут одновременно иметь одно и то же лексическое значение, так как в противном случае придется отождествить ФЕ со свободным словосочетанием. Например, внутри фразеологизма «мыть голову» - касеро сахт сарзаниш кардан – сильно ранить, распекать кого-либо и словосочетанием мылить голову (сарро шустан, сарро собун задан) компоненты «мыть» и «голова» во ФЕ не могут обозначать то же самое, что и аналогичные слова свободного употребления, в виду того, что в ФЕ компоненты теряют семантическую индивидуальность и, следовательно, ничего общего не имеют с переносным значением этих слов в свободном функционировании.

Слово в свободном словосочетании и тот или иной компонент в составе эквивалентного фразеологизма представляют собой в Тя и Ря разнородные в семантическом отношении величины в виду того, что в слове при определении значения, в процессе «речеописательного толкования» легко выделяются смысловоразличительные и смыслообъединяющие семантические признаки. В противоположность этому компоненты налагаемых фразеологизмов, как правило, лишены объяснительной части. В них (компонентах) невозможно (или почти невозможно) выделить дифференциальные признаки значения, поскольку эти признаки присущи ФЕ ТЯ и РЯ в целом. Компонент фразеологической единицы не только лишен семантической информации слова, но обычно и не предсказывает тональность фразеологизма. Помимо этого к компонентам ФЕ ТЯ и РЯ невозможна постановка грамматических вопросов. Например, к глагольному компоненту ФЕ таджикского языка «ба» к=рпай худ нигоь накарда по дароз кардан (садиться не в свои сани) нельзя поставить вопрос *чч кардан? (что делать?)*.

Постановка вопроса преобразовывает фразеологизм в словосочетание такого же смысла. Изученный массив ФЕ Тя и Ря приводит к следующим заключениям:

- а) компоненты подлинно фразеологических объединений Тя и Ря утрачивают многие свои словесные свойства;
- б) теряют предметную отнесенность;
- в) отдельность лексического значения;
- г) возможность входить с другими словами в семантическую парадигму и образовывать синтагму;
- д) нельзя выявить собственное значение общего компонента, входящего в состав разнообразных ФЕ;
- е) невозможно раскрыть семантическую связь соответствующего компонента в одинаково звучащих словах свободного употребления (таков, например, компонент «об» (вода), входящий в состав фразеологизмов – *дар як ыошуы об щары намудан (в ложке воды утопить)*; *дар оби лойыа мольц ыапидан (в мутной воде рыбу ловить)*; *чу ду ыатраи об (монанд будан) – как две капли воды*; *обро бо щалбер кашонидан (носить воду решетом)*; *аз байни обу отаи гузаитан (пройти сквозь огонь, воду и медные трубы* и мн. др;
- ё) вариантность ФЕ в Тя и Ря явление семантического порядка и связано оно непосредственно с проблемой тождества или различия фразеологизма;



ж) если замена компонентов не приводит к изменению образного представления (внутренней формы), то в таких случаях налицо вариантность фразеологизма;

з) в ТЯ и РЯ возможны и явления промежуточного (гибридного) характера (ср.: чу аз осмон афтодан (как с неба свалиться) аз моъ афтодагц барин (как с луны свалиться);

и) для многих фразеологизмов ТЯ и РЯ характерно явление антонимии;

к) при этом антонимические отношения иногда создаются между фразеологизмами благодаря смыслообразующим компонентам, которые генетически восходят к словам – антонимам: *дасташ сабук – легок на руку – тяжел на руку – дасташ вазнин*; л) показателем смыслового центра при этом служат семантически противопоставляемые компоненты (ср.: *чаппаву роста – вверх дном (всё вверх дном); жон фидо кардан – в огонь и в воду – масъалаи ьяёту мамот – вопрос жизни или смерти*).

Таким образом, фразеологический и семантический центры ФЕ ТЯ и РЯ взаимообусловлены и составляют единство.

БИБЛИОГРАФИЯ:

1. Абдурахимов С. Ибораҳои исми дар забони адабии ҳозираи тоҷик. Душанбе, 1973.-189с.
2. Азимова М.Н. Сопоставительно-типологическое исследование фразеологической системы таджикского и английского языков. Душанбе, РТСУ, 2006.-242с.
3. Бабкин А.М. Русская фразеология, её развитие и источники.-Л.: Наука.1970-263с.
4. Виноградов В.В. Об основных типах Ф.Е. в русском языке.//Виноградов В.В. Лексикология и лексикография. Избр. труды,-М.: Наука, 1977.-С.140-161.
5. Джалилов Х. Структурно-семантические особенности и синтаксические функции фразеологических единиц в современном таджикском литературном языке. Авторефер. дисс. канд. филол. наук.-Душанбе, 1976.-21с.
6. Жуков В.П. Семантика фразеологических оборотов. М., Просвещ.-1978.-158с.
7. Маджидов Х. К вопросу об определении содержания фразеологической семантики в таджикском языке.//Паёми донишгоҳ(забоншиносӣ).- Душанбе, 1990.-№1.-С.48-59.(на рус.яз.)
8. Мирзохонова М.М. Фразеологическая номинация, её роль в стилизации образности художественной речи и произвольной коммуникации (в таджикско-русском сопоставительном аспекте). Автореферат дисс. канд. филол. наук.-Душанбе, 2013.-24с.
9. Мирзохонова М.М. Семантические сдвиги в значениях лексических компонентов фразеологических единиц. Худжанд, Номаи донишгоҳ.(Ученые записки).
10. Мирзохонова М.М. Структурно-семантические особенности строения ФЕ таджикского и русского языков в сопоставительном аспекте. Худжанд, Номаи донишгоҳ.(Ученые записки), 09.10.2015.

**FORMATION OF MOTIVATION IN SCHOOLCHILDREN WHEN TEACHING
ENGLISH****Касымова Айдана Болатовна**

Магистрант факультета иностранных языков
Карагандинского Университета имени Е.А.Букетова.
Научный руководитель – Бурмистрова В.А.
Караганда, Казахстан

Annotation: *The problem of motivation is one of the main, fundamental in psychology. Numerous works of both foreign and domestic researchers are devoted to it. Motivation is one of the most important components of any activity and is of interest to many disciplines. Aseev V.G. notes that "the dynamics of personality formation hides in itself those stable patterns, the disclosure of which is the main goal of psychology. The most important of them are the patterns of development of motivation as the highest form of regulation of mental processes and the driving force of human activity. "Motivation is also paid close attention in pedagogy: it is one of the main components of the organization of educational activities and an important characteristic of the subject of this activity.*

Keywords: *Motivation, pedagogy, methodology, psychology*

Basically, in the studies of foreign scientists, motivation is understood as independent of the social component of behavior. An important place is occupied by such theories as behaviorism, psychoanalysis, hedonism.

Foreign researchers pay great attention to the study of motives. Numerous theoretical and experimental works have been carried out on the issues of human behavior motives. Using various methods, scientists are addressing the issue of motivation in various areas of psychological science.

So, S.L. Rubinstein defines motivation through the "meaning" of objects and phenomena, which, in turn, both induce behavior and give it a certain meaning. Rubinshtein S.L. notes that "the motive as a conscious motivation for a certain action, in fact, is formed as a person takes into account, evaluates, weighs the circumstances in which he is, and realizes the goal that confronts him; from the attitude towards them, a motive is born in its specific content, necessary for a real life action. Motive - as a motivation - is the source of action that generates it; but to become such, it must form itself. Therefore, there is no need to turn motives into some kind of absolute principle" [Rubinshtein 2000: 399]. So, Rubinstein S.L. correlates the concept of motive with the experience of need and its satisfaction.

«To form motivation, writes A.K. Markov, means not to put ready-made motives and goals in the student's head (which could lead to manipulation of another person), but to put them in such conditions and situations for the deployment of activity, where desirable motives and goals would be formed and developed taking into account and in the context of the past experience, individuality, internal aspirations of the student himself» [1,295].

Using various methods of motivation formation, the teacher should not forget that external conditions (favorable and not very) do not have a direct impact on the formation of motivation, but only through their refraction through the student's personal attitude towards them. Given this, it is necessary to provide for such a system of measures, tasks, exercises that are aimed at forming an open, sustainable and conscious attitude to the actions of the teacher, that is, learning in the broad sense.



P. Galperin, D.B. Elkonin, V.V. Davydov in their works found that the nature of motivation can be programmed by the type of learning. They showed that if the content of training is built using tasks in which students must independently identify the theoretical components and principles of the subject being studied, then a generalized motivation is formed.

In the methodology of teaching a foreign language, the concept of "method" is considered as a means and a way to achieve certain goals in teaching and learning.

To select modern teaching methods, it is necessary to highlight several criteria, according to which the methods used should:

- create an atmosphere of comfort and freedom; arouse the student's interest, stimulate the desire to use the language practically, arouse the need to learn, thereby bringing him closer to the successful mastery of the subject;

- affect the personality of the student, involving his sensations, emotions and feelings in the learning process, take into account his needs, encourage the disclosure of his cognitive, speech and creative abilities;

- activate the student, organize interaction with other participants in the educational process, make him the main character in the educational process;

- organize learning activities so that the student is the central figure, and the teacher has a secondary role; it is important that the student understands that the learning process is related to his personality and interests, regardless of the methods and means chosen by the teacher;

- create situations where the student learns independently

- work on the language, taking into account its physical, intellectual and emotional capabilities, thereby providing a differentiated and individualized approach to learning;

- use a variety of forms of work in the classroom: individual, group, collective, which stimulate the activity of students to the fullest.

In the methodology of teaching foreign languages, the following components of communicative competence are distinguished:

“Linguistic competence (linguistic competence) involves the mastery of students with a certain amount of formal knowledge and their corresponding skills related to aspects of the language: vocabulary, phonetics, grammar;

Sociolinguistic competence - the ability to make a choice of language forms, use them and transform them in accordance with the context, the situation of communication;

Sociocultural competence (sociocultural competence) - knowledge of the cultural characteristics of native speakers, their habits, traditions, norms of behavior and etiquette and the ability to understand and adequately use them in the process of communication;

Discourse competence - the ability to construct coherent, coherent and logical statements of different functional styles in oral and written speech based on understanding various types of texts when reading and listening, which involves the choice of linguistic means depending on the type of statement [2,201].

The subject "foreign language" has its own specifics - training should be aimed at the formation of communicative competence, which can be realized only in the conditions of a personality-oriented and activity approach. The essence of the activity approach is that, performing productive types of work, communication is taught - listening, reading, writing and speaking, these types of activities are not the goal of learning, but are a means of solving specific personally important problems and tasks. The student-activity or, as it is also called, student-centered approach takes into account the individual characteristics of students, who are considered as individuals with their own characteristics, needs, inclinations and interests. It is important to note that for each student one or another way of implementing activities for mastering a foreign language is typical.



When planning a modern foreign language lesson, it is necessary take into account a number of features:

1. The lesson has a practical focus. On the lesson the skills and abilities of using a foreign language as a means of communication, communication are formed. Knowledge is used to effectively form skills and abilities.
2. The atmosphere of communication. The creation of a favorable climate is a requirement that follows from the program objectives and learning patterns. Only if the teacher and the student are speech partners can successful communication take place.
3. Unity of purpose. In a foreign language lesson, a whole range of goals should be solved simultaneously. Various aspects of the language, such as phonetics, grammar, vocabulary, are practiced during the lesson. Work is underway on the development of various types of speech activity, namely listening, writing, speaking, reading. However, when planning a lesson, one main practical goal should be singled out. The remaining goals are defined as tasks by which the main practical goal is achieved [3,135].

Game technologies are unique for pedagogy. Many scientists define the game as a means of cognition and development of the motivational-need sphere. The didactic game is aimed at solving specific problems, has an educational and developmental impact on students. In the conditions of the game, the students are in a situation of success, the game puts the students on the same level, helps to complete the tasks, revealing all the individual abilities of the child. It should be noted that the game is an effective means of developing cognitive motives. As the survey showed, students want to know everything, but the process of memorization is difficult and unattractive for them. I often use role play in my lessons. Such a game helps to activate knowledge and gives them practical significance, students see the result of their work. Based on my practice, by acting out scenes and dialogues, the guys reinforce not only vocabulary, but also grammatical constructions. The lesson passes quickly and on the same wavelength, the didactic purpose of the game is hidden behind a relaxed atmosphere, thus, the principle of "learn by playing" is realized, which is so close to elementary school students [4,74].

A comparative analysis of the results of students indicates that the use of modern pedagogical technologies gives significant positive changes in the level of formation of the motivation of younger students to learn a foreign language. According to all criteria, the level of formation of motivation of younger schoolchildren in the parallels of 2-4 grades has increased significantly. One of the main results of our work was the formation of an internal motivation. Thus, the system of measures implemented in the course of the experimental work made it possible to significantly increase the level of formation of motivation and bring to the first place the internal motives for learning a foreign language by younger students. Theoretical analysis of research and experimental work confirmed the position that the process of formation of the motivation of younger students to learn a foreign language should be controlled. The results obtained indicate the need for targeted work on the formation of motivation, starting from primary school age.

BIBLIOGRAPHY:

1. English with pleasure / Enjoy English. The book for the teacher to the textbook of the 3rd grade. - Obninsk: Title, 2005
2. Antsyferova L.I. Psychology of formation and development of personality. - M. : Education, 1961
3. Bozhovich L.I. Selected psychological works: Problems of personality formation / L.I. Bozovic; Ed. DI. Feldstein. - M: International Pedagogical Academy, 1995.
4. Zimnyaya I.A. Psychology of teaching foreign languages at school. - M: Enlightenment, 1999



УДК: 371.385/811.111

THE ROLE OF MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH AND ITS EFFICIENCY

Мурзахмедова Наргиза Сайфулаевна,
Кызылкийский педагогический институт,
магистр филолог

Давранова Гульчехра Рахмановна
Кызылкийский педагогический институт,
магистр филолог
Кызыл-Кыя, Кыргызская Республика

***Abstract:** This study overviews current research on the role of motivation in second or English language learning. Motivation is an important factor for explaining the success or failure of any complex task. In this paper, the researcher defines the term motivation, explains different types of motivation, reviews previous studies about the role of motivation in language learning, mentions conditions of motivation, and finally states key factors of motivation. The review of literature indicated that motivation has a very important role in learning English as a foreign or second language successfully. Motivation is a key factor for explaining the success or failure of any difficult activity. We know that success in a task is due to the fact that someone is motivated. It is easy in second language learning to state that a learner will be successful with the right motivation. Such claims supported by numerous studies and experiments in human learning. But they never offer a detailed understanding of what motivation is and what the sub components of motivation are.*

***Keywords:** motivation, types, role, conditions, factors, components, introverts, motivator*

Motivation, I can say from my 15 years of teaching English language, is the main reason for success in foreign language learning. Some people are just naturally more inclined to mimicry, or to conversation or to grammar or vocabulary, than others; and I did find that extroverts were in general better at conversation in class than introverts. Yet those who had strong motivation tended to do well regardless of these other factors.

What does it mean to say that someone is motivated? How do we create, promote, and preserve motivation? All learners, teachers, material developers, and researchers agree that motivation is an important part of mastering a second or foreign language. Some of my students were motivated to learn English because it was a requirement for their major, or for graduate school; some were motivated because they came from English, and some were motivated because, darn, they just liked languages. All of these succeeded in the course and learned English to whatever level was possible given the level of the course. Naturally, taking just four semesters of any language and no more will not bring even a motivated learner to true fluency, but it is a start and can be a basis for more learning in the future, as well as a welcome skill for a traveler, and preparation for learning another language in the future. Those who were just fulfilling a course requirement, or who were bored or annoyed because it took more effort than they had estimated it would, usually did not do so well.

Keep Yourself Motivated

Think back to when you were a child. If your teacher was not enthusiastic about what he or she had scheduled for class that day, how did you feel about it? It's the same with young children today. If you, the teacher and often a role model for younger children, think this is a neat activity, then they will too! Young kids thrive on praise and positive attention from the adults in their lives. If you want them to like you and be motivated in your class, you often just need to give them a lot of positive attention.



Play Games

Children learn through play. Oftentimes they don't even realize they are learning if they are enjoying the game. Just think, children could sit there and fill out worksheet after worksheet or they could play an English game and learn the same concepts. Which would you rather do? When I say English games I'm talking about games that are specifically designed to teach language and vocabulary. For example, you could turn using vehicle vocabulary into a relay game where children need to pick a card with a word and then run to a box of vehicles (or a stack of pictures of vehicles) and bring the correct one his or her classmates. Here is another example: If you might normally give them a worksheet to write the correct verb next to the picture illustrating the action, have them instead practice their verbs by doing the action for the word you say or the word on a card that you hold up. Likewise, you could do the action and have them write down the word. You may access free samples of fun classroom games in the resource box below. When you play games, you can use points and competition as a motivator, but not for kids under six who may find the competition too stressful. For them, just playing the game is motivating enough. You can also sometimes award extra credit, but use it sparingly so that it remains "extra" and a special reward. Also if you use it too much, children can have so much extra credit that it sways the actual grades too much.

Children like to work with their hands and whatever you can do to get the items they are learning about in their hands is useful and fun for them. This can be anything from having a sensory table filled with sand and beach items when you want to teach them summer words to having them each bring in a piece of fruit when you are teaching fruit words. Anytime you can get young children up and doing instead of listening (often passively) you are getting their hands dirty in the learning process.

Movement is a vital component to motivating children. The best way to prevent children from zoning out is to get them up out of their seats at least once each class period. Even if you just require them to come up to you instead of you going to them for help, the movement can help get them out of the trance that they sometimes get from sitting in one spot too long. Grouping the children for study projects and activities helps as well. If you can, let them move the desks around or sit on the floor to change things up as well. Many games involve movement without the children needing to leave their seats, such as miming, moving certain body parts and passing things around as part of a game or race. Therefore even teachers with large classes and no space to move can use this technique, albeit to a more limited degree. Alternate calm games with lively ones to keep the children alert and motivated, but without letting the class get out of hand. Good discipline is essential to effective learning. To read the full article on how to motivate children to want to learn English, please see the articles and tips section on the teachingenglishgames.com website in the resource box below.

What motivates children at different ages?

Essentially, it's the same. Learners of all ages achieve more when they are intrinsically motivated. In other words, when the learning experience is fun, interesting and meaningful.

Children will want to learn if they have extrinsic motivation, such as getting a reward for good results, or needing English for university studies. But as Steve Jobs said: 'The only way to do great work is to love what you do.'

How can parents influence their child's motivation?

Research shows that parents' attitudes towards education have a significant impact on their children's attitudes towards learning. If you are enthusiastic about learning, it's more likely that your child will be too. Just like any other skill, motivation can be encouraged and improved. Children are most motivated when:

They feel that a learning activity is interesting and meaningful.



Give your child lots of opportunities to explore their interests and favourite play activities in English. Any language ‘work’ you do at home that is fun, varied, attention-grabbing or creative will help your child prepare for their tests and develop their English language skills in a natural, stress-free way.

They believe that the learning activity can be successfully completed.

It’s important to have learning activities at the right level. If an activity is far too easy or too difficult, it can be uninspiring and demoralising.

Children have different preferences for how they take in information. Some like to listen to explanations and discuss, some like to look at diagrams and pictures, some like to actively experiment and create. Make a note of what works best – success builds motivation.

They have some control over how to do the activity.

It can be really motivating to have some choices. It usually encourages children to work harder and produce more creative work. It also helps them learn to take control of their own learning and be responsible for their decisions.

They will get approval from someone they care about.

Like everyone, children want to be ‘good’ at things and want their parents to be proud of them. Praise them to create a sense of success and encourage them when they take ‘risks’. Help them turn mistakes into opportunities for learning.

You could try saving a piece of work or videoing an activity your child has enjoyed doing. Put a date in the calendar to do the activity again. Then compare the two pieces of work and focus on your child’s achievements. This is a clear way to show your child how they are improving in their studies.

Top 5 Strategies for Motivating Students

1. Promote growth mindset over fixed mindset. ...
2. Develop meaningful and respectful relationships with your students. ...
3. Grow a community of learners in your classroom. ...
4. Establish high expectations and establish clear goals. ...
5. Be inspirational.

Integrative motivation: The ‘integrative motivation’ is the type of motivation through which L2-learner wants to integrate himself in the target language group. In other words, an integrative motivated learner likes the target language group and perhaps even wants to be a part of it. A twisted form of the ‘integrative motivation’ is the "Machiavellian motivation". In that case, the learner does not like the target language group and does not want to be a part of it.

Conditions of Motivation

What are the conditions that increase motivation? According to Gardner and Lambert learners are motivated to learn when they think of themselves as competent persons, deal with materials arranged to their level, see goal in their activities, see their studies as significant, are given difficult work, live in a safe environment, have the chance to express psychological needs for success, recognition, and acceptance, think that the learning is for them and not for their teachers, work with interesting materials, have opportunity to make decisions and feel responsibility for participating, and experience more success than failure.

Key Factors of Motivation There are three key factors of motivation. They are positive attitude towards L2 community, the enjoyment of learning, and external pressures. These factors are explained in the following section.

Types of Motivation for Learning a Foreign Language The type of motivation answers the question of why a person is learning a language. The motivation here refers to the goal of learning a language. Many different reasons for learning a language could be listed such as: to be able to speak with members of that language community, to get a job, to improve one’s education, to be able to travel, to please their parents, to satisfy a language requirement, to gain social power, etc.



In general, motivation is broadly classified into two main categories of extrinsic motivation and intrinsic motivation. Extrinsic motivation refers to a desire to get a reward or to avoid punishment. It emphasizes the external need to persuade students to take part in learning activities such as homework, grade, or doing something to please teachers. Both integrative and instrumental motivations are also grouped under the branch of the extrinsic motivation. Extrinsic motivation is based on external outcomes such as rewards or punishments. This type of motivation could bring a negative impact on the students. The reason is that with the extrinsic motivation, students do not learn with their strong intention or they learn because they are pushed by the interest in the rewards or by the punishment they would receive. When a student is learning because he/she is promised rewards or wants rewards, there will be a high motivation to attend classes, to learn, and to achieve the goal that is set. However, when these rewards are taken away, or sometimes when there are no punishments, the student will not be interested in coming to class to learn the language any longer. Intrinsic motivation refers to learning having its own reward. It means that the students are willingly and voluntarily (not compulsorily) trying to learn what they think has worth or is important to them. The students with intrinsic motivation will have the internal desire to learn, and they do not have the needs for external outcomes. There are also no negative impacts to the students who have the intrinsic motivation. In addition, the intrinsic motivation pushes the students to learn without any rewards, because their needs are innate, come from inside, or depend on their own will. Lightbown and Spada mentioned that teachers do not have much effects on students' intrinsic motivation because the students are from different backgrounds, and the only way to motivate students is to make the classroom a supportive environment.

The Importance of Motivation in a Foreign Language Learning Many previous pieces of research show that motivation plays an important role in the success or failure in learning a language in general, and in learning a language in particular. Spolsky stated that motivated students are likely to learn more quickly than students who are less motivated. In a specific learning situation, students who are less motivated are likely to lose their attention, to misbehave, and to cause discipline problems. On the contrary, students who are more highly motivated will participate actively and pay more attention to a certain learning task or activity.

Together with engagement, motivation is viewed in the literature as very important for enhanced learning outcomes of all students. Motivation is seen as a pre-requisite and a necessary element for student engagement in learning. Student engagement in learning is not only an end in itself, but it is also a means to the end of students achieving sound academic outcomes. This is important because authentic engagement may lead to higher academic achievement throughout student life. If educators want to know and resolve the young students' issues and to make schools engaging places, then they actually have to listen to what students are saying about their classes and teachers.

Students facing difficulties in learning English because of a range of factors and issues are often de-motivated to learn. This has a direct impact on the entire learning process. Research into motivation in the EFL classroom has discovered that certain strategies can encourage learners to think more positively and thus be more motivated in their language learning process. This paper critically discusses types of motivation strategies in the EFL classroom and their increase in popularity. Following this, it critically considers ways in which motivation strategies are still lacking and hence presents some approaches to better promote these from the perspective of students, teachers and policy makers. Along with providing specific recommendations for further research on L2 motivation, the paper concludes by calling on for adopting a range of motivational strategies that can improve student foreign language learning.

**REFERENCES:**

1. Motivation in the ESL Classroom. The Internet TESL Journal, Vol. VIII, No. accessed July 07, 2019/ 10.20.00 from <http://iteslj.org/>
2. Rahman, S. (2005). Orientations and Motivation in English Language Learning
3. Study of Bangladeshi Students at Undergraduate Level. The Asian EFL Journal. Accessed July
4. Dital, R. C. (2012). The Motivation for and Attitude towards Learning English. Asian EFL Journal, 63. Dornyei, Z. (1996).
5. Moving Language Learning Motivation to a Longer Platform for Theory and Practice. In Oxford, R. (ED.). Language Learning Motivation: The New Century, 71-80.
6. Gardner, R.C. (2001). Language Learning Motivation: the Student, the Teacher, and the Researcher. Texas Papers in Foreign Language Education, 6, 1-18.
7. Gardner, R.C. (1982). Language attitudes and language learning. In E. Boudhard Ryan & H. Giles, Attitudes towards language variation (pp. 132-147). London: Edward Arnold.
8. Maniruzzaman, M. and Haque, S.M.F. (2000). Attitudinal and motivational impact on
9. EFL proficiency of undergraduates: A preliminary investigation. Journal of the Institute of Modern Languages, 5-30
10. <http://dspace.bracu.ac.bd/xmlui/bitstream/handle/10361/4898/14177001.pdf?sequence=1>
11. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.662.5397&rep=rep1&type=pdf>



СОДЕРЖАНИЕ CONTENT

УСМАНОВА ФАЁЗА САЙФИДДИН КИЗИ (САМАРКАНД, УЗБЕКИСТАН) АНТОНИМИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА В СФЕРЕ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В РУССКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ	3
НАЗАРОВ БЕКЗОД ШУХРАТ УГЛИ (ТЕРМЕЗ, УЗБЕКИСТАН) ЧАСТЕРЕЧНАЯ ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ СО ЗНАЧЕНИЕМ “ИНТЕЛЛЕКТ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ОЦЕНКА” В РУССКОМ ЯЗЫКЕ	7
НУРАЛИЕВА ФАРИДА ПАНЖИ КИЗИ (ТЕРМЕЗ, УЗБЕКИСТАН) ТИПЫ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ АНТОНИМИИ ЧАСТЕЙ РЕЧИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ ..	11
ТИТОВА НАТАЛЬЯ ВЯЧЕСЛАВОВНА (КОРОЛЕВ, МОСКОВСКАЯ ОБЛАСТЬ, РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ) ЭВФЕМИЗМЫ ДИСКУРСА КОСМИЧЕСКОЙ ОТРАСЛИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ	14
ТАЙМАНОВА САРА, ДОСҚАЛИЕВА ҰЛЖАН ОРЫНБЕКҚЫЗЫ (ҚЫЗЫЛОРДА, ҚАЗАҚСТАН) АДАМ МЕКЕБАЕВТЫҢ «ЖЕЗТЫРНАҚ» РОМАНЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ БОЛМЫС	18
GUMAROVA ASIYA ESBOLATOVNA (URALS, KAZAKHSTAN) USING EDUTAINMENT TECHNOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING	22
МИРЗОХОНОВА МАТЛУБА МИРЗОХАШИМОВНА (ХУДЖАНД, ТАДЖИКИСТАН) ПРОТИВОРЕЧИВЫЕ И СЛОЖНЫЕ ЯВЛЕНИЯ В СТРУКТУРЕ ФЕ ТАДЖИКСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ	24
БЕККУЖИЕВА СВЕТЛАНА АДІЛХАНОВНА (ОРАЛ, ҚАЗАҚСТАН) ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛДЕГІ ЖАСТАР ТІЛІНІҢ ЛИНГВОСТИЛИСТИКАЛЫҚ СИПАТЫ	28
ЕСЕНОВА ЭЛЬМИРА МИНГАЗИЛОВНА (АЛМАТЫ, КАЗАХСТАН) ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ ЖЕНСКИЕ ПЕРСОНАЖИ В КАЗАХСКИХ И РУССКИХ СКАЗКАХ.....	31
СЕКЕНОВА МЕНСУЛУ КАРШЫГАЕВНА (АСТАНА, КАЗАХСТАН) КОМИКС КАК ЭЛЕМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	34
СУЛЕЙМЕНОВА КУЛЯНДА АДАМБЕКОВНА (КАРАГАНДА, КАЗАХСТАН) РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОСРЕДСТВОМ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ	36
ТУЛЕПБЕРГЕНОВА АЙГУЛ ҚАЙРАТҚЫЗЫ (ТАРАЗ, ҚАЗАҚСТАН) БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ ТӘЛІМГЕРЛІК ТӘЖІРИБЕСІ	40
ӘШІРХАН ҚЫМБАТ ЖАҚСЫБЕКҚЫЗЫ (ТАРАЗ, ҚАЗАҚСТАН) СЫНИ ТҮРҒЫДАН ОЙЛАУДЫ ҮЙРЕТУДІҢ ТИІМДІЛІГІ	43
ЖАКУПОВА Э.А. К ВОПРОСУ О ПЕРЕКЛЮЧЕНИИ ЯЗЫКОВОГО КОДА У БИЛИНГВАЛОВ И ЕГО ВЛИЯНИИ НА МЫШЛЕНИЕ	47
САДУ АСИЯ МУХТАРОВНА (ПЕТРОПАВЛОВСК, КАЗАХСТАН) СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ	50
БІРМАНОВА ҚЫМБАТ ИСЛАНБЕКҚЫЗЫ (РУДНЫЙ, ҚОСТАНАЙ ОБЛЫСЫ, ҚАЗАҚСТАН) КЕМЕҢГЕР ЫБЫРАЙ ЖӘНЕ ТАҒЫЛЫМДЫ ТӘРБИЕ	53
ЧАЕЎСКАЯ МАРЫНА КАНСТАНЦИНАЎНА (МІНСК, РЭСПУБЛІКА БЕЛАРУСЬ) МЕТАФАРЫЗАЦЫЯ ЯК СПОСАБ УТВАРЭННЯ ТЭРМІНАЎ МІЖНАРОДНЫХ АДНОСІН.....	57



МИРЗОХОНОВА МАТЛУБА МИРЗОХАШИМОВНА (ХУДЖАНД, ТАДЖИКИСТАН) ПРОТИВОРЕЧИВЫЕ И СЛОЖНЫЕ ЯВЛЕНИЯ В СТРУКТУРЕ ФЕ ТАДЖИКСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ	59
КАСЫМОВА АЙДАНА БОЛАТОВНА (КАРАГАНДА, КАЗАХСТАН) FORMATION OF MOTIVATION IN SCHOOLCHILDREN WHEN TEACHING ENGLISH	63
МУРЗАХМЕДОВА НАРГИЗА САЙФУЛАЕВНА, ДАВРАНОВА ГУЛЬЧЕХРА РАХМАНОВНА (КЫЗЫЛ-КЫЯ, КЫРГЫСКАЯ РЕСПУБЛИКА) THE ROLE OF MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH AND ITS EFFICIENCY	66



Научное издание

XI Международная научно-практическая
конференция
**«НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
ВЫЗОВЫ XXI века»**

Сборник научных статей
Ответственный редактор – Е. Абиев
Технический редактор – Е. Ешім

Подписано в печать 05.11.2022
Формат 190x270. Бумага офсетная. Печать СР
Усл. печ. л. 25 п.л. Тираж 50 экз.